

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

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ГИРИЛОВСЬКА ІРИНА ВІКТОРІВНА**

УДК 377.3.014.6:005.584.1

ДИСЕРТАЦІЯ

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ  
РОБІТНИКІВ**

13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»  
01 «Освіта / Педагогіка»

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



І. В. Гириловська

Науковий консультант: **Петренко Лариса Михайлівна**, доктор  
педагогічних наук, професор

Київ – 2021

## АНОТАЦІЯ

*Гириловська І.В.* Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (01 «Освіта / Педагогіка»). – Національний авіаційний університет, МОН України, Київ, 2021.

### **Зміст анотації**

У дисертації досліджено теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Відповідно до мети і поставлених завдань вивчено зарубіжний та вітчизняний досвід становлення моніторингу в освіті; з'ясовано сучасний стан моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в педагогічній практиці; виокремлено компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; розроблено й теоретично обґрунтовано авторську концепцію, процесуальну дворівневу модель моніторингу; визначено організаційно-педагогічні умови його проведення; запропоновано методику проведення моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти; здійснено експериментальну перевірку дієвості моніторингу за відповідними критеріями.

У дисертації вперше надано визначення поняття «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» як спільної діяльності керівників, викладачів та учнів, представленої системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу. Для вивчення природи моніторингу було застосовано такі методологічні

підходи: системний (дав змогу виділити елементи, які утворюють структуру моніторингу та виокремити дві підсистеми: керовану «Учні» та керуючу «Педагогічні працівники»), діяльнісний (уможливив визначити у природі моніторингу три види діяльностей, які перебувають в узгодженій і цілеспрямованій взаємодії: «управлінську діяльність керівників», «педагогічну діяльність викладачів» та «навчальну діяльність учнів»), особистісний (обумовив вибір активних форм проведення моніторингових заходів, визначення оптимальних методів та засобів навчання, дотримання гуманістичної спрямованості взаємодії викладачів та учнів, створення відповідних умов для саморозвитку, самоактуалізації учнів, подальшого формування у них загальних професійно важливих якостей, які сприяють становленню особистості майбутнього професіонала), компетентнісний (надав змогу виокремити компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, визначити змістове наповнення навчально-підготовчого етапу моніторингу для учнів, підготувати тестові завдання для моніторингового оцінювання), бенчмаркінговий (уможливив вибір сучасної технології прийняття управлінських рішень на рівні закладу професійної (професійно-технічної) освіти).

В науковій праці представлено й теоретично обґрунтовано авторську концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, провідна ідея якої полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу, визначенні моніторингу як невід'ємної частини освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, як системи, що представлена узгодженою цілеспрямованою взаємодією керуючої та керованою підсистемами, у якій останній надається домінуючого значення. Розроблено процесуальну дворівневу модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Визначено такі організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу, як: дотримання

встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; формування стійкої позитивної мотивації в учнів щодо активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні; дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання; планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти; підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Визначено такі критерії дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, як вмотивованість, результативність та функціональність.

У процесі дослідження уточнено компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, якими виявилися: професійно-змістовий, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний, а також структурні елементи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський. Дістали подальшого розвитку: ідеї особистісно-орієнтованої педагогіки, втіленні у тому, що учень виступає центральною фігурою у моніторинговому процесі та виокремленні у моделі моніторингу особистісно-учнівського рівня; використання портфоліо як засобу професійно-особистісного розвитку; застосування методу таксономічного аналізу в освіті, зокрема для визначення індивідуальних показників рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; упровадження технології бенчмаркінгу у сферу професійної (професійно-технічної) освіти для прийняття управлінських рішень за

результатами моніторингового оцінювання з метою удосконалення освітнього процесу у напрямі підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Проведення дослідно-експериментальної роботи дало змогу підтвердити припущення, що проведення моніторингу на основі процесуальної дворівневої моделі згідно розробленої методики позитивно впливатиме на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та забезпечуватиме керівників інформацією, яка виступатиме підґрунтям для прийняття управлінських рішень з метою покращення освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. При цьому відбувалася перевірка трьох часткових гіпотез, сформульованих відповідно до встановлених критеріїв, а саме: 1) здійснення під час проведення моніторингу цілеспрямованого мотиваційного впливу на учнів підвищить їх позитивний емоційний стан, що призведе до бажання приймати участь у моніторинговому оцінюванні та готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки з метою продемонструвати найвищий її рівень; 2) організація для учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти цілеспрямованого підготовчого етапу до моніторингового оцінювання призведе до зростання показника успішного виконання тестових завдань під час моніторингового оцінювання; 3) результати моніторингового оцінювання уможливятимуть утворення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на основі інтегральних показників якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти в області. Результати дослідження було впроваджено в систему роботи закладів професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Львівської та Запорізької областей.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітню діяльність закладу освіти:

авторської методики проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; програми моніторингових заходів; комплексу тренувальних завдань для підготовки до моніторингового оцінювання, розрахованих на майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі за професіями «штукатур», «маляр», «лицювальник-плиточник», який також можна використовувати на заняттях з професійно-теоретичної підготовки; адаптованої технології бенчмаркінгу для прийняття стратегічних управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання. Практичне застосування також має запропонований автором метод оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, механізм визначення індивідуального показника рівня професійної підготовки учнів та інтегрованого показника якості професійної підготовки випускників закладу в цілому. Запропоновані теоретичні й методичні напрацювання щодо проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можуть бути використані в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти та підвищення кваліфікації керівного персоналу в міжкурсовий період, професійної підготовки фахівців за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

Основний зміст і результати дослідження висвітлено у 54 одноосібних публікаціях, доповідалися й обговорювалися на міжнародних науково-практичних конференціях, всеукраїнських науково-практичних конференціях, методологічних семінарах.

**Ключові слова:** якість освіти, професійна (професійно-технічна) освіта, професійна підготовка, моніторинг, заклад професійної (професійно-технічної) освіти, педагогічний працівник, майбутній кваліфікований робітник.

## ABSTRACT

*Hyrylovska I. V.* Theoretical and methodological fundamentals of monitoring the quality of professional training of future qualified workers. – Qualification research paper printed as a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences with major in 13.00.04 «Theory and Methods of Professional Education» (01 «Education / Pedagog»). – National Aviation University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kyiv, 2021.

The dissertation examines the theoretical and methodological foundations of monitoring the quality of professional training of future qualified workers. According to the goal and set tasks, foreign and domestic experience in the formation of monitoring in education is studied; the current state of monitoring the quality of professional training of future qualified workers in pedagogical practice is clarified; the dominant components of professional training of future qualified workers are identified; the author's concept, a procedural two-level monitoring model, organizational and pedagogical conditions for its implementation are developed and theoretically justified; the methodology for monitoring in institutions of professional (vocational) education is proposed; an experimental test of the efficiency of monitoring according to the appropriate criteria is performed.

The dissertation for the first time defines the concept of «monitoring the quality of professional training of future qualified workers» as a joint activity of managers, teachers and students, represented by a system of measures aimed at obtaining reliable information about the current state of professional training of graduates of professional (vocational) education institutions in order to further analyze it and make managerial decisions focused on improving the educational process. In order to study the nature of monitoring, the following methodological approaches were applied: systematic approach (allowed us to identify elements, which form the structure of monitoring and distinguish two subsystems: managed

one – «Students» and managing one «Pedagogical workers»); activity approach (made it possible to define in the nature of monitoring three types of activities that are in coordinated and purposeful interaction: «management activities of managers», «pedagogical activities of teachers» and «educational activities of students»); personality approach (conditioned the choice of active forms of monitoring activities, determining the best methods and means of teaching, compliance with the humanistic orientation of interaction between teachers and students, creating appropriate conditions for self-development, self-actualization of students, further formation of their common professionally important qualities that contribute to the formation of the personality of the future professional); competence approach (provided an opportunity to identify the dominant components of professional training of future qualified workers, determine the content of the educational and preparatory stage of monitoring for students, prepare test tasks for monitoring assessment); and benchmarking approach (provided technology for making managerial decisions in the monitoring process).

The research paper presents and theoretically substantiates the author's concept of monitoring the quality of professional training of future qualified workers, the leading idea of which is to integrate external assessment into the internal monitoring system, define monitoring as an integral part of the educational process in the institution of professional (vocational) education, as a system that is represented by a coordinated purposeful interaction of managing and managed subsystems, in which the latter is given dominant importance. A procedural two-level model for monitoring the quality of professional training of future qualified workers is developed. The following organizational and pedagogical conditions for monitoring are identified: compliance with the established scheme of the indicative basis of actions when monitoring the quality of professional training of future qualified workers; motivational support of the monitoring process, which provides for the formation of stable positive motivation among students regarding the active participation in external



monitoring assessment; didactic support of professionally-oriented self-training of students for external monitoring assessment; planning and organization of monitoring the quality of professional training of future qualified workers in the system of methodological work of the regional Educational and methodical center (office) of vocational education and institutions of professional (vocational) education; support of a high level of information and analytical competence of the heads of institutions of professional (vocational) education. Such criteria of the efficiency of monitoring the quality of professional training of future qualified workers as motivation, effectiveness and functionality are defined.

In the course of the study, the components of professional training of future qualified workers were clarified, which turned out to be: professional content component, professional activity component, professional personality component, as well as structural elements of monitoring the quality of professional training of future qualified workers: informational instructive element, educational preparatory element, monitoring evaluative element, analytical diagnostic element, and prognostic managerial element. The following are further developed: the ideas of personality-oriented pedagogy, embodied in the fact that the student acts as a central figure in the monitoring process and allocation in the model of monitoring the student personality level; the use of portfolio as a means of professional and personal development; the use of taxonomic analysis in education, in particular to determine individual indicators of the level of professional training of future qualified workers; the introduction of benchmarking technology in the field of professional (vocational) education for making managerial decisions based on the results of monitoring assessment in order to improve the educational process in the direction of improving the quality of professional training of future qualified workers.

Conducting experimental research work allowed us to confirm that monitoring based on the procedural two-level model according to the developed methodology will positively affect the quality of professional training of future qualified workers and provide information that will serve as a basis for making

managerial decisions in order to improve the educational process in institutions of professional (vocational) education. At the same time, there was a test of three partial hypotheses formulated in accordance with the established criteria, namely: 1) the implementation of a targeted motivational impact on students during monitoring will increase their positive emotional state, which will lead to the desire to participate in the monitoring assessment and the willingness to additionally work on improving their own professional training in order to demonstrate the highest level of it; 2) the organization for students in the institution of professional (vocational) education of a targeted preparatory stage to the monitoring assessment will lead to an increase in the indicator of successful completion of test tasks during the monitoring assessment; 3) the results of monitoring assessment will allow the formation of an industry-specific conditional standard of the quality of professional training of future qualified workers based on Integral indicators of the quality of professional training of graduates of institutions of professional (vocational) education in the region. The results of the study were implemented in the system of work of professional (vocational) education institutions in Vinnytska, Lvivska and Zaporizka regions.

The practical significance of the obtained research results is the development and implementation in the educational activities of the educational institution of: the author's methodology for monitoring the quality of professional training of future qualified workers, presented in the form of a road map; program of monitoring activities; set of training tasks to prepare for monitoring assessment, designed for future qualified workers of the construction industry in the professions of «plasterer», «painter», «tiler», which can also be used in classes with professional theoretical training; adapted benchmarking technology for making strategic management decisions based on the results of monitoring assessment. The method of assessing the quality of professional training of future qualified workers, the mechanism for determining an individual indicator of the level of professional training of students and an integrated indicator of the quality of professional training of graduates of the institution as a whole, also have

practical application. The proposed theoretical and methodological developments on monitoring the quality of professional training of future qualified workers can be used in the system of advanced training of teachers of institutions of professional (vocational) education and advanced training of management personnel in the inter-course period, training of specialists with major in 015 «Professional education».

The main content and results of the study are covered in 54 individual publications, reported and discussed at international scientific and practical conferences, all-Ukrainian scientific and practical conferences, and methodological seminars.

**Key words:** quality of education, professional (vocational) education, professional training, monitoring, institution of professional (vocational) education, teacher, future qualified worker.

#### СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Гириловська І. В. Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: монографія. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д. Г., 2020. 304 с.

2. Гириловська І. Моніторинг професійно-технічної освіти в сучасних умовах *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. Сер. : Професійна педагогіка. 2015. № 9. С. 59-64.

3. Гириловська І. В. Моніторингові дослідження в освіті *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІІТО НАПН України. К.: ІІТО НАПН України, 2014. Вип. 6. С. 19–23.

4. Гириловська І. В. Бенчмаркінговий підхід до здійснення моніторингу якості освітньої діяльності професійно-технічних навчальних закладів *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІІТО НАПН України. – К.: ІІТО НАПН України, 2014. Вип. 7. С. 8 – 12.

5. Гириловська І. В. Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІІТО НАПН України. К.: ІІТО НАПН України, 2017. Вип. 13. С. 16–19.

6. Гириловська І. В. Моніторинг як механізм впливу на якість професійної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів: результати експерименту *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІІТО НАПН України. К.: ІІТО НАПН України, 2018. Вип. 14. С. 5–9.

7. Гириловська І. В. Концептуальні положення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах *Молодь і ринок*. № 1 (156) січень, 2018. С. 84–87.

8. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як педагогічна проблема *Молодь і ринок*. № 4 (159) квітень, 2018. С. 21–25.

9. Гириловська І. В. Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Молодь і ринок*. № 6 (161) червень, 2018. С. 81–84.

10. Гириловська І. В. Сучасний погляд на складові професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2016. № 69. Том 2. С. 32–36.

11. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки як засіб мотивації майбутніх кваліфікованих робітників до професійної самоактуалізації *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2017. № 79. С. 101–106.

12. Гириловська І. В. Принципи та функції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2018. № 81. С. 135–138.

13. Гириловська І. В. Оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: досвід Польщі *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2017. № 76. Том 2. С. 60 – 63.

14. Гириловська І. В. Критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Випуск 62 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С.5–9.

15. Гириловська І. В. Етапи проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Випуск 61 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 48–51.

16. Гириловська І. В. Організація професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання у професійно-технічних навчальних закладах будівельного профілю *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Вип. 166. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 75–76.

17. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2015. Вип. 2(11). С. 134–141.

18. Гириловська І. В. Портфоліо як форма оцінювання професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. *Гірська школа Українських Карпат*. №12–13. 2015. С. 181–183.

19. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах децентралізації професійно-

технічної освіти в Україні. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Вип. 41, 2015. С. 185–189.

20. Гириловська І. В. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах *Інноваційна педагогіка*: зб. наук. пр., 2018. № 3. С. 104–107.

21. Гириловська І. В. Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Інноваційна педагогіка*: зб. наук. праць, 2018. № 4. С. 79–82.

*Наукові праці у періодичних виданнях іноземних держав*

22. Hyrylovska I. V. Distance learning technologies as a means of improving the quality of training of future skilled workers in vocational education / I. V. Hyrylovska // *European Journal of Education and Applied Psychology*. № 4, 2015. Vienna: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Pp. 29–32.

23. Hyrylovska I. Distance learning in vocational training of future skilled workers of professional educational institutions / I. Hyrylovska // *Pedagogical and psychological problems of the modern society: scientific approaches to the study and overcoming practices. 2<sup>nd</sup> edition: research articles*, B&M Publishing, San Francisco, California, USA. 2015. Pp. 30–38.

24. Гириловська І. Становлення системи внутрішнього оцінювання якості професійно-технічної освіти в умовах децентралізації: реалії та перспективи *Prosopon. Europejskie Studia Społeczno-Humanistyczne*. № 7 (1), 2014. Warszawa: Instytut Studiów Międzynarodowych i Edukacji HUMANUM. С. 117 – 125.

*Опубліковані праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

25. Гириловська І. В. Портфоліо – наочний показник рівня професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних

закладів. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (20-21 березня 2015 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2015. С. 76–80.

26. Гириловська І. В. *Методологія моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15-16 грудня 2017 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. С. 131–133.

27. Гириловська І. В. *Критерії дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (18-19 травня 2018 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 104–106.

28. Гириловська І. В. *Авторська методика проведення моніторингу якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15-16 червня 2018 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 30–32.

29. Гириловська І. В. *Роль інформаційних технологій у підвищенні якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.* : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 30-31 січня 2015 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2015. С. 105–108.

30. Гириловська І. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників ПТНЗ як необхідна умова успішної реалізації моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Сучасний вимір психології та педагогіки*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 травня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 97–99.

31. Гириловська І. В. Мотиваційно-стимулююча функція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: результати експерименту. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27-28 квітня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 72–74.

32. Гириловська І. В. Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22-23 червня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 21–24.

33. Гириловська І. В. Модернізація управління навчальними закладами як шлях до підвищення якості освіти. *Нове у педагогіці та психології сучасного світу*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 28-29 листопада 2014 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. С. 54–56.

34. Гириловська І. В. Професійна модель сучасного випускника професійно-технічного навчального закладу. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 лютого 2015 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2015. С. 46–48.



35. Гириловська І. В. Самоактуалізуюча функція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: результати експерименту. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4-5 травня 2018 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. С. 34–36.

36. Гириловська І. В. Реалії та перспективи професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 травня 2016 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 36–38.

37. Гириловська І. В. Необхідні умови організації та проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів у професійно-технічних навчальних закладах. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 11-12 травня 2018 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 43–46.

38. Гириловська І. В. Оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12-13 травня 2017 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 66–68.

39. Гириловська І. В. Чинники впливу на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в професійно-технічних навчальних закладах. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 13-14 травня 2016 року).

Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. С. 37–41.

40. Гириловська І. В. Роль моніторингу ринку праці у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 9-10 червня 2017 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 49–51.

41. Гириловськ І. В. Е-навчання як шлях до модернізації професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. *Нові інформаційні технології в освіті для всіх. ІТЕА-2015*: матеріали Десятої міжнар. конф. (м. Київ, 27 листоп. 2015 р.). Київ: IRTС, 2015. Ч. 1. С. 116–121.

42. Гириловська І. В. Інтегрований показник якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та його складові. *Eurasian scientific congress: The 7-th International scientific and practical conference* (July 12-14, 2020, Barcelona, Spain). Barcelona: Barca Academy Publishing, 2020. Pp. 204-207.

43. Гириловська І. Авторське бачення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ-Ірпінь, 7 квіт. 2020 р.) / за наук. ред. Л. М. Петренко, О. А. Пілевич. Київ: Університет ДФС України, 2020. С. 44–46.

44. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: досвід республіки Польща. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали XI Всеукр. наук.-практ. конф. (звітної), присвяченої 25-річчю НАПН України (м. Київ, 29 березня – 13 квітня 2017 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН

України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПІТО НАПН України, 2017. С. 51–53.

45. Гириловська І. В. Проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Теорія і практика дистанційного навчання у професійній освіті*: матеріали II Всеукр. веб-конф. (м. Київ, 28 лютого 2018 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; редкол.: Петренко Л. М. та ін. Київ: СІК ГРУП Україна, 2018. С. 30–32.

46. Гириловська І. В. Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5–19 березня 2018 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПІТО НАПН України, 2018. С. 233–235.

47. Гириловська І. В. Працевлаштування випускників ПТНЗ як критерій якісної підготовки кваліфікованих робітників. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали Всеукр. (звітної) наук.-практ. конф. (м. Київ, 18–19 квітня 2011 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПІТО НАПН України, 2011. С. 210–212.

48. Гириловська І. В. Методика моніторингових процедур оцінювання якості підготовки кваліфікованих робітників в контексті регіональних і галузевих потреб виробництва та сфери послуг. *Програмне забезпечення у сфері освіти і науки*: матеріали конф. (м. Київ, 12–13 травня 2010 р.). Київ: Освіта України, 2010. Ч. 2. С. 40–43.

49. Гириловська І. В. Сучасні підходи до оцінювання якості професійно-технічної освіти. *Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз*: матеріали методол. семінару (17 березня 2010 р.): у 2 ч. / за заг. ред. В. І. Лугового, Н. Г. Ничкало. Київ: Педагогічна думка, 2011. Ч. 2. С. 27–33.

*Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

50. Гириловська І. В. Електронне портфоліо як інструмент оцінювання рівня професійної підготовки випускників ПТНЗ. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козаря, Н. Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2015. Ч. 1. С. 149–151.

51. Гириловська І. В. Моніторинг регіонального ринку праці як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. *Вісник професійно-технічної освіти Вінниччини*: зб. наук.-метод. пр. Вінниця: Планер, 2015. Вип. 7. С. 121–130.

52. Гириловська І. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ: Поліграфсервіс, 2015. Вип. 6. С. 209–220.

53. Гириловська І. В. Модель розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ: Поліграфсервіс, 2014. Вип. 5. С. 138–151.

54. Гириловська І. В. Діаграма Ківіата – ефективний інструмент моніторингу якості ПТО. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ: Поліграфсервіс, 2011. Вип. 1. С. 76–81.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	24
<b>РОЗДІЛ 1. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА</b>	
1.1. Історико-педагогічний аналіз становлення моніторингу в зарубіжній і національній освіті.....	40
1.2. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у сучасній педагогічній практиці .....	61
1.3. Методика дослідження проблеми моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	77
1.4. Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об’єкт моніторингу .....	90
1.5. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як напрям освітньої діяльності.....	105
Висновки до першого розділу.....	117
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ</b>	
2.1. Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	122
2.2. Функції та принципи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	134
2.3. Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	147
Висновки до другого розділу.....	156
<b>РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ</b>	

3.1. Структура моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	160
3.2. Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	182
3.3. Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	203
Висновки до третього розділу.....	219

## **РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ**

4.1. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.....	223
4.2. Методи і форми навчання педагогічних працівників при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	252
4.3. Результати моніторингового оцінювання як інформаційна основа для створення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	264
4.4. Технологія прийняття управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання.....	282
Висновки да четвертого розділу.....	300

## **РОЗДІЛ 5. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ**

5.1. Організація та проведення дослідно-експериментальної роботи.....	303
5.2. Експериментальна перевірка дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників .....	309

5.3. Прогностичне обґрунтування перспектив моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.....	339
Висновки до п'ятого розділу.....	358
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>362</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>368</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>450</b>

## ВСТУП

**Обґрунтування вибору теми дослідження.** Швидкі темпи розвитку сучасних виробничих технологій, зростання попиту на висококваліфіковану працю, зміни в організації та характері виконуваних робіт вимагають від кваліфікованих робітників володіння на високому рівні водночас як практичною, так і теоретичною підготовкою, здатністю застосовувати набуті знання на робочому місці. Тому впродовж останніх десятиліть спостерігається зростання вагомості питання якості професійної освіти та впровадження систем її забезпечення як на міжнародному, так і національному рівнях. На необхідність підвищення якості професійної підготовки представників робітничих спеціальностей наголошувалося у Резолюції Ради Європи щодо якості й привабливості професійної освіти та навчання [675], Копенгагенській декларації «Про розширення європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання» [680], матеріалах Брюгського комюніке «Про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання на період на 2011-2020 рр.» [701], Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо утворення європейської системи забезпечення якості професійної освіти та навчання [693], Ризьких рекомендаціях «Про нові середньострокові цілі у розвитку сфери професійної освіти та навчання на період 2015-2020 роки» [694], Стратегії розвитку професійної освіти та навчання ЮНЕСКО на 2016-2021 роки [707], а також у Законах України «Про освіту» [479], «Про вищу освіту» [226], «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [483], «Про фахову передвищу освіту» [485] тощо.

Прагнення України до Європейського співтовариства, розуміння та глибоке усвідомлення тих фактів, що високоякісна освіта і освічений фахівець виступають основою конкурентоспроможності, визначили питання якості освіти та управління нею як нагальні для сучасної



педагогічної науки. Водночас підвищення якісного рівня освіти як умови сталого розвитку суспільства, економіки, кожного громадянина України визнається основною метою Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [399], Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015-2025 роки [284], Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» до 2027 року [484], програми діяльності Кабінету Міністрів України до 2025 року [486].

Забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету держави на міжнародній арені спричинює потребу у висококваліфікованих кадрах саме робітничих спеціальностей, з дефіцитом яких вже зараз зіштовхнулася більшість українських підприємств. Недостатні обсяги та рівень професійної підготовки молодих спеціалістів може спричинити подальше загострення кадрової проблеми і з часом призвести до незворотних наслідків. Тому в центрі уваги з боку держави опиняється саме професійна (професійно-технічна) освіта, яка формує та виховує основний масив молоді, даючи реальний шанс кожному працювати і заробляти собі на життя. До неї висувається вимога щодо підготовки робітника нового типу, здатного працювати в сучасних ринкових умовах, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі нестандартні рішення. Формування такого фахівця залежить від якості отриманої ним освіти. Відтак реалізація пріоритетного напрямку розвитку освіти, визначеного в національних документах, пов'язана з вирішенням низки завдань, серед яких постає модернізація системи управління професійною (професійно-технічною) освітою на засадах інноваційних стратегій, зокрема освітнього моніторингу. Створення Національної системи моніторингу якості освіти є важливою умовою вдосконалення системи освіти на компетентнісних засадах, становлення громадсько-державної моделі управління освітою, забезпечення цілісного й інноваційного розвитку системи освіти в умовах

децентралізації управління й розвитку автономії освітніх закладів. Це уможливить вирішення питань підвищення якості освіти на усіх управлінських рівнях: національному, регіональному, локальному. Точка відліку – це створення системи внутрішнього моніторингу якості освіти на локальному рівні, оскільки саме в закладах професійної (професійно-технічної) освіти безпосередньо відбувається професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників.

Теоретичним підґрунтям вивчення зазначеної проблеми слугують праці науковців, в яких вони вивчали: теоретико-методологічні засади професійної освіти (С. Гончаренко [164], О. Діденко [196], В. Ковальчук [270; 271], Л. Лук'янова [336], Н. Ничкало [407], Л. Помиткіна [462], В. Радкевич [501; 502] та ін.); теоретико-методичні основи формування готовності суб'єктів освітнього процесу до професійної діяльності (Н. Арістова [20], М. Артюшина [22], О. Єжова [211; 212], Н. Ладогубець [314], Е. Лузік [334; 335], Л. Петренко [446; 449], Л. Савченко [524], В. Семиченко [532] та ін.); питання якості освіти (В. Бахрушин [32], О. Горбань [32], Г. Єльнікова [214], О. Ковтун [272], О. Локшина [327], В. Луговий [330], Т. Лукіна [338], М. Поташнік [467], С. Сидоренко [272], П. Яременко [664] та ін.); зарубіжний досвід становлення моніторингу в освіті з метою визначення тих прогресивних ідей, які можна використати в Україні з урахуванням національних особливостей (О. Андрюшина [17], Ю. Запорожченко [228], М. Кічула [262], Т. Олендр [431], О. Пермякова [445], О. Чорна [633], І. Шимків [643] та ін.); розробляли: концептуальні положення щодо впровадження освітнього моніторингу у національну освіту (Н. Бобак [48], І. Булах [65], А. Єрмола [218], П. Іванюта [247], О. Локшина [329], Т. Лукіна [343], О. Ляшенко [349] та ін.); окремі аспекти проблеми моніторингу якості освіти (К. Азізова [7], І. Анненкова [18], Н. Байдацька [27], О. Білик [41], Н. Буркіна [66], Н. Гагаріна [88], А. Денисенко [184], К. Дроздова [202], Г. Красильникова [301],

І. Макаренко [352], В. Приходько [474], Ю. Романенко [514], З. Рябова [518], Т. Сіткар [543], Н. Шакун [637] та ін.); досліджували питання формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників (О. Дубініна [204], Д. Гоменюк [161], В. Любарець [347], Т. Пятничук [497], А. Кононенко [282], О. Паржницький [437], О. Загіка [223], Р. Брик [63], Д. Копитков [287] та ін.), психологічні аспекти професійної діяльності (З. Вятровський [711], Л. Помиткіна [461; 463], Т. Новацький [690], Ф. Шльосек [699] та ін.). У той же час нами не виявлено праць, у яких би досліджувалась і дістала вирішення наукова проблема моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Проведений аналіз наукової літератури із зазначеної проблематики дає підстави стверджувати про нагальну потребу у розв'язанні суперечностей між:

- зростаючими вимогами суспільства до якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та недостатньою розробленістю механізмів впливу на підвищення її рівня;

- потребою у створенні єдиних національних інструментів оцінювання якості професійної (професійно-технічної) освіти та незначною кількістю досліджень, проведених у цьому напрямі;

- переходом на компетентнісну модель навчання в системі професійної (професійно-технічної) освіти та відсутністю сучасних методів оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, розроблених на основі компетентнісного підходу;

- існуванням малоефективної системи контролю якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з боку держави та потребою у запровадженні інноваційної моделі, функціонування якої уможливило б прийняття ефективних управлінських рішень.

Отже, виявлена соціально-педагогічна важливість зазначеної проблеми, недостатній рівень її наукового опрацювання в педагогічній теорії і практиці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження *«Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників»*.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційну роботу виконано в межах наукових досліджень Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України з тем: «Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів» (РК № 0113U000155) та «Методичні основи дистанційного професійного навчання кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» (РК № 0116U003592). Тему дисертації затверджено вченою радою Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України (протокол № 5 від 26 травня 2014 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 17 червня 2014 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

**Предмет дослідження** – теоретичні та методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

**Мета дослідження** полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних і методичних основ моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, розробці його моделі та експериментальній перевірці її дієвості.

Для реалізації мети визначено такі **задачі дослідження**:

1. Вивчити зарубіжний й вітчизняний досвід становлення моніторингу в освіті, з'ясувати стан проблеми дослідження в педагогічній

теорії та практиці.

2. Здійснити структурно-семантичний аналіз поняття «професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників», виокремити й теоретично обґрунтувати її компоненти.

3. Визначити методологічні підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та дослідити його природу.

4. Розробити авторську концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

5. Визначити та розкрити зміст структурних елементів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

6. Розробити модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та виокремити найбільш значущі організаційно-педагогічні умови успішного впровадження її у діяльність закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

7. Розробити й теоретично обґрунтувати методику проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

8. Експериментально перевірити дієвість моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

**Концепція дослідження.** Провідна ідея дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних і методичних основ моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників і розробленні його моделі на основі сучасних методологічних підходів, що забезпечуватиме комплексний вплив на підвищення ефективності освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

**Гіпотеза дослідження.** Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників виступатиме механізмом впливу на підвищення її рівня та забезпечуватиме керівників закладів професійної

(професійно-технічної) освіти інформацією для прийняття управлінських рішень, спрямованих на покращення результативності освітнього процесу, якщо будуватиметься на науково обґрунтованих теоретичних і методичних основах, які відображають сучасні освітні теорії й концепції, провідні методологічні підходи, інноваційні методи навчання, враховують прогресивні ідеї вітчизняного і зарубіжного досвіду.

Дисертаційне дослідження здійснювалося на методологічному, теоретичному, методичному та практичному рівнях. На методологічному рівні представлено взаємозв'язок різних наукових підходів, які уможливили дослідити природу моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, а саме: *системного* (дав змогу виділити елементи, які утворюють структуру моніторингу та виокремити дві підсистеми: керовану «Учні» та керуючу «Педагогічні працівники»); *діяльнісного* (уможливив визначити у природі моніторингу три види діяльності, які перебувають в узгодженій і цілеспрямованій взаємодії: «управлінську діяльність керівників», «педагогічну діяльність викладачів» та «навчальну діяльність учнів»); *особистісного* (обумовив вибір активних форм проведення моніторингових заходів, визначення оптимальних методів та засобів навчання, дотримання гуманістичної спрямованості взаємодії викладачів та учнів, створення відповідних умов для саморозвитку, самоактуалізації учнів, подальшого формування у них загальних професійно важливих якостей, які сприяють становленню особистості майбутнього професіонала); *компетентнісного* (надав змогу виокремити компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, визначити змістове наповнення навчально-підготовчого етапу моніторингу для учнів, підготувати тестові завдання для моніторингового оцінювання); *бенчмаркінгового* (уможливив вибір сучасної технології прийняття управлінських рішень на рівні закладу професійної (професійно-технічної) освіти).

Визначено принципи, якими керується моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, а саме: *взаємодії* (моніторинг тісно пов'язаний із навколишнім світом та вдосконалюється відповідно до його змін), *послідовності* (усі етапи моніторингу змістовно пов'язані один з одним та виконуються у строго визначеному порядку), *валідності* (тестові завдання, пропоновані учням під час моніторингового оцінювання, відповідають змістові навчального матеріалу), *об'єктивності* (полягає у максимальному виключенні суб'єктивних оцінок та суджень), *систематичності* (моніторинг проводиться регулярно у закладах професійної (професійно-технічної) освіти із використанням таких форм контролю, що входять у звичку та сприймаються усіма учасниками як зрозуміле та необхідне), *гуманізму* (створення умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості учня, позитивної емоційної атмосфери на весь період проведення моніторингу), *учнецентризму* (під час проведення моніторингу пріоритетними визнаються особистісно-цільові орієнтації учнів на професійне самовираження).

Виокремлено функції, які виконує моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, а саме: *інформаційну* (полягає у накопиченні інформаційних банків даних про результати професійної підготовки учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти за різними професіями), *аналітичну* (виражається в аналізі та інтерпретації отриманих результатів під час моніторингового оцінювання), *діагностичну* (проявляється у дослідженні реального рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників конкретного закладу професійної (професійно-технічної) освіти, порівнянні його з показниками інших закладів освіти та з'ясуванні причин наявної ситуації), *прогностичну* (передбачає побудову різних моделей майбутньої освітньої політики закладу освіти з метою удосконалення освітнього процесу та підвищення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників),

*управлінську* (пов'язана з прийняттям управлінських рішень на основі проаналізованої моніторингової інформації, отриманої в ході досліджень з метою переведення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної освіти) на якісно новий рівень), *мотиваційно-стимулюючу* (полягає у застосуванні цілеспрямованого мотиваційного впливу на учасників моніторингу під час його проведення з метою підвищення їх позитивного емоційного стану, бажання брати активну участь у моніторингових заходах, готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки), *самоактуалізуючу* (полягає у спрямуванні дій учасників моніторингу на результативну освітню діяльність).

На теоретичному рівні розглянуто систему загальнонаукових і психолого-педагогічних ідей, концепцій, дефініцій, що сприяють виявленню суті і структури моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, розробки його моделі, визначенню найбільш значущих організаційно-педагогічних умов для успішного впровадження її у діяльність закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Використано: системний підхід до аналізу та синтезу педагогічних явищ; положення теорій діяльності особистості, особистісно-орієнтованого навчання та виховання, дидактики й педагогіки праці, мотивації діяльності, орієнтовної основи дій; закономірності і механізми взаємодії в освітньому процесі; концептуальні положення щодо навчання дорослих; ідеї формування професійної ідентичності у майбутніх кваліфікованих робітниках, єдності теорії і практики; інноваційні технології навчання та управління.

На методичному рівні розроблено методiku проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у двох аспектах: змістовому і діяльнісному. Змістовий відображав оволодіння педагогічними працівниками необхідними знаннями, уміннями, поглядами, способами мислення з метою успішного провадження моніторингової



діяльності та подальший розвиток їхньої інформаційно-аналітичної компетентності. Діяльнісний – застосування активних та інтерактивних методів навчання, нетрадиційних форм організації занять, проведення відповідних моніторингових заходів для учасників моніторингу згідно розробленої авторської програми.

На практичному рівні представлено експериментальну перевірку дієвості моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на основі розробленої методики за встановленими критеріями.

**Методи дослідження.** Відповідно до мети і поставлених у дослідженні завдань використовувалися такі методи:

– *теоретичні*: аналіз наукових досліджень у галузі філософії, психології, професійної педагогіки і методики професійного навчання (для визначення суті, змісту і структури моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників); структурно-системний аналіз (для обґрунтування авторської концепції моніторингу); синтез та узагальнення (для обґрунтування методологічних і методичних основ дослідження); метод моделювання (для проектування моделі моніторингу та розроблення методики його проведення); узагальнення (для формулювання висновків і рекомендацій щодо організації моніторингу); аналіз нормативної документації з організації освітньої діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

– *емпіричні*: праксиметричні (вивчення та аналіз педагогічного досвіду); діагностичні: анкетування, бесіда, тестування (для виявлення стану досліджуваної проблеми у педагогічній практиці, визначення рівня професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, ступеня їх вмотивованості щодо участі у моніторинговому оцінюванні); педагогічний експеримент: констатувальний, формувальний, узагальнювальний етапи (для перевірки

дієвості моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників);

– *математичної статистики*: метод таксономічного аналізу (для обчислення індивідуальних показників якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників); U-критерій Манна-Уїтні (для визначення динаміки мотиваційного стану учасників моніторингового оцінювання); непараметричний критерій G-знаків (для порівняння змін у стані розвитку досліджуваної ознаки); параметричний t-критерій (для оцінки достовірності відмінностей середніх значень у залежних вибірках).

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що *вперше*:

– визначено поняття «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» (спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, представлена системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу);

– науково обґрунтовано концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, провідна ідея якої полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу, визначенні моніторингу як невід’ємної частини освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, як системи, що представлена узгодженою цілеспрямованою взаємодією керуючої та керованою підсистемами, у якій останній надається домінуючого значення;

– розроблено процесуальну дворівневу модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, в якій відображено: п’ять етапів проведення моніторингу (інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний,

аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський), представлених відповідною групою моніторингових заходів; діяльність учнів та педагогічних керівників (управлінський та особистісно-учнівський рівень); утворення умовного еталону якості; виокремлення групи лідерів, впровадження адаптованого досвіду яких уможливорює дієві позитивні зміни у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників;

– обґрунтовано організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (дотримання встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; формування стійкої позитивної мотивації в учнів щодо активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні; дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання; планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти; підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти);

– визначено критерії дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (вмотивованість, результативність, функціональність), їх показники та якісні рівні професійної підготовки (допустимий, достатній, високий);

*уточнено* компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (професійно-змістовий, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний); структурні елементи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-

оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський); наукові підходи (системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий), принципи (взаємодії, послідовності, валідності, об'єктивності, систематичності, гуманізму, учнецентризму), функції (інформаційна, аналітична, діагностична, прогностична, управлінська, мотиваційно-стимулююча, самоактуалізуюча) моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;

*подальшого розвитку* дістали: ідеї особистісно-орієнтованої педагогіки, втіленні у тому, що учень виступає центральною фігурою у моніторинговому процесі та виокремленні у моделі моніторингу особистісно-учнівського рівня; використання портфоліо як засобу професійно-особистісного розвитку; застосування методу таксономічного аналізу в освіті, зокрема для визначення індивідуальних показників рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; упровадження технології бенчмаркінгу у сферу професійної (професійно-технічної) освіти для прийняття управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання з метою удосконалення освітнього процесу у напрямі підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає у розробленні та впровадженні в освітню діяльність закладу освіти: авторської методики проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; програми моніторингових заходів; комплексу тренувальних завдань для підготовки до моніторингового оцінювання, розрахованих на майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі за професіями «штукатур», «маляр», «лицювальник-плиточник», які також можна використовувати на заняттях з професійно-теоретичної підготовки; адаптованої технології бенчмаркінгу для прийняття стратегічних управлінських рішень за результатами

моніторингового оцінювання. Практичне застосування також має запропонований автором метод оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, механізм визначення індивідуального показника рівня професійної підготовки учнів та інтегрованого показника якості професійної підготовки випускників закладу в цілому. Запропоновані теоретичні й методичні напрацювання щодо проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можуть бути використані в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти та підвищення кваліфікації керівного персоналу в міжкурсовий період, професійної підготовки фахівців за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)».

Результати дослідження було **впроваджено** у систему роботи закладів професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Львівської та Запорізької областей, а саме:

– заклади професійної (професійно-технічної) освіти у Вінницькій області (довідка видана Навчально-методичним центром професійно-технічної освіти у Вінницькій області № 01-17/416 від 02.11.2018 р.): Вище художнє професійно-технічне училище № 5 м. Вінниці; ДНЗ «Вище професійне училище № 7 м. Вінниці»; ДНЗ «Барський професійний будівельний ліцей», ДНЗ «Крижопільський професійний будівельний ліцей»; ДНЗ «Центр професійно-технічної освіти №1 м. Вінниці»;

– заклади професійної (професійно-технічної) освіти у Львівській області (довідка видана Навчально-методичним центром професійно-технічної освіти у Львівській області № 11/1-321 від 19.12.2018 р.): ДНЗ «Львівське ВПУ дизайну і будівництва»; ДНЗ «Львівське вище професійне художнє училище»; ДНЗ «Ставропігійське вище професійне училище м. Львова»;

– заклади професійної (професійно-технічної) освіти у Запорізькій

області (довідка видана Навчально-методичним центром професійно-технічної освіти у Запорізькій області № 02/01 від 02.01.2019 р.): ДНЗ «Запорізький будівельний центр професійно-технічної освіти»; ДНЗ «Мелітопольський багатопрофільний центр професійно-технічної освіти»; ДНЗ «Бердянський центр професійно-технічної освіти».

**Особистий внесок здобувача.** Усі наукові праці здобувача написані одноосібно.

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення і результати дослідження доповідалися й обговорювалися на міжнародних науково-практичних конференціях, всеукраїнських науково-практичних конференціях, методологічних семінарах:

– *міжнародних*: «Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті» (Україна, м. Одеса, 2015), «Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики» (Україна, м. Одеса, 2017), «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (Україна, м. Одеса, 2018), «Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки» (Україна, м. Одеса, 2018), «Нове у педагогіці та психології сучасного світу» (Україна, м. Львів, 2014), «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.» (Україна, м. Львів, 2015), «Сучасний вимір психології та педагогіки» (Україна, м. Львів, 2018), «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні» (Україна, м. Львів, 2018), «Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології» (Україна, м. Львів, 2018), «Нові інформаційні технології в освіті для всіх ІТЕА-2015» (Україна, м. Київ, 2015), «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук» (Україна, м. Київ, 2015), «Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення» (Україна, м. Київ, 2016, 2018), «Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології» (Україна, м. Харків, 2016, 2017, 2018), «Фактори

розвитку педагогіки і психології в XXI столітті» (Україна, м. Харків, 2017), «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи» (Україна, Київ-Ірпінь, 2020), «EURASIAN SCIENTIFIC CONGRESS» (Іспанія, м. Барселона, 2020);

– *всеукраїнських*: «Програмне забезпечення у сфері освіти і науки» (м. Київ, 2010), «Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання» (м. Київ, 2011, 2017, 2018), «Теорія і практика дистанційного навчання у професійній освіті» (м. Київ, 2018);

– *методологічних семінарах*: «Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз» (м. Київ, 2010).

Кандидатська дисертація на тему «Формування в учнів професійно-технічних навчальних закладів умінь розв'язувати стереометричні задачі на побудову» (спеціальність 13.00.02 – теорія та методика навчання (математика)) захищена у 2013 році в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Публікації.** Основний зміст і результати дослідження висвітлено у 54 одноосібних публікаціях, із них: 1 монографія, 20 статей у провідних вітчизняних фахових виданнях України у галузі педагогіки та наукових періодичних виданнях (з них 7 – у виданнях, розміщених у міжнародних наукометричних базах), 3 статті у періодичних наукових виданнях іноземних держав, 30 статей і тез у збірниках наукових праць і матеріалах конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається з анотації українською та англійською мовами, вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (712 найменувань, з них 42 – іноземною мовою), 16 додатків на 80 сторінках. Робота містить 23 таблиці на 31 сторінках та 16 рисунків на 13 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 531 сторінку, (360 сторінок основного тексту).

# РОЗДІЛ 1

## МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Історико-педагогічний аналіз становлення моніторингу в зарубіжній і національній освіті

Новий виток соціально-економічного розвитку країн Європи на стику століть актуалізував питання якості освіти й навчання на міжнародному рівні, про що свідчать такі документи, як: Резолюція Ради Європи щодо якості та привабливості професійної освіти та навчання [675], Рекомендації Ради Європи 98/561/ЕС про Європейське співробітництво в сфері забезпечення якості вищої освіти [674], Рекомендації Європейського Парламенту щодо співробітництва в сфері оцінки якості шкільної освіти [692], Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо утворення європейської системи забезпечення якості професійної освіти та навчання [693] тощо.

Значною подією у сфері професійної освіти та навчання стало прийняття у 2002 році Копенгагенської Декларації «Про розширення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання» [680], відомої як Копенгагенський процес, яка заклала основу Європейської стратегії з поглиблення співробітництва і окреслила курс освітньої політики на збільшення привабливості професійної освіти для молоді, розробку загальних принципів професійного навчання, запровадження єдиної рамки кваліфікацій, забезпечення якості професійної освіти та навчання, створення єдиного європейського простору у сфері професійної освіти і навчання.

У 2010 році зазначена стратегія була оновлена в Брюгському



комюніке «Про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період на 2011-2020 роки» [701], зокрема, переглянуті стратегічні підходи і пріоритети Копенгагенського процесу на період 2011-2020 роки. Брюгське комюніке окреслило нові цілі розвитку сфери професійної освіти і навчання на зазначений період, серед яких було створення країнами-членами Європейського Союзу національної інфраструктури відповідно до рекомендацій Європейської рамки забезпечення якості професійної освіти і навчання, визнаної у 2004 році. Рамка з'явилася внаслідок цілеспрямованого комплексного підходу до проблеми якості в професійній освіті і навчанні. Нею визначено показники, за допомогою яких можна перевірити ефективність системи професійної освіти [542, с. 47]: актуальність систем забезпечення якості для постачальників професійної освіти; інвестиції у підготовку викладачів та майстрів виробничого навчання; рівень участі у програмах професійної освіти; рівень завершення програм професійної освіти; застосування надбаних умінь на робочому місці; рівень безробіття; рівень залучення до навчальних програм вразливих груп населення; механізми виявлення навчальних потреб на ринку праці; моделі, що забезпечують розширення доступу до професійної освіти і навчання. В зазначеному документі особливої уваги надається самооцінюванню якості професійної освіти і навчання у поєднанні із зовнішнім оцінюванням з боку незалежного органу на національному, регіональному або галузевому рівнях. Самооцінка спрямовує заклади професійної освіти країн Європейського Союзу на системний і комплексний підхід до аналізу своєї діяльності, відповідальність за освітні результати, визначення прогалин і перегляд пріоритетів з метою планування власного розвитку. Поява Рамки сприяла створенню Європейської системи забезпечення якості професійної освіти і навчання [682], що стало новим етапом у співробітництві країн Європи.

Подальший розвиток виробничих технологій, що призвів до змін в

організації праці та характері завдань, які виконуються кваліфікованими робітниками, викликав потребу у формуванні в них нових компетентностей та професійно важливих якостей. Виникло питання про перегляд ролі освіти в контексті соціально-економічного розвитку суспільства. Тому в 2012 році з'явилися Рекомендації Ради Європи «Переосмислення ролі освіти: розвиток умінь для соціально-економічного розвитку» [673], в яких зазначалося, що заклади освіти повинні спрямовувати освітній процес на формування в учнів відповідних до вимог ринку праці компетентностей та особистісних якостей, зокрема таких, як: ініціативність, креативність, комунікативність, відповідальність, здатність до розв'язання проблем, уміння працювати в команді. При цьому систему оцінювання навчальних результатів необхідно представляти широким спектром різноманітних форм та методів оцінювання, щоб уможливити визнання встановлених кваліфікацій.

Відповідно до змін в Європейській освітній політиці та викликів, які актуалізувалися, відбувся перегляд рекомендацій Брюгського комітету з висвітленням його результатів у Ризьких рекомендаціях «Про нові середньострокові цілі у розвитку сфери професійної освіти і навчання на період 2015-2020 роки» [694]. Оновленими стратегічними цілями було визначено: подальше навчання на засадах продуктивної діяльності із залученням соціальних партнерів; стимулювання освітніх інновацій; подальший розвиток механізмів забезпечення якості; встановлення постійного зворотного зв'язку щодо якості базової та безперервної професійної освіти на основі навчальних результатів; розширення доступу до професійної освіти та навчання шляхом побудови гнучких траєкторій, кар'єрного консультування, визнання результатів неформальної освіти; забезпечення розвитку в учнів ключових компетентностей; здійснення безперервного професійного розвитку педагогів професійного навчання [542, с. 57].

Отже, представлені документи, які ілюструють еволюцію спільної європейської політики у сфері професійної освіти і навчання, вказують на висхідний інтерес до питань забезпечення здобувачів якісною професійною освітою. Водночас процес забезпечення якості професійної освіти і навчання у країнах Європейського Союзу базується на принципах комплексності (оцінюються зміст навчання, технології, умови навчання з особливою увагою до оцінювання навчальних результатів та досягнень, яке відбувається на основі встановлених показників, розроблених методик оцінювання, включаючи самооцінювання та зовнішнє оцінювання, механізмів зворотного зв'язку та процедури покращення) та імперативності (забезпечення якості повинно бути невід'ємною частиною системи внутрішнього управління закладом освіти) [542]. Зазначений процес уможлиблюється завдяки проведенню відповідних моніторингових досліджень, становлення яких в освіті здійснювалося поступово.

Вперше до моніторингу освітяни звернулися у тридцятих роках ХХ століття, коли американська Асоціація прогресивної освіти (*Progressive Education Association in the United States*) використала його для дослідження стану освітнього процесу у загальноосвітніх школах. Тоді ж було висунуто ідею стосовно того, що моніторинг повинен бути системним, тобто починатися з аналізу змісту освіти і закінчуватися оцінюванням навчальних досягнень учнів, до складу яких, окрім теоретичних знань, слід долучити набуті учнями відповідні уміння та навички. Згодом, у 50-х роках, інтерес до моніторингу поширився у багатьох країнах Європи, внаслідок чого розпочалася активна кампанія з перегляду змісту шкільної освіти та методів навчання. На цій хвилі американський Центр порівняльних досліджень у галузі освіти запропонував провести міжнародне моніторингове дослідження навчальних досягнень учнів на основі тестування. Пізніше, у 1959-1961 роках Міжнародна асоціація з оцінювання шкільної успішності провела поміж тринадцяти країн світу перше широкомасштабне

моніторингове дослідження FIMS щодо набутих математичних знань учнів початкової та середньої школи. Друге міжнародне дослідження SIMS (1976-1989 рр.) значно розширило свої горизонти. Воно охопило двадцять чотири країни світу і поставило за мету визначити рівень учнівської підготовки не лише з математики, але й з природничих наук та іноземних мов, зокрема англійської та французької. У цей період активізувалося питання показників та критеріїв якості навчання, значна увага стала приділятися розробці нових статистичних методів вимірювання, здійснювався пошук ефективних технологій проведення досліджень. За останнє десятиліття ХХ століття було започатковано та проведено значну кількість нових міжнародних моніторингових досліджень, зорієнтованих на різні вікові групи учнів загальноосвітніх шкіл. Зокрема, дослідження спрямовувалися на визначення: якості навчання математики та природничих дисциплін (TIMSS); стану викладання іноземних мов (LES); рівня знань та умінь учнів за напрямками «грамотність читання», «математична грамотність», «природничо-наукова грамотність» (PISA); якості читання та розуміння тексту (PIRLS); рівня громадянської освіти випускників середньої та основної школи (CIVICS); соціальних умов життя дітей та їх родин у постсоціалістичних країнах (MONEE); ступеня використання інформаційних та комунікаційних технологій в освіті (SITES).

Проведення міжнародних порівняльних досліджень уможливило створення глобальних баз даних, рейтингів держав за відповідними напрямками, визначення факторів впливу на результати навчання учнів, окреслення загальних тенденцій розвитку освітніх систем країн-учасниць. Передбачалося, що отримана інформація допоможе кожній країні виявити позитиви та негативи у власних національних освітніх системах, сприятиме стратегічним змінам у державній політиці. Незважаючи на те, що зазначені дослідження відрізнялися метою, завданнями, змістом, організацією, періодичністю, усі вони стали своєрідним каталізатором удосконалення

систем національної освіти країн-учасниць. Яскравим прикладом цього став досвід Федеративної Республіки Німеччини. Так економічний розвиток цієї країни, що закріпив за нею статус однієї з успішних держав Європи, та відсутність порівняння результатів навчання німецьких школярів з їхніми однолітками з інших країн створили ілюзію благополуччя у німецькій освіті. Тому результати міжнародного моніторингового дослідження TIMSS, у якому Федеративна Республіка Німеччини прийняла участь у 1993 році, стали для неї шокуючими. У рейтингу з 40 країн-учасниць Німеччина поступилася своїми освітніми результатами державам, що були економічно менш розвиненими. Це засвідчило, що країна значно відстає у галузі освіти від індустріальних держав Європи та не займає провідних позицій на міжнародній арені [669]. Отже, окреслилась проблема щодо якості навчання у загальноосвітніх школах, зокрема у вивченні математики та природничих дисциплін [702]. Саме тоді, у 1997 році, з метою раннього попередження подібних ситуацій, Міністерство у справах освіти та релігії (*Kultusministerium*) прийняло постанову про необхідність регулярного проведення порівняльних тестувань на регіональному рівні, що стало початком становлення національної системи моніторингу у Федеративній Республіці Німеччини. Але більш чітко усвідомити кризу в освітній системі уряду Німеччини допомогла участь країни у міжнародному порівняльному дослідженні PISA у 2000 році. Оприлюднені низькі результати викликали широке обговорення даної проблеми науковцями, представниками громадських організацій, вчителями, батьками, оскільки зазначалося, що кожний п'ятий учень випускався у доросле життя невідповідно [192]. Суспільство вимагало змін. Тому федеральним міністром освіти Німеччини було оголошено про реформування національної освіти. Довгострокова мета реформи полягала у тому, щоб через десять років Німеччина знову перебувала у групі світових лідерів [708, с. 5]. Для визначення напрямів реформування національної освітньої системи, Німеччина використала звіт

міжнародної комісії та врахувала визначені нею не лише внутрішньодержавні проблеми такі, як: відсутність єдиних державних стандартів навчання, недостатня орієнтація на практику під час викладання шкільних дисциплін, слабка індивідуальна підтримка школярів, відсутність освітньої роботи у дитячих садках на належному рівні, невисока діагностична та методична компетентність педагогічних кадрів, але й фактори, що зумовили досягнення високих результатів країн-переможниць. Проведені реформи позитивно вплинули на якість освіти у Федеративній Республіці Німеччини. Про це засвідчили результати німецьких школярів під час проведення міжнародного дослідження PISA у 2003 році, де Німеччина в усіх розділах зайняла позицію серед країн із «середнім рівнем». Отже, моніторинг виявився дієвим механізмом управління якістю освіти, що сприяв підвищенню рівня шкільної підготовки учнів, зростанню професіоналізму педагогічних кадрів, активізував співпрацю між науковцями та урядом країни.

З метою входження України у міжнародні програми оцінювання навчальних досягнень школярів, згідно Указу Президента України від 4 липня 2005 року № 1013 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», учні українських шкіл також розпочали участь у міжнародних моніторингових дослідженнях. Цієї миті Україна прийняла та запланувала продовжити участь у таких проектах: TIMSS (2007; 2011; 2015; 2019; 2023 pp.), PIRLS (2011; 2021 pp.), PISA (2012; 2018 pp.). Зупинимося коротко на кожному з них.

Міжнародне моніторингове дослідження TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Studies*), започатковане Міжнародною асоціацією з оцінювання навчальних досягнень (IEA) у 1991 році, з 1995 року стало проводитися регулярно – раз на чотири роки. У 2007 році вперше до цього проекту долучилися українські учні 4-х та 8-х класів. Мета проекту полягає не лише в оцінці якості природничо-математичної освіти учнів

початкової та основної школи, але й у визначені динаміки результатів та виявлені факторів впливу на якість навчальних досягнень школярів. Проведенню основного міжнародного дослідження передують пілотне, яке передбачає підготовку учнів до основної сесії, апробування тестових матеріалів, відпрацювання процедури проведення дослідження. Для пілотного дослідження виготовляються зошити із тренувальними завданнями [317], аналіз яких свідчить про те, що вони спрямовані на перевірку умінь учнів застосовувати предметні знання для пояснення різних життєвих ситуацій, здатності учнів аналізувати та розмірковувати (додаток А). Тобто, у світлі широкомасштабного реформування освіти у розвинутих країнах став змінюватися погляд на те, якою має бути підготовка випускника основної школи. Крім предметних знань та умінь школа повинна розвивати в учнів вміння використовувати свої знання в різноманітних ситуаціях, наближених до реальності, сприяти набуттю необхідних життєвих компетентностей.

На відмінну від дослідження TIMSS, зорієнтованого на зміст освіти згідно навчальних програм країн-учасниць, організаторів проекту PISA (*Programme for International Student Assessment: Monitoring Knowledge and Skills in the New Millennium*) цікавить комплексна оцінка підготовленості учнів, заснована на визначенні їх здатності робити науково обґрунтовані висновки на основі запропонованої інформації. Тому даний проект, ініційований Організацією економічної співдружності та розвитку (OECD) у 1997 році, визначив своєю метою перевірку здатності учнів 15-річного віку використовувати отримані у школі знання з фізики, хімії, біології, географії для розуміння та обґрунтування реальних ситуацій, що виникають в особистому житті [48; 75; 380]. Дослідження проводиться за трьома напрямками: 1) «грамотність читання» – передбачає перевірку у випускників основної школи розуміння письмових текстів та використання їх змісту для поставлених цілей; 2) «математична грамотність» – оцінює здатність

школяра використовувати математичні знання у повсякденному житті;

3) «природничо-наукова грамотність» – оцінює здатність особистості вирішувати життєві питання, на які природничі науки можуть дати відповідь. Оцінка підготовки 15-річних підлітків стандартизована. Основним методом є письмова форма контролю – тести. Для їх виконання учням дається 120 хвилин. Тести складаються з двох типів завдань: відкритих та закритих. Матеріали розробляються країнами-учасницями міжнародної програми спільно та передбачають різноманітні життєві ситуації, які виникають саме в особистому житті людини [48]. Такими завданнями досліджується наскільки підлітки готові до повноцінного функціонування у сучасному світі, як те, що вивчають вони у школі, може бути їм корисним для успішної адаптації в суспільстві (додаток Б). Україна стала учасницею проекту PISA лише у 2016 році, за організацію й проведення якого у нашій державі відповідають Український центр оцінювання якості освіти та регіональні центри оцінювання якості освіти, а за підготовку національного звіту – Інститут освітньої аналітики.

Зауважимо, що проекти TIMSS та PISA передбачають не лише перевірку навичок функціонального володіння знаннями, але й дають змогу характеризувати якість шкільного навчання, визначати вплив різних чинників на якість освіти, рекомендують заходи з удосконалення освітніх програм для кожної країни. Для цього, окрім тестування, передбачений збір інформації про учасників та їх родину за допомогою анкетування (20-30 хвилин). Інформацію про школу, навчальний процес, кадри організатори міжнародного дослідження отримують внаслідок анкетування директорів та вчителів. Зокрема, серед факторів впливу на результати навчальних досягнень школярів додатково вивчалися: батьківське піклування; навчання в ранньому дитинстві; наявність мотивації до навчання; залучення до читання; інтерес до математики; задоволення від наукового пізнання; здатність регулювати власну навчальну поведінку. Так, для України було



встановлено, що на рівень навчальних досягнень учнів з природничо-математичних дисциплін впливають такі фактори, як: забезпечена родина, сильна школа, кваліфікований небайдужий вчитель, підвищений інтерес та мотивація до навчання [488].

Ще одним важливим міжнародним дослідженням, у якому Україна розпочала брати участь з 2011 року за підтримки проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», є дослідження PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*). Започатковане у 2001 році, воно проводиться з періодичністю раз на п'ять років. Розраховане на учнів четвертих класів і зорієнтоване на такі основні предмети, як читання, математика та природничі науки. Завдання міжнародного моніторингу PIRLS [48] передбачають оцінювання умінь учнів початкової школи розуміти прочитану інформацію, пояснювати й аналізувати її зміст, робити відповідні висновки (додаток В). Саме такі уміння виступають запорукою успішного навчання учнів у наступних класах. Водночас, голова Директорату PISA з питань освіти й умінь Андреас Шлейхер з тривогою зазначає, що близько 20% підлітків у прогресивних і дуже успішних країнах не досягають базового рівня майстерності з читання. І такий відсоток є стабільним з 2009 року [200]. Тому, рекомендації за результатами дослідження PIRLS щодо підвищення рівня читацької грамотності є важливими для кожної країни-учасниці з огляду на забезпечення якості навчальних досягнень учнів у подальших класах.

На основі вищесказаного та аналізу додаткової літератури [75; 380; 392; 427; 428; 477; 478; 480; 481; 482; 488; 567; 703; 704; 604] стосовно міжнародних моніторингових досліджень навчальних досягнень учнів можемо виокремити п'ять основних аспектів, що становлять прямиий інтерес для нашого дисертаційного дослідження, а саме:

1) зацікавленість учасників дослідження в отриманні високих рейтингових показників;

2) здійснення цілеспрямованої підготовки учнів шкіл-учасниць до моніторингового оцінювання;

3) наявність підготовчого матеріалу (тренувальних завдань);

4) моніторингове оцінювання здійснюється у формі письмового тестування;

5) розробка конкретних рекомендацій щодо змін в освітній політиці базується на основі глибоко аналізу отриманих моніторингових результатів.

Для багатьох країн світу міжнародні порівняльні дослідження оцінювання якості освіти давно стали ядром національних моніторингових систем. На важливість проведення освітнього моніторингу для нашої країни звертали увагу в своїх наукових працях українські вчені, зокрема: А. Єрмола [218], О. Локшина [329], Т. Лукіна [342; 343], О. Ляшенко [349] та ін. Науковці наголошували на тому, що практика участі нашої держави у міжнародних моніторингових дослідженнях якості освіти повинна розширювати свої горизонти і не зупинятися лише у сфері загальної середньої освіти. Тому новим рушійним кроком стало прийняття Кабінетом Міністрів України 28 березня 2018 року постанови «Деякі питання проведення міжнародного моніторингового дослідження якості вищої медичної освіти у 2018 році», яка передбачала участь у поточному році усіх закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку лікарів, незалежно від їхнього підпорядкування та форми власності, у міжнародному моніторинговому оцінюванні якості вищої медичної освіти. Міжнародне моніторингове дослідження охоплювало країни Європи, Північної Америки, Південної Америки, Азії та Африки. Участь нашої держави у міжнародному іспиті дало можливість оцінити рівень фундаментальної підготовки майбутніх українських медиків, а після аналізу результатів – запропонувати шляхи гармонізації підготовки лікарів в Україні та підвищення якості підготовки фахівців у галузі знань «Охорона здоров'я» [189]. На жаль, міжнародні моніторингові дослідження з оцінювання

професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у сфері професійної (професійно-технічної) освіти не проводяться.

Водночас, участь України у проектах TIMSS, PIRLS, PISA сприяла активізації оновлювальних процесів у сфері національної системи професійної (професійно-технічної) освіти, які розпочалися з питань децентралізації управління цією освітньою сферою. Саме централізоване управління, консерватизм системи, розрив зв'язків з базовими підприємствами, відсутність достовірної актуальної інформації, що дозволяє приймати ефективні управлінські рішення, та недостатня інформаційно-аналітична компетентність керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти були визначені як основні чинники гальмування розвитку цієї важливої освітньої сфери підготовки кваліфікованих працівників у роботах українських дослідників М. Бірюкова [46]; М. Дарманського [178], І. Медведєва [369], В. Петрова [450], О. Сидоренко [535] та інших. Відтак, з участі нашої держави в українсько-канадському проекті «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні» (2005-2009 рр.) розпочалося вивчення міжнародного досвіду високодецентралізованих систем професійної освіти з метою покращення професійної підготовки, перепідготовки національних робочих кадрів задля успішного працевлаштування їх на ринку праці [255].

Зазначимо, що високодецентралізовані системи у своїй діяльності перш за все зорієнтовані на кінцевий результат навчання – на професійну підготовку випускників закладів освіти. За такої умови головна мета – це виявити та виправити будь-які недоліки у роботі закладу освіти, а основний інструмент – це опитування учнів, слухачів та роботодавців. Децентралізований характер дає змогу закладам діяти на підставі отриманих відгуків, коригувати освітні програми, запроваджувати нові педагогічні методи та ідеї. Водночас слід зауважити, що організації здійснюють моніторинговий процес самостійно, а звіт про загальний результат

діяльності закладу освіти надається компетентним органам влади на регіональному або державному рівнях. Проте, у високоцентралізованих системах, до яких відноситься й Україна, навпаки – забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти здійснюється на основі контролю та управління з боку центрального керівного органу і окремі заклади освіти мають дуже мало простору для прийняття незалежних рішень. Притаманним для таких систем є зовнішнє оцінювання якості освіти. Основними формами зовнішнього оцінювання якості освіти в Україні є акредитація та ліцензування закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що проводяться на основі певних критеріїв перевірки здатності надання послуг необхідної якості. Водночас, складовою процесу підготовки до державної атестації є самооцінювання закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Типова програма атестаційної експертизи діяльності цих закладів освіти передбачає самоаналіз їх діяльності за такими напрямками: формування контингенту здобувачів освіти; зміст підготовки кваліфікованих робітників; оцінювання рівня організації навчально-виробничої діяльності, соціального захисту учасників освітнього процесу; оцінювання рівня організації навчально-методичної діяльності; оцінювання рівня безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу; рівень кадрової роботи та оцінювання якості керівного та педагогічного складу; відповідність рівня матеріально-технічної бази державним стандартам і вимогам; оцінювання рівня організації фінансово-господарської та виробничо-комерційної діяльності; відповідність рівня кваліфікації випускників державним стандартам професійної (професійно-технічної) освіти; рівень навчальних досягнень учнів із загально-технічної підготовки; рівень навчальних досягнень здобувачів освіти із професійної підготовки; оцінка рівня управління закладом професійної (професійно-технічної) освіти. Оскільки в нормативно-правових документах для самооцінювання

не існує формальних вимог, то закладам освіти дозволено використовувати власні схеми.

За результатами вивчення літературних джерел, аналізу документів щодо проведення моніторингу в країнах ЄС, нами з'ясовано, що внутрішні та зовнішні процедури забезпечення якості не є взаємовиключними. Європейська система забезпечення якості у професійній освіті (EQAVET) акцентує увагу передусім на самооцінюванні як основній рисі якісної роботи, висловлюючи переконання, що культура, яка заохочує самоаналіз та самооцінювання, призводить до підвищення якості у системі професійної освіти і навчання [670]. Жодна країна Європи у своїй системі забезпечення якості не покладається винятково на якийсь один метод, а застосовує обидва методи збору даних, поєднуючи їх між собою, хоча й у різних співвідношеннях. Так, колективом науковців [542, с. 124-145] проведено ґрунтовне дослідження і встановлено, що, наприклад, в Австрії діє комплексна система управління якістю професійної освіти і навчання, становлення якої розпочалося з 2004 року внаслідок діяльності Інституту якості професійної освіти (Qualitäts Initiative Berufs Bildung – QIBB). Розробки та рекомендації QIBB використовуються закладами професійної освіти для проведення внутрішнього оцінювання, результати якого щороку у формі звіту подаються на відповідний вищий рівень управління (наприклад, коледж подає звіт до університету). Звіт містить не лише аналіз ситуації відповідно до результатів оцінювання, але й опис стратегічних цілей та шляхів їх досягнення. Він стає підґрунтям для подальшої дискусії між керівним персоналом двох рівнів управління, котра називається «огляд результатів управління та продуктивності» й призводить до остаточного формування майбутніх цілей розвитку закладу професійної освіти. З 2009 року в Австрії запроваджено незалежне експертне оцінювання, яке здійснюється групою зовнішніх експертів для оцінювання якості різних напрямів професійної підготовки, що здійснюється в закладах професійної

освіти. З 2011 року забезпечення якості професійної освіти та навчання стало обов'язковим завданням для всіх австрійських закладів професійної освіти.

В Бельгії самооцінювання офіційно проводиться закладами професійної освіти і визнається як частина існуючої загальної системи контролю якості професійної освіти і навчання. Водночас вважається, що кожний діючий заклад професійної освіти є компетентним і відповідальним за реалізацію освітніх програм, їх оцінювання та сертифікацію. Для удосконалення системи внутрішнього оцінювання заклади здійснюють консультації з Державною службою педагогічної підтримки. Вимоги до проведення самооцінювання визначені Указом «Про якість освіти» від 8 травня 2009 року [542, с. 128]. В них значна увага приділяється визначенню рівня освіти учнів. Окремо від внутрішнього оцінювання діяльності закладів професійної освіти існує зовнішнє, яке проводиться Інспекцією освітніх центрів дорослих та різноплановими комісіями, до складу яких входять внутрішні та зовнішні експерти.

Забезпечення якості підготовки кваліфікованих робітників у Данії регулюється Законом «Про професійну освіту і навчання», а відповідальність за це покладено на Національне агентство з питань якості освіти, створене Міністерством освіти у 2011 році. Національне агентство здійснює контроль за діяльністю закладів професійної освіти шляхом проведення педагогічних перевірок, збирання даних за основними показниками якості освітньої діяльності, перевірки нормативного й фінансового стану закладів. Воно також відповідає за розроблення тестів, іспитів, критеріїв, що використовуються в оцінюванні якості підготовки кваліфікованих робітників. Від 2015 року Міністерством освіти Данії запроваджено нову систему зовнішнього оцінювання якості, якою передбачено перевірку таких показників діяльності закладів професійної освіти, як: результати іспитів, кількість повторно складених іспитів,

затрачений час на їх складання, кількість відрахованих та переведених осіб, коефіцієнт виходу осіб на ринок праці. Нова система дає змогу щорічно контролювати якість підготовки кваліфікованих робітників закладами професійної освіти. Для проведення внутрішнього оцінювання розроблено Національний інструментарій з урахуванням показників Європейської базової рамки забезпечення якості, яке завжди закінчується звітом і розробкою плану дій для усунення виявлених недоліків. Водночас, заклади професійної освіти мають право створювати власну концепцію для забезпечення якості професійної освіти і навчання.

Для системи професійної освіти і навчання Нідерландів характерно те, що Міністерство освіти, культури та науки встановлює загальнодержавні вимоги до закладів професійної освіти, а управління ними здійснюється на регіональному рівні. Після створення Європейської системи забезпечення якості на законодавчому рівні було зобов'язано заклади професійної освіти забезпечувати регулярне оцінювання якості за допомогою такого інструменту, як самооцінювання із щорічним звітом. При самооцінюванні значна увага надається перевірці та оцінюванню навчальних досягнень учнів, що здійснюється наприкінці строку їхньої професійної підготовки. Загальноприйнятою формою перевірки навчальних досягнень учнів є тест на здібності, який передбачає теоретичні й практичні завдання, а також може включати в себе певні спостереження за їх роботою. Цей тест відбувається в ситуаціях, наближених до реального виробничого процесу та організовується у співпраці з представниками ринку праці. Важливим аспектом забезпечення якості професійної освіти і навчання у Нідерландах є залучення зацікавлених сторін до планування та реалізації освітнього процесу. Це зобов'язує заклади професійної освіти підтримувати двосторонні відносини, сприяти створенню діалогів щодо якості як з внутрішніми, так і зовнішніми зацікавленими сторонами й відповідальними особами.

У Німеччині забезпечення якості професійної освіти і навчання регулюється двома законами: Законом «Про професійну освіту і навчання» (*Berufsbildungsgesetz, BBiG*) та Законом «Про ремесла» (*Handwerksordnung, HWO*), які переглядаються кожні два роки з метою врахування техніко-технологічних змін у галузях економіки. Оскільки професійна підготовка кваліфікованих робітників на базі підприємств є основною частиною німецької дуальної системи професійної освіти і навчання, то Федеральна асоціація роботодавців відіграє ключову роль у розробленні професійних та освітніх стандартів. Підходи до забезпечення якості ґрунтуються на освітніх стандартах, результатах державних іспитів, моніторингових досліджень. Дотримання вимог забезпечення якості закладами професійної освіти контролюється місцевими ремісничими та торговельно-промисловими палатами, зокрема, їх оціночними комітетами, до складу яких входять представники від підприємств і закладів професійної освіти. Палати також є відповідальними за організацію і проведення іспитів (формують екзаменаційні комісії, визначають дати проведення іспитів, затверджують форму документа, що видається за підсумками іспиту), проміжної та підсумкової атестації учнів. Усі федеральні землі Німеччини мають свої системи забезпечення якості професійної освіти і навчання для закладів професійної освіти, що передбачають як зовнішнє, так і внутрішнє оцінювання діяльності закладів та відображають національну особливість дуальної системи навчання.

Швейцарська система забезпечення якості в загальному забезпечується трьома рівнями: федеральним Урядом, кантонами та професійними організаціями. Федеральний Уряд зосереджується переважно на ефективності реалізації федерального Закону «Про професійну (професійно-технічну) освіту і навчання», систематичному обговоренні тем щодо забезпечення та підвищення якості професійної освіти і навчання шляхом виділення коштів на освітні проекти, заохоченні щодо



вдосконалення системи якості професійної освіти і навчання. Кантони відповідають за якість освітньої діяльності на рівні закладів професійної освіти, а також професійну практику, курси, що проводяться за межами організацій, де працюють, або проходять практику особи. Ними розроблено інструмент для внутрішнього оцінювання якості професійного навчання на підприємствах під назвою «QualiCarte». Здійснюють самооцінювання і заклади професійної освіти. Вони регулярно переглядають механізми забезпечення якості відповідно до Федерального Закону з метою забезпечення відповідності освітніх програм потребам ринку праці. При такій структурі Швейцарська система забезпечення якості професійної освіти та навчання переважно ґрунтується на внутрішньому забезпеченні якості. Щоб забезпечити зовнішній контроль на законодавчому рівні було запроваджено інституційну акредитацію, під час якої відбувається перевірка того, як заклади професійної освіти забезпечують реалізацію процесу самооцінювання.

Аналізуючи системи професійної освіти в Болгарії, Польщі, Чехії, Словенії, Угорщини, Словаччини, Румунії, Естонії, Латвії, Литви [542], можна зробити висновок, що забезпечення якості професійної освіти і навчання є обов'язковим завданням для кожного закладу професійної освіти країн Європи. Внутрішнє оцінювання, як правило, регламентується законодавчими та нормативно-правовими документами і виступає підґрунтям для здійснення зовнішнього оцінювання якості професійної освіти і навчання.

Звертаючись до питання визначення показників якості освіти, зауважимо, що вони обумовлюються як вхідними ресурсами, так і вихідними результатами. Загальноєвропейські показники якості освіти переважно орієнтуються на вихідний продукт, тобто результати діяльності, оскільки вважається, що якість вхідних ресурсів необов'язково призводить до якісного результату. Важливим є не те, що має робити заклад освіти, а те,

що він робить. У порівнянні з даною практикою в нашій державі переважають критерії оцінювання якості професійної (професійно-технічної) освіти на основі вхідних ресурсів, а показники, зорієнтовані на вихідний продукт, часто критикують переважно з огляду на те, що їх зазвичай непросто отримати. Крім того, часто перелік критеріїв якості є доволі великим. На нашу думку, довгий і детальний перелік критеріїв не є само собою гарантією якості і може лише додавати величезний обсяг роботи для будь-якого закладу освіти і, відповідно, негативно впливати на продуктивність діяльності. Тому, в умовах децентралізації національної системи професійної (професійно-технічної) освіти, актуалізується питання розробки та впровадження системи внутрішнього оцінювання якості освітніх послуг закладів професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованих на кінцевий результат – якісну професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників.

У зв'язку з цим, у 2007-2012 роках такі регіони України, як Вінницька, Дніпропетровська, Львівська, Харківська, Черкаська області та м. Київ долучилися до міжнародного проекту ТАСІС «Підвищення ефективності управління системою професійно-технічної освіти на регіональному рівні в Україні». В рамках даного проекту було створено інформаційно-аналітичну систему управління «ПРОФТЕХ», основне призначення якої – автоматизація моніторингу на основі індикаторів якості професійної (професійно-технічної) освіти. На відповідний період Міністерством було затверджено «Критерії системи рейтингового оцінювання діяльності професійно-технічних навчальних закладів» (наказ від 22.11.2011 року № 1336), розроблено «Порядок проведення моніторингу якості освіти» (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2011 року № 1283). Окремим структурним підрозділом Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України було створено лабораторію «Всеукраїнський інформаційно-аналітичний центр

професійно-технічної освіти», який здійснював науково-методичний супровід моніторингу на основі індикаторів ефективної діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Науковцями зазначеної лабораторії, зокрема дисертантом, було обґрунтовано та розроблено інструментарій моніторингового дослідження; здійснено підготовку персоналу регіональних центрів, апробацію інформаційно-аналітичної системи управління «ПРОФТЕХ»; проаналізовано та узагальнено отримані дані [107; 108; 117; 123; 135; 147].

Слід зазначити, що практичний результат реалізації проекту TACIS виявився можливим в оцінці освітньої діяльності закладів освіти за такими групами індикаторів, як: «Працевлаштування», «Зміст навчання і навчально-методичне забезпечення», «Ефективність навчання», «Педагогічні кадри», «Доступність професійно-технічної освіти», «Матеріально-технічне забезпечення», «Фінансування», використовуючи засоби системи «ПРОФТЕХ». До того ж кожний заклад освіти міг побачити власну позицію у рейтингу закладів регіону (як в цілому, так і в розрізі закладів освіти області за галузевим спрямуванням); здійснити аналіз показників за кожною групою індикаторів у різні часові проміжки; порівняти власні результати з галузевими закладами професійної (професійно-технічної) освіти не лише свого регіону, але й будь-якого іншого [384]. Відтак, звітні документи, що формувалися в системі «ПРОФТЕХ», ставали для управлінців регіонального рівня певним орієнтиром у модернізації власної діяльності відповідно до пріоритетів державної політики в сфері професійної (професійно-технічної) освіти.

З метою наближення національної системи професійної (професійно-технічної) освіти до показників успішної модернізації професійної освіти та навчання ЄС на території нашої держави у 2010 році був запроваджений проект «Туринський процес», ініційований Європейським Фондом освіти [705]. Зазначимо, що участь у Туринському процесі передбачає глибокий

аналіз вітчизняної системи професійної (професійно-технічної) освіти, який базується на огляді як системи первинної професійної підготовки молоді, так і перепідготовки й підвищення кваліфікації населення упродовж життя, підкріплений доказовими фактами. В Україні було підготовлено національні звіти «Туринський процес. Україна» за 2010, 2012, 2014 роки. Натомість у 2016 році у контексті децентралізації підготовку звіту «Туринський процес» було реалізовано на двох рівнях: національному та регіональному, де останній представили такі області: Вінницька [578], Волинська [579], Дніпропетровська [580], Донецька [581], Житомирська [582], Закарпатська [583], Запорізька [584], Івано-Франківська [585], Київська [586], Кіровоградська [587], Луганська [588], Львівська [589], Миколаївська [590], Одеська [591], Полтавська [592], Рівненська [593], Сумська [594], Тернопільська [595], Харківська [596], Херсонська [597], Хмельницька [598], Черкаська [599], Чернівецька [600], Чернігівська [601] та м. Київ [602].

Принагідно зазначити, що систему професійної (професійно-технічної) освіти кожного регіону проаналізовано з позиції бачення її стану і перспектив розвитку; результативності у реагуванні на потреби економіки та ринку праці; ефективності врахування демографічних, соціальних та інклюзивних потреб; її якості; аспектів управління і фінансування. Ми звернули увагу на те, що у регіональних звітах серед проблемних питань зазначається проблема з наданням першого робочого місця випускникам закладів професійної (професійно-технічної) освіти, їх закріплення на робочих місцях, відсутність належних умов праці, гідної заробітної плати та соціальних гарантій, мінливість позицій замовників робітничих кадрів на ринку праці регіону. До даного звіту залучились також роботодавці, які відзначили недостатній рівень якості практичної підготовки молоді, низький рівень мотивації до праці, одночасно з цим завищені вимоги до рівня заробітної плати. З огляду на отримані результати аналітичної роботи

зроблено висновок про необхідність удосконалення існуючого механізму організації виробничої практики. На нашу думку, цілком справедливо, що відповідальність за якість професійної підготовки має лежати, передусім, на закладах професійної (професійно-технічної) освіти, а за замовлення і подальше працевлаштування – на замовнику кадрів. Узагальнюючи, доцільно наголосити на доцільності посилення взаємодії між усіма суб'єктами професійної підготовки кваліфікованих робітників.

Отже, усі зазначені події в цілому сприяють зміні парадигми професійної (професійно-технічної) освіти в Україні. Відтак, сучасний освітній вектор професійної освіти спрямований на формування фахівця нового типу, який володіє не лише ґрунтовними професіональними знаннями та вміннями, а й здатний визначати та успішно вирішувати провідні завдання професійної діяльності, прагне особистісного і професійного зростання, усвідомлює свою соціальну відповідальність.

## **1.2. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у сучасній педагогічній практиці**

Упродовж останнього десятиліття серед українських учених значно зріс інтерес до проблеми моніторингу якості освіти. Зазначена проблема є багатогранною, на що вказують різноаспектні предмети її дослідження. Зокрема, науковцями вивчалися: дидактичні умови моніторингу якості навчання в старшій школі (І. Макаренко [352]), теоретико-методичні засади моніторингу результатів навчання хімії учнів загальноосвітніх навчальних закладів (Ю. Романенко [514]), питання управління моніторингом розвитку навчальної діяльності учнів 6-7 річного віку (З. Рябова [518]); розроблялася система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (В. Приходько [474]); створювалася модель

автоматизованої системи моніторингу якості діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (О. Білик [41]) та ін.

Не залишився поза увагою науковців і зарубіжний досвід. З метою визначення тих прогресивних ідей, які можна використати в Україні з урахуванням національних особливостей, було досліджено становлення моніторингу якості загальної освіти в Сполучених Штатах Америки (О. Андрюшина [17]); вивчено розвиток моніторингу якості освіти у закладах освіти Польщі другої половини ХХ – початку ХХІ століття (М. Кічула [262]); здійснено історико-педагогічний аналіз системи моніторингу якості освіти у школах Німеччини другої половини ХХ століття (І. Шимків [643]); розглянуто особливості моніторингу якості навчання у загальноосвітніх закладах Франції другої половини ХХ століття (О. Пермякова [445]) та ін. Також зросла активність дослідників проблеми моніторингу якості освіти і у сегменті вищої школи. Зокрема, були розроблені: модель професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін до моніторингу навчальних досягнень учнів (Н. Шакун [637]); методики: моніторингу фахових знань майбутніх вчителів технологій за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (Т. Сіткар [543]), моніторингу якості професійної підготовки інженерів швейної галузі (Г. Красильникова [301]), моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (І. Анненкова [18]).

Крім наведених вище проблем, дослідниками опрацьовувалися питання підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання до моніторингу фізичного стану молодших школярів (К. Дроздова [202]); вивчалися організаційно-педагогічні умови моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (Н. Гагаріна [88]); досліджувався процес організації моніторингу виховної системи вищих педагогічних навчальних закладів (А. Денисенко [184]) та ін. Науковцями,

які вивчали розвиток системи моніторингу якості вищої освіти в Німеччині (О. Чорна [633]), організаційні засади забезпечення якості вищої освіти в Ірландії (Ю. Запорожченко [228]), особливості моніторингу якості природничо-наукової освіти в університетах Сполучених Штатах Америки (Т. Олендр [415]) узагальнено прогресивні ідеї зарубіжного досвіду, виокремлено тенденції їх втілення в практику освітньої діяльності та надано рекомендації щодо їх використання у вітчизняній системі забезпечення якості вищої освіти для покращення її функціонування. На жаль, пошук в Інтернеті дисертацій в сегменті професійної (професійно-технічної) освіти із ключовими словами «моніторинг», «моніторинг якості професійної підготовки» не дав позитивних результатів.

Узагальнюючи висновки дисертаційних досліджень вчених з різних галузей наук, зазначимо, що вони одностайно вказують як на відставання від світових тенденцій у розвитку наукової теорії, так і на низький рівень практичного вирішення даної проблеми у нашій державі. Виявлено, що причиною труднощів здійснення моніторингу найчастіше стають недооцінка ролі моніторингу в управлінні освітнім процесом (наприклад, 36% опитуваних викладачів у дослідженні Н. Байдацької [27] сумніваються у доцільності моніторингу або взагалі вважають його непотрібним). Невиправданою, на переконання вчених, є синонімізація термінів «моніторинг», «діагностика», «контроль», «оцінювання». Науковцями акцентується увага на відсутність експериментально вивірених методичних рекомендацій щодо впровадження моніторингу в освітній процес [27; 301]. І хоча в Україні умовно існують як зовнішній, так і внутрішній напрями моніторингу, однак реалізація обох складових часто носить формальний характер [415].

Отже, на даний момент проблема моніторингу якості національної освіти не втратила своєї важливості і є особливо актуальною для системи професійної (професійно-технічної) освіти нашої держави. Відтак, обравши

темою дослідження теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, ми розпочали свої розвідки із з'ясування стану дослідження даної проблеми у сучасній педагогічній теорії і практиці.

Українська система професійної (професійно-технічної) освіти характеризується значною кількістю закладів різного статусу та організаційно-правової форми, що надають послуги професійної освіти і навчання. Основна частина нашого дослідження припадає на період, коли за інформацією Державної служби статистики України [706] освітню діяльність здійснювали 792 заклади професійної (професійно-технічної) освіти, з яких: 167 – вищі професійні училища; 80 – професійні училища; 351 – професійні ліцеї; 78 – центри професійно-технічної освіти; 3 – коледжі; 21 – навчальні заклади, що є структурними підрозділами вищих навчальних закладів; 22 – навчальні заклади інших типів; 70 – навчальні центри при кримінально-виконавчих установах, соціальної реабілітації та колоніях.

Щоб визначити стан окресленої проблеми у практиці професійної освіти, ми провели дослідження за такими напрямками: а) ставлення здобувачів освіти до участі у моніторинговому оцінюванні; б) психологічна готовність педагогічних працівників до інноваційних змін у власній професійній діяльності; в) ставлення керівного персоналу до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; г) розуміння керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти системи внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; д) пропозиції та побажання щодо впровадження моніторингу в освітню діяльність закладу освіти. Методом дослідження було обрано опитування у формі бесіди та анкетування.

З метою визначення особистого ставлення здобувачів освіти до участі у моніторинговому оцінюванні було опрацьовано 800 анкет учнів закладів



професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Запорізької, Львівської та Хмельницької областей. Отримані результати констатують переважно байдуже та негативне ставлення учнів до моніторингу, про що зазначили своїми відповідями відповідно 62% та 29% респондентів. У разі можливості не брали б участі взагалі у моніторинговому оцінюванні 65% учнів, а не виявляли би старанності при його проходженні 71%, що свідчить про відсутність позитивної мотивації до моніторингу у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Для з'ясування психологічної готовності педагогічних працівників до змін у власній професійній діяльності та роботі закладу професійної (професійно-технічної) освіти було проведено анкетування (Додаток Г), у якому взяли участь 705 представників вищих професійних училищ, професійних училищ та ліцеїв Львівської, Вінницької, Дніпропетровської областей та м. Києва: керівники, заступники керівників, методисти, майстри виробничого навчання, викладачі спеціальних дисциплін, з них:

за віком: до 35 років – 284 особи (що становить 40 %); до 45 років – 157 осіб (22 %); до 55 років – 183 особи (26 %); старше 55 років – 81 особа (12 %);

за освітою: повну вищу педагогічну освіту мають 303 особи (43 %); повну вищу інженерну – 150 осіб (21 %); бакалавр педагогіки – 53 особи (8 %); бакалавр з технічних спеціальностей – 70 осіб (10 %); молодший спеціаліст – 94 особи (13 %); інші – 35 осіб (5 %);

за стажем роботи: менше року – 47 осіб (7 %); до 10 років – 312 осіб (44 %); до 20 років – 174 особи (25 %); до 30 років – 96 осіб (14 %); більше 30 років – 76 осіб (10 %).

За результатами опитування було встановлено, що для 95 % респондентів «важливо» та «дуже важливо» володіти інформацією про найкращий досвід роботи інших закладів освіти, про їх способи досягнення високих результатів. На питання «Наскільки Ви зацікавлені у застосуванні

передового досвіду у власній діяльності та діяльності закладу освіти з метою стати «кращим з кращих»?» відповіді розподілилися таким чином: «дуже зацікавлені» – 274 особи (39 %); «зацікавлені» – 410 осіб (58 %); «не зацікавлені» – 14 осіб (2%); «зовсім не зацікавлені» – 7 осіб (1 %). Одночасно педагогічні працівники не виступають пасивними споживачами інформації. Вони прагнуть не лише отримувати, але й ділитися власними професійними доробками, поширюючи досвід інноваційної діяльності через участь у конференціях, семінарах, секціях, виставках, конкурсах, проведення відкритих уроків, створення власних блогів, розміщення матеріалів в освітянських журналах. Результати дослідження свідчать про високий ступінь психологічної готовності педагогічних працівників до нововведень, запозичення найкращого досвіду, використання інновацій у власній професійній діяльності.

До наступного опитування (Додаток Д) з метою визначення ставлення керівників закладів освіти до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, його розуміння та виявлення пропозицій щодо впровадження моніторингу в освітню діяльність було залучено 81 заклад професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Дніпропетровської та Львівської областей. Враховуючи, що керівник закладу освіти, його заступники, старший майстер, методист – це особи, які займають керівні посади, визначені Типовими штатними нормативами закладів професійної (професійно-технічної) освіти із затвердженими функціональними обов'язками, нашими респондентами виступили заступники директорів з навчально-виробничої роботи, з яких:

за віком: до 30 років – 9 осіб (що становить 11 %); до 40 років – 12 осіб (15 %); до 50 років – 27 осіб (33 %); до 60 років – 24 особи (30%); старше 60 років – 9 осіб (11 %);

за стажем роботи: до 5 років – 36 осіб (що становить 44 %); до 10 років – 15 осіб (19 %); до 20 років – 12 осіб (15 %); більше 20 років – 18 осіб

(22 %).

За результатами анкетування можна констатувати 100% розуміння респондентами необхідності проведення у закладах освіти моніторингу якості професійної підготовки випускників, визнання його значущості в освітньому процесі, високий ступінь зацікавленості та прагнення до активної участі у роботі над даною проблемою. Переважна більшість заступників директорів з навчально-виробничої роботи (85%) переконана, що оцінювання якості професійної підготовки випускників повинно бути як внутрішнім, так і зовнішнім. Водночас, згідно відповідей респондентів, внутрішній моніторинг, який проводиться у закладах освіти, більш схожий на «зріз» теоретичних знань учнів та контроль їх професійних умінь і навичок, здійснюваний за результатами навчальних й виробничих практик. Проведення ж зовнішнього моніторингу характеризується лише наявністю представників від роботодавців під час проведення поетапної та державної кваліфікаційної атестації учнів, а колективи декількох закладів освіти (7%) взагалі активно працюють над розробкою власної системи моніторингу.

У ході дослідження представники 72 організацій (88 %) зазначили, що в їх закладах освіти діє спеціальна комісія, яка здійснює внутрішній моніторинг якості професійної підготовки учнів. Одночасно для моніторингового оцінювання використовуються у різній комбінації такі дані, як: оцінки державного кваліфікаційного іспиту (використовує 81 % опитуваних), оцінки державної кваліфікаційної роботи (93 %), оцінки директорських зрізів знань (74 %), річні оцінки учнів з тих предметів, що характеризують їх професійну підготовку (81 %). Незначна кількість закладів освіти (5 %) для аналізу використовує ще й результати олімпіад, конкурсів професійної майстерності серед учнів, які, за словами директора департаменту професійної освіти МОН України М. Кучинського [312] також можуть бути засобами моніторингу об'єктивної оцінки результатів навчання. У такий спосіб оцінюванню підлягають фактично лише

професійні знання та уміння майбутніх кваліфікованих робітників. Натомість, 85 % представників закладів професійної (професійно-технічної) освіти вважають, що професійна підготовка випускників на даний час не може визначатися лише зазначеними складовими. Вони додають до них такі професійно важливі якості, як: уміння самостійно приймати рішення на робочому місці при вирішенні професійних завдань, злагоджено працювати у команді, аналізувати результати власної діяльності, виправляти помилки у разі потреби; прагнення до професіоналізму, самоосвіти та саморозвитку; володіння професійною мовою та культурою спілкування. Зауважимо, що розвиток усіх зазначених складових професійної підготовки майбутніх фахівців можливий за умови цілеспрямованої роботи усього педагогічного колективу у цьому напрямі. Водночас, у більшості закладах освіти (79%) не реалізовується для учнів спеціальна програма заходів щодо їх підготовки до моніторингового оцінювання. Інші (21%) серед заходів зазначають лише проведення викладачами консультацій щодо допомоги учням в систематизації та повторенні певного теоретичного матеріалу незадовго до моніторингу.

Отримані результати моніторингового оцінювання 96 % закладів освіти порівнюють з власними ж досягненнями за попередні роки. І лише 4 % закладів порівнюють з аналогічними результатами інших організацій. Тобто, заклади освіти фактично використовують лише один напрям для порівняння моніторингових даних «сам до себе», що унеможливорює визначення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в загальному регіональному контексті. Влаштовує існуюча система внутрішнього моніторингу представників лише 45 педагогічних колективів, що становить 55 % опитуваних. Але при цьому 39 заступників директорів з навчально-виробничої роботи з числа «задоволених», долучившись до інших (разом 69 закладів, тобто 85 % учасників анкетування), зазначили, що обов'язково застосували б нову модель

проведення моніторингу за наявності відповідної методики його проведення. Одночасно респонденти висловили свої побажання та пропозиції щодо забезпечення їх «матеріалами із алгоритмами дій та орієнтовними зразками», «деталізованими методичними рекомендаціями», «розробленою схемою проведення внутрішнього моніторингу».

Отже, аналіз отриманих даних дає змогу зробити такі висновки: проведення моніторингу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти сприймається педагогічними працівниками як нагальна потреба сьогодення; викладачі та майстри виробничого навчання «відкриті» до інновацій та змін у своїй професійній діяльності; відсутні чітка модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та методика його проведення; не простежується єдиного підходу до оцінюванні якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; моніторинг не співвідноситься з інтересами учнів, а тому викликає переважно байдуже та негативне ставлення до нього. Крім того, зафіксовано, що розуміння моніторингу керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти зводиться до поняття внутрішнього контролю за освітнім процесом. Але роботи науковців [4; 27; 413; 415; 474], досвід міжнародних порівняльних досліджень свідчить про те, що моніторинг являє собою значно ширше та більше за обсягом педагогічне явище, ніж контроль. Тому, актуалізується потреба у ґрунтовному вивченні можливостей та природи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з позицій сучасності. Водночас, нашу увагу привертають виявлені в ході дослідження зауваження респондентів щодо необхідності «проведення моніторингового оцінювання зовнішніми експертами», «забезпечення незалежного моніторингового оцінювання у закладі освіти», «використання оцінювальних матеріалів, тестів, розроблених неупередженими особами». У зв'язку з цим, розглянемо

особливості зовнішнього та внутрішнього моніторингу, які мають місце в освітній практиці.

Внутрішній моніторинг характеризується тим, що його проводять фахівці самої установи (закладу освіти або органу управління освітою) задля поліпшення ефективності адміністрування, активізації освітньої діяльності, виявлення прогалин у знаннях учнів, проведення дослідницької роботи щодо раціональності педагогічної методики тощо. Результати такого моніторингу мають вагу лише при внутрішньому використанні: збір даних про певні характеристики учнів і показники їх розвитку; ресурси; конкретні факти порушення технологічності освітнього процесу та окремих його етапів, умов тощо. Не всі результати, отримані під час внутрішнього моніторингу, після їх аналізу й узагальнення оприлюднюються. Частина з них використовує керівництво в подальшій роботі без оголошення [365, с. 28]. Відмінною ознакою цього моніторингу є використання так званих внутрішніх ресурсів та проведення з ініціативи самого закладу освіти. Такий моніторинг проводить адміністрація закладу освіти спільно з його піклувальною радою, представниками громадських об'єднань як самоконтроль за ходом освітнього процесу та самооцінка результативності педагогічної праці, виконання плану роботи закладу тощо. Під час його проведення використовуються власноруч розроблені методичні матеріали для внутрішніх потреб та звітування перед керівництвом, на методичних об'єднаннях, перед учнями та їхніми батьками. Проведення моніторингу (методика відстеження певних характеристик об'єкта, побудова системи показників і критеріїв оцінювання, створення інструментарію, вибір методів математичної обробки результатів вимірювань тощо) найчастіше розробляється і практично реалізується зусиллями самого колективу, представники якого не завжди мають належну фахову підготовку [372]. Внутрішній моніторинг може здійснюватися одночасно або напередодні зовнішнього оцінювання.

Зовнішній моніторинг здійснюється незалежними спеціальними установами (центрами моніторингу, соціологічних досліджень) та кваліфікованими фахівцями за відповідною технологією (стандартизованою методикою) найчастіше для отримання статистично значущої достовірної інформації, яка є основою освітньої статистики держави. Такий моніторинг є по суті системою інформаційного забезпечення управлінської структури. Зовнішній моніторинг забезпечує: стандартизованість інформації; використання спеціальних апробованих методик; професіоналізм оцінювачів; високу достовірність і надійність інформації; вироблення варіативних рекомендацій; можливість узагальнення й порівняння на будь-якому рівні управління освітою; інформаційну основу для аналізу та вироблення освітньої політики на всіх рівнях. Основними формами зовнішнього оцінювання якості національної професійної (професійно-технічної) освіти є акредитація та ліцензування закладів освіти, що проводяться на основі певних визначених критеріїв з метою перевірки, чи здатні заклади освіти надавати послуги необхідної якості. Відповідно до чинного законодавства планова атестаційна експертиза закладів професійної (професійно-технічної) освіти проводиться один раз на десять років. У процесі перевірки, згідно «Типової програми атестаційної експертизи та орієнтовних критеріїв оцінювання результатів діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти», проводиться аналіз реального стану організації та здійснення освітнього процесу; оцінювання відповідності знань, умінь і навичок здобувачів освіти вимогам освітніх програм; визначення якості складу педагогічних і керівних працівників; аналіз наявної матеріально-технічної бази тощо. За результатами атестації, органи управління освітою встановлюють відповідність освітніх послуг закладів освіти державним стандартам певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів, вносять пропозиції щодо надання їм відповідного статусу, приймають рішення про створення, реорганізацію або ліквідацію

закладів освіти. На жаль, така атестація характеризується значним формалізмом, оскільки основна увага акцентується на оформленні великої кількості довідок, документів, проведенні контрольних робіт, а не на реальних процесах та досягненнях закладу освіти.

Зазначимо основні переваги та недоліки кожного виду моніторингу. Для внутрішнього моніторингу: перевагою є гарна обізнаність педагогічних працівників з ситуацією, можливість швидко знайти необхідну інформацію та розв'язати нагальну проблему. Недоліки визначаються можливою упередженістю й бажанням показати кращі показники, браком професіоналізму щодо володіння методиками проведення моніторингу. Для зовнішнього моніторингу: перевага полягає у залученні до його проведення кваліфікованих фахівців, незацікавленості організаторів у викривленні об'єктивних даних, прагненні органів управління допомогти у поліпшенні поточної ситуації. Недоліками є обмежене розуміння специфіки й особливостей внутрішнього освітнього середовища закладу освіти. Зауважимо, що із одночасним залученням як зовнішньої, так і внутрішньої експертизи може здійснювати змішаний моніторинг. Гармонійне поєднання знань внутрішньої ситуації з професіоналізмом проведення моніторингу сприятиме виявленню багатьох прихованих моментів, виробленню максимально ефективних рекомендацій щодо шляхів поліпшення поточної ситуації у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Отже, усе вищезазначене приводить до ідеї інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Для з'ясування суті поняття «інтеграція» (від лат. *integratio* – з'єднання, відновлення) звернемось до словникової літератури, де дане поняття тлумачиться як взаємопроникнення елементів одного об'єкта в структуру іншого, внаслідок чого одержується повністю новий об'єкт зі своїми властивостями [277]. Інтеграція об'єднує в єдине ціле раніше розрізнені частини і елементи



системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнення, що супроводжується ускладненням та зміцненням зв'язків між ними [163; 276; 278]. Відшуковуючи практичне підґрунтя для даної ідеї у світовій практиці, ми звернули увагу на досвід Польщі, в якій система професійної (професійно-технічної) освіти максимально споріднена із вітчизняною, а практично повним аналогом професійних ліцеїв та училищ виступають польські технікуми. Зупинимося на цьому детальніше.

Професійно-технічну освіту у Польщі можна отримати після закінчення базової професійної школи, технікуму, поліцеальної школи, кваліфікаційних курсів, а також спеціалізованої школи I-II ступенів (*dwustopniowa szkoła branżowa*), яка з'явилася в шкільній структурі після реформи освіти, проведеної у 2017 році. Згідно нової освітньої реформи після закінчення восьмирічної початкової школи, учні можуть продовжити навчання у чотирирічному загальноосвітньому ліцеї, п'ятирічному професійному технікумі або двоступеневій спеціалізованій школі, що є абсолютно новим елементом у польській системі освіти. Оскільки професійні школи, що існували при старій структурі шкільної освіти, були не привабливі для молоді найперше через неможливість продовжити подальше навчання на вищих рівнях, то розпочала своє функціонування нова двоступенева *szkoła branżowa*. Відтепер у такій трирічній школі першого ступеня можна опанувати робочу професію, скласти кваліфікаційний іспит та влаштуватися на роботу або продовжити навчання у дворічній школі другого ступеня, щоб підвищити свою професійну кваліфікацію до рівня техника, закінчити загальну освіту та скласти іспити для вступу до вищої професійної школи (додаток Ж).

Метою професійної освіти в Польщі [696] є підготовка учнів до життя в сучасних умовах, успішне виконання ними професійної діяльності, активного функціонування на мінливому ринку праці. В процесі професійної підготовки головна увага приділяється інтегруванню та

співвіднесенню загальної і професійної освіти, удосконаленню ключових компетенцій, підтримці розвитку кожного учня відповідно до його потреб та можливостей. Як було зазначено, польські технікуми можна розглядати як аналог українських професійних училищ та професійних ліцеїв. У них молодь отримує загальну середню освіту, здає іспити на зразок зовнішнього незалежного оцінювання (так звану «матуру») з правом вступу до закладів вищої освіти та отримує професійну підготовку. Зазначимо, що у поточному оцінюванні освітніх досягнень учнів за встановленими результатами навчання у сфері професійної освіти Польщі відбулися нововведення, що вступили в дію з 1 вересня 2012 року, спрямовані на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. При цьому були введені додаткові іспити для підтвердження кваліфікацій, що здобуваються в професії, які проводяться у визначені терміни впродовж навчання учнів у технікумі. За кожний іспит видається кваліфікаційне свідоцтво, в якому зазначаються результати з теоретичної і практичної частин, що здаються окремо. Іспит з теоретичної частини має вигляд тестів з 40 завдань закритої форми (Додаток К). До кожного завдання пропонується чотири відповіді, одна з яких є вірною. Такий іспит триває 60 хвилин. Він може проводитися із використанням комп'ютерів або паперових екзаменаційних аркушів і вважається зарахованим, якщо учень вказав щонайменше 50% правильних відповідей. Іспит з практичної частини проводиться у формі практичних тестів, триває від 120 до 240 хвилин (залежно від конкретної кваліфікації) і вважається зарахованим, якщо учень правильно розв'язав від 75% із запропонованих йому завдань. Оцінки у свідоцтвах вказуються у відсотках.

Отже, отримати диплом, що підтверджує професійну кваліфікацію, може тільки та особа, яка здобула відповідний рівень освіти і має всі кваліфікаційні свідоцтва. Наприклад, диплом техника-логіста (Додаток Л) видається за наявності таких трьох кваліфікаційних свідоцтв:

1) кваліфікація А 30 «Організація і моніторинг приходу засобів та інформації в процесах виробництва, перевезення і складування» (видається наприкінці другого року навчання (Додаток М);

2) кваліфікація А 31 «Управління технічними середовищами під час реалізації транспортних процесів» (видається наприкінці третього року навчання (Додаток Н);

3) кваліфікація А 32 «Організація і моніторинг приходу засобів та інформації на підприємствах» (видається наприкінці першого семестру четвертого року навчання (Додаток П).

Відсутність диплому по закінченню професійного закладу не позбавляє випускника права працювати в різних організаціях та фірмах, але при цьому він виконуватиме на своєму робочому місці лише обов'язки, визначені його кваліфікаційними свідоцтвами (при їх наявності). Так само, використовуючи свідоцтва, учні можуть розпочинати свою трудову діяльність ще під час навчання у технікумі. Кваліфікаційні свідоцтва та дипломи видає Регіональна екзаменаційна комісія. Таких Регіональних комісій у Польщі вісім. Згідно з статтею 9 частини 2 Закону про систему освіти від 7 вересня 1991 року [691] до основних завдань Регіональної екзаменаційної комісії належать такі:

- проведення кваліфікаційних іспитів з відповідних професій;
- підготовка завдань для кваліфікаційних іспитів;
- аналіз результатів кваліфікаційних іспитів;
- навчання майбутніх екзаменаторів процедурі проведення теоретичної та практичної частин кваліфікаційних іспитів;
- проведення інструктажу директорів закладів освіти з організації та проведення кваліфікаційних іспитів;
- співпраця з іншими Регіональними екзаменаційними комісіями.

Урегулює весь процес Центральна екзаменаційна комісія, що знаходиться у Варшаві. Щороку Центральна екзаменаційна комісія робить

розгорнутий аналітичний звіт щодо успішності складених іспитів. Наприклад, аналізуючи звітний документ Центральної екзаменаційної комісії за 2016 навчальний рік, можна зробити висновок, що якісні показники успішності з різних кваліфікаційних іспитів невисокі [672]. Так, наприклад, восени був проведений іспит з 159 кваліфікацій серед учнів професійних закладів. Приступило до здачі 8208 осіб. З них склали іспит – 5102 (зараховані теоретична і практична частини), не склали – 3106 осіб. Якісний показник успішності – 62,16%. Щодо узагальнюючих показників за цілий рік по всіх категоріях учнів та слухачів маємо такі дані: приступило до складання іспиту з теоретичної частини – 457456 осіб (склали іспит – 390110, що становить – 85,28%), приступило до складання іспиту з практичної частини – 452553 осіб (склали іспит – 360392, що становить – 79,76%). Отримали кваліфікаційні свідоцтва (зараховані одночасно іспити з теоретичної та практичної частин) – 73,67%. Учні, які не пройшли кваліфікаційні іспити, мають право повторно їх скласти з метою отримання свідоцтв. Зауважимо, що для підготовки до кваліфікаційних іспитів учні мають у своєму розпорядженні різні підготовчі матеріали: як комп'ютерні тестові програми, що знаходяться в режимі on-line, так і збірники тренувальних вправ, що сприяють більш ґрунтовній професійній самопідготовці учнів (Додаток Р).

Отже, вивчивши вітчизняний і зарубіжний досвід становлення моніторингу в освіті, з'ясувавши стан проблеми дослідження в педагогічній практиці, приходимо до необхідності розв'язання наступних завдань:

– здійснити структурно-семантичний аналіз поняття «професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників», виокремити й теоретично обґрунтувати її компоненти;

– визначити методологічні підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та дослідити його природу;

- розробити авторську концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;
- визначити та розкрити зміст структурних елементів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;
- розробити модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та виокремити найбільш значущі організаційно-педагогічні умови успішного впровадження її у діяльність закладів професійної (професійно-технічної) освіти;
- розробити й теоретично обґрунтувати методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти;
- експериментально перевірити дієвість моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

### **1.3. Методика дослідження проблеми моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

Здійснення усіх типів науково-педагогічних досліджень характеризується проходженням таких послідовних етапів, як: формулювання теми, мети, гіпотези дослідження; огляд основоположних матеріалів; вивчення науково-методичних засад педагогічних досліджень; виконання основної частини дослідження; проведення перевіркового експерименту та аналіз його результатів; формулювання висновків; підготовка публікацій [333; 222; 162; 84]. Кожний науковий пошук відбувається згідно певної методики дослідження, під якою розуміють обрану дослідником сукупність елементів (методів, прийомів, операцій, засобів тощо) відомого науково-методичного апарату, які застосовуються у певній логічній послідовності для вирішення конкретної наукової задачі або

наукової проблеми [251, с. 82]. При цьому науковці найчастіше використовують теоретичні, емпіричні, математичні та статистичні методи дослідження. Теоретичні методи пов'язані з уявним проникненням в суть процесів та явищ із виявленням їх внутрішніх структур, зв'язків, тенденцій розвитку, динаміки змін. Такі методи послугують для визначення проблеми, формулювання гіпотез дослідження, аналізу результатів діяльності, інтерпретації теоретичних положень, оцінки зібраних фактів тощо. До них відносять: аналіз літератури, причинно-наслідковий аналіз досліджуваних явищ, синтез, індукцію, дедукцію, порівняння, узагальнення, систематизацію тощо. Емпіричні методи зорієнтовані на пізнання безпосередньої дійсності, зовнішніх зв'язків, відносин. Прикладами емпіричних методів є різні види педагогічних експериментів, вивчення документації та педагогічного досвіду, опис одержаних наукових результатів, опитування, бесіда, тестування, експертна оцінка тощо. Математичні та статистичні методи в педагогіці застосовують для обробки даних, одержаних під час опитування й експерименту, а також для встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами. Найбільш поширеними з математичних методів виступають реєстрація, ранжування, моделювання, вимірювання. Статистичні методи передбачають використання для обробки даних різні форми математичного аналізу (факторного, регресивного, кореляційного тощо) та уможливають представлення отриманих результатів у вигляді таблиць, діаграм, графіків.

Наше дослідження полягає у цілеспрямованому вивченні процесу організації та проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти на регіональному рівні з метою подолання повсталих суперечностей між:

— зростаючими вимогами суспільства до якості професійної

підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та недостатньою розробленістю механізмів впливу на підвищення її рівня;

– потребою у створенні єдиних національних інструментів оцінювання якості професійної (професійно-технічної) освіти та малою кількістю досліджень, проведених у цьому напрямі;

– переходом на компетентнісну модель навчання в системі професійної (професійно-технічної) освіти та відсутністю сучасних методів оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, розроблених на основі компетентнісного підходу;

– існуванням малоефективної системи контролю якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з боку держави та потребою у запровадженні інноваційної моделі, функціонування якої уможливило б прийняття ефективних управлінських рішень.

Загальна гіпотеза дослідження полягає у тому, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників виступатиме механізмом впливу на підвищення її рівня та забезпечуватиме керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти інформацією для прийняття управлінських рішень, спрямованих на покращення результативності освітнього процесу, якщо будуватиметься на науково обґрунтованих теоретичних і методичних основах, які відображають сучасні освітні теорії й концепції, провідні методологічні підходи, інноваційні методи навчання, враховують прогресивні ідеї вітчизняного і зарубіжного досвіду.

Для перевірки загальної гіпотези відповідно до мети дослідження було визначено вісім завдань. Представимо методику нашого дослідження у розрізі реалізації цих завдань.

*Завдання 1.* Вивчити зарубіжний й вітчизняний досвід становлення моніторингу в освіті, з'ясувати стан проблеми дослідження в педагогічній теорії та практиці.

*План виконання завдання:* здійснити історико-педагогічний аналіз становлення моніторингу в освіті; виявити рівень зацікавленості питанням якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на міжнародному та національному рівнях; з'ясувати ступінь розробленості досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та стан її реалізації в педагогічній практиці.

*Методи, що використовувалися:* теоретичний аналіз – для вивчення міжнародних нормативних документів, наукових публікацій, монографій тощо з метою відстеження еволюції моніторингу в освіті та ставлення до нього; пражсиметричні методи, анкетне опитування, бесіда, узагальнення – для формулювання висновків про сучасний стан моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в педагогічній практиці та виокремлення ключових питань, що потребують вирішення; порівняння, синтез – для розробки інноваційні ідеї, які лягли в основу авторської концепції моніторингу.

*Науковий результат 1.* Досліджено сучасний стан моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в педагогічній практиці та визначено ключові питання, що потребують нагального вирішення.

*Представлення результатів у дисертаційній роботі:* розділ 1, п. 1.1. «Історико-педагогічний аналіз становлення моніторингу в зарубіжній і національній освіті», п. 1.2. «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у сучасній педагогічній практиці».

*Завдання 2.* Здійснити структурно-семантичний аналіз поняття «професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників», виокремити й теоретично обґрунтувати її компоненти.

*План виконання завдання:* вивчити термінологічне поле дослідження заявленої проблеми; здійснити структурно-семантичний аналіз базових понять дослідження; з'ясувати суть та структуру поняття «професійна



підготовка майбутніх кваліфікованих робітників»; визначити компоненти інваріантної складової професійної підготовки учнів.

*Методи, що використовувалися:* семантичний, структурний, концептуальний аналіз – для встановлення термінологічного поля дослідження проблеми моніторингу та побудови поняттєвого апарату дисертації; порівняння, систематизація, узагальнення – для виокремлення та обґрунтування компонентів професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Науковий результат 2.* Виокремлено й теоретично обґрунтовано компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: професійно-змістовий, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний.

*Представлення результатів у дисертаційній роботі:* розділ 1, п. 1.3. «Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу».

*Завдання 3.* Визначити методологічні підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та дослідити його природу.

*План виконання завдання:* дослідити структуру поняття «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» з позиції діяльнісного підходу; проаналізувати наявні загальнонаукові методологічні підходи та виокремити ті, які відповідають заявленому дослідженню; уточнити принципи та функції, що притаманні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Методи, що використовувалися:* структурний аналіз, порівняння, синтез, метод індуктивних і дедуктивних умовиводів – для обґрунтування основних компонентів моніторингу якості професійної підготовки як особливого виду освітньої діяльності, виявлення його принципів та функцій; аналіз, порівняння – для визначення наукових підходів, що стали дороговказом до розв'язання проблеми дослідження.

*Науковий результат 3.* Вперше визначено поняття «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» як спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, що представлена системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу.

*Науковий результат 4.* Виокремлено наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий), з'ясовано його принципи (взаємодії, послідовності, валідності, об'єктивності, систематичності, гуманізму, учнецентризму) та функції (інформаційна, аналітична, діагностична, прогностична, управлінська, мотиваційно-стимулююча, самоактуалізуюча).

*Представлення результатів у дисертаційній роботі:* розділ 1, п. 1.4. «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як напрям освітньої діяльності», розділ 2, п. 2.1. «Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», п. 2.2. «Функції та принципи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».

*Завдання 4.* Розробити авторську концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*План виконання завдання:* сформулювати мету, завдання, провідну ідею авторської концепції моніторингу; визначити концептуальні положення щодо проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Методи, що використовувалися:* критичний аналіз – для опису

завдань, на вирішення яких направлена авторська концепція моніторингу; логіко-структурний аналіз, уявне моделювання, узагальнення – для виділення суттєвих ознак моніторингу якості професійної підготовки та оформлення їх у вигляді концептуальних положень, на яких ґрунтуватиметься процесуальна дворівнева модель моніторингу.

*Науковий результат 5.* Розроблено й теоретично обґрунтовано концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, провідна ідея якої полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу, визначенні моніторингу як невід’ємної частини освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, як системи, що представлена узгодженою й цілеспрямованою взаємодією керуючої та керованою підсистемами, у якій останній надається домінуючого значення.

*Представлення результатів у дисертаційній роботі:* розділ 2, п. 2.3. «Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».

*Завдання 5.* Визначити та розкрити зміст структурних елементів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*План виконання завдання:* виокремити етапи проведення моніторингу та встановити їх особливості; описати мету, завдання, зміст кожного етапу моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Методи, що використовувалися:* логіко-структурний аналіз, порівняння, аналогія – для характеристики етапів проведення моніторингу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти; наочне моделювання, абстрагування – для побудови структурно-функціональної схеми моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Науковий результат 6.* Визначено та розкрито зміст п'яти структурних елементів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: інформаційно-настановчого, навчально-підготовчого, моніторингово-оцінювального, аналітико-діагностичного, прогностично-управлінського.

*Представлення результатів у дисертаційній роботі:* розділ 3, п. 3.1. «Структура моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».

*Завдання 6.* Розробити модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та виокремити найбільш значущі організаційно-педагогічні умови успішного впровадження її у діяльність закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

*План виконання завдання:* побудувати та обґрунтувати процесуальну дворівневу модель моніторингу; визначити й обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, що забезпечують проведення моніторингу.

*Методи, що використовувалися:* уявне моделювання, абстрагування – для побудови процесуальної дворівневої моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та візуалізації процесу його проведення; методи логічного аналізу, причинно-наслідкового аналізу, індуктивних і дедуктивних умовиводів – для визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов успішного проведення моніторингу.

*Науковий результат 7.* Розроблено й обґрунтовано процесуальну дворівневу модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Науковий результат 8.* Виявлено й обґрунтовано організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (дотримання встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної

підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; формування стійкої позитивної мотивації в учнів щодо їх активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні; дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання; планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти; підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти).

*Представлення результатів у дисертаційній роботі:* розділ 3, п. 3.2. «Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», п. 3.3. «Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».

*Завдання 7.* Розробити й теоретично обґрунтувати методику проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

*План виконання завдання:* розробити алгоритм проведення моніторингу на регіональному рівні та представити його у вигляді дорожньої карти; описати діагностичний інструментарій для визначення рівня професійної підготовки учнів-учасників моніторингу; описати процес утворення галузевого умовного еталону якості; обґрунтувати доцільність прийняття управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання на засадах бенчмаркінгу.

*Методи, що використовувалися:* аналіз нормативної документації з організації освітньої діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, аналогія, систематизація – для визначення змісту

моніторингової діяльності кожної категорії учасників; теоретичний аналіз – для розробки діагностичного інструментарію щодо визначення рівня професійної підготовки учасників моніторингового оцінювання; праксиметричні, теоретичний аналіз, аналогія – для адаптації процедур бенчмаркінгу до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Науковий результат 9.* Розроблено й теоретично обґрунтовано методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, в якій подальшого розвитку дістали: ідея використання портфоліо як засобу професійно-особистісного розвитку; ідеї особистісно-орієнтованої педагогіки, втіленні у тому, що учень виступає центральною фігурою у моніторинговому процесі та виокремленні у моделі моніторингу особистісно-учнівського рівня; застосування технології бенчмаркінгу в сфері професійної (професійно-технічної) освіти для прийняття управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання з метою удосконалення освітнього процесу у напрямі підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; ідея застосування методу таксономічного аналізу для визначення індивідуальних показників рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Представлення результатів у дисертаційній роботі:* розділ 4, п. 4.1. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти», п. 4.2. «Методи і форми навчання педагогічних працівників при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», п. 4.3. «Результати моніторингового оцінювання як інформаційна основа для створення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», п. 4.4.

«Технологія прийняття управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання».

*Завдання 8.* Експериментально перевірити дієвість моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*План виконання завдання:* визначити критерії дієвості моніторингу; перевірити на практиці дієвість моніторингу за встановленими критеріями; здійснити математичну обробку результатів, отриманих під час дослідно-експериментальної роботи; узагальнити кінцеві результати та зробити висновки.

*Методи, що використовувалися:* теоретичний аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, графічні методи представлення інформації – для визначення критеріїв дієвості моніторингу, інтерпретації отриманих експериментальних результатів, формулювання загальних висновків; педагогічний експеримент, тестування, опитування, бесіди – для науково-обґрунтованої експериментальної перевірки дієвості моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; статистичні методи – для здійснення математичної обробки результатів, отриманих під час дослідно-експериментальної роботи.

*Науковий результат 10.* Визначено критерії дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: вмотивованість, результативність, функціональність.

*Науковий результат 11.* Підтверджено гіпотезу педагогічного експерименту, яка полягала у тому, що проведення моніторингу на основі процесуальної дворівневої моделі згідно розробленої методики позитивно впливатиме на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих та забезпечуватиме керівників інформацією, що виступатиме підґрунтям для прийняття управлінських рішень з метою покращення освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

*Представлення результатів у дисертаційній роботі: розділ 5, п. 5.1. «Організація та проведення дослідно-експериментальної роботи», п. 5.2. «Експериментальна перевірка дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», п. 5.3 «Прогностичне обґрунтування перспектив моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».*

Для візуалізації зв'язків між завданнями дослідження та отриманими науковими результатами побудовано відповідну структурно-логічну схему (рис. 1.1).



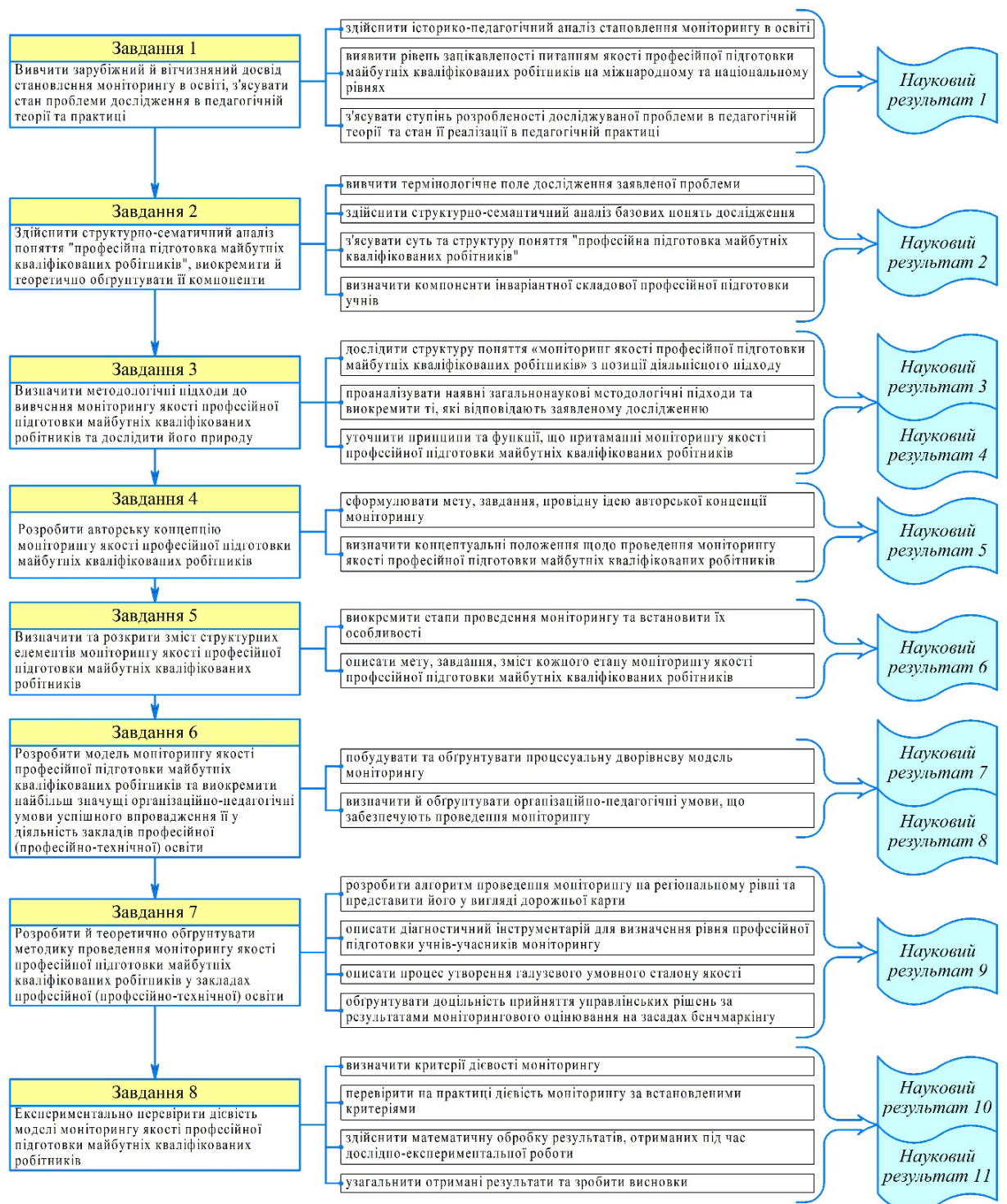


Рис. 1.1. Структурно-логічна схема розв'язання завдань наукового пошуку  
(розроблено автором)

#### **1.4. Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу**

Участь України у міжнародних порівняльних дослідженнях, інтеграція держави у Європейський освітній простір, спрямованість національної освіти на гармонійний розвиток людини, формування освіченої творчої особистості призвели до зміни парадигми професійної (професійно-технічної) освіти України [475]. Спостерігається перехід від традиційної, яка була зорієнтована на підготовку вузькопрофільних робітників, до нової, спрямованої на підготовку фахівця нового типу, який володіє не лише ґрунтовними професіональними знаннями та вміннями, а здатний визначати та успішно вирішувати основні завдання професійної діяльності, прагне особистісного і професійного зростання, усвідомлює свою соціальну відповідальність. В результаті, вимоги до сучасного кваліфікованого робітника вийшли далеко за межі лише наявних у нього професійних знань, умінь та навичок. Тому, для вимірювання навчальних результатів почали використовувати компетентнісний підхід, який дає можливість ліквідувати розрив між когнітивним, діяльнісним і особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця, оскільки здійснюється зсув від знанневої орієнтації до особистісної шляхом посилення професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців. При зазначеному підході усі навчальні результати освітньої діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти розглядаються крізь призму поняття «компетентність». Розглянемо зміст даного поняття.

На міжнародному рівні поняття «компетентність» визначено як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання, що ґрунтується на комбінації знань, умінь, навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів – усього того, що можна мобілізувати для активної дії [679]. На національному рівні в Законі

України «Про освіту» [479] «компетентність» визначена як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та (або) подальшу навчальну діяльність. У Національній рамці кваліфікацій – як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості [476]. У науковій літературі вітчизняними та зарубіжними дослідниками поняття «компетентність» визначається по-різному і трактується, наприклад, як:

– здатність застосовувати знання та вміння ефективно і творчо в міжособистісних відносинах та в професійних ситуаціях [666, с. 9];

– особистісно та інтелектуально зумовлений прояв соціально-професійної і життєвої діяльності людини в її поведінці [441, с. 9];

– глибоке, досконале знання особою виконуваної роботи, способів і засобів досягнення намічених цілей, а також наявність відповідних умінь і навичок [230, с. 48];

– сукупність особистісних якостей людини, зумовлених досвідом її діяльності у заданій сфері [625, с. 10];

– здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію [183];

– зв'язок між знаннями й вміннями та є здатністю бачити, як справлятися із різними ситуаціями [686];

– когнітивні вміння й навички, якими володіє індивідуум або яких він навчився для вирішення певних проблем, а також пов'язані з цим мотиваційна, обдуманна наперед соціальна готовність та здібність до успішного та відповідального вирішення проблем [710];

– система певних знань, умінь та особистісних якостей [464];

– здатність людини застосовувати знання та вміння у різноманітних соціальних, професійних ситуаціях, кваліфіковано виконувати певну діяльність [83].

Незважаючи на те, що поняття «компетентність» науковцями охарактеризована доволі різнопланово, можна зробити такі узагальнюючі висновки: а) компетентність являє собою багатогранне явище, що не суперечить знанням, умінням, навичкам, а є їх діяльним підтвердженням, здатністю осмислено їх використовувати; б) компетентність передбачає володіння синтезом таких знань, умінь, навичок та особистісних якостей, що необхідні для певного виду діяльності; в) компетентність проявляється лише в діяльності та носить результативний характер. Отже, у нашому дослідженні розумітимемо під «компетентністю» – здатність особи успішно виконувати певний вид діяльності через використання для цього відповідних знань, умінь, навичок та особистісних якостей.

У сфері професійної (професійно-технічної) освіти в центрі уваги стоїть поняття «професійна компетентність» (лат. *professio* – офіційно оголошене заняття; *compete* – досягати, відповідати, підходити). У наукових колах підхід до цього поняття здійснюється з точки зору сучасних вимог до виконання професійних обов'язків кваліфікованими робітниками з боку роботодавців, ринку праці, суспільства. Тому професійну компетентність дослідники розглядають як:

– сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [489, с. 178];

– сукупність установок, особливостей і якостей особистості, які уможливають майбутньому фахівцю свідомо, добросовісно, творчо, зі знанням справи виконувати свої професійні функції й обов'язки [531, с. 63];

– здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нові знання і швидко адаптуватися до змінних умов [74, с. 59];

– сукупність певних ознак: наявність знань для успішної діяльності; усвідомлення значущості визначених завдань для майбутньої професійної

діяльності; набір операційних умінь; володіння алгоритмами вирішення професійних завдань; здатність до творчості у вирішенні професійних завдань [306, с. 67];

– теоретичний, практичний та психологічний види підготовленості особистості майбутнього фахівця, що проявляється в його здатності та готовності до здійснення конкретного виду професійної діяльності [528, с. 186];

– інтегративну якість, яка включає рівень володіння професійними знаннями, уміннями та навичками, а також особистісну компетентність, виражену, насамперед, у комунікативності, творчості й креативності [337, с. 48];

– інтегративну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [209, с. 722];

– інтегральну характеристику особистості, відображену у здатності фахівця вирішувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, із використанням професійних знань, досвіду, цінностей та нахилів [54];

– складне інтегральне утворення, що визначає здатність та готовність особи максимально реалізувати комплекс складних виробничих завдань на основі фахових знань, умінь, навичок, а також способів, методів, технологій здійснення професійної діяльності із творчим та позитивним ставленням до професії [440, с. 553].

Як бачимо, у вказаних визначеннях поняття «професійна компетентність» простежується бажання дослідників максимально охопити сучасні вимоги до кваліфікованого робітника, але це призводить лише до «розростання» опису його сутності. Прагнучі уникнути зайвої широкості, ми здійснили спробу подати «професійну компетентність» через поняття

«професійна підготовка».

Так, вітчизняний науковець Г. Красильнікова у своєму дослідженні говорить про «два підходи до трактування поняття «професійна підготовка» – у широкому та вузькому розуміннях. У широкому – професійна підготовка розуміється як набуття професійних компетенцій впродовж усього трудового життя людини; у вузькому – як мета професійної освіти або складова її змісту» [300, с. 80]. У нашому дослідженні ми розглядаємо поняття «професійна підготовка» з точки зору освітнього результату. З цієї позиції у наукових джерелах воно трактується як:

– сукупність конкретних предметних знань, умінь, навичок, які дозволяють виконувати роботу в певній сфері діяльності і є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем [457];

– система професійно важливих знань, умінь і якостей, форм поведінки й індивідуальних способів виконання професійної діяльності [232];

– цілісна система із множиною пов'язаних між собою та впорядкованих компонентів, що характеризуються відносною стійкістю, ієрархічністю побудови, наявністю суб'єкта і об'єкта, розгалуженими внутрішніми і зовнішніми зв'язками [541];

– сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що уможливають успішне виконання професійної діяльності [655].

Помічаємо, що у понятті «професійна підготовка» віддзеркалюється усе те, на чому ґрунтується професійна компетентність, без чого неможливий її прояв. Отже, в результаті аналізу та переосмислення розглянутих понять з позицій сучасних досліджень, вважаємо, що:

1) професійна підготовка майбутнього кваліфікованого робітника – це динамічна комбінація професійно важливих знань, умінь, навичок, особистих якостей, оволодіння якою необхідно для успішного виконання

професійної діяльності;

2) професійна підготовка набувається особами у процесі професійно спрямованого навчання, виховання та розвитку; її можна спланувати, оцінити, виміряти;

3) професійна компетентність випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти – це комплексна здатність майбутнього кваліфікованого робітника успішно виконувати професійну діяльність, що визначається рівнем його професійної підготовки;

4) професійна компетентність виступає результативно-діяльнісною характеристикою професійної підготовки і проявляється, розвивається та вдосконалюється лише у професійній діяльності.

Зауважимо, що вимоги до професійної компетентності кваліфікованого робітника є мінливими, залежними від сучасних перетворень та реформ, які відбуваються в державі, нагальних потреб роботодавців, ринку праці та суспільства в цілому. Вивчення наукових досліджень, спрямованих на формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників, зокрема: автослюсарів у центрах професійної (професійно-технічної) освіти (О. Дубініна [204]) та закладах професійної (професійно-технічної) освіти (Д. Гоменюк [161]); агентів з організації туризму у професійному коледжі (В. Любарець [347]); опоряджувальників будівельних у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (Т. Пятничук [497]); слюсарів з ремонту автомобілів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (А. Кононенко [282]); токарів у фахово-орієнтованому освітньому середовищі (О. Паржницький [437]); агентів з постачання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти (О. Загіка [223]); працівників сфери туризму в закладах професійної (професійно-технічної) освіти засобами інформаційних технологій (Р. Брик [63]); фахівців з організації перевезень і управління на автомобільному транспорті (Д. Копитков [287]) та інших вказує на те, що сучасна

професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників, якою забезпечується професійна компетентність, є значно ширшою та об'ємною, ніж простий набір професійних знань, умінь та навичок. Її зміст та структура характеризуються великою динамічністю під впливом науково-технічного прогресу, змін у технології й організації виробництва та праці, а також розвитку ринку праці [185]. Зрозуміло, що зміст поняття «професійна підготовка» конкретизується до кожної професії. Водночас, вважаємо за необхідне здійснити певну уніфікацію, тобто виокремити ті компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, які є домінуючими у кожній професії.

Так, вітчизняні та зарубіжні вчені у своїх працях у зміст професійної компетентності майбутніх фахівців включали комплекс професійних знань, умінь та навичок, особистісні й професійні якості, здатність до виконання професійних завдань, професійні цінності [497, с. 23]; вбачали у структурованих компонентах професійної компетентності фахівця актуальну кваліфікованість, когнітивну готовність, комунікативну та креативну підготовленість, розуміння основних напрямів розвитку професійної галузі в цілому [199, с. 31]; відносили до характеристик професійної компетентності професіонала володіння професійною діяльністю на достатньо високому рівні, уміння працювати в команді, готовність до відповідальності за результати виконуваної роботи, здатність до професійної саморегуляції, саморозвитку, самоосвіти [357, с. 34]; підкреслювали важливість таких показників професійної компетентності, як комунікабельність, високу психологічну культуру, творчий підхід до професійної діяльності, готовність до постійного професійного зростання, здатність до співпраці [364], досвід творчої діяльності за фахом [82, с. 40]; наголошували, що професійні знання, уміння та навички у поєднанні з досвідом та особистісними професійно значущими якостями людини визначають успішність освоєння професії і зумовлюють її професійне



зростання [59; 71; 324; 523]; виокремлювали у моделі фахівця сукупність професійних і соціально-психологічних якостей, знань, умінь [381; 455; 617] тощо. На сучасному етапі, як зазначає Л. Пуховська, зростає запит на нетипові уміння аналітичного характеру такі, як креативність, націленість на вирішення проблем, комунікативність, здатність до командної роботи, підприємницькі компетенції [496]. На думку Н. Бідюк, додатковими новими вимогами ринку праці до фахівців у перспективі можуть стати такі, як уміння працювати в колективі; навички комунікації; власна ініціативність; відповідальність; професійна мобільність; здатність приймати правильні рішення; швидка адаптація до змін [40, с. 87-95].

Зокрема, роботодавці зацікавлені у фахівцях, які не лише спроможні кваліфіковано виконувати професійні завдання, але вміють самостійно мислити та вирішувати різні проблеми; володіють критичним і творчим мисленням, сформованим у процесі навчання; володіють багатим словниковим запасом, що базується на вмінні застосовувати його адекватно ситуації; здатних до самоосвіти [281, с. 23]. У світовій практиці значущість особистісних і соціальних компетенцій підкреслюється й тим, що вони стають складовою частиною державних професійних стандартів. Так, наприклад, у Польщі визначені Міністерством освіти так звані «ефекти навчання» становлять певну ієрархію – від притаманних для конкретної професії до загальних, властивих усім робітничим професіям [696]. Загальні ефекти навчання об'єднані у такі групи: 1) ВНР – безпека та гігієна праці; 2) POG – ведення господарської діяльності; 3) JOZ – іноземна мова в професії; 4) KPS – особистісні і соціальні компетенції; 5) OMZ – організація роботи малих колективів (тільки для професій, які викладаються на рівні техніка). Це означає, що майбутній фахівець у польській державі має бути обізнаним з науковими основами й технологією обраного виду праці; мати сформовані психологічні і моральні якості, важливі для роботи у певній сфері; вміти організувати й вести підприємницьку діяльність; володіти

іноземними мовами з метою налагодження професійних контактів та особистісного професійного розвитку. Зауважимо, що кожна група ефектів навчання має свої критерії оцінювання та представлена рядом вимог. Розглянемо їх детальніше.

За вимогами першої групи ефектів навчання ВНР (безпека та гігієна праці) учень повинен: 1) розрізнати поняття безпеки і гігієни праці, протипожежного захисту, охорони навколишнього середовища; 2) розуміти відмінність між завданнями і повноваженнями установ і служб, що працюють в галузі охорони праці та навколишнього середовища Польщі; 3) диференціювати права й обов'язки працівника і роботодавця з безпеки та гігієни праці; 4) забезпечувати безпеку життя і здоров'я людини, майна та навколишнього середовища під час виконання професійних завдань; 5) оцінювати ризики, пов'язані з наявністю шкідливих речовин у робочому середовищі; 6) визначати вплив речовин, шкідливих для людського організму; 7) організовувати робоче місце відповідно до вимог ергономіки, правил техніки безпеки та гігієни, охорони навколишнього середовища та протипожежного захисту; 8) застосовувати заходи індивідуальної і колективної безпеки при виконанні професійних завдань; 9) дотримуватися принципів законодавства з охорони праці та застосовувати правила, що стосуються охорони навколишнього середовища та протипожежного захисту; 10) бути здатним надати першу допомогу постраждалим у нещасних випадках на виробництві.

За вимогами другої групи ефектів навчання POG (ведення господарської діяльності) учень повинен: 1) оперувати поняттями з області функціонування ринкової економіки; 2) знати положення трудового законодавства, закони про захист персональних даних та авторського права; 3) розуміти загальні положення ведення господарської діяльності; 4) визначати зв'язок та відмінність між підприємствами і установами, що функціонують в галузі; 5) вміти аналізувати діяльність, здійснювану

компаніями в галузі; 6) вміти підготувати документи, необхідні для запуску і ведення господарської діяльності; 7) володіти необхідними комп'ютерними програмами для здійснення господарської діяльності; 8) вміти планувати і здійснювати маркетингову діяльність, оптимізувати витрати й доходи власної господарської діяльності.

Третя група ефектів навчання JOZ (іноземна мова в професії) визначає здатність учня до: 1) використання ресурсів іноземної мови (лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні), що сприяють успішному виконанню професійних завдань; 2) інтерпретування іншомовних висловлювань щодо виконання типової професійної діяльності, сформульованих повільно і чітко в стандартному діалекті; 3) розуміння коротких іншомовних текстів, написаних для виконання загальної професійної діяльності; 4) формулювання коротких і зрозумілих виразів, письмових текстів на іноземній мові для спілкування на робочому місці; 5) користування за потребою іншомовними джерелами інформації.

Четверта група ефектів навчання KPS (особистісні і соціальні компетенції) вимагає, щоб у своїй трудовій діяльності учень: 1) дотримувався принципів професійної етики і культури; 2) був творчим і послідовним у реалізації професійних завдань; 3) умів передбачати наслідки виконаних дій; 4) був опорним до стресу; 5) прагнув вдосконалювати власні професійні знання, уміння, навички; 6) дотримувався професійної таємниці; 7) умів домовлятися; 8) умів працювати в команді.

П'ятою групою ефектів навчання OMZ (організація роботи малих колективів) передбачено, щоб учень умів: 1) планувати роботу колективу з метою виконання поставлених завдань; 2) обирати працівників для виконання відповідних завдань; 3) керувати виконанням поставлених завдань; 4) оцінювати якість виконання поставлених завдань; 5) приймати технічні та організаційні рішення, які покращують умови і якість роботи; 6) взаємодіяти з колегами.

Зауважимо, що поняття «ефекти навчання» є синонімом поняття «навчальні результати» у контексті європейської освітньої політики. Під ними розуміється все те, що учень повинен знати, розуміти та вміти робити після завершення процесу навчання, який визначається з точки зору знань, навичок та компетентностей [689]. Водночас, у зазначеному документі [689] визначається поняття «результати навчання», під яким розуміється така система знань, навичок, компетентностей, які учень може продемонструвати після завершення процесу навчання. Співвідношення між окресленими поняттями розуміється як зв'язок між передбачуваними та фактично досягнутими результатами навчання. Оцінювання результатів навчання уможливорює вплив на заявлені очікування з метою їх покращення і є основою для вдосконалення й розвитку закладів навчання та освітньої політики. Фактично досягнуті результати навчання знаходяться в центрі уваги концепції компетентності, за якою компетентність виступає здатністю особистості самостійно й адекватно застосовувати знання, уміння, навички на роботі, практиці, у суспільній діяльності [700].

У вітчизняній системі професійної (професійно-технічної) освіти першим практичним кроком реалізації компетентної концепції стало прийняття Національної рамки кваліфікацій, на основі якої розробляються державні стандарти професійної (професійно-технічної) освіти. У Національній рамці кваліфікацій [476] представлені різні кваліфікаційні рівні і надається схема переходу до наступного рівня: вертикально (підвищення кваліфікації за відповідною професією) та горизонтально (оволодіння суміжними професіями). Узагальнений опис кваліфікаційних рівнів подано через чотири категорії навчальних результатів: «знання», «уміння», «комунікація», «автономність і відповідальність». Одночасно, під «знаннями» розуміється осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; «уміння» трактуються як здатність особистості застосовувати набуті знання

для виконання різних завдань; «комунікація» характеризує взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності; «автономність і відповідальність» визначає здатність суб'єкта самостійно виконувати завдання, розв'язувати різнопланові задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності.

Результати аналізу наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених, нормативно-правової бази та словникової літератури уможливають висновок, що інваріантна частина професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників передбачає теоретично-практичну підготовленість особи до майбутньої трудової діяльності та сформованість у неї загальних професійно важливих якостей. Тому, вважаємо, що у нашому дослідженні буде цілком логічно представити професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу, а складовими цього об'єкта визначити такі компоненти:

– професійно-змістовий, який охоплює зміст професійної діяльності, загальнопрофесійні знання (знання методів і прийомів безпечного ведення робіт; вимог нормативних актів з охорони праці та навколишнього середовища; основ ведення підприємницької діяльності, трудового законодавства тощо), професійно-теоретичні знання (знання матеріалів, техніки, обладнання, інструментів, правила їх використання тощо), технологічні знання (знання технологій виконання різних видів робіт в межах професії);

– професійно-діяльнісний, що відображає готовність до виконання професійної діяльності; розуміння послідовності дій та операцій, інструкцій, технологічних карт; професійні уміння та навички; професійний досвід (проходження виробничої практики, досвід виробничих стосунків, конкурси професійної майстерності);

– професійно-особистісний, який включає загальні професійно важливі якості особистості, що впливають на здатність успішно виконувати

професійну діяльність, представлені такими укрупненими одиницями:

1) професійна самостійність – уміння визначати і розмежовувати питання, які потребують самостійного вирішення, а котрі втручання керівника чи колег; готовність брати на себе відповідальність за прийняте рішення, результати власної діяльності;

2) професійна співпраця – уміння працювати в команді, нести спільну відповідальність за результати діяльності, підтримувати професійні відносини;

3) професійна комунікативність – характеризує здатність спілкуватися професійною мовою; передавати та сприймати інформацію задля узгодження дій, спільної діяльності; передбачає налаштованість суб'єкта праці на встановлення демократичних професійних стосунків з колегами, адміністрацією, а також уміння реалізовувати їх у професійній повсякденній діяльності;

4) професійна рефлексія – передбачає самопізнання, самоаналіз, осмислення перебігу подій, умов власної професійної діяльності. Рефлексивна культура передбачає вміння правильно оцінювати свої потреби, мотиви, поведінку і співвідносити це з думками інших людей. Сюди включаються професійна свідомість і самосвідомість – сприйняття себе як суб'єкта професійної діяльності, прагнення до професійного вдосконалення, здатність мислити і діяти як професіонал; професійна самооцінка – здатність до об'єктивної оцінки себе у професійній діяльності та вибір напрямів подальшого професійного самовдосконалення.

Отже, базуючись на результатах аналізу наукових праць та унормованих положень щодо професійної підготовки кваліфікованих робітників на основі компетентнісного підходу, спираючись на наявний практичний досвід, ми дійшли висновку, що саме професійно-змістовий, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний компоненти професійної підготовки мають найбільший вплив на ефективність

професійної діяльності. Зазначені компоненти можна легко діагностувати, контролювати, а за потреби корегувати та втручатися у процес формування. Відтак, ними інтегрально може відображатися рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Оскільки професійну підготовку учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти можуть опанувати на різних рівнях, то доречно говорити про її якість, котра відображується у відповідності майбутнього кваліфікованого робітника вимогам галузі, в якій він працюватиме після закінчення закладу освіти та його спроможності виконувати відповідні виробничі завдання.

Поняття «якість» не є абсолютним. Так, згідно стандарту ISO-8402:1994 якість трактується як сукупність характеристик об'єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені чи ті, що можуть бути встановлені, потреби; об'єкт – все, що може бути індивідуально описано чи розглянуто, тобто товар, послуга, процес, система, організація, особа; показники якості – елементи, що складають сукупність характеристик якості об'єкта; рівень якості – відносна характеристика якості об'єкта, що базується на порівнянні досягнутих і встановлених показників якості [402]. За стандартом ISO-9000:2000 якість визначається як ступінь відповідності наявних характеристик об'єкта встановленим вимогам [683]. У наведених смислових трактуваннях зазначеного поняття простежується здатність якості змінюватися з часом відповідно до нових вимог, контексту професійної освіти і навчання, що знайшло у нашому дослідженні своє відображення в обґрунтуванні перспектив моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

За логікою нашого пошуку доцільно здійснити смисловий аналіз поняття «якість освіти», яке науковці найчастіше розглядають у двох вимірах: як результат і як процес освітньої діяльності [32; 164; 226; 292; 434; 467; 610; 645]. Розвиваючи свої міркування про сутність такого багатоаспектного та багатовимірного поняття, яким є якість освіти,

В. Панасюк пропонує розглядати його як єдність таких компонентів, які необхідно вимірювати для одержання узагальненої оцінки та здійснення управління щодо поліпшення досягнутої якості [434, с. 8]. Згідно з цим підходом якість освіти здобувача можна розглядати як його відповідність прийнятим в освітніх документах (Доктрині, державних стандартах, освітніх програмах тощо) соціальним вимогам і нормам. З точки зору М. Поташника, якість освіти особистості – це співвідношення мети та результату освітньої діяльності [467, с. 19]. Якість освіти, на думку Е. Короткова, це комплекс характеристик освітнього процесу, які визначають послідовне і практично ефективно формування компетентності та розвиток професійної свідомості тих, хто навчається. Вчений обґрунтовує три групи характеристик якості освіти: якість досягнення мети освіти; якість процесу формування професіоналізму; якість результату освіти [292]. Науковець В. Нетепчук трактує якість освіти у контексті міжнародних стандартів як сукупність властивостей і характеристик, що обумовлюють здатність задовольняти нинішні і перспективні вимоги виробництва, суспільства і держави в сфері підготовки кваліфікованих робітників, а також потреби особистості у її самореалізації [402]. Визначення якості через результат, зокрема як рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти, ми знаходимо у Законі України «Про вищу освіту» [226]. Отже, якість визначає корисність, цінність об'єктів, їх здатність задовольнити певні потреби або реалізувати певні цілі, норми, тобто виражає адекватність вимогам, потребам, нормам.

Визначення поняття якості професійної підготовки нам не вдалося знайти у відкритій базі дисертаційних і монографічних досліджень. Тому, взявши за основу визначення якості через результат, представлене у Законі України «Про вищу освіту», у нашому дослідженні під якістю професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будемо розуміти рівень



здобутих особою знань, умінь, навичок, загальних професійно важливих якостей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів професійної (професійно-технічної) освіти.

Шукаючи відповідь на питання щодо способів оцінювання рівня професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти зауважимо, що діючі стандарти професійної (професійно-технічної) освіти малопридатні до об'єктивного вимірювання, оскільки не містять кількісних оцінок, порівняльних характеристик, описових інструментів для діагностування. Їх аналіз дає підстави говорити про відсутність зорієнтованості на досягнення соціальних ефектів у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників, про які зазначається у вимогах до робітників різних професій, зокрема здатності до планування роботи, прогнозування результатів, вибору рішень в типових і нетипових ситуаціях, здатність до оцінки виробничої ситуації, вміння обирати найкращий варіант її вирішення тощо [198]. Тому, погоджуючись з думкою вчених [383], що забезпечення якості з практичної точки зору повинно базуватися на організації валідного, об'єктивного і надійного контролю якості підготовки кваліфікованих робітників, переконані, що під таким контролем слід розуміти проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

### **1.5. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як напрям освітньої діяльності**

Сучасне реформування національної освіти передусім направлене на постійне та послідовне підвищення її якості на всіх рівнях. Законом України «Про освіту» передбачено, що складовою державної системи забезпечення

якості освіти є внутрішня система забезпечення якості у закладах освіти, елементом якої виступає моніторинг. Тому кожний заклад освіти, зокрема професійний (професійно-технічний), зацікавлений в організації та проведенні успішної моніторингової діяльності, результати якої дозволять прийняти ефективні управлінські рішення щодо оптимізації освітнього процесу для підвищення якості освітніх послуг. На це вказують результати опитування керівного персоналу, низка проведених «круглих столів», науково-практичних семінарів та вебінарів.

У пошуках методик і технологій проведення моніторингу професійної підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти нами зроблено аналіз наукових джерел, який засвідчує, що проблеми освітнього моніторингу висвітлювалися вітчизняними та зарубіжними вченими в різних аспектах. Наприклад, формуванням понятійного апарату з питань моніторингу в освітній діяльності займалися В. Беспалько [37], М. Кічула [262; 263], Т. Лукіна [339], О. Ляшенко [348], О. Майоров [350] та ін.; питання, пов'язані з управлінням якістю освітнього процесу у закладах освіти розглядали О. Байназарова [29], В. Горб [168; 169], Г. Єльнікова [213; 214; 215; 216], І. Капустін [256], О. Касьянова [260], І. Макаренко [352], Н. Нікітіна [404; 405], О. Шестопалюк [642] та ін.; дослідження щодо моніторингу якості навчальних досягнень учнів проводили І. Лапшина [316], С. Подмазін [456], Л. Тарасюк [568; 569; 570] та ін.; застосування інформаційних систем і технологій в організації моніторингу якості освіти аналізували І. Булах [64; 65], Г. Дмитренко [197], А. Єрмола [218], Л. Калініна [252; 253].

У процесі вивчення наукових праць знаних учених ми звернули увагу на те, що значною мірою праці вітчизняних дослідників направлені на дослідження проблем моніторингу у сфері вищої та загальної середньої освіти, зокрема: «Моніторинг якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі» (Г. Красильникова [300]),

«Теорія і методика моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» (І. Анненкова [18]), «Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів» (З. Рябова [519]), «Система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (методологічний аспект)» (В. Приходько [474]); «Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту вищого навчального закладу» (Л. Коробович [290]) та ін. У сфері професійної (професійно-технічної) освіти переважають роботи, що стосуються формування різних компетентностей у майбутніх кваліфікованих робітників, а проблеми моніторингу якості їх професійної підготовки залишаються не вирішеними.

Для розв'язання заявленої проблеми ми звернулися до семантичного аналізу деяких основних наукових категорій. Так, дефініція «моніторинг» в перекладі з англійської мови означає «спостереження» і визначається у різних довідкових виданнях як безперервне стеження за будь-яким процесом з метою виявити, чи відповідає він бажаним прогнозам [72, с. 538; 224, с. 287; 560, с. 464]. Поняття «моніторинг» застосовується у різних сферах науково-практичної діяльності людини, зокрема в екології [99; 244], техніці [8; 414], управлінні [247], економіці [354], соціології [556], медицині [555]. При цьому моніторинг виконує різні функції та завдання. Здійснюючи порівняльний аналіз використання поняття «моніторинг» у різних галузях діяльності людини український науковець Г. Красильникова [300, с. 67] надає йому такої узагальненої характеристики: моніторинг це циклічний процес, який триває у часі, полягає в отриманні потрібної інформації про об'єкт в цілому або певні його показники шляхом використання емпіричних і теоретичних методів дослідження (спостереження, аналіз, опитування тощо), які обираються залежно від об'єкту та проміжних цілей моніторингу (вивчення динаміки, попередження небажаних явищ, прогнозування тощо).

Останнім часом поняття «моніторинг» є часто уживаним у педагогіці,

хоча воно не є онтологічно заданим для неї. Так, А. Дахін [179, с. 6] вважає, що моніторинг було створено як інноваційний інструмент для оперативного реагування на навчальну ситуацію, який окрім спостереження за освітнім процесом уможлиблює управління ним. Інші дослідники, звертаючись до моніторингу, розглядають його як інструмент управління якістю освіти; інформаційну систему; процедуру збору даних про об'єкт [338, с. 16]. Деяким дослідникам притаманні абсолютно різні точки зору, зокрема для них моніторинг виступає універсальним типом мисленнєвої діяльності; спеціалізованою формою пізнавальної діяльності; дослідницькою технологією; способом наукового дослідження тощо [605]. Вивчення наукових праць також засвідчує, що моніторинг в освіті часто ототожнюють з оцінюванням, контролем, діагностикою, експертизою [15; 60; 494]. Вважаючи помилковим таке ототожнення дослідниця Г. Красильникова у своїй монографії [300, с. 74] здійснила розгорнутий компаративний аналіз зазначених понять в освітній сфері та визначила статус кожного з них, зокрема: а) статус оцінювання: процедура контролю; б) статус контролю: складова управлінського циклу, функція управління; в) статус діагностування: контроль і оцінювання результативності освіти з додатковими функціями аналізу і коригування; г) статус експертизи: управлінська технологія оцінювання та контролю. Вважаємо, що поняття «моніторинг», «оцінювання», «контроль», «діагностика», «експертиза» є споріднені, але не однозначні. Ми суголосні з дослідниками, які вважають, що моніторинг є ширшим за контроль [305]; під час його проведення використовується процедура оцінювання [28, с. 12], а педагогічна діагностика, розширена за рахунок аналітичної та прогностичної функцій і доповнена періодичністю, максимально наближується до моніторингу [60, с. 88]. Не суперечить нашим поглядам позиція науковців, які вважають діагностику, оцінювання, прогнозування та проектування компонентами педагогічного моніторингу [33; 558]. Моніторинг в освіті не має

однозначного тлумачення, навколо суті цього поняття до тепер продовжуються активні дискусії. Наприклад, дослідники вбачають у ньому:

– комплекс процедур спостереження, поточного оцінювання перетворень керованого об'єкта і спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів розвитку об'єкта (Г. Єльнікова [213]);

– процес безперервного науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного стеження за станом, розвитком педагогічного об'єкту з метою оптимального вибору освітніх цілей, завдань та засобів їх вирішення (Т. Хлєбнікова [622]);

– систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка зорієнтована на інформаційне забезпечення управління, дає змогу виносити судження про стан об'єкта в будь-який момент часу і може забезпечити прогноз його розвитку (О. Майоров [350, с. 141]);

– спеціальну систему збирання, опрацювання, зберігання і поширення даних про стан освіти, прогнозування динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі (Т. Лукіна [339, с. 519]);

– система збору, опрацювання й поширення інформації про діяльність освітньої системи, яка забезпечує безперервне відстеження її стану й прогноз розвитку (О. Локшина [328, с. 28]);

– систему заходів щодо збирання, опрацювання, аналізу та поширення інформації з метою вивчення й оцінювання стану функціонування певного суб'єкта освітньої діяльності та прогнозування його розвитку на основі аналізу одержаних даних і виявлених тенденцій та закономірностей (О. Ляшенко [348, с. 22]);

– комплекс заходів, спрямованих на отримання повної, орієнтованої на предметну сферу інформації про функціонування складної системи з

метою управління нею (О. Могильов [193, с. 26]);

– вироблення певних актуальних знань про стан системи, у якій відбуваються зміни, для подальшого перекладу цих знань мовою управлінських рішень (С. Подмазін [456]).

Результати вивчення наукових джерел підтверджують різноплановість у змісті поняття «моніторинг». Водночас, кожне визначення посилює той чи інший аспект даного явища. Структурно-семантичний аналіз представлених визначень моніторингу дозволяє стверджувати, що моніторинг являє собою певну послідовність дій (процедура, процес, захід), які наповнені змістом (порівняння, спостереження, оцінювання), спрямовані на певний об'єкт (система, елементи освітньої системи, педагогічний об'єкт) і визначають практичний результат (інформація, знання, судження), що використовується для досягнення кінцевої мети (прийняття управлінських рішень для підвищення якості освіти, оптимізації освітнього процесу). Виявлення у «моніторингу» таких елементів, як мета, результат, об'єкт, дія, зміст дає підставу дослідити його природу з позиції діяльнісного підходу.

Під діяльністю психологи розуміють форму активної свідомої цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом, яка викликається потребою або необхідністю. У процесі діяльності особистість виявляє фізичну й розумову активність, планує й реалізує свої задуми, досягаючи поставленої мети. Доведено, що діяльність як система має свою будову, внутрішні взаємозв'язки, власний розвиток (О. Леонтьєв [319]). У наукових працях учених ми звернули увагу на неоднозначність підходів до структурування діяльності. Так, дослідник В. Козаков [274] у цьому феномені виокремлює такі компоненти: а) організаційні: суб'єкт, процес, предмет, умови, продукт; б) соціально-психологічні: мета, мотив, засоби, спосіб, результат. Зі свого боку, науковці П. Гальперін [96], С. Рубінштейн [516], Н. Тализіна [564], Т. Шамова [639] та ін. вважають, що структурними

компонентами діяльності, які перебувають у постійній взаємодії й трансформації, є: потреби, мотиви, цілі, завдання, дії та операції. Вчені І. Зязюн [441], С. Гончаренко [164, с. 98] у своїх працях вказують на присутність мети, суб'єкта, об'єкта, засобів та результату. Характеризуючи діяльність, Д. Іванов зазначає наявність у людини усвідомленого задуму (мети), такого, що набуває для неї особистісного значення. Мета діяльності визначає конкретний результат, якого потрібно досягнути для її здійснення. Цей результат обов'язково повинен бути для людини усвідомлено-ціннісним. Його отримання вимагає наявності певної програми, плану дій. Відбувається оцінка ситуації, постановка завдань, вибір засобів тощо. Також повинна здійснюватися поточна рефлексія процесу діяльності та оцінка досягнутих результатів, заявлених на початку [242]. Усе вищезазначене свідчить про те, що серед науковців немає узгодженої думки щодо єдиного «набору» структурних компонентів діяльності.

На основі аналізу літературних джерел [25; 96; 245; 257; 293; 353; 493; 516; 517; 564; 636; 639] нами визначено провідні компоненти моніторингової діяльності, якими є: суб'єкт (хто виконує діяльність), об'єкт (на що спрямована діяльність), мета (зачого виконуються діяльність), результат (конкретне матеріальне чи духовне надбання, необхідне для досягнення мети), зміст (суть діяльності), спосіб виконання (яким чином здійснюється діяльність). На даному етапі нашого дослідження охарактеризуємо моніторингову діяльність за схемою: об'єкт, суб'єкт, мета, результат, зміст, спосіб виконання.

1. *Об'єкт*. Об'єктами моніторингу в освіті можуть бути [423, с. 54-55]: а) система освіти; б) результати навчальної діяльності; в) характеристики учасників освітнього процесу (стан здоров'я, умови життя й навчання, задоволеність освітніми послугами тощо); г) відносини споживачів освітніх послуг з освітнім середовищем; д) процеси функціонування й розвитку освітніх систем та управління ними;

ж) компоненти освітнього процесу (матеріально-технічні умови, контингент, кадри, результати запровадження освітніх реформ тощо). У нашому дослідженні об'єктом моніторингу виступає професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників як результат навчальної діяльності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

2. *Суб'єкт*. Під суб'єктом моніторингової діяльності будемо розуміти виконавця предметно-практичної діяльності, що спрямована на об'єкт [548, с. 249], якому притаманні свідомість, мислення, активність, самостійність, здатність до дій. Тому, суб'єктами нашого моніторингу виступатимуть три категорії його учасників: керівники, викладачі, учні. Аналізуючи взаємозв'язок між об'єктом і суб'єктом, можна зазначити таку особливість: об'єкт моніторингу якості професійної підготовки не існує ізольовано, самостійно. Його неможливо дослідити, вдосконалити лише шляхом спостереження чи збору статистичних даних. Професійна підготовка як об'єкт моніторингу є «власністю» учня – особистості зі своїми потребами, емоціями, можливостями тощо. Саме «носій» професійної підготовки, його бажання, свідомість, зацікавленість у моніторинговому процесі визначає повноту та об'єктивність отриманих результатів, які у подальшому стануть інформаційною основою для прийняття ефективних управлінських рішень. Отже, об'єкт моніторингової діяльності є одночасно активним її суб'єктом, який так саме являє собою складну, саморегулюючу та саморозвиваючу систему. Виходячи з цього положення, маємо *скерування перше*: центральне місце у моніторинговій діяльності відводиться учню.

3. *Мета*. Будь-яка діяльність є цілеспрямованим процесом. Кардинальним в теорії діяльності є положення про неї як про цілеспрямований процес. Моніторинг здійснюється заради загальної мети – підвищити якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Але досягнути цієї мети можна лише за умови, що вона буде прийнятою кожним



суб'єктом індивідуально. В іншому випадку одна категорія учасників моніторингу виявиться включеною у чужу діяльність, стане її частиною. Водночас не володітиме свободою у виборі способів досягнення визначених результатів, а виконуватиме лише нав'язану їй функцію, тобто буде просто функціонувати, не шукаючи у своїх діях нового для себе сенсу. У зв'язку з цим загальна мета моніторингової діяльності усвідомлюється і набуває особистісного сенсу для учнів на рівні конкретного результату – показати якомога вищий рівень власної професійної підготовки, індивідуального місця у рейтингу серед інших учнів. Для викладачів – здійснити ефективну підготовку учнів до моніторингового оцінювання та на основі його результатів ввести корективи у власну педагогічну діяльність для підвищення якості професійної підготовки учнів. Для керівників – забезпечити успішну взаємодію викладачів та учнів для проведення моніторингового оцінювання і на підставі отриманої інформації здійснити аналіз поточної ситуації, оновити стратегію освітнього процесу закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямовану на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Діяльність завжди викликана певними мотивами. Поняття мотив (від лат. *movere* – рухати, штовхати) означає спонукання до діяльності, спонукальну причину дій і вчинків (тобто те, що примушує людину до дій). Людина вдається до дії тому, що поставила перед собою якусь конкретну мету. Але не кожна мета стає тим, що підштовхує до дії. Лише мета, яка має для людини привабливу силу. Тоді в людині з'являється досить сильна внутрішня потреба в дії, виникає могутня спонука, яка й приводить її до вчинку. Основу мотиваційної сфери особистості становлять потреби – динамічно-активні стани особистості, що виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність, спрямовану на зняття цієї залежності. Тому ми говоримо про психолого-педагогічний супровід моніторингової діяльності, зокрема, мотивацію. Маємо *скерування друге*:

під час моніторингу повинна відбуватися синхронізація моніторингових і мотиваційних процесів.

4. *Результат.* Результатом учнівської діяльності у моніторингу виступатиме показник рівня їх професійної підготовки, представлений числовою величиною, та відповідне місце у рейтингу. Якщо отриманий результат задовольнятиме учня, то у такому разі мета його діяльності досягнута. В іншому випадку він прагнучиме до покращення власної професійної підготовки. Результатом педагогічної діяльності викладача у моніторингу будуть судження, перспективний план власної діяльності, засновані на аналізі даних, отриманих під час моніторингового оцінювання учнів. Результатом управлінської діяльності керівників виступатимуть певні управлінські рішення, складений план корегувальних дій, розроблена стратегія розвитку закладу освіти у напрямі підвищення рівня професійної підготовки учнів.

5. *Зміст.* Для визначення змісту учнівської діяльності у моніторингу звернемо увагу, що мета і результат вказують на те, що моніторингове оцінювання не може виступати як «зріз знань». Проводячи аналогію з міжнародними порівняльними дослідженнями, зовнішнім незалежним оцінюванням, кваліфікаційною атестацією, іспитом, заліком, контрольною роботою, зазначимо, що успішність учня в цих заходах визначається, насамперед, інтенсивністю його підготовки до них. Тому, вважаємо, що основний зміст навчальної діяльності учнів у моніторингу полягає у цілеспрямованій професійно-орієнтованій самопідготовці до моніторингового оцінювання, яка є керованою з боку викладачів. Як підкреслював дослідник В. Іванов, коли мова йде про учня, акцент на «само» не означає послаблення педагогічного впливу, а наголошує на необхідності здолання звичного уявлення про нього як пасивного споживача, об'єкта навчання і виховання [242]. Маємо *скерування третє*: моніторинговому оцінюванню повинен передувати навчально-підготовчий етап. *Скерування*

*четверте:* головну увагу у навчально-підготовчому етапі необхідно приділити організації цілеспрямованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання. *Скерування п'яте:* професійно-орієнтована самопідготовка учнів до моніторингового оцінювання вимагає відповідного дидактичного забезпечення.

Змістом педагогічної діяльності викладача у моніторингу є організація та управління навчальною діяльністю учнів, спрямовані на підготовку учнів до моніторингового оцінювання, подальший розвиток їх професійних якостей. Керуючи професійно-орієнтованою самопідготовкою учнів, викладач повинен прагнути не лише перевести їх з рівня негативного і байдужого ставлення до моніторингового оцінювання до свідомих та дієвих форм позитивного відношення, але й допомогти їм стати активними суб'єктами власної діяльності, розвивати здатність до самоуправління й самоактуалізації. У певному сенсі, як зазначав дослідник В. Козаков, педагогічна діяльність – це управлінська діяльність, педагогічне управління, оскільки педагог управляє не просто об'єктами, а особистостями, які, у свою чергу, здатні управляти своєю ж діяльністю. Тобто це «управління управлінням» [275].

Діяльність керівників у моніторингу полягає в управлінні загальним процесом, прийнятті управлінських рішень та подальшому виробленні успішної освітньої стратегії розвитку закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Безумовно, управлінська діяльність є синтезом індивідуальної та спільної діяльності. На основі спільної діяльності, після отримання результатів, відбувається індивідуальна діяльність – вироблення (прийняття) управлінських рішень. Зрозуміло, що позитивні зрушення будуть головним чином залежати від керівників установи, переважно від їх інформаційно-аналітичної компетентності та володіння ефективною технологією прийняття управлінських рішень [447]. Аналітична діяльність потребує від них здатності до практичного мислення, синтезу багатьох

мисленневих дій. Дослідники В. Рєпкін, Г. Рєпкіна, Є. Заїка відобразили важливість цього аспекту у визначенні поняття «моніторинг», пропонуючи його розглядати як універсальний тип миследіяльності, який не залежить від предметного змісту і наукової спеціалізації [508, с. 300]. Маємо *скерування шосте*: моніторинг передбачає розвиток інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти як складової їх професійної компетентності. *Скерування сьоме*: моніторинг передбачає від керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти володіння сучасними ефективними технологіями прийняття управлінських рішень.

6. *Спосіб виконання*. Діяльність людини – це свідомо активність, яка виявляється в системі доцільних дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. Власне свідомий характер людської діяльності виявляється в її плануванні, передбаченні результатів, регуляції дій, прагненні до її вдосконалення, доборі найкращих та найефективніших засобів, використанні досягнень науки тощо. Тому, розглядаючи моніторинг як особливий вид діяльності, вважаємо, що до нього необхідно підходити як до реального, спеціально організованого, керованого процесу, з урахуванням вимог сьогодення. Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що здійснювати моніторинг у закладах професійної (професійно-технічної) освіти доцільно через систему заходів, передбачених як для викладацького складу, так і для учнівського. Водночас, під заходом будемо розуміти сукупність дій або засобів для досягнення, здійснення чого-небудь [550].

Щоб зрозуміти характер заходів, з яких складатиметься моніторингова діяльність, застосуємо ідею сферного підходу, на основі якого науковці Н. Бордовська і О. Титова [56; 57] виокремили для викладачів закладів вищої освіти незалежно від його специфіки п'ять загальних сфер діяльності, а саме: викладацьку, науково-дослідницьку,

методичну, громадську, організаційно-управлінську. У нашому дослідженні усі моніторингові заходи укладаються в чотири сфери діяльності: організаційну, мотиваційну, навчальну та управлінську. Отже, для проведення моніторингу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти будемо формувати систему з організаційних, мотиваційних, навчальних, управлінських заходів, призначених для викладачів та учнів.

На основі вищесказаного представимо авторське визначення поняття «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», описавши у ньому усі структурні компоненти діяльності (об'єкт, суб'єкт, мету, результат, зміст, спосіб), а саме: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників – *це спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, представлена системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу.* Проведення моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти буде породжувати з боку учня – зростання рівня професійної підготовки, а з боку викладача – удосконалення професійної діяльності.

## **Висновки до першого розділу**

1. Результати теоретичного аналізу дають підставу констатувати, що питання якості професійної освіти та впровадження систем її забезпечення декларуються в багатьох міжнародних та національних документах. Прагнення України до Європейського співтовариства, модернізація національної системи освіти вимагають створення Національної системи моніторингу якості освіти, яка ґрунтувалася би на зовнішньому і

внутрішньому оцінюванні. Тому, проблема моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є актуальною в царині теорії і методики професійної (професійно-технічної) освіти. Дослідження стану моніторингу в сучасній педагогічній практиці показало, що: проведення моніторингу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти сприймається педагогічними працівниками як нагальна потреба сьогодення; розуміння моніторингу керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти зводиться до поняття внутрішнього контролю за освітнім процесом; відсутні чітка модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та методика його проведення; не здійснюється єдиного підходу до оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; моніторинг не співвідноситься з інтересами учнів, а тому викликає переважно байдуже та негативне ставлення до нього.

2. З'ясовано, що у педагогічній практиці звертаються до таких видів моніторингу: зовнішнього, внутрішнього, змішаного. Внутрішній моніторинг проводиться з ініціативи самого закладу освіти задля поліпшення ефективності адміністрування, активізації освітньої діяльності, виявлення прогалин у знаннях учнів тощо із використанням власних внутрішніх ресурсів. Зовнішній моніторинг здійснюється незалежними спеціальними установами та кваліфікованими фахівцями за відповідною методикою з метою інформаційного забезпечення управлінських структур. Змішаний моніторинг характеризується одночасним залученням зовнішньої і внутрішньої експертиз, що уможливорює гармонійне поєднання знання внутрішньої ситуації у закладі освіти з професіоналізмом проведення моніторингу. Аналіз особливостей зазначених видів моніторингу привів до ідеї інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

3. Відповідно до завдань дослідження встановлено, що професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників передбачає теоретично-практичну підготовленість особи до майбутньої трудової діяльності та сформованість у неї загальних професійно важливих якостей і характеризується такими компонентами:

– професійно-змістовим, який охоплює зміст професійної діяльності, загальнопрофесійні знання (знання методів і прийомів безпечного ведення робіт; вимог нормативних актів з охорони праці та навколишнього середовища; основ ведення підприємницької діяльності, трудового законодавства тощо), професійно-теоретичні знання (знання матеріалів, техніки, обладнання, інструментів, правила їх використання тощо), технологічні знання (знання технологій виконання різних видів робіт в межах професії);

– професійно-діяльнісним, що відображає готовність до виконання професійної діяльності; розуміння послідовності дій та операцій, інструкцій, технологічних карт; професійні уміння та навички; професійний досвід (проходження виробничої практики, досвід виробничих стосунків, конкурси професійної майстерності);

– професійно-особистісним, який включає загальні професійно важливі якості особистості, що впливають на здатність успішно виконувати професійну діяльність, представлені такими укрупненими одиницями, як: 1) професійна самостійність; 2) професійна співпраця; 3) професійна комунікативність; 4) професійна рефлексія.

4. Вивчення поняття «моніторинг» здійснювалося з позицій діяльнісного підходу. Встановлено, що моніторинг – це особливий вид освітньої діяльності і характеризується наявними об'єктом, суб'єктом, метою, результатом, змістом, способом виконання. У контексті нашого дослідження об'єктом моніторингу виступає професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників як результат навчальної діяльності

учнів, а суб'єктами – керівники, викладачі та учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Між об'єктом і відповідним суб'єктом (учнями) існує нерозривний взаємозв'язок, який спричинює таку особливість: об'єкт моніторингу якості професійної підготовки неможливо дослідити, вдосконалити лише шляхом спостереження чи збору статистичних даних. Оскільки професійна підготовка є «власністю» учня, то об'єкт моніторингу одночасно виступає його активним суб'єктом.

Для кожної категорії учасників сформульовано мету їх моніторингової діяльності. Для учнів мета полягає у демонстрації якомога вищого рівня власної професійної підготовки. Для викладачів – у здійсненні ефективної підготовки учнів до моніторингового оцінювання та корегуванні у подальшому власної педагогічної діяльності. Для керівників – у забезпеченні успішної взаємодії викладачів та учнів під час проведення моніторингу, аналізу поточної ситуації за результатами моніторингового оцінювання, оновленні стратегії розвитку закладу професійної (професійно-технічної) освіти у напрямі підвищення рівня професійної підготовки учнів. Результат моніторингової діяльності учнів – це отримання індивідуальних показників, які характеризують рівень їх професійної підготовки. Для викладачів – перспективний план власної професійної діяльності, розроблений на основі даних моніторингового оцінювання учнів, для керівників – певні управлінські рішення, програма дій щодо удосконалення освітнього процесу у закладі освіти з метою підвищення рівня професійної підготовки учнів. Зміст навчальної діяльності учнів під час моніторингу вбачається у цілеспрямованій професійно-орієнтованій самопідготовці до моніторингового оцінювання, яка є керованою з боку викладачів. Зміст педагогічної діяльності викладачів у моніторингу виявлено в управлінні навчальною діяльністю учнів у підготовці до моніторингового оцінювання й подальшому розвитку їх професійних якостей. Діяльність керівників у моніторингу полягає в управлінні загальним процесом, прийнятті



ефективних управлінських рішень. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників доцільно здійснювати у закладах професійної (професійно-технічної) освіти через систему організаційних, мотиваційних, навчальних та управлінських заходів, призначених відповідно для викладачів та учнів.

Вперше запропоновано авторське визначення поняття «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників». А саме: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників – це спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, представлена системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу. Прогнозовано, що проведення моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти спонукатиме учнів до підвищення власного рівня загальної професійної підготовки, а викладачів до удосконалення їх професійної діяльності.

Основні наукові результати розділу представлені в авторських працях [105; 124; 126; 127; 128; 130; 136; 140; 142; 143; 149; 150; 151; 152; 153; 155].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

#### 2.1. Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Методологічна частина дослідження полягає у виявленні наукових підходів до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, визначенні його функцій та принципів, розробленні авторської концепції. Поняття «методологія» ще у ХІХ столітті не мало самостійного визначення і ототожнювалося з поняттям «методика». Вітчизняний науковець Л. Калініна у своїй праці [254] вказує на те, що в «Настольном словаре для справок по всем отраслям знаний» (1863 р.) пропонувалося розуміти методіку (методологію) як науку про методи (способи) вивчення наук. Пізніше, методологію стали трактувати як науку про закони правильного мислення і розрізняти загальну та спеціальну методологію. Особливий вплив на розвиток методології спричинили процеси диференціації й інтеграції наукового знання, поява нових дисциплін, перетворення науки в безпосередню продуктивну силу суспільства, тому під кінець ХХ ст. їй стала відповідати спеціалізована сфера знання. Дослідниця зазначає, що у сучасному вітчизняному науковому дискурсі методологію розуміють як: вчення про наукові методи пізнання й перетворення світу; філософську та теоретичну основу, сукупність методів дослідження, які застосовують у будь-якій галузі науки відповідно до визначеної специфіки об'єкта її пізнання; систему знань про теорію науки або систему методів дослідження, на основі яких планують науково-дослідну діяльність, розробляють її концепцію, здійснюють

раціональний та свідомий вибір сукупності способів, засобів, прийомів її вивчення тощо [254]. Такі погляди науковців вказують на те, що методологія є загальнонауковим феноменом, її можна виокремити як теоретичну основу та спосіб організації пізнавального процесу, що передбачає пізнання за допомогою загальних форм, можливостей пізнавальних засобів та механізмів, які зумовлюють логічну послідовність наукового дослідження.

Вітчизняні педагоги-науковці розглядають методологічну основу дослідження як багаторівневу структуру, що має такі рівні: філософський (система діалектичних методів, які є найзагальнішими і діють на всьому полі наукового пізнання); загальнонауковий (базується на загальнонаукових принципах дослідження: історичному, логічному, системному, моделювання тощо); конкретно-науковий (сукупність специфічних методів кожної конкретної науки, які є базою для вирішення дослідницької проблеми) [298, с. 317]. Відповідно до зазначених рівнів здійснимо розгляд методологічних основ нашого дослідження. Визначаючи методологічну основу нашого дослідження з позиції першого – філософського рівня, апелюємо до засад сучасної гуманістичної філософії, яка акцентує увагу науковця на педагогічній взаємодії суб'єктів освітнього процесу, самоцінності індивідуальності; загальних положень філософських і психологічних теорій пізнання, принципів єдності теорії й практики, гуманізму й демократизму освіти; філософських положень теорії наукового пізнання про активну роль особистості в перетворенні дійсності; діалектичного закону переходу кількості у нову якість. На рівні загальнонаукової методології застосовано системний та діяльнісний підходи, які визначили авторську позицію щодо основних аспектів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Конкретно-науковий рівень методології педагогічних досліджень представлений такими науковими підходами, як: особистісний,

компетентнісний та бенчмаркінговий, які дали змогу з різних сторін розглянути явище моніторингу. Зокрема, під науковими підходами розуміють сукупність ідей, принципів, методів, покладених в основу розв'язання певної проблеми, які виступають своєрідними методологічними орієнтирами під час вивчення різноманітних педагогічних явищ та процесів. Обґрунтуємо вибір зазначених наукових підходів для дослідження моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Системний підхід.* Системний підхід почав використовуватися у педагогічних дослідженнях з другої половини ХХ століття. Універсальність даного підходу уможливила його використання для вивчення багатоаспектних питань у різних сферах науки і практики. Широке коло вітчизняних та зарубіжних науковців здійснювали свої дослідження з позицій системного підходу, зокрема: О. Автушенко [5], Л. Віннікова [80], В. Олійник [417], В. Сагарда [526], Н. Островерхова [431], Л. Саакян [520], Н. Морзе [386], Л. Сушенцева [561], М. Гузик [173], Т. Десятов [188] та ін. Системний підхід у вивченні явищ полягає в тому, що об'єкти дослідження розглядаються як відносно самостійні системи зі своїми функціональними особливостями, розмаїттям зв'язків та зведенням їх до певної цілісної картини [47; 527; 559]. Застосовуючи системний підхід до вивчення складних явищ, дослідження здійснюється з позиції домінуючої ролі цілого над його частинами [165; 359]. Враховуючи, що система, з одного боку, утворює певну цілісність через сукупність закономірно пов'язаних між собою компонентів, а з другого, активно впливає на них, перетворюючи відповідно до власної природи, то системний підхід відображає принцип єдності цілісності та відносної незалежності компонентів системи. Це уможлиблює використання таких методів дослідження, як аналіз та синтез, які дозволяють вивчати властивості кожної складової системи, а потім на їх основі синтезувати властивості в єдине ціле. Основними ознаками

системних об'єктів є: наявність елементів, які її утворюють; наявність підсистем та внутрішніх зв'язків між ними; наявність компонентів як результату взаємодії підсистем, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами; зв'язок з іншими системами зовнішнього середовища [641]. Саме через зв'язок із зовнішнім середовищем виділяють закриті та відкриті системи. Закриті системи характеризуються чітко установленими межами й уособленістю від їх оточення. Відкриті системи, навпаки, тісно взаємодіють із навколишнім світом, оновлюються і вдосконалюються адекватно до його змін. Вважаємо, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як складне педагогічно-управлінське явище являє собою певну відкриту систему, утворюючими елементами якої виступають етапи проведення моніторингу. При цьому зберігаються такі основні системні властивості [310, с. 34]:

1) цілісність: усі етапи проведення моніторингу якості професійної підготовки знаходяться у суворій логічній послідовності, і зміна одного з них зумовлює зміну інших;

2) одноосібність: кожний етап можна розглядати окремо як самостійну одиницю;

3) централізація: поміж усіх етапів проведення моніторингу можна назвати домінуючий – це етап моніторингового оцінювання, під час якого учні закладів професійної (професійно-технічної) освіти демонструють свою професійну підготовку;

4) перспективність: вимоги до якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників змінюються із розвитком економіки держави, потребами суспільства, ринку праці, що потребуватиме зі свого боку вдосконалення моніторингового процесу;

5) незалежність: моніторинг може функціонувати як відносно самостійний процес в освітній діяльності закладу освіти;

б) перетворення вхідних елементів на вихідні: надані учням професійні знання через їх суб'єктне представлення у вигляді результатів моніторингового оцінювання уможлиблюють на виході прийняття відповідних управлінських рішень.

У нашому дослідженні розгляд моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників з позиції системного підходу не лише уможливив виділити елементи, які утворюють його структуру, але й виявити органічний зв'язок моніторингу з освітнім процесом в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Системний підхід дав змогу виділити дві активні підсистеми моніторингу: керовану «Учні» та керуючу «Педагогічні працівники», які цілеспрямовано взаємодіють, взаємовпливають, але, водночас, відносно самостійно функціонують та розвиваються. Розглядаючи керовану підсистему «Учні» як таку, що знаходиться в центрі уваги усього моніторингового процесу, відбувається розширення функціонального поля моніторингу. Нові функції моніторингу забезпечують активну «життєдіяльність» підсистеми «Учні».

*Діяльнісний підхід.* Системний підхід природньо інтегрує з іншим науковим підходом – діяльнісним. Діяльнісний підхід базується на наукових досягненнях Л. Виготського [85; 87], П. Гальперіна [95], В. Давидова [176], В. Ельконіна [654], О. Леонтьєва [319], С. Рубінштейна [516; 517], Н. Талізної [563] та ін. Провідною ідеєю діяльнісного підходу є розгляд діяльності як процесу розв'язання поставлених завдань, викликаний прагненням людини досягти мети. Психологи зазначають, що психіка людини нерозривно пов'язана з певною діяльністю і нею ж зумовлена. Так, О. Леонтьєв стверджував, що усе людське життя являє собою систему діяльностей, що постійно змінюють одна одну при взаємодії із оточуючим світом [319]. Кожна діяльність людини виникає з потреб і мотивів, визначається певними цілями та завданнями, передбачає наявність програми дій, здійснюється на інформаційній основі, уможливорює

прийняття рішень [93; 164]. Такі універсальні характерологічні ознаки людської діяльності, як: цілеспрямованість, усвідомленість, продуктивність, опосередкованість, предметність, соціальність, процесуальність свідчать про те, що діяльність виступає наперед спланованим процесом [250]. У зв'язку з цим вважаємо, що і моніторингова діяльність в освітніх закладах повинна бути наперед чітко визначеною, детально продуманою та організованою на високому рівні.

Застосування діяльнісного підходу до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників уможливило виокремити у ньому три види діяльностей, зокрема: «управлінську діяльність керівників», «педагогічну діяльність викладачів» та «навчальну діяльність учнів», які перебувають в узгодженій і цілеспрямованій взаємодії. Одночасно діяльність кожної категорії учасників моніторингу постає як мотивована, цілеспрямована, предметна, здійснювана відповідним способом і як така, що призводить до загального результату. З позицій діяльнісного підходу нами визначено мету, результат, зміст моніторингової діяльності для кожної категорії учасників. Зважаючи на те, що основний зміст освітньої діяльності учнів у моніторингу полягає у цілеспрямованій професійно-орієнтованій самопідготовці до моніторингового оцінювання, а педагогічна діяльність викладача передбачає організацію та управління самопідготовкою учнів, основні положення діяльнісного підходу [236] у нашому дослідженні трансформувалися у такі погляди:

- керування освітньою діяльністю учнів повинно бути гнучким;
- кожний учасник моніторингового процесу повинен нести відповідальність за кінцевий результат власних дій;
- позитивне особистісне ставлення до виконуваної діяльності формується за умови, що її мета, результати стають мотивами;
- високий ступінь мотивації слід зберігати впродовж усього часу роботи;

– підтримувати процес навчально-професійної самоактуалізації як форму продуктивного зростання особистості.

*Особистісний підхід.* Визнання учня центральною фігурою у моніторинговому процесі спонукає до застосування особистісного підходу, який полягає у ставленні викладача до учня як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку. Дотримання особистісного підходу сприяє розкриттю можливостей учнів, становленню їх самосвідомості, здійсненні самореалізації [164, с. 280]. Грунтуючись на принципі співпраці, в його основі лежать сопроцеси і самопроцеси, що мають спрямування на розкриття особистісного потенціалу і створюють умови для самоактуалізації особистості [261, с. 65]. Особистісний підхід розглядається в сучасній педагогіці як ключовий методологічний принцип вивчення та організації педагогічного процесу, про що свідчать роботи Е. Бондаревської [55], М. Вікуліної [77], Е. Зеєра [231], І. Котлярівної [297], О. Пехоти [453], В. Шадрікова [635], І. Якіманської [662] та ін. Зокрема, дослідники О. Попова і А. Губа пропонують розглядати особистісний підхід як сукупність концептуальних уявлень, принципів, цільових настанов, орієнтацій, методико-психодіагностичних та психолого-педагогічних засобів, які сприяють більш глибокому й повному розумінню особистості учня, і на цій основі – її гармонійному розвитку [397].

Дотримання особистісного підходу у нашому дослідженні передбачає створення відповідних умов для саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації учнів та подальшого формування у них загальних професійно важливих якостей, які сприяють становленню особистості майбутнього професіонала. З позиції особистісного підходу в центрі навчання перебуває особистість учня: його цілі, мотиви, психологічні особливості тощо. Згідно з концепцією особистісно-орієнтованого навчання основний наголос робиться на забезпеченні індивідуальної роботи, самореалізації й саморозвитку особистості, яка навчається. Застосуванням особистісного



підходу у нашому дослідженні обумовлюється вибір активних форм проведення моніторингових заходів, впровадження інноваційних педагогічних технологій, визначення оптимальних засобів навчання, гуманістична спрямованість взаємодії викладачів та учнів.

*Компетентнісний підхід.* З діяльнісним та особистісним підходами тісно пов'язаний компетентнісний підхід, оскільки він стосується особистості учня й може бути реалізованим тільки в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій. В сучасних умовах стає затребуваним фахівець, який не тільки має професійні знання, уміння та навички, але й здатний перетворювати свою професійну діяльність, реалізовувати власний творчий потенціал, приймати відповідальні рішення, працювати у команді, швидко адаптуватися до нових умов праці [525]. Такий фахівець був названий компетентним. Це принесло в роботи з педагогіки ідею розробки компетентнісного підходу, котра полягає у наданні такої освіти, завдяки якій майбутній фахівець зможе успішно реалізувати себе в різних галузях своєї життєдіяльності. За дослідженням науковців становлення даного підходу в освіті відбувалося у три етапи. Під час першого етапу (1960-1970 рр.) у науковий апарат була введена категорія «компетенція» та визначилася потреба у виокремленні поняття «компетентність». Другий етап (1970-1990 рр.) окреслився використанням зазначених понять для аналізу професіоналізму менеджерів, керівників. Третій етап, що розпочався з 1990-х років і триває дотепер, характеризується інтеграцією компетентнісного підходу в національні освітні системи, поступовим впровадженням компетентностей у зміст освіти [235]. На сьогодні немає серед дослідників однозначного розуміння поняття «компетентнісний підхід». Наприклад, науковці розглядають його як підхід, що акцентує увагу на результаті освіти, причому в якості результату виступає не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різноманітних проблемних ситуаціях [243, с. 13; 53, с. 10]; бачать в

компетентнісному підході метод моделювання результатів навчання і встановлення їх як певні норми для визначення якості отриманої освіти [24]; розуміють під ним спрямованість освітнього процесу на створення умов для формування та розвитку ключових і предметних компетентностей особистості [529; 460]; визначають компетентнісний підхід як актуалізацію професійних знань і вмінь під час навчання на основі вирішення різноманітних проблемних, творчих та практичних завдань [606; 186].

Впровадженню цього підходу у професійну підготовку фахівців значну увагу приділили В. Олійник [416], Г. Копил [286], О. Ходань [623], Т. Мацевко [368] та ін.; шляхи модернізації освіти на компетентнісній основі розробляли Б. Гершунський [100], Е. Зеєр [233], М. Житник [607], О. Локшина [326], В. Луговий [330], Н. Ничкало [406], І. Федорова [607] та ін.; практичну реалізацію компетентнісного підходу розкривали у своїх роботах Л. Гуцан [175], І. Єрмаков [217], І. Родніна [512], Л. Спенсер [557], Дж. Равен [499] та ін. Окрім наукових праць орієнтація на компетентнісний підхід відображена і у меті національної професійної (професійно-технічної) освіти, яка полягає у формуванні й розвитку 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 [479]. Компетентнісний підхід виступає підставою для оновлення всієї системи професійної (професійно-технічної) освіти, оскільки дозволяє ліквідувати розрив між когнітивним, діяльнісним і особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Він підсилює практичну орієнтацію освіти, підкреслює значення досвіду, умінь та навичок, що спираються на наукові знання. Цілком погоджуємося з думкою, що компетентнісний підхід повинен базуватися на схемі: компетенція (як заданий зміст освіти) – діяльність (як провідна вимога організації освітнього процесу) – компетентність (як освоєна в діяльності компетенція) [308, с. 38].

Одночасно, для характеристики якості професійної підготовки майбутніх кваліфікаційних робітників «компетентність» розуміється як результат професійної освіти, що може бути представлений у вигляді певних норм [501]. При компетентнісному підході до професійної підготовки майбутніх фахівців на першому плані постає оволодіння не вузькопрофесійними знаннями, а вміннями й навичками узагальненої професійної діяльності. Цей підхід дає змогу оцінити як знаннєву компоненту, так і особистісні зміни фахівця, які відбулись у процесі професійної підготовки в освітньому закладі. Відтак, підготовка фахівців шляхом реалізації компетентнісного підходу в освіті передбачає підготовку фахівця нового типу, котрий усвідомлює свою соціальну відповідальність, уміє визначати провідні завдання професійної діяльності й знаходити шляхи їх розв'язання, є суб'єктом особистісного і професійного зростання, ключовою фігурою у сучасному суспільстві.

Використання компетентнісного підходу у нашому дослідженні знайшло своє відображення у виокремленні компонентів професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, визначенні змісту тестових завдань для моніторингового оцінювання та організації навчально-підготовчого етапу моніторингу для учнів. До того ж ми дотримувалися основної ідеї компетентнісного підходу до підготовки фахівців будь-якої галузі, за якою зміст освіти повинен відображати лише те, що має безпосереднє відношення до майбутньої професії.

*Бенчмаркінговий підхід.* Під час нашого дослідження стану моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в закладах професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Дніпропетровської та Львівської областях було встановлено, що отримані закладами освіти моніторингові результати у 96% порівнюються «з результатами власного закладу, взятими за попередні роки», і лише у 4% – «з аналогічними результатами іншого закладу» [153].

Тобто, заклади професійної (професійно-технічної) освіти використовують фактично лише один напрямок для порівняння моніторингових даних «сам до себе», що унеможлиблює визначення якості професійної підготовки випускників в загальному регіональному контексті. З огляду на це, ми пропонуємо дотримуватися бенчмаркінгового підходу у проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Термін «бенчмаркінг» походить від англійського слова *benchmark* (початок відліку, еталонне порівняння, критерій). Зарубіжні словники трактують цей термін як стандарт, за яким можна проводити вимір чогонебудь, давати йому оцінку. В управлінській діяльності бенчмаркінг розглядається як особлива процедура введення у практику роботи закладу освіти технологій, методів роботи кращих організацій. Опора на відпрацьований і перевірений практикою досвід сприяє зниженню ризику, дозволяє уникнути багатьох помилок, скоротити тимчасові фінансові витрати, пов'язані з набуттям власного досвіду шляхом проведення експериментів. Проблему використання бенчмаркінгу в сфері освіти розглядали в своїх працях Ю. Вилгіна [258], К. Забродська [220], А. Карякін [258], Д. Маслов [361], Дж. Перані [444] та ін. Вперше цей метод був розроблений у 1972 році для оцінки ефективності бізнесу Інститутом стратегічного планування в Кембріджі (США), а з 1992 року його почали використовувати в управлінській діяльності вищої школи. Згодом він набув поширення в країнах Європи. І в 1994 році була заснована Глобальна мережа бенчмаркінгу (Global Benchmarking Network – GBN) як співтовариство незалежних бенчмаркінгових центрів країн Великої Британії, США, Німеччини, Швеції та Італії, котрі вирішили об'єднати зусилля з розвитку методу еталонного зіставлення у світі. На сьогодні мережа об'єднує подібні центри з 24 країн. Поряд з GBN успішно функціонують галузеві глобальні бенчмаркінгові співтовариства в сфері освіти, такі як Consortium for Higher

Education Benchmarking Analysis, Public Sector Benchmarking Service, Educational Benchmarking та інші міжнародні центри еталонного зіставлення. В рамках освітнього співтовариства співпрацюють понад 150 європейських вузів, проводячи щоквартальні зустрічі, конференції, семінари. Активному розвитку глобального бенчмаркінгу сприяють світові конкурси в області якості: Національна премія якості Малколма Болдріджа (США), Японська премія якості, Європейська премія якості. Отже, бенчмаркінг все більше набуває статусу глобального явища і розглядається як механізм, що дозволяє обмінюватися організаціям всього світу накопиченими знаннями та досвідом для загального просування вперед.

Поняття «бенчмаркінг» має різні визначення. Так, засновник бенчмаркінгу Роберт Кемп визначає його як пошук найкращих методів, які призводять до поліпшення певної діяльності [521]. Екс-президент Американського товариства якості Грегорі Ватсон вбачає у бенчмаркінгу процес систематичного і неперервного вимірювання, що полягає в оцінюванні власної діяльності та порівнянні її з діяльністю організацій-лідерів з метою отримання інформації, корисної для самовдосконалення [709]. Він виступає інструментом стратегічного планування та прогнозування, в якому завдання визначаються не від досягнутого, а на основі аналізу показників конкурентів.

Вважаємо, що використання бенчмаркінгу у сфері професійної (професійно-технічної) освіти уможлиблює наступне: а) заклади професійної (професійно-технічної) освіти можуть «побачити себе зі сторони», тобто об'єктивно проаналізувати свої слабкі та сильні сторони; б) цілеспрямоване вивчення організацій-лідерів дозволяє визначитися зі стратегічними орієнтирами для того, щоб «бути на передовій»; в) бенчмаркінг надає доступ керівництву закладів професійної (професійно-технічної) освіти до нових ідей як в організації освітнього процесу, так і у сфері маркетингу освітніх послуг; г) бенчмаркінг є альтернативою

традиційному стратегічному плануванню від досягнутого, відкриваючи можливість перейти до планування на основі аналізу показників конкурентів. Бенчмаркінг дозволяє закладу освіти отримати відповіді на такі питання: «Як ми працюємо у порівнянні з іншими?», «До чого ми повинні прагнути?», «Хто працює найкраще у визначених напрямках?», «Яким чином їм це вдається?», «Як ми можемо застосувати те, чим користуються інші?», «Як нам стати кращими за лідерів?». Бенчмаркінг дозволяє досліджувати практично будь-яку діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Найбільшою перевагою даного процесу є те, що освітній заклад вчиться змінюватися без серйозних порушень власної структури. Технологія бенчмаркінгу дозволяє об'єднувати в єдину систему розробку стратегії, галузевий аналіз, аналіз конкурентів та самоаналіз. Нажаль, прикладів використання даної інноваційної технології в сфері освіти на Україні дуже мало. Відсутність єдиного стандарту щодо проведення бенчмаркінгу спонукає науковців до пошуку та розробки найкращих його форм, адаптованих до професійної (професійно-технічної) освіти в Україні. У нашому дослідженні бенчмаркінговий підхід знаходить своє застосування під час останнього етапу проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, який характеризується прийняттям управлінських рішень на основі результатів моніторингового оцінювання.

## **2.2. Функції та принципи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

Успішне моделювання моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти неможливе без визначення принципів та функцій, котрі

обов'язково повинні враховувати його особливості. Розглядаючи функціональні можливості моніторингу якості професійної підготовки учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, зауважимо, що функції моніторингу як засобу дослідження освітньої сфери проаналізовано у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених (Н. Байдацька [27], В. Горб [167], В. Зінченко [237; 238], О. Касьянова [259], Г. Красильникова [301], Т. Лукіна [341; 342], О. Островерх [430], І. Скопилатов [545], М. Чандра [628] та ін.). Так, наприклад, В. Зінченко [238] визначає для моніторингу якості освітнього процесу у закладі вищої освіти такі функції: а) інформативно-аналітичну, завдяки якій накопичується й аналізується інформація про стан освітнього процесу; б) контрольню-оцінну, котрою забезпечується контроль й оцінка якісних та кількісних показників освітнього процесу; в) діагностичну, за якою визначаються внутрішні та зовнішні чинники впливу на освітній процес; г) коригувальну, спрямовану на уточнення встановлених завдань; д) прогностичну, пов'язану з передбаченням та обґрунтуванням процесів майбутнього розвитку освітнього процесу й очікуваних від цього наслідків. Дослідниця Н. Байдацька [27, с. 52] до основних функцій моніторингу навчальних досягнень студентів відносить аналітико-інформативну, діагностичну, прогностичну та корекційну. На думку І. Скопилатова [545, с. 61], такий моніторинг повинен виконувати аналітичну, контрольню-оцінну, пояснювальну, інформаційну, інтегральну, прогностичну, наказову, формувальну функції, а також функції вдосконалення й зворотного зв'язку. На рівні загальноосвітнього навчального закладу, за Т. Лукіною [341; 342], моніторингу притаманні інформаційна, активізуюча, формуюча і корекційна, кваліметрична, аналітична і діагностична, моделююча і прогностична та управлінська функції; за О. Касьяною [259] – інформаційна, діагностична, системоутворювальна, коригувальна та прогностична.

Узагальнюючи результати наукових досліджень, вважаємо, що моніторингу якості професійної підготовки як різновиду освітнього моніторингу притаманні такі загальні функції: інформаційна, аналітична, діагностична, прогностична, управлінська. Беручи до уваги, що результати моніторингового оцінювання залежать не лише від набутих учнями професійно важливих знань, умінь, навичок, якостей, але й від наявних в них цінностей досягнення та позитивної мотивації, до загальних ми додали ще дві функції моніторингу: мотиваційно-стимулюючу і самоактуалізуючу. Розглянемо детальніше суть кожної з семи виокремлених функцій моніторингу якості професійної підготовки кваліфікованих робітників.

*Інформаційна* функція полягає у накопиченні інформаційних банків даних про результати професійної підготовки учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти за різними професіями.

*Аналітична* функція виражається в аналізі та інтерпретації отриманих результатів під час моніторингового оцінювання.

*Діагностична* функція проявляється у дослідженні реального рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників конкретного закладу професійної (професійно-технічної) освіти, його порівнянні з показниками інших закладів освіти, а також спрямована на з'ясування причин наявної ситуації з метою вироблення у подальшому альтернативної освітньої політики даного закладу освіти.

*Прогностична* функція передбачає побудову різних моделей майбутньої освітньої політики закладу освіти з метою удосконалення освітнього процесу та підвищення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Управлінська* функція пов'язана з прийняттям управлінських рішень на основі проаналізованої моніторингової інформації, отриманої в ході досліджень, з метою переведення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної освіти) на якісно новий рівень.



*Мотиваційно-стимулююча* функція моніторингу якості професійної підготовки учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти полягає у застосуванні цілеспрямованого мотиваційного впливу на учасників моніторингу під час його проведення з метою підвищення їх позитивного емоційного стану, бажання брати активну участь у моніторингових заходах, готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки. Дійсно, зважаючи на те, що будь-яка діяльність людини без прийнятої нею мети є формальною, не продуктивною, необхідно здійснювати цілеспрямований мотиваційний вплив на учнів, досягаючи при цьому синхронізації моніторингового та мотиваційного процесів. Мотивація як одна із фундаментальних проблем психології людини знайшла своє відображення в працях Е. Дісі (Deci) [677], С. Занюк [227], Є. Ільїна [245], В. Климчука [266], О. Леонтьєва [320], А. Маркової [358], А. Маслоу [362], П. Підкасистого [492], Р. Ріана (Ryan) [678], С. Рубінштейна [516; 517], Х. Хекгаузена (Heckhausen) [620; 621] та ін. В Українському педагогічному словнику мотивацію визначено як систему мотивів або стимулів, що спонукає людину до конкретних форм діяльності чи поведінки, тому логічно, що науковці говорять про зовнішню та внутрішню мотивацію [227; 264; 536; 538; 621; 677; 678]. У разі дії зовнішньої мотивації головною причиною діяльності людини є вплив середовища, а не її зміст. Зовнішня мотивація безпосередньо самої діяльності не стосується. Так, наприклад, якщо учнів спонукають до учіння лише прагнення одержати диплом чи прагнення уникнути покарання або несхвалення старших, то можна стверджувати, що вони зовнішньо мотивовані. Як відмічає Є. Ільїн, мотивація може набувати зовнішньоорганізованого характеру у випадках, коли поведінка людини зумовлена наслідуванням дій референтної групи (референтна залежність), або відбувається її підпорядкування більш інформованим людям (інформаційна залежність), або внаслідок тиску з боку тих, хто має певну

владу (владна залежність) [245]. У разі відсутності факторів зовнішнього впливу поведінка людини керується внутрішньою мотивацією і формується на основі власних бажань і цілей особистості. Для людини інтерес становить сам процес і зміст діяльності. Водночас вона завжди переживає стан радості, задоволення від своєї справи. Отже, кожна поведінка людини може викликатися як зовнішньою, так і внутрішньою мотивацією. Але лише за умови внутрішнього потягу діяльність людини здійснюється вільно та ефективно. Тому, широке коло науковців розглядає мотивацію як процес спонукання особистості до діяльності для досягнення поставлених цілей [493, с. 67; 268, с. 84]. В основу процесу спонукання покладено принцип свідомості та активності, за яким людина з пасивним чи негативним ставленням до справи діяти не буде. Тому, у нашому дослідженні вважаємо украй важливим процес переведення учнів з рівнів негативного і байдужого ставлення до моніторингового оцінювання до свідомих та дієвих форм позитивного відношення. Позитивний ефект від діяльності спостерігатиметься тоді, коли учні будуть не лише усвідомлювати, з якою метою витрачаються їхні зусилля, а й розуміти отриману від цього користь. Вмотивований учасник моніторингу здатний на максимальну віддачу своїх фізичних і духовних сил для реалізації поставлених перед ним задач.

Стартом цілеспрямованого мотиваційного процесу є формування в особистості відповідної потреби. Потреба породжує мотив (внутрішню причину, що спонукає до певної дії або діяльності), в основі якого лежать особисті причини (почуття обов'язку, відповідальність, страх, прагнення до професійного самовираження). Мотив додає поведінці людини певний напрям і змушує діяти саме так, а не інакше. За Х. Хекгаузеном (Heckhausen) [620; 621] до внутрішньої мотивації, насамперед, належать потреби в саморозвитку і особистісному зростанні. У нашому дослідженні такою потребою в учнів, повинна стати потреба у професійній самоідентифікації з подальшою орієнтацією на особистісне професійне зростання. До того же

моніторинг уможлиблює задоволення зазначеної потреби. Зауважимо, що практично кожна діяльність виникає під комплексним впливом внутрішньої та зовнішньої мотивації. Тому, головними засобами мотивації виступають мотивування і стимулювання. Під мотивуванням слід розуміти сукупність фактів, аргументів, доведень, що використовуються для переконання учнів. Мотивування має відповідати рівню розвитку учнів; бути наочним, враховувати їх інтереси та пріоритети; бути доступним для сприйняття; нести особистісну та суспільну користь. Стимулювання – це зовнішній вплив на особистість, її зусилля, старанність, наполегливість, націленість, сумлінність через різноманітні стимули (отримання високих оцінок, грамот, дипломів, матеріальних винагород; виконання наказів; встановлення покарань тощо). Ученими-психологами доведено, що особливо ефективним є поєднання позитивних мотивів і стимулів. Тому, ми розглядаємо моніторинг як систему заходів, якими можна реалізувати процеси мотивації і стимуляції одночасно. Вважаємо, що здійснюючи моніторинговий процес з урахуванням його мотивуючого характеру, можна підвищувати відповідальність випускників за отриманні професійні знання, уміння, навички, їх якість та удосконалення; підкріплювати престижність результативної професійної діяльності; сприяти зростанню самооцінки учнів, впевненості у власних силах.

*Самоактуалізуюча* функція полягає у спрямуванні дій учасників моніторингу на результативну освітню діяльність. За нашим переконанням, моніторинг може виступати механізмом впливу на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, відкриваючи різноманітні шляхи до навчально-професійної самоактуалізації учня. Проблема самоактуалізації особистості цікавила багатьох вчених [10; 267; 362; 376; 511; 652]. Самоактуалізація передбачає наявність у людини «самості» (людського потенціалу), яка потребує «актуалізації» (розкриття, здійснення) шляхом власної роботи над собою в процесі освіти і суспільно-корисної

діяльності [62]. Дослідники А. Маслоу та К. Роджерс наголошували на тому, що самоактуалізація – це бажання стати більшим ніж ти є, постійна потреба у самовдосконаленні і реалізації свого потенціалу [362; 511]. Вона здійснюється на основі актів, що визначаються як скінчена кількість дій, виконаних людиною на підставі свідомо обраних цілей та виробленої стратегії їх досягнення. Неможливо говорити про самоактуалізацію учнів, якщо їх поведінкові акти визначаються несвідомими мотивами. Тому, функція самоактуалізації нерозривно пов'язана із попередньою функцією моніторингу, якою забезпечується свідоме формування в учнів відповідних мотивів щодо систематизації та поглиблення їх професійних знань, умінь та якостей.

На думку дослідників В. Ключко та Є. Галажинського, професійна самоактуалізація – це форма внутрішньої активності, яка зумовлює особистісне зростання, забезпечує власний професійний розвиток. Саме із самоактуалізацією пов'язана сутність людини, її значимість та місія [267]. За Л. Ожиговою, самоактуалізація особистості в професії – це наповнена екзистенціальним змістом реалізація потреб людини, оформлена як соціально значуща діяльність, у якій органічно злиті усі компоненти особистості: когнітивний (уявлення про себе як про професіонала); афективний (оцінка себе як професіонала); конативний (власні стратегії чи способи професійної поведінки) [413]. Ключове значення в процесі професійної самоактуалізації приділяється розвитку тих професійно важливих якостей і здібностей особистості, які потрібні їй та суспільству, можливості її ефективного саморозвитку й творчого потенціалу особистості, що передбачає вироблення умінь обирати мету, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати її результати. Здійснювати процес навчально-професійної самоактуалізації доцільно через інтенсивне залучення учнів до участі у моніторингових заходах. Наприклад, таких як: виставка учнівських

професійних портфоліо; проведення випускниками закладу професійної (професійно-технічної) освіти майстер-класів з певних видів робіт відповідної професії для першокурсників; написання випускниками листів-настанов до майбутніх вступників у заклади професійної (професійно-технічної) освіти; організація професійно-орієнтованої самопідготовки випускників до моніторингового оцінювання зі стимулюючим супроводом. Зазначені заходи проводяться під час навчально-підготовчого етапу моніторингу, що передує етапу моніторингового оцінювання.

Безперечно, практична реалізація функцій моніторингу здійснюється лише за умови його функціонування на основі певних принципів. Аналіз результатів досліджень проблеми моніторингу в освіті свідчить про широке розмаїття наукових поглядів як вітчизняних, так і зарубіжних вчених на головні принципи моніторингу. Наприклад, І. Найдьонова [395] визначає такі принципи, як: безперервність управління навчальним процесом, циклічність повторення моніторингу та динамічність змін, що відбулися в навчальному процесі внаслідок управлінських впливів. У науковій праці В. Горб [167] обґрунтовано принципи науковості, діагностико-прогностичної спрямованості, соціально-нормативної зумовленості, особистісної доцільності, педагогічної комунікативності, інформаційної інтегрованості, безперервності, цілісності та наступності. Дослідниця Н. Байдацька [27, с. 57] пропонує віднести до принципів моніторингу безперервність, науковість, прогностичність, об'єктивність, систематичність, планомірність, свідомість та активність, наочність, гласність. Зі свого боку, Т. Лукіна [342] наголошує на таких принципах моніторингу, як узгодженість нормативно-правового, організаційного та науково-методичного забезпечення; гуманістична спрямованість моніторингу; комплексність дослідження різноманітних аспектів освітнього процесу, опрацювання та аналіз здобутих результатів; об'єктивність й своєчасність одержання, опрацювання та використання об'єктивної

інформації про якість освіти; перспективність запланованих моніторингових досліджень; рефлексивність; безперервність спостережень за станом освіти; відкритість одержаних результатів та оперативність їх доведення до відповідних органів управління й громадськості. Науковець В. Приходько [473] головними принципами створення системи моніторингу вважає: а) принцип інтегрованості, який передбачає зближення та поглиблення взаємодії вітчизняних і зарубіжних моніторингових програм; б) принцип мобільності, що дає змогу оперативно модифікувати завдання, форми та методи освітньої діяльності залежно від умов; в) принцип конкретності, суть якого полягає у розгортанні моніторингових програм із використанням набутого досвіду; г) принцип реалістичності, який передбачає соціальний зміст моніторингу якості освітньої діяльності; д) принцип етичності, що забезпечує моральні засади моніторингу, його гуманний характер, збереження конфіденційності, поваги до учасників моніторингових досліджень та інших умов взаємодії. На думку В. Зінченко [237], моніторинг повинен базуватися на підставі принципів науковості (моніторингові дослідження мають наукове підґрунтя); об'єктивності (полягає у максимальному виключенні суб'єктивних оцінок й створенні рівних умов для усіх учасників моніторингу); валідності (дотримання чіткості критеріїв виміру та відповідності встановлених контрольних завдань змісту матеріалу дослідження); діагностико-прогностичної спрямованості (процес отримання інформації ґрунтується на теоретичних, методологічних та практичних підходах, властивих діагностиці управління якістю освітнього процесу, а також має нормативно-пошуковий характер, що дає можливість спрогнозувати подальший розвиток подій та майбутній стан освітнього процесу й своєчасно вплинути на якість його функціонування); систематичності (передбачає регулярний моніторинг усіх етапів освітнього процесу у визначеній послідовності із застосуванням оптимальних форм, методів і засобів моніторингу); єдності управління та

самоуправління (означає врахування інтересів усіх суб'єктів управління якістю освітнього процесу).

Отже, розуміючи «принцип» (з лат. *principium* – основа) як основне правило поведінки та враховуючи результати наукових досліджень, будемо вважати, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинен функціонувати на підставі принципів взаємодії, послідовності, валідності, об'єктивності, систематичності, гуманізму, учнецентризму. Розкриємо їх зміст.

*Принципом взаємодії* визнається, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є динамічним явищем. Він тісно пов'язаний із навколишнім світом та вдосконалюється відповідно до його змін. Вважаємо, що, реагуючи на потреби суспільства та ринку праці, можуть оновлюватися: а) об'єкт моніторингу, тобто змінюватися складові професійної підготовки учнів, на які направлене моніторингове оцінювання; б) засоби моніторингового оцінювання – удосконалюватися тестові завдання у зв'язку зі змінами в освітньо-кваліфікаційних характеристиках випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти; в) заходи, за допомогою яких реалізуються етапи моніторингу, а також технології їх проведення.

*Принцип послідовності* вимагає, щоб усі етапи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський) були логічно та змістовно пов'язані і взаємообумовлені один з одним, а також виконувалися у строго визначеній послідовності.

*Принцип валідності* означає відповідність тестових завдань, пропонованих учням під час моніторингового оцінювання, змістові навчального матеріалу, а також можливість підтвердження отриманих результатів іншими способами. Зазначимо, що сам термін «валідність»

перекладається з англійського як дієвий, ґрунтовний і розуміється як міра придатності для оцінювання чого-небудь, зокрема, у нашому випадку, певних навчальних досягнень учнів. Стосовно тестових завдань для моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна говорити про змістову, конструктивну та формальну валідність. Дотримання змістової валідності означає узгодженість між змістом тестових завдань та змістом навчального матеріалу, який вивчається учнями. Одночасно сфера навчальних досягнень учнів не повинна бути вузкою за ту, яка перевіряється тестом, більш того, бути із нею розбіжною. Для досягнення змістової валідності необхідно спиратися на вимоги професійних освітніх стандартів, а також включати до змісту тесту лише такі завдання, аналоги яким опрацьовують усі учні під час навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти відповідної спеціальності. Дотримання конструктивної валідності тесту означає уникнення нерівномірного представлення у запропонованих завданнях основних компонентів навчального матеріалу. Слід дотримуватися відповідної пропорції, а не зміщувати акцент на дві-три теми, перевірку яких легше здійснити у форматі тестових завдань. Під формальною валідністю розуміється правильність вибору тестових форм для перевірки бажаного рівня засвоєння певного навчального матеріалу. Вона досягається на етапі конструювання тесту. Підбираючи завдання, необхідно слідкувати за тим, щоб від учнів при їх опрацюванні не вимагалось просте відтворення теоретичного матеріалу у незмінному вигляді. Тестові завдання повинні потребувати розумових операцій аналізу, порівняння, пояснення.

*Принцип об'єктивності* полягає у максимальному виключенні суб'єктивних оцінок та суджень. Проявляється у: а) незалежності моніторингових результатів від стосунків між викладачами та учнями; б) створенні рівних умов для всіх учасників моніторингового оцінювання;



в) єдиних вимогах до професійних знань, умінь учнів шляхом використання завдань однакової складності відповідно до професії.

*Принцип систематичності* реалізується через регулярне проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти із використанням таких форм контролю, що входять у звичку та сприймаються усіма учасниками як зрозуміле та необхідне.

Говорячи про моніторинг, контроль навчальних досягнень учнів неможливо обминути поняття гуманізму, на засадах якого відбувається розвиток сучасної вітчизняної освіти. Центральна ідея гуманізму передбачає повагу до гідності й розуму людини, визнає свободу вибору життєвого шляху, розвитку здібностей кожним громадянином [398]. Тому, гуманістична парадигма освіти, що прийшла на зміну традиційної, виключає статистичний, безособистісний підхід до учня. Своїм завданням вона визнає створення умов для його формування як цілісної особистості, здатної до самоаналізу задля самовдосконалення. Акцентуючи увагу на формуванні механізмів самонавчання і самовиховання з урахуванням індивідуальних здібностей особистості, гуманізація освіти передбачає переорієнтацію і технологій навчання на самонавчання та самовиховання, усвідомлення учнем того, що все залежить від його власних зусиль, власної активності, які спираються на силу розуму. А відтак, має відбуватися й перехід до особистісно орієнтованих методів оцінки сформованості особистісних характеристик і когнітивної сфери особистості [6; 35; 503]. З огляду на це вважаємо, що *принцип гуманізму* у нашому дослідженні повинен проявлятися у створенні умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості учня, позитивної емоційної атмосфери на весь період проведення моніторингу. А використані під час проведення моніторингу методи, прийоми, технології не можуть завдавати шкоди інтересам, гідності, правам особистості всіх учасників моніторингового процесу.

Гуманізація освіти призвела до формування у XXI столітті філософії людиноцентризму, в якій відобразилося нове розуміння ролі людини у суспільстві [172; 302; 303; 304; 412]. Відтепер смисл прогресу вбачається не в розвитку технологій чи накопиченню матеріальних цінностей, а становленні людини, котра відповідає запитам сучасної цивілізації – знаючої, творчої, ініціативної. Водночас, людиноцентрично спрямована система освіти покликана формувати у людині саме такі якості, як сприяють її успішній адаптації, допомагають жити і працювати, зокрема: уміння знаходити й опрацьовувати інформацію, здатність критично мислити та приймати самостійні рішення, вміння планувати майбутні дії для досягнення визначених цілей як у суспільному, так і особистому житті, відкритість інноваціям і змінам, володіння засобами комунікації [52]. Науковці й педагоги визнали принцип людиноцентризму ведучим у теорії особистісно-орієнтованого навчання, а центральною фігурою у ньому – учня, котрий виступає соціокультурною індивідуальністю, яка постійно розвивається разом із соціокультурним простором [52; 487]. Оскільки центром тяжіння стає учень, то важливою функцією педагога є вміння сприяти йому в ефективному й творчому освоєнні інформації, в її критичному осмисленні, допомогти навчитися поєднувати особистісний вимір з колективістським.

На основі вищесказаного у нашому дослідженні виокремлюємо *принцип учнецентризму*, за яким визнаються пріоритетними у моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників особистісно-цільові орієнтації учнів на професійне самовираження. Вважаємо, що недоцільно розглядати даний вид моніторингу лише як інформаційну основу для управління освітнім процесом в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, оскільки, при такому підході учні виступають «матеріалом» для отримання необхідних даних, залишаючись пасивними впродовж усього моніторингового дослідження, а після моніторингу стають об'єктом планів, розроблених іншими.

Підкреслимо, що саме від учнів, як «носіїв» якості професійної підготовки, залежить отримання достовірних результатів під час моніторингового оцінювання, що лягають в основу відповідних управлінських рішень. Їх активність, особиста зацікавленість у моніторинговому процесі, інтенсивність підготовки до оцінювання є головними та вирішальними. Тому, моніторинг повинен розглядатися як на управлінському, так і особистісно-учнівському рівнях. У ньому цілеспрямовано взаємодіють дві підсистеми – керуюча та керована, причому, другій належить центральне місце.

### **2.3. Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

Поняття «концепція» (від лат. *conseptio* – розуміння, система) у сучасній теорії і практиці представлено однозначно. Науковці під «концепцією» розуміють систему поглядів на те чи інше педагогічне явище або процес; набір доказів у побудові наукової теорії [164]; інтеграцію певного масиву знань [559, с. 38]; діалектичний синтез ключових положень, що належать до різних наукових теорій, за допомогою яких розкривається суть, зміст, особливості педагогічного феномену [663, с. 10]; теоретико-методологічний конструкт послідовності висвітлення елементів системного формування досліджуваного явища [552, с. 164] тощо. У своєму дослідженні ми схилиємося до визначення «концепції» як комплексу ключових положень, що всесторонньо розкривають суть, зміст, особливості досліджуваного явища, його існування в дійсності або практичній діяльності людини [554, с. 366].

Розробка авторської концепції обумовлена документами сучасного українського законодавства, в яких відмічається, що економічний добробут

країни значною мірою залежить від якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, що виходять на ринок праці. А тому підвищення якісного рівня освіти як умови сталого розвитку суспільства визнається одним із пріоритетних завдань, на розв'язання яких направлені Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки та концепція розвитку освіти в Україні на період 2015-2025 [284; 399]. Вважаємо, що виконання цього завдання слід розпочинати з локального рівня. Зважаючи на те, що внутрішня система забезпечення якості в закладах освіти визначена Законом України «Про освіту» [479] як складова державної системи забезпечення якості освіти, виникає нагальна потреба у розробці такого сучасного механізму підвищення якості освітніх послуг в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, який здолав би дефіцит в:

1) отриманні, обробці та узагальненні інформації про стан професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти;

2) уможливленні порівняння ефектів навчання майбутніх кваліфікованих робітників у галузевому розрізі поміж закладами професійної (професійно-технічної) освіти регіону на єдиній основі;

3) наявності інноваційного інструменту прийняття ефективних управлінських рішень щодо оптимізації освітнього процесу керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

4) дотриманні гуманістичної спрямованості освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти;

5) подальшому удосконаленні методів підвищення зацікавленості учнів у зміцненні фундаментальності власної професійної підготовки, саморозвитку.

Таким механізмом у внутрішній системі забезпечення якості в закладах професійної (професійно-технічної) освіти може виступити моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих

робітників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, розроблений на основі авторської концепції. Метою авторської концепції є обґрунтування та розробка моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників проведення якого, з одного боку, направлене на забезпечення керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти інформаційною основою для прийняття ефективних управлінських рішень щодо підвищення рівня професійної підготовки учнів, а з другого боку, на стимулювання самоактуалізації випускників в подальшому поглибленні власних професійних знань, умінь, навичок, розвитку загальних професійно важливих особистісних якостей. Авторська концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників спрямована на:

- подолання розриву між рівнем професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та сучасними вимогами роботодавців й ринку праці;

- постійне та послідовне підвищення якості професійної (професійно-технічної) освіти, що визначено метою розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні статтею 41 Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII;

- задоволення потреби в отриманні достовірних неупереджених результатів про рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як інформаційної основи для прийняття ефективних управлінських рішень щодо підвищення її якості;

- поширення прогресивних ідей, успішних стратегій і тактик, нових технологій в управлінні закладом професійної (професійно-технічної) освіти з метою удосконалення освітнього процесу;

- забезпечення закладів професійної (професійно-технічної) освіти методикою проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;

– уможливлення порівняння результатів оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у галузевому розрізі поміж закладами професійної (професійно-технічної) освіти на єдиній основі;

– збагачення дидактичної бази закладу професійної (професійно-технічної) освіти навчально-тренувальним матеріалом, що призначений для закріплення і систематизації професійних знань та вмінь учнів;

– підвищення зацікавленості учнів у зміцненні фундаментальності власної професійної підготовки та розвиток особистісної відповідальності за результати своєї діяльності.

Провідна ідея авторської концепції полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Одночасно моніторинг розглядається як невід’ємна частина освітнього процесу, як система, що представлена узгодженою цілеспрямованою взаємодією керуючої та керованою підсистемами, у якій останній надається домінуючого значення.

Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників представлена у вигляді десяти положень, що ґрунтуються на концептуальній основі, яку склали: а) наукові підходи – системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий; б) функції – інформаційна, аналітична, діагностична, прогностична, управлінська, самоактуалізуюча, мотиваційно-стимулююча; в) принципи – взаємодії, послідовності, валідності, об’єктивності, систематичності, гуманізму, учнецентризму. Висвітливо ланцюжок логічних міркувань, з яких було виокремлено концептуальні положення.

Застосування ідей системного підходу спонукало до розгляду моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як відкритої системи, що функціонує завдяки двом нерозривно пов’язаним між собою підсистемам: керованої «Учні» та керуючої

«Педагогічні працівники». Взаємодія цих підсистем здійснюється виключно в рамках освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Тому, моніторинг якості професійної підготовки може реалізовуватися лише під час навчання. Як процес, що є наперед чітко планованим й організованим, він повинен бути включений у річну роботу педагогічного колективу з тим, щоб його проведення враховувало специфіку роботи конкретного закладу професійної (професійно-технічної) освіти та здійснювалося згідно визначених заходів. Відтак, можна виділити перші два концептуальних положення:

– моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників слід розглядати як невід’ємну частину сучасного освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти;

– моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є відкритою системою.

Розглядаючи моніторинг як особливий вид освітньої діяльності, приходимо до висновку, що він здійснюється виключно цілеспрямованою взаємодією виокремлених нами підсистем. Зміст моніторингової діяльності визначається наперед спланованою системою заходів, призначених як для учнів, так і для педагогічних працівників. Положення теорії мотивації спонукають до супроводу моніторингу мотиваційним впливом на учнів, майбутніх учасників моніторингового оцінювання. Вважаємо, що, здійснюючи моніторинговий процес з урахуванням його мотивуючого характеру, можна підвищувати відповідальність випускників за отриманні професійні знання, уміння, навички, їх якість та удосконалення; підкріплювати престижність результативної професійної діяльності, сприяти зростанню самооцінки учнів, впевненості у власних силах. Виокремлюємо наступних три концептуальних положення:

– моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників забезпечується цілеспрямованою взаємодією

керованої «Учні» та керуючої «Педагогічні працівники» підсистем;

- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників визначається як спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, що реалізується через систему заходів;

- моніторинговий процес повинен синхронізуватися з мотиваційним процесом для учнів.

Традиційно моніторинг якості освіти проводився задля отримання кінцевих результатів, що виступали підґрунтям для прийняття управлінських рішень керівниками установ професійної (професійно-технічної) освіти і учень в більшій мірі сприймався як «носій» необхідної інформації. Моніторинг в такій ситуації виступав як інструмент для «оцінювання навчання». Але підхід до моніторингу з позицій гуманізації національної освіти та принципу людиноцентризму призвів до зміни пріоритетів. Тепер центральне місце у моніторинговому процесі відводиться особистісно-цільовим орієнтирам майбутніх кваліфікованих робітників на професійну самоідентифікацію. Моніторинг стає інструментом «оцінювання для навчання», засобом демонстрації особистісних досягнень учнів в опануванні майбутньою професією та шляхом оцінювання себе з позиції конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. На допомогу учням під час проведення моніторингу організовується додаткова цілеспрямована підготовка. Задля отримання максимально достовірних результатів моніторингового оцінювання слід уникнути впливу зацікавлених осіб: майстрів, викладачів, керівного складу закладу освіти. Цього можна досягти лише внаслідок проведення зовнішнього оцінювання професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Отже, маємо ще два концептуальних положення:

- моніторинг передбачає цілеспрямовану професійно-орієнтовану підготовку учнів до моніторингового оцінювання;

- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх



кваліфікованих робітників повинен ґрунтуватися на проведенні зовнішнього оцінювання.

Внаслідок об'єктивних та суб'єктивних причин (особливостей регіону, різної матеріально-технічної бази, рівня економічної автономії закладів професійної (професійно-технічної) освіти, їх дофінансування тощо) доцільно говорити про такий еталон якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що є характерним для кожної області у відповідній галузі. На основі отриманих результатів керівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти приймають важливі управлінські рішення, котрі, передусім, повинні бути дієвими та ефективними. Це уможлиблюється внаслідок володіння сучасними технологіями управління освітнім процесом у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Маємо останніх три концептуальних положення:

- моніторингова діяльність передбачає утворення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;

- моніторинг реалізує бенчмаркінговий підхід до прийняття управлінських рішень;

- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є багатофункціональним явищем.

Отже, авторська концепція розкривається десятьма основними положеннями, що ґрунтуються на методологічних підходах, функціях та принципах (рис. 2.1):

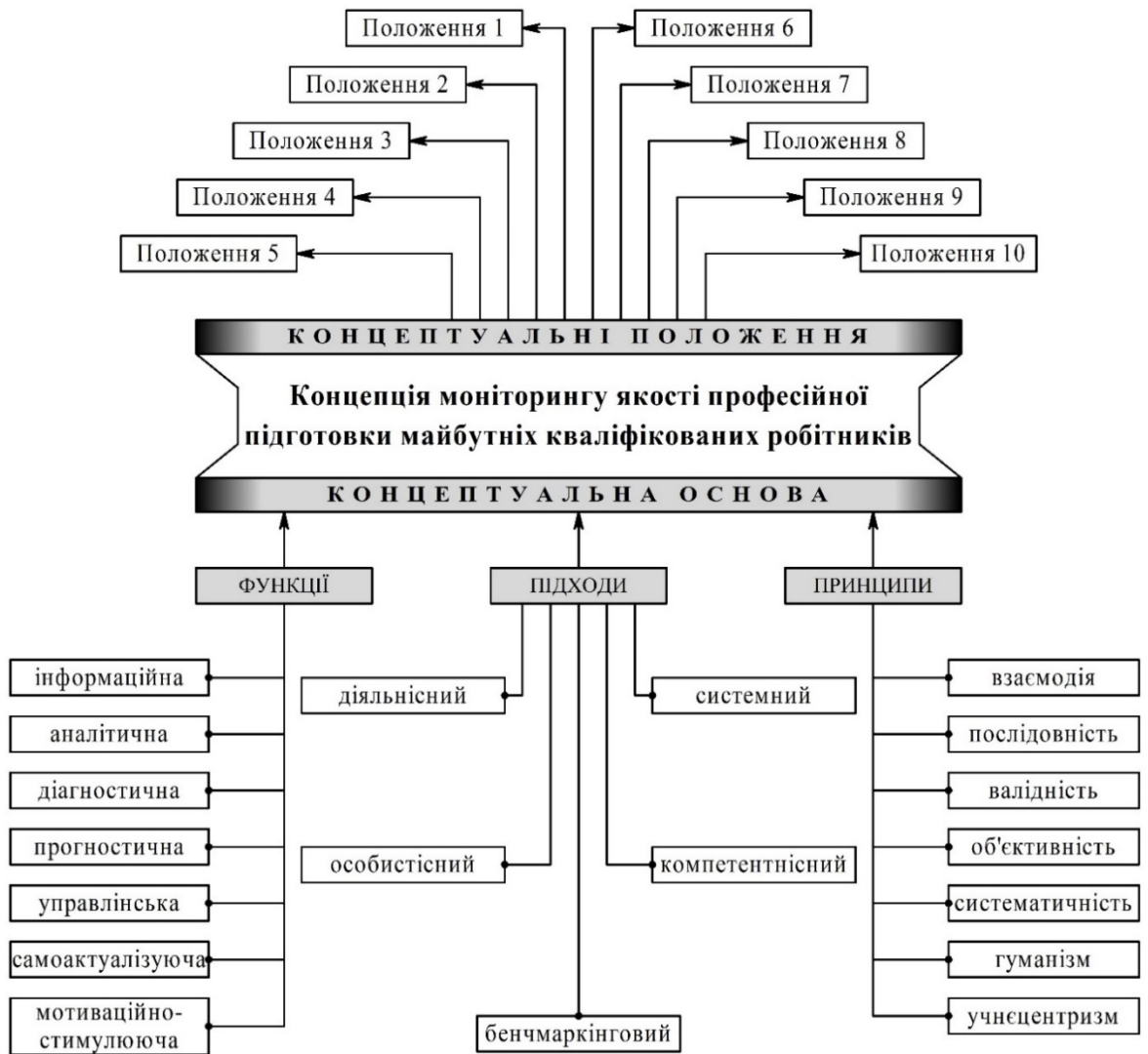


Рис. 2.1. Схема логічних зв'язків у авторській концепції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

(розроблено автором)

Положення 1: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників слід розглядати як невід'ємну частину сучасного освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Положення 2: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є відкритою системою.

Положення 3: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх

кваліфікованих робітників забезпечується цілеспрямованою взаємодією керованої «Учні» та керуючої «Педагогічні працівники» підсистем.

Положення 4: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників визначається як спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, що реалізується через систему заходів.

Положення 5: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є багатофункціональним явищем.

Положення 6: моніторинговий процес повинен синхронізуватися з мотиваційним процесом.

Положення 7: моніторинг передбачає цілеспрямовану професійно-орієнтовану підготовку учнів до моніторингового оцінювання.

Положення 8: моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинен ґрунтуватися на проведенні зовнішнього оцінювання.

Положення 9: моніторингова діяльність передбачає утворення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Положення 10: моніторинг реалізує бенчмаркінговий підхід до прийняття управлінських рішень.

Переконані, що побудований на таких концептуальних положеннях моніторинг можна розглядати не лише як сучасний інструмент управління якістю освіти, але й як каталізатор постійного руху суб'єктів навчання закладів професійної (професійно-технічної) освіти у напрямку особистісного та професійного зростання. Очікуваним результатом авторської концепції є якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Верифікація концепції передбачає: експериментальну перевірку дієвості моделі моніторингу, побудованої з урахуванням усіх концептуальних положень; обґрунтування перспектив моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

## Висновки до другого розділу

1. Для вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників відповідно до завдань дисертаційного дослідження визначено такі методологічні підходи: системний, діяльнісний, особистісний, компетентнісний та бенчмаркінговий. Системний підхід надав змогу виділити елементи, які утворюють структуру моніторингу та виокремити дві підсистеми: керовану «Учні» та керуючу «Педагогічні працівники». Застосування діяльнісного підходу до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників уможливило визначити у ньому три види діяльностей, зокрема: «управлінську діяльність керівників», «педагогічну діяльність викладачів» та «навчальну діяльність учнів», які перебувають в узгодженій і цілеспрямованій взаємодії. Одночасно діяльність кожної категорії учасників моніторингу постає як мотивована, цілеспрямована, предметна, здійснювана відповідним способом і як така, що призводить до загального результату. З позицій діяльнісного підходу було визначено мету, результат і зміст моніторингової діяльності для кожної категорії учасників. Дотримання особистісного підходу спонукало до створення відповідних умов для саморозвитку, самоактуалізації учнів та подальшому формуванню у них загальних професійно важливих якостей, які сприяють становленню особистості майбутнього професіонала, а також обумовило вибір активних форм проведення моніторингових заходів, впровадження інноваційних педагогічних технологій, визначення оптимальних форм навчання, дотримання гуманістичної спрямованості взаємодії викладачів та учнів. Ідеї компетентнісного підходу знайшли своє відображення у виокремленні компонентів професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, визначенні змісту тестових завдань для моніторингового оцінювання та організації навчально-підготовчого етапу моніторингу для учнів.

Запропоновано використовувати бенчмаркінговий підхід у проведенні останнього етапу моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Бенчмаркінг забезпечує практичні шляхи, якими можуть бути досягнуті покрокові зміни в роботі за допомогою навчання в інших, хто вже проводив подібні зміни; створює стимул для пошуку нових підходів та формування культури, сприйнятливої до свіжих ідей; підвищує рівень співробітництва та взаємодії як в самих колективах, так і між ними; сприяє вивченню досвіду інших та надає більшої впевненості у позитивному застосуванні інноваційних методів роботи.

2. У ході дослідження встановлено, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників керується принципами взаємодії (моніторинг тісно пов'язаний із навколишнім світом та вдосконалюється відповідно до його змін), послідовності (усі етапи моніторингу змістовно пов'язані один з одним та виконуються у строго визначеному порядку), валідності (тестові завдання, пропонувані учням під час моніторингового оцінювання, відповідають змістові навчального матеріалу, а отриманні результати можуть бути підтвердженні іншими способами), об'єктивності (полягає у максимальному виключенні суб'єктивних оцінок та суджень), систематичності (моніторинг проводиться регулярно у закладах професійної (професійно-технічної) освіти із використанням таких форм контролю, що входять у звичку та сприймаються усіма учасниками як зрозуміле та необхідне), гуманізму (створення умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості учня, позитивної емоційної атмосфери на весь період проведення моніторингу), учнецентризму (під час проведення моніторингу пріоритетними визнаються особистісно-цільові орієнтації учнів на професійне самовираження).

3. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників виконує ряд функцій: інформаційну (полягає у накопиченні інформаційних банків даних про результати професійної

підготовки учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти за різними професіями), аналітичну (виражається в аналізі та інтерпретації отриманих результатів під час моніторингового оцінювання), діагностичну (проявляється у дослідженні реального рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників конкретного закладу професійної (професійно-технічної) освіти, порівнянні його з показниками інших закладів освіти та з'ясуванні причин наявної ситуації), прогностичну (передбачає побудову різних моделей майбутньої освітньої політики закладу освіти з метою удосконалення освітнього процесу та підвищення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників), управлінську (пов'язана з прийняттям управлінських рішень на основі проаналізованої моніторингової інформації, отриманої в ході досліджень з метою переведення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної освіти) на якісно новий рівень), мотиваційно-стимулюючу (полягає у застосуванні цілеспрямованого мотиваційного впливу на учасників моніторингу під час його проведення з метою підвищення їх позитивного емоційного стану, бажання брати активну участь у моніторингових заходах, готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки), та самоактуалізуючу (полягає у спрямуванні дій учасників моніторингу на результативну освітню діяльність).

4. Відповідно до завдань дослідження розроблено й науково обґрунтовано авторську концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, провідна ідея якої полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу, визначенні моніторингу як невід'ємної частини освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, як системи, що представлена узгодженою цілеспрямованою взаємодією керуючої та керованою підсистемами, у якій останній надається домінуючого значення.

Концепція представлена десятьма основними положеннями, що ґрунтуються на методологічних підходах, функціях та принципах.

Основні наукові результати розділу представлені в авторських працях [104; 106; 114; 115; 119; 129; 131; 141].

## РОЗДІЛ 3

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

#### 3.1. Структура моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

У попередньому розділі дисертаційної роботи було встановлено, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників являє собою певну відкриту систему. Дослідження цієї системи ми розпочали із застосування функціонального підходу, який зорієнтував наші розвідки на вивчення зовнішніх функцій системи, всього того, що вона може і повинна робити. В результаті було виявлено такі функції моніторингу, як інформаційна, аналітична, діагностична, прогностична, управлінська, мотиваційно-стимулююча, самоактуалізуюча. Розмірковування над питанням щодо реалізації зазначених функцій привели до потреби виявлення її внутрішньої будови, тобто її структури.

Для вивчення внутрішньої організації нашої системи на даному етапі дослідження застосуємо структурний підхід, який допоможе зрозуміти механізм її функціонування, взаємозв'язок між елементами, виявити необхідні умови існування системи загалом. Специфіка структури системи залежить від природи самих елементів. Структура інтегрує, зв'язує усі елементи між собою, надає їм певної спільності, цілісності, зумовлює появу нових системних якостей. Нею відображаються два основних аспекти: склад системи, представлений переліком елементів, та взаємодія між елементами. Елементи системи можуть бути неоднаковими за розмірами, але завжди розташовані у певному порядку, котрий значною мірою визначає міцність та життєздатність системи. За рахунок відносної самостійності вони набувають системної спеціалізації, тобто виконують певну роль,



притаманну тільки їм. Водночас система впливає на свої елементи, підпорядковуючи їх діяльність головній меті свого існування. На основі вищесказаного та аналізу наукових праць [205; 634; 657] робимо висновок, що структура системи – це стійка впорядкованість у просторі і часі усіх її елементів з наявними між ними взаємозв'язками, яка відображає внутрішню форму організації всієї системи та відносини між її підсистемами.

Враховуючи, що моніторинг являє собою певний процес, то його структурними елементами можуть виступати етапи проведення, представлені відповідними групами заходів. Розглянемо, якими етапами характеризується моніторинг в освіті. Так, в Постанові Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2011 року №1283 «Про затвердження порядку проведення моніторингу та оцінки якості освіти» окреслено п'ять етапів проведення моніторингу із відповідною для них послідовністю дій, а саме:

- на першому етапі визначаються мета, завдання, строки, методи проведення моніторингу та критерії оцінювання;
- на другому етапі готуються інструктивно-методичні матеріали щодо проведення моніторингу;
- на третьому етапі проводиться моніторинг;
- на четвертому етапі проводиться аналіз моніторингових результатів, готується статистична та аналітична інформація про якість освіти;
- на п'ятому етапі оприлюднюється зазначена інформація.

Залежно від об'єкту моніторингу (інформація про учасників освітнього процесу, зокрема про стан їх здоров'я, соціальний захист, умови життя та навчання, готовність до провадження певного виду діяльності, рівень задоволення потреби в освітніх послугах; процеси, що відбуваються у системі освіти та характеристики її стану; результати навчальної діяльності; навчально-методичне, матеріально-технічне, нормативно-правове, кадрове забезпечення освітнього процесу) вказана послідовність дій буде конкретизуватися відповідним чином.

Для здійснення моніторингу навчальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів група дослідників (Д. Бодненко, О. Жильцов, О. Лещинський, Н. Мазур) пропонує дотримуватися таких етапів [51]:

I. Підготовчого, який передбачає постановку мети, встановлення об'єкту дослідження, визначення термінів проведення, вивчення відповідних літературних джерел та наявного педагогічного досвіду, розробку інструментарію для проведення моніторингу.

II. Практичного, під час якого здійснюється збір необхідних даних, організовуються спостереження, проводяться співбесіди, тестування, анкетування, контрольні роботи.

III. Аналітичного, котрий призначений для систематизації отриманих результатів, аналізу наявних даних, розробки рекомендацій і пропозицій на подальший період.

Проведення моніторингу, об'єктом якого є діяльність загальноосвітнього навчального закладу, науковці І. Булах, М. Мруга, Т. Лукіна, О. Ляшенко вбачають у виконанні таких основних кроків [373]:

- сформулювати мету, об'єкт та завдання моніторингу;
- визначити етапи, терміни, періодичність моніторингу;
- здійснити відбір критеріїв і показників, за якими відбуватиметься оцінювання (навченість, вихованість, психічний розвиток, соціалізація, здоров'я, результативність, часові затрати, економічна ефективність тощо);
- обрати методи і засоби дослідження;
- здійснити підготовку кадрів;
- отримати необхідні результати;
- організувати обробку та аналіз одержаних даних;
- сформулювати висновки;
- виробити стратегію розвитку закладу за результатами моніторингу.

Для моніторингу якості освіти у закладі вищої освіти дослідниця

К. Азізова [7] визначає схему, представлену чотирма блоками відповідних процедур. Зокрема:

– перший блок «цілепокладання та планування моніторингового процесу», передбачає наступні процедури: а) визначення мети й завдань моніторингу якості освіти; б) встановлення об'єктів моніторингу якості освіти; в) планування, узгодження та координація моніторингу якості освіти; г) побудова графіку моніторингу якості освіти;

– другий блок «розробка інструментарію» включає п'ять процедур: а) визначення критеріїв та показників оцінювання для моніторингу якості освіти залежно від об'єктів; б) розробка тестів, анкет, що використовуються для моніторингу якості освіти та їхня апробація; в) складання аналітичних таблиць; г) вибір статистичних і математичних методів обробки одержаних результатів моніторингу якості освіти; д) підготовка інструктивно-методичних матеріалів для фахівців, які здійснюють моніторинг якості освіти;

– третій блок моніторингу якості освіти пов'язаний безпосередньо з проведенням моніторингу і визначається такими процедурами, як: а) організація пілотного дослідження; б) узагальнення отриманих даних під час пілотного дослідження; в) здійснення анкетування і тестування; г) обробка отриманих даних;

– четвертий блок «аналіз та інтерпретація результатів дослідження» містить процедури: а) узагальнення статистичної інформації; б) виявлення факторів впливу на освітній процес; в) підготовка рекомендацій щодо корекційної роботи та усунення негативних факторів; г) прогнозування стану й розвитку освітнього процесу.

Вітчизняний науковець В. Приходько здійснив спробу узагальнити різноманітні бачення щодо проведення моніторингу. У своїй монографії [473] він зазначив, що проведення більшості моніторингових досліджень відбувається за п'ятьма етапами, які органічно поєднані між собою, а саме:

ініціювання моніторингу; підготовка до його проведення; збір та аналіз даних; узагальнення й оприлюднення результатів; складання звіту й вироблення рекомендацій (стратегії змін) щодо розвитку досліджуваного об'єкта. А також надав розгорнуту характеристику кожному з них. Представимо їх основний зміст.

Ініціювання моніторингу характеризується тим, що ініціатори моніторингових досліджень повинні чітко визначити, що треба досліджувати, для чого це робиться та його наслідки, а також бути готовими до сприйняття об'єктивної інформації, яка змушує певним чином реагувати на неї. На етапі підготовки до проведення моніторингу моделюється загальний хід моніторингу; визначаються об'єкти дослідження та критерії їх оцінювання; з'ясовуються показники, за якими здійснюватиметься оцінювання; обираються методи збору даних та їх опрацювання. Підготовчий етап завершується складанням діагностичних матеріалів (анкет, тестів, алгоритмів вивчення документації тощо), програми моніторингу, розробкою інструктивно-методичних матеріалів для координаторів дослідження та його учасників. Суть наступного, практичного етапу, полягає у зборі інформації шляхом спостережень, співбесід, тестування, анкетування, відвідування занять, проведення контрольних робіт, ранжування даних тощо. У моніторингових дослідженнях освітньої галузі використовується весь спектр соціологічних методів і засобів збору й опрацювання інформації. Під час узагальнення отриманих результатів надається така інформація, якої достатньо для вироблення й прийняття певних управлінських рішень, внесення змін у власну діяльність. Оприлюднення результатів моніторингу обов'язково має на меті одержання зворотної інформації про його результативність, на підставі якої оцінювачі вносять корективи в обрану методологію, коригують вироблені методики, удосконалюють обрані засоби та стиль роботи. Етап аналізу та інтерпретації результатів дослідження передбачає складання звіту

та вироблення рекомендацій. Звіт є тим кінцевим документом, яким завершується моніторингове дослідження. Його написання ґрунтується на тих даних і узагальненнях, які оцінювачі одержали в процесі моніторингу. Звіт не повинен обмежуватися констатацією наявного стану об'єкта моніторингу. Він має містити аналітичні узагальнення, виявлення тенденцій і відстеження закономірностей, на підставі яких робляться висновки щодо можливих шляхів розвитку досліджуваного об'єкта, пропонуються зміни, які слід запровадити у діяльність досліджуваного об'єкта, визначаються стратегії, за якими його розвиток прогресуватиме. Вони мають рекомендаційний характер і є лише підґрунтям для розробки замовником власної програми розвитку, а не підмінюють її. Орієнтовний план аналізу та інтерпретації результатів складається з таких пунктів: узагальнення статистичної інформації; виявлення чинників впливу; виявлення кореляції між чинниками впливу; оцінювання отриманих результатів аналізу, їх інтерпретація, підготовка висновків; формулювання рекомендацій щодо коригувальної роботи, усунення негативних чинників, формування освітньої політики; оприлюднення результатів дослідження.

На основі порівняльного аналізу різних підходів до виокремлення етапів моніторингу, висвітлених у зазначених та інших наукових працях [7; 33; 51; 60; 94; 373; 384; 473; 537] можемо зробити висновок, що моніторинг проводиться певними етапами, кожний з яких має свою мету, складається з відповідної послідовності дій, є скінченим у часі і виступає самостійною одиницею. Зауважимо, що мета кожного етапу як окремого елемента системи повинна узгоджуватися із загальною метою, під якою розуміється бажаний результат діяльності системи, досягнутий протягом певного часового інтервалу. При вивченні системи щодо її призначення та напрямку руху окрім «мети» використовують поняття «задача», під якою розуміється якісний опис вимог до результатів функціонування системи. У нашому дослідженні загальна мета проведення моніторингу полягає у підвищенні

якісного рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. До основних задач віднесено:

- підтримування процесу професійної підготовки учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти;
- оцінювання рівня професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти;
- об'єктивне оброблення інформації про рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;
- забезпечення керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти інформацією про рівень професійної підготовки випускників;
- поширення досвіду успішної освітньої діяльності закладів-лідерів;
- системність оцінювання рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Вважаємо, що у структурі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна визначити п'ять етапів: інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський, котрі знаходяться у суворій послідовності, характеризуються логічною завершеністю, відносною самостійністю та загальною цілісністю. Перші два етапи утворюють фазу домоніторингового оцінювання, третій етап – фазу моніторингового оцінювання, а четвертий та п'ятий етапи – фазу післямоніторингового оцінювання. Оскільки моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників включає підсистеми «Педагогічні працівники» та «Учні», то на кожному етапі визначено заходи відповідно до управлінського та особистісно-учнівського рівнів. Підсистема «Педагогічні працівники» діє впродовж усіх п'яти етапів, а підсистема «Учні» впродовж трьох. У нашому дослідженні для активної підсистеми

«Учні» моніторинговий процес синхронізується з мотиваційним процесом, який складається з таких послідовних стадій: а) виникнення потреби; б) пошук шляхів задоволення потреби; в) визначення та реалізація стратегії дій щодо задоволення потреби; г) задоволення потреби; д) отримання результатів. Для кожної стадії добиралися відповідні заходи мотиваційного впливу на учнів, як учасників моніторингу. Охарактеризуємо етапи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Моніторинговий процес розпочинається з інформаційно-настановчого етапу. Мета даного етапу полягає в організації моніторингового процесу та інформаційній підготовці учасників моніторингу до його проведення. Спочатку вирішуються загальні організаційні питання проведення моніторингу у закладі освіти, відбувається добір внутрішніх координаторів моніторингу, розподіл між ними обов'язків, постановка завдань. У нашому дослідженні ми пропонуємо створити у закладі професійної (професійно-технічної) освіти Моніторингову Раду, яка керуватиме роботою трьох комісій: координаційної, консультативної та експертної. Кожна комісія відповідає за успішне здійснення певного етапу моніторингу, а саме: координаційна – за інформаційно-настановчий етап, який характеризується загальною настановою усіх учасників до моніторингової діяльності, проведенням інструктажів, мотивуванням учнів до активної участі у моніторинговому процесі; консультативна – за навчально-підготовчий етап, який присвячений цілеспрямованій підготовці випускників до моніторингового оцінювання; експертна – за моніторингово-оцінювальний етап, на якому здійснюється перевірка професійних знань, умінь та якостей учнів на основі тестових завдань, а також відповідає за аналітико-діагностичний, під час якого здійснюється обробка, інтерпретація та оприлюднення моніторингових результатів. Моніторингова Рада закладу освіти реалізує

прогностично-управлінський етап, що присвячений складанню звіту та виробленню пропозицій щодо змін, які необхідно запровадити в освітній процес з метою підвищення рівня професійної підготовки учнів. Науково-методичний супровід моніторингової діяльності у закладах освіти надає Регіональна Моніторингова Рада, створена в обласному Навчально-методичному центрі (кабінеті) професійно-технічної освіти (рис. 3.1). Зокрема, вона є відповідальною за підготовку тестових завдань для моніторингового оцінювання, створення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за відповідними професіями, теоретичну підготовку керівного складу закладів професійної (професійно-технічної) освіти до використання інноваційних методів управління закладом освіти, удосконалення їх інформаційно-аналітичної компетентності.

Окрім вирішення загальних організаційних питань необхідно також провести теоретичну підготовку представників організаційно-управлінської ланки і викладацького складу до здійснення моніторингової діяльності. Для цього слід підібрати такі заходи, що передбачатимуть висвітлення необхідних знань щодо сутності даного виду моніторингу, його особливостей, технології проведення.



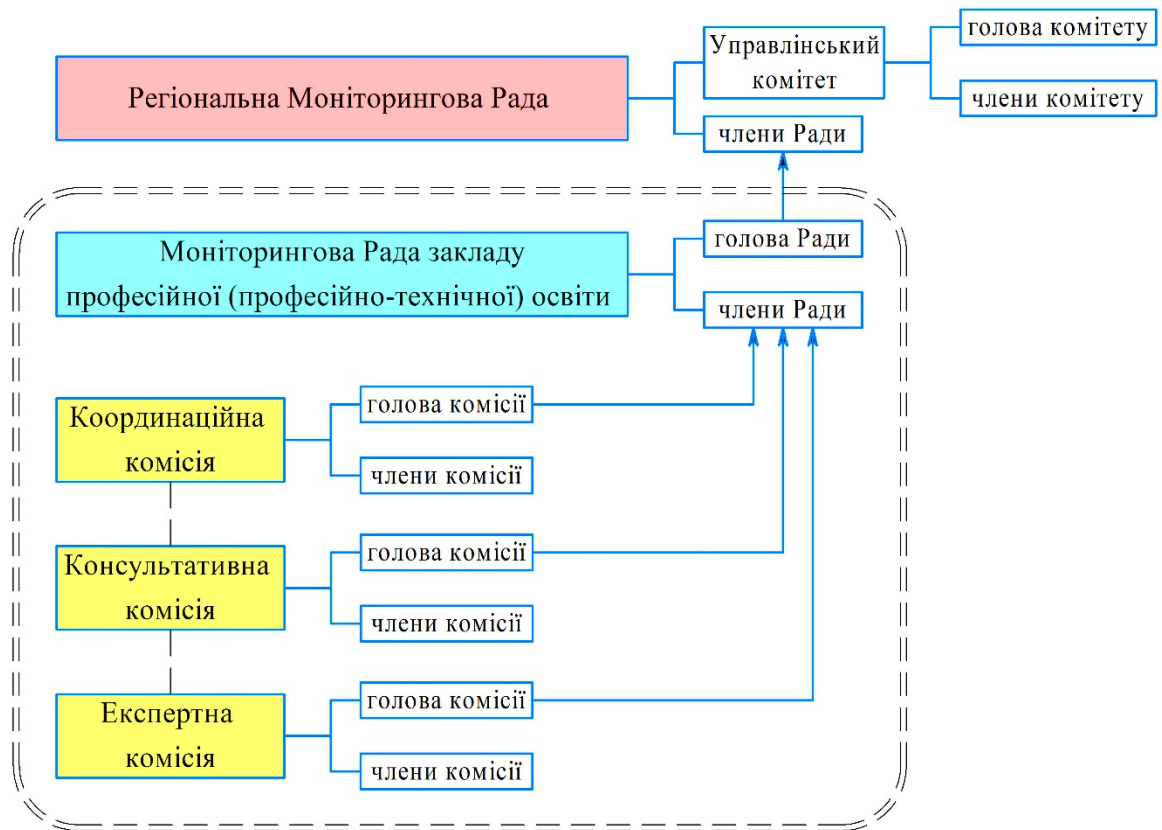


Рис. 3.1. Структура Моніторингових Рад (розроблено автором)

По відношенню до учасників моніторингового оцінювання головним на даному етапі є мотиваційна підготовка учнів до здійснення моніторингової діяльності: формування у них потреби у професійній самоідентифікації, стійкої позитивної внутрішньої мотивації щодо активної участі у моніторинговому оцінюванні, а також переведення учнів з рівня негативного й байдужого ставлення до моніторингового процесу до свідомих та дієвих форм позитивного відношення. Головне при цьому домогтися, щоб моніторинг став для учнів особистісно значущим, вбачався ними як шлях до оцінки «професійного Я» – тієї сукупності професійних знань, умінь, навичок, якостей, досвіду, мотивів, цінностей, що була набута кожним з них за період навчання у закладі професійної (професійно-

технічної) освіти. Саме тут вбачається нами тісний зв'язок моніторингу з таким феноменом сучасної психології, як «професійна Я-концепція».

Професійна Я-концепція виступає складним особистісним утворенням, представлене сукупністю уявлень про себе як професіонала (А. Реан [506]). Вона характеризується осмисленим ставленням людини до професії, усвідомленням себе суб'єктом професійної діяльності та поєднує особистісне й професійне в єдине ціле (А. Рікель [510]). Крім того, професійна Я-концепція забезпечує самореалізацію людини у професії та виступає запорукою гармонійного розвитку фахівця (С. Джанер'ян [190]). Дослідник А. Деркач вважає, що від рівня сформованості професійної Я-концепції залежить успішність оволодіння професійною діяльністю [187]. На думку вчених Л. Романишиної та В. Дундюк, професійна Я-концепція дозволяє суб'єкту навчання вибудовувати стратегію власної професійної підготовки й майбутнього професійного зростання [515]. В структурі професійної Я-концепції науковці виокремлюють емоційно-оціночний компонент. Його найважливішим елементом виступає професійна самооцінка, котра відображає рівень задоволеності чи незадоволеності особистості власними професійними досягненнями [510; 420; 618]. Важливою характеристикою самооцінки як компонента професійної Я-концепції є відповідність Я-реального Я-ідеальному. Саме на основі співставлення цих образів формується професійна Я-концепція особистості та складається усвідомлення її ідентичності з обраною професією [363]. Питання професійної ідентичності розкривалися в наукових працях Г. Гарбузової [98], О. Гуменюк [174], О. Єрмолаєвої [210], А. Лукіяничук [344], С. Моськіна [390], С. Поліщук [458], М. Попіль [465], О. Радзімовської [500], Л. Шнейдер [647], В. Юрченко [658] та ін. Так, дослідниця А. Лукіяничук [344] вважає, що профідентичність в учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти розпочинає формуватися ще на етапі їх професійної підготовки і виявляється в

отождоженні учнів із професійною групою на засадах самооцінки власних професійних якостей, готовності до професійної діяльності. Психолог О. Радзімовська у своїй роботі [500] визначила основні чинники, що мають вплив на розвиток професійної ідентичності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, серед яких, в контексті нашого дослідження, виокремимо індивідуально-психологічні особливості учнів (професійно важливі якості, особистісна професійна активність), усвідомлення професійної приналежності та професійну самоідентифікацію. Саме на посилення цих факторів зорієнтований наш моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Результати моніторингового оцінювання виступають рушійною силою до самоаналізу та розвитку «професійного Я», котрі являються внутрішнім джерелом становлення професійної ідентичності (Г. Гарбузова [98], О. Ємельянова [208], М. Попіль [465], Л. Шнейдер [646] та ін.). Отже, моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників уможливує проведення випускниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти професійної самооцінки і тим самим сприяє цілісному формуванню їх професійної Я-концепції.

Під час проведення інформаційно-настановчого етапу моніторингу реалізуються перші дві стадії мотиваційного процесу через відповідні заходи для майбутніх учасників моніторингового оцінювання: а) виникнення потреби; б) пошук шляхів задоволення потреби.

Другий етап моніторингу, навчально-підготовчий, визначає своєю метою цілеспрямовану підготовку випускників до моніторингового оцінювання. Тут моніторинг виступає механізмом навчально-професійної самоактуалізації майбутніх учнів-учасників. Для даного етапу характерні заходи, що передбачають реалізацію визначеної стратегії дій щодо задоволення потреби у професійній самоідентифікації, тобто забезпечують здійснення третьої стадії мотиваційного процесу. Добираючи заходи для

учнів, слід передбачати подальше формування у них загальних професійно важливих якостей майбутнього робітника, а також систематизацію й закріплення набутих професійних знань і вмінь. Водночас основна увага повинна приділятися організації професійно-орієнтованій самопідготовці учасників до моніторингового оцінювання. Зазначена самопідготовка є елементом учнівської самоосвіти. Зауважимо, що у наукових колах феномен самоосвіти особистості викликає значний інтерес [67; 170; 248; 309; 315; 375; 573; 640; 656]. Самоосвіта визначається як цілеспрямована пізнавальна діяльність, керована самою особистістю. Так, Т. Юденко вважає, що самоосвіта – це не лише процес здобування знань. Вона виступає механізмом формування особистості, сприяє розвитку таких якостей, як організованість, самостійність, активність, вимогливість до себе [656]. Маючи значний вплив на розвиток особистості, самоосвітня діяльність перетворюється на одну з найбільш затребуваних. Крім того, самоосвітою можна керувати. Науковець І. Кузнєцова [309], працюючи над проблемою управління самоосвітою, розробила технологію педагогічного керівництва самоосвітою студентів, в якій визначила чотири етапи: підготовчий, організаційний, діяльнісний та аналітичний. А також зазначила, що основними педагогічними умовами, необхідними для підвищення ефективності управління самоосвітньою діяльністю, є стійка внутрішня мотивація до самоосвіти; наявність необхідного часу; максимальна реалізація індивідуальних можливостей особистості; позитивне ставлення і методична допомога керівників цього процесу в самовдосконаленні. Дослідниця переконана, що педагогічне керівництво самоосвітою має враховувати як індивідуальні можливості самої людини так і особливості освітнього простору, в якому вона знаходиться. Тому, погоджуючись з нею, у нашому дослідженні учнівська професійно-орієнтована самопідготовка характеризується: а) керованістю з боку викладачів; б) збереженням індивідуального підходу до учня; в) стимулюванням учнів до роботи з

додатковими підготовчими матеріалами, що узгоджуються зі змістом майбутніх перевірочних тестів, оголошених під час моніторингового оцінювання. Професійно-орієнтована самопідготовка учнів до моніторингового оцінювання визначається нами як особлива форма навчальної діяльності, котра сприяє розвитку самостійності учнів в засвоєнні ними сукупності знань, вмінь і навичок, тобто набутті певних професійних компетенцій. Зважаючи на те, що важливу роль у процесі самостійної роботи учнів відіграє забезпеченість дидактичними матеріалами, а також підготовленість викладачів та майстрів виробничого навчання до надання консультацій [203], підготовка учнів до моніторингового оцінювання повинна відбуватися за певними тренувальними завданнями і під методичним керівництвом викладача, але без його особистої участі. Вважаємо, що учні, котрі виконали в процесі підготовки до моніторингового оцінювання у декілька разів більше тренувальних завдань, подібних до тих, які будуть у тесті, мають значні шанси отримати високі результати. Крім того, при такому обсязі опрацьованого навчального матеріалу можна говорити про його гарне засвоєння.

Третій, моніторингово-оцінювальний етап має на меті перевірку професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності на основі тестового опитування. Саме тестовий контроль сьогодні відіграє значну роль у навчанні завдяки певним перевагам, які всі можна звести до двох основних: висока технологічність проведення контролю та об'єктивність його результатів. Технологічність тестового контролю полягає у простоті, формалізованості процедури визначення оцінки, чіткості та однозначності формулювання умов тестових завдань, можливості охопити великий обсяг матеріалу за обмежену кількість часу, можливість багаторазового повторення умов перевірки, орієнтація на сучасні освітні технології, універсальність, багатофункціональність.

Об'єктивність цього методу контролю знаходить своє відображення у незалежності його результатів від стосунків викладача та учня, у кількісних критеріях оцінки, в рівних вимогах до знань та умінь учнів шляхом використання завдань однакової складності [283]. Тести як засоби різноманітних випробувань з'явилися, на думку вчених, ще за часів Стародавньої Греції для вимірювання результатів як фізичного, так і інтелектуального розвитку учнів. Вважається, що основоположником сучасного тестового руху є відомий англійський дослідник Френсис Гальтон, а початок відліку тестології як науки припадає на кінець XIX століття. Тестові вимірювання у педагогіці почали запроваджувати найбільш активно на початку XX століття у США для вимірювання різних аспектів шкільної діяльності: успішності учнів, роботи вчителів, методів викладання, організації навчально-педагогічної роботи. В Україні перша спроба проведення випускних іспитів у формі тестування припадає на 1993 рік. А з 2004 року в Україні Постановою Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. №1095 «Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти» було запроваджене на державному рівні зовнішнє незалежне оцінювання для випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Традиційно тестування (від англ. *testing* – пробу) – це стандартизований метод діагностики рівня й структури підготовленості особистості [3]. Тестування може виступати одним із методів педагогічного оцінювання і здійснюватися з різною метою. Інструментом тестування є тест, який має задовольняти ряд умов, що роблять його не простим набором запитань, а засобом вимірювання. Будь-який тест складається з тестових завдань, котрі можуть бути подані у різній формі та мати різні формати. Тестове завдання вважається складовою одиницею тесту, що відповідає вимогам технологічності, форми, змісту та статистичним вимогам, а саме: відомій складності, достатній варіації тестових балів та позитивній кореляції балів завдання з балами по всьому

тесту [2, с. 34]. В системі освіти широко використовуються тести навчальних досягнень. Їх застосовують для вимірювання досягнень учнів у різних галузях знань. Оскільки тест як система завдань спеціальної форми будується за принципом зростаючих труднощів, то це дозволяє якісно й ефективно виміряти рівень і оцінити структуру підготовленості учнів. Рівень знань визначається кількістю правильних відповідей: чим більше правильних відповідей у даного випробуваного, тим вище його індивідуальний тестовий бал. Структура знань оцінюється на основі послідовності правильних і неправильних відповідей на завдання, побудованих за принципом зростаючих труднощів. Учені відмічають, що рівень знань залежить від особистих зусиль учня, тоді як структура – від правильної організації навчального процесу, від рівня кваліфікації, майстерності викладача й від об'єктивності контролю [1; 283; 373]. Тести навчальних досягнень також використовуються при атестації та оцінюванні закладів освіти, надаючи можливість порівнювати отримані результати педагогічного процесу [379, с. 50]. Різні питання щодо класифікаційного розподілу тестів, їх структури, принципів побудови, переваг у використанні висвітлені у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема: В. Аванесова [4], А. Анастасі [11], В. Беспалька [36], І. Булаха [64], О. Киверялга [313], О. Майорова [351] та ін.

Вважаємо, що тестова форма контролю є найкращою для моніторингового оцінювання у нашому дослідженні. Кожний заклад професійної (професійно-технічної) освіти надсилає до Регіональної Моніторингової Ради завдання-пропозиції для моніторингового оцінювання відповідно до професії. Таким способом формується загальний банк даних в кожній області. На основі завдань, представлених закладами професійної (професійно-технічної) освіти, Регіональна Моніторингова Рада як орган зовнішнього оцінювання складає тест для перевірки професійно-теоретичної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Розроблений

тест презентується учням у визначений день моніторингового оцінювання представником від Регіональної Моніторингової Ради. Зазначене оцінювання можна здійснювати як у паперовому варіанті, так і у формі комп'ютерного тестування, при якій також забезпечуються: абсолютна самостійність виконання завдань з боку учнів-учасників, об'єктивне визначення рівня сформованості професійних знань, індивідуальний темп учня, швидке отримання результатів тестування, принцип дотримання однакових вимог до всіх учасників тестування. Під час проходження моніторингового тестування реалізується четверта стадія мотиваційного процесу для учнів – «задоволення потреби».

Четвертий, аналітико-діагностичний етап моніторингу призначений для обробки й узагальнення результатів, отриманих під час моніторингового оцінювання. Вважаємо за доцільне застосувати при обробці даних для визначення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників метод таксономічного аналізу. Для побудови таксономічного показника використовується матриця даних, складена із стандартизованих ознак. Таксономічний показник набуває числового значення з інтервалу  $[0; 1]$  та має при цьому таку інтерпретацію: чим ближче значення показника до одиниці, тим вищий рівень професійної підготовки випускників. У результаті використання методу таксономічного аналізу можна отримати: а) індивідуальні показники рівнів професійної підготовки кожного випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти; б) інтегрований показник якості професійної підготовки випускників конкретного закладу освіти за окресленою професією. Даний метод є сприятливим для виокремлення високого, достатнього та допустимого рівнів професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. На даному етапі моніторингу реалізується п'ята стадія мотиваційного процесу, коли оприлюднюється рейтинг результатів професійної підготовки учнів, учасників тестування. Вважаємо, що для випускників закладу професійної



(професійно-технічної) освіти результати моніторингового оцінювання набувають статусу додаткового стимулу у подальшій підготовці до випускних кваліфікаційних іспитів.

Останній, прогностично-управлінський етап моніторингу присвячений складанню звіту та виробленню програми змін, які слід запровадити в освітній процес з метою підвищення рівня професійної підготовки випускників закладу освіти. Даний етап характеризується прийняттям управлінських рішень щодо модернізації освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Пропонуємо це здійснювати на основі бенчмаркінгового підходу. В управлінській діяльності бенчмаркінг представляється як особлива процедура введення у практику роботи закладу освіти технологій, методів роботи кращих організацій. Оскільки отримані результати моніторингового оцінювання порівнюються із показниками найкращих закладів, то на даному етапі керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти вивчається досвід тих організацій, корті стали лідерами у рейтингу інтегрованих показників якості професійної підготовки випускників за визначеними професіями у галузевому розрізі. Після цього моніторинг завершується написанням проекту застосування найкращого передового досвіду, адаптованого до власної організації. Наше бачення застосування бенчмаркінгового підходу полягає не в пошуку причин низьких результатів зовнішнього моніторингового оцінювання, а в русі вперед – впровадженні позитивного досвіду лідерів та прогресивних ідей.

На основі вищесказаного представимо узагальнену характеристику етапів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у вигляді таблиці (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

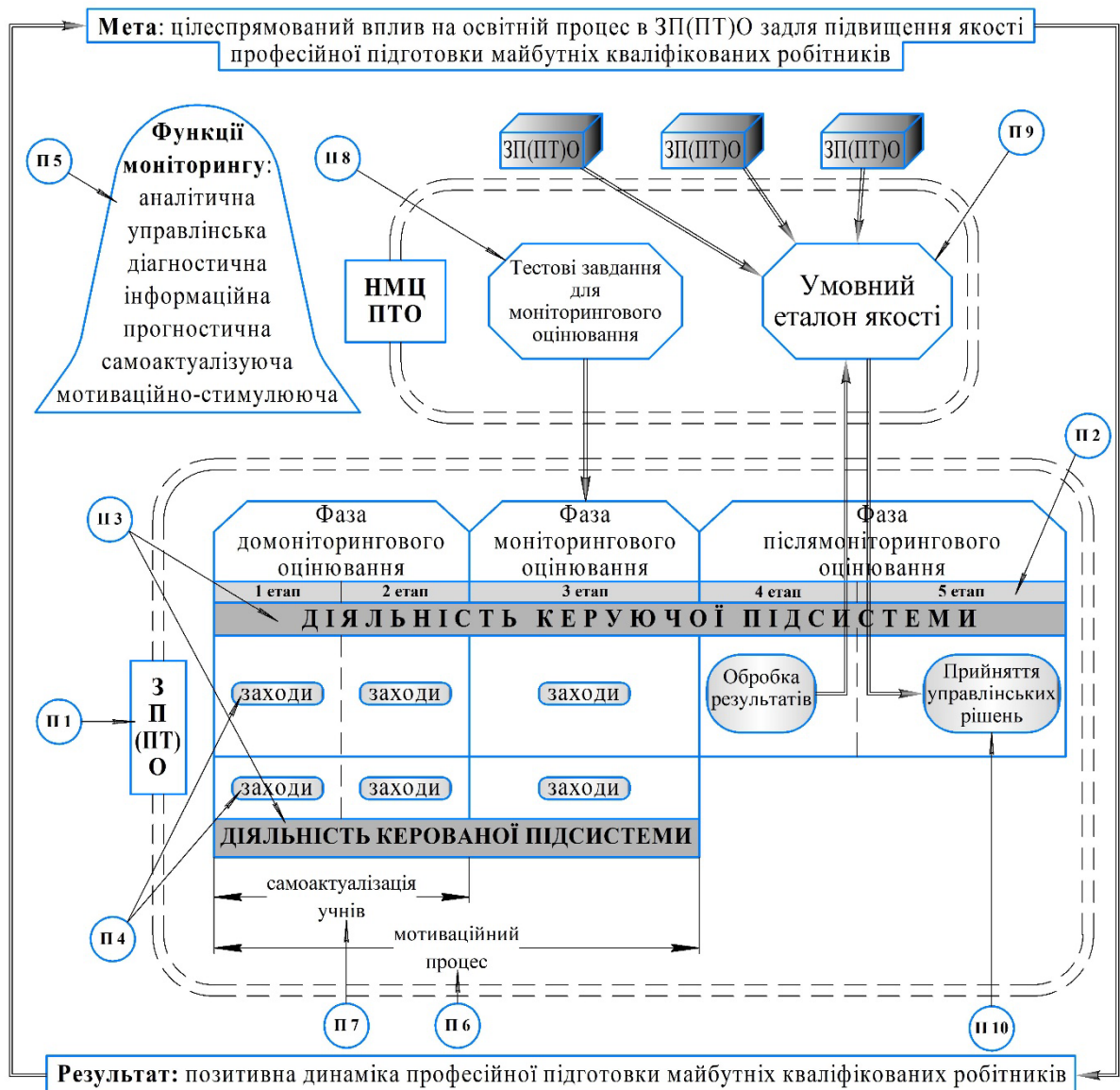
**Характеристика етапів моніторингу якості професійної підготовки  
майбутніх кваліфікованих робітників**

<b>Назва етапу</b>	<b>Мета</b>	<b>Завдання</b>	<b>Спосіб реалізації</b>
інформаційно-настановчий	організація та інформаційна підготовка учасників моніторингового процесу до його проведення.	– вибір координаторів; – настанова учасників моніторингу щодо його організації та проведення; – теоретична підготовка викладачів-учасників до моніторингової діяльності; – мотиваційна підготовка учнів до участі у моніторингу.	група інформаційно-настановчих заходів
навчально-підготовчий	цілеспрямована підготовка учнів-учасників до моніторингового оцінювання	– подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього робітника; – систематизація й закріплення набутих професійних знань, умінь учнів	група навчально-підготовчих заходів
моніторингово-оцінювальний	проведення зовнішнього оцінювання рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на основі тестування	– інструктаж учасників щодо організації та проведення моніторингового оцінювання; – проведення тестового оцінювання рівня професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності; – проведення тестового оцінювання рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника	група моніторингово-оцінювальних заходів
аналітико-діагностичний	обробка й узагальнення результатів моніторингового оцінювання	– перевірка тестових робіт учнів; – обробка результатів моніторингового оцінювання за допомогою методів математичної статистики для отримання інтегрованого показника якості професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти за визначеною професією; – узагальнення та оприлюднення результатів	група аналітико-діагностичних заходів

## Продовження таблиці 3.1

прогностично-управлінський	розробка плану модернізації освітнього процесу на основі адаптованого досвіду успішної освітньої діяльності організацій-лідерів	– вивчення досвіду організацій-лідерів, визначених за галузевим умовним еталоном якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; – розробка програми впровадження у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду організацій-лідера	група прогностично-управлінських заходів
----------------------------	---	--	--

Загальну будову моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна подати у вигляді структурно-функціональної схеми, представленої на рисунку 3.2.



Умовні позначення:

—> лінії зв'язку

—> лінії пояснення

НМЦ ПТО - Навчально-методичний центр (кабінет) професійно-технічної освіти

ЗП(ПТ)О - заклад професійної (професійно-технічної) освіти

П<sub>i</sub> (i = 1...10) - концептуальні положення

Рис. 3.2. Структурно-функціональна схема моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (розроблено автором)

Зауважимо, що у структурно-функціональній схемі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників відображено усі основні положення авторської концепції, які мають наступний зміст:

П1 – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників слід розглядати як невід’ємну частину сучасного освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

П2 – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є відкритою системою.

П3 – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників забезпечується цілеспрямованою взаємодією керованої «Учні» та керуючої «Педагогічні працівники» підсистем.

П4 – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників визначається як спільна діяльність керівників, викладачів та учнів, що реалізується через систему заходів.

П5 – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є багатофункціональним явищем.

П6 – моніторинговий процес повинен синхронізуватися з мотиваційним процесом.

П7 – моніторинг передбачає цілеспрямовану професійно-орієнтовану підготовку учнів до моніторингового оцінювання.

П8 – моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинен ґрунтуватися на проведенні зовнішнього оцінювання.

П9 – моніторингова діяльність передбачає утворення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

П10 – моніторинг реалізує бенчмаркінговий підхід до прийняття управлінських рішень.

### 3.2. Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників

Для подальшого дослідження моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників застосуємо метод моделювання. В загальному вигляді моделювання – це діяльність, спрямована на побудову, використання і вдосконалення моделей з метою отримання повної, достовірної інформації про реальний об'єкт через дослідження його моделі. Сутність моделювання полягає у тому, що встановлюється відношення схожості між двома системами, одна з яких реальна, а інша – абстрактна, що виступає її уявним відображенням. Абстрактну систему називають моделлю. Наукові праці дослідників [205; 634; 657] свідчать про те, що можливість і необхідність уявляти знання у вигляді моделей виникли не відразу. Впродовж тривалого періоду поняття «модель» стосувалося лише матеріальних об'єктів спеціального типу (наприклад, у відношенні до манекену як моделі фігури людини). Згодом до моделей стали відносити певні рисунки, карти. Пізніше прийшло визнання того, що моделями можуть виступати і абстрактні утворення у вигляді математичних формул, рівнянь, функцій. В результаті виникла теорія моделей, за якою модель – це відображення однієї абстрактної математичної структури на іншу, також абстрактну. Починаючи з ХХ ст., поняття моделі набуло більш універсального характеру, стало застосовуватися до різних уявлень про світ, розглядатися як спосіб існування знань. Дослідниця В. Пікельна вважає, що модель дає змогу перейти від емпіричного пізнання певного феномену до теоретичного і слугує при цьому опосередкованим джерелом інформації про його реальні властивості [452, с.191].

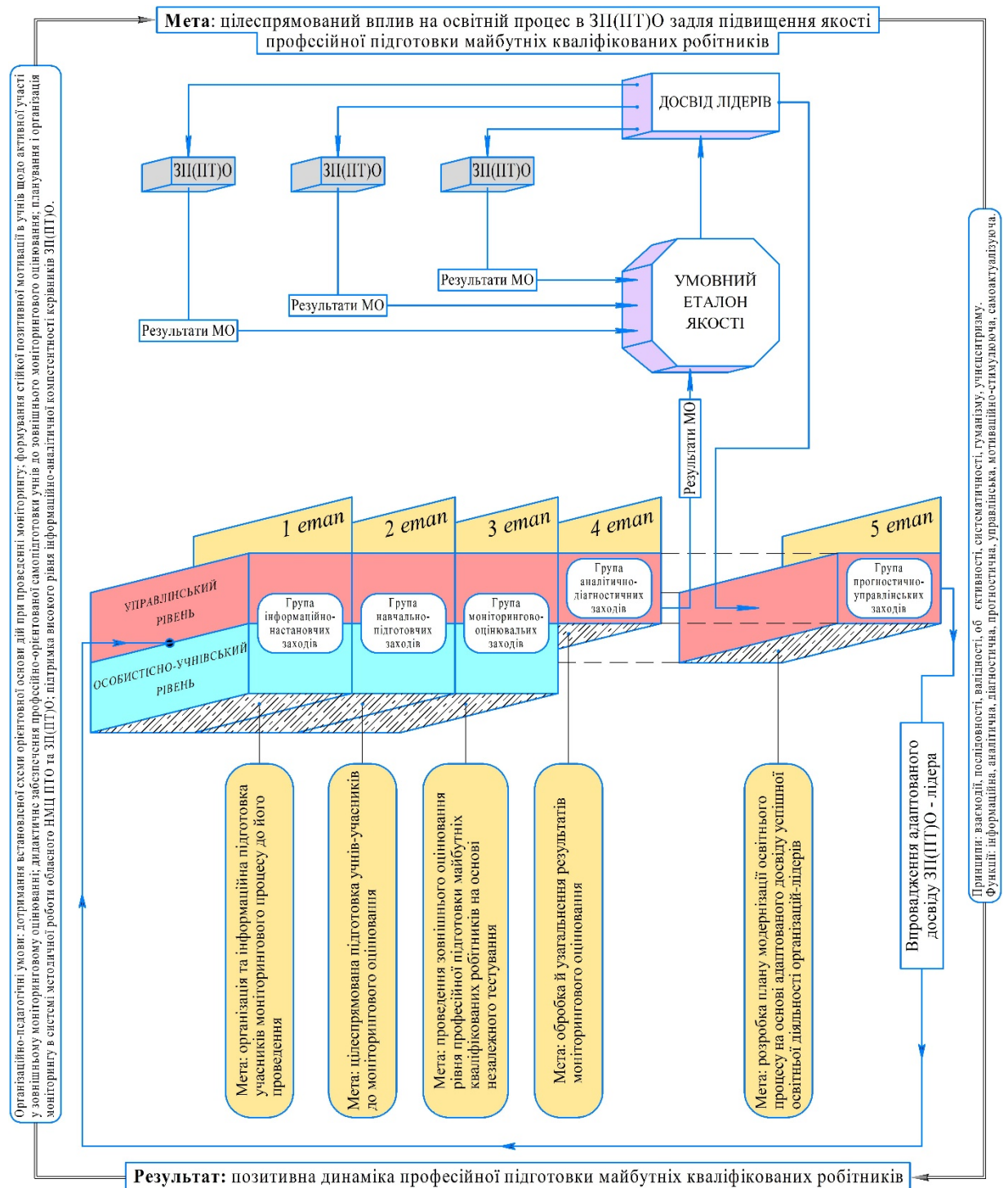
У словнику «модель» (від лат. *modulus*) визначається як міра, зразок, схема, зображення або опис якогось явища чи процесу в природі або суспільстві [549, с. 325]. Водночас існують інші підходи до визначення

цього поняття, наприклад, як-то: система, що відображає структуру і функцію системи-оригіналу [9, с. 7]; система, вивчення якої призводить до отримання інформації про іншу систему [603, с. 48]; суб'єктивне відтворення у свідомості людини найбільш суттєвих ознак, рис, якостей конкретного феномену, що створює загальну уяву про нього або окремі його частини [571, с. 19]; уявна або матеріально-організована система, яка відображає чи відтворює об'єкт дослідження і здатна надавати нову інформацію про нього [325, с. 316; 649, с. 204]; знакова система, за допомогою якої можна відтворити досліджуваний процес, показати в цілісності його структуру, функціонування [660, с. 31]. У нашому дослідженні під моделлю будемо розуміти штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструктів і знакової форми, який, будучи подібним досліджуваному явищу відображає і відтворює у більш спрощеному вигляді його структуру, властивості, взаємозв'язки між елементами.

Розрізняють пізнавальні та прагматичні моделі, відмінність між якими полягає у їх відношенні до системи-оригіналу. Пізнавальні моделі відображають реально існуючі системи. Мета їх дослідження полягає у виявленні розбіжностей з системою-оригіналом, в результаті чого відбувається зміна самої моделі, наближення її до реальності, яку вона відображає. Прагматичні моделі виступають засобом управління, організації практичних дій, тобто є робочим втіленням мети. Вони відображають не існуюче, але бажане та ймовірно таке, що можна здійснити, створити. Прагматичні моделі відіграють роль стандартів, під які певним чином «підлаштовуються» як процес діяльності так і її результат. У нашому дослідженні модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є прагматичною, а відтак, вона буде тим нормативом, що визначатиме увесь процес проведення моніторингу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти на регіональному рівні.

Незалежно від виду, моделі мають ряд важливих особливостей. Насамперед, модель має бути подібною до реального об'єкту, адекватно, достовірно представляти його. Водночас вона простіша за оригінал, оскільки намагається відобразити лише найістотніші його властивості. Кожна модель створюється з певною метою, тому її практично не можливо застосувати для дослідження іншого об'єкту. В процесі створення моделі можна оперувати лише засобами свідомості або оточуючого матеріального світу. Відповідно до цього моделі поділяються на абстрактні та реальні. З поміж абстрактних виділяють наглядні моделі, які залежно від способу реалізації бувають графічними, анімаційними і просторовими. Їх широко використовують для відображення процесів, які відбуваються в модельованій системі. Тому ми розробили процесуальну дворівневу модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, яка розкриває своєрідність, самодостатність й особливості досліджуваного феномена (рис. 3.3).





Умовні позначення:

ЗП(ПТ)О - заклад професійної (професійно-технічної) освіти

МО - моніторингове оцінювання

НМЦ ПТО - Навчально-методичний центр (кабінет) професійно-технічної освіти

Рис. 3.3. Процесуальна дворівнева модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (розроблено автором)

Обґрунтуємо побудову зазначеної моделі. У нашому дослідженні моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників визначений як системне явище, що органічно поєднує цілеспрямовано взаємодіючі керуючу та керовану підсистеми. Тому його проведення повинно здійснюватися на двох рівнях: управлінському та особистісно-учнівському. На *першому рівні*, для управлінців, моніторинг виступатиме інформаційною основою для вироблення стратегії освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. На *другому рівні*, для учнів, моніторинг розглядатиметься як частина освітнього процесу, під час якого вони продовжуватимуть розвивати свої професійні якості та закріплювати набуті знання і вміння. Отже, у нашому дослідженні, моніторинговими заходами, котрі об'єднані у п'ять груп і відповідають своїм змістом особливостям кожного етапу моніторингу, визначається діяльність як учнів, так і педагогічних працівників.

Моніторингові заходи кожної групи направлені на вирішення завдань відповідного етапу моніторингу. Для реалізації завдань *першого етапу* моніторингу група інформаційно-настановчих заходів представлена організаційними, навчальними та мотиваційними заходами. До організаційних заходів нами віднесено настановчі збори для обох категорій учасників моніторингового процесу, якими передбачено відповідний інструктаж щодо їх моніторингової діяльності. Навчальними заходами передбачається теоретична підготовка представників організаційно-управлінської ланки і викладацького складу щодо здійснення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі освіти. До таких заходів ми віднесли проведення лекцій спецкурсу, в рамках яких висвітлюватимуться сутність даного виду моніторингу, його особливості, технологія проведення. Зважаючи на те, що проведення

моніторингу не повинно значно ускладнювати основну діяльність викладачів закладів професійної (професійної-технічної) освіти, доцільно використовувати дистанційну форму проведення відповідних занять. Зупинимося на цьому більш детально. Дистанційне навчання є однією з нових реальностей сучасної освіти. Його проблеми – багатоаспектні й актуальні. Опубліковано чимало наукових робіт на дану тематику. У своїх працях вчені визначали основні принципи дистанційного навчання (О. Андрєєв [13], А. Хуторський [626; 627] та ін.); досліджували психолого-педагогічні основи дистанційної системи навчання (Е. Полат [410] та ін.); вивчали механізми реалізації дистанційного навчання в професійній школі (В. Овсянніков [400], Н. Глушнева [159] та ін.); розробляли методіку професійної підготовки викладачів-тьюторів для дистанційної системи навчання (В. Осадчий [540], С. Сисоєва [540] та ін.). Дистанційне навчання являє собою індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок, способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається переважно через взаємодію віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [477]. Дистанційне навчання докорінно відрізняється від традиційних форм навчання. Можна виділити ряд властивостей, характерних для нього: а) гнучкість – той, хто навчається працює у зручній для себе час, у зручному місці; б) паралельність – навчання може проводитися відразу за різними темами, напрямками; в) віддаленість – місце перебування того, хто навчається, немає значення; г) асинхронність – процес навчання не залежить від місця знаходження обох сторін (як викладача так і слухача); д) масовість – кількість слухачів не обмежена [195]. Використання технологій дистанційного навчання дозволяє швидко оновлювати професійні знання слухачів, значно розширювати їх аудиторію, робити процес набуття знань більш гнучким та цікавим. Дистанційне навчання принципово змінює

ролі суб'єктів освіти. Якщо при традиційній формі навчання викладач виступає як інтерпретатор знань, то з розширенням освітнього простору функцію інтерпретації знань приймає на себе слухач, а викладач виступає координатором цих знань (консультує, спрямовує роботу пізнавальних процесів, супроводжує професійне становлення особистості). При роботі з аудиторією у дистанційному режимі також змінюється і традиційне поняття наочності. Наочним матеріалом виступають різноманітні інтернет-сайти, де слухачі можуть відшукати зображення приладів, процесів, архітектурних споруд, витворів мистецтв, ландшафтів тощо. Розширюються межі дидактичного матеріалу, оскільки виникає можливість звернення до багатьох банків даних, баз знань, електронних бібліотек тощо. Тому з огляду на особливості роботи в дистанційному режимі, для досягнення успіхів у навчанні від слухачів вимагається більш активної самостійності та свідомого підходу до освітнього процесу. У результаті дистанційне навчання виступає специфічним простором для самоактуалізації особистості. Крім того, дистанційне навчання передбачає два способи взаємодії суб'єктів освіти: синхронний і асинхронний. Перший характеризується спілкуванням в безпосередньому діалоговому режимі у реальному часі. Другий спосіб передбачає, що кожен учасник ознайомлюється з навчальними матеріалами та виконує певну роботу в зручній для нього час. Водночас обмін повідомленнями між ними відбувається шляхом взаємного листування за адресами кореспондентів. Це дозволяє бути незалежним від часових поясів, що є достатньо важливим при значній віддаленості суб'єктів освіти один від одного.

Дистанційне навчання здійснюються через проведення різних видів занять. Зокрема, аналіз літературних джерел [438; 424; 289; 495] виявив такі основні їх види: демонстраційна версія заняття за курсом, вступне заняття за курсом, дистанційна конференція, чат-заняття, веб-заняття, відеолекція.

1. Демонстраційна версія заняття за курсом. Таке заняття відіграє в основному рекламну роль і має на меті привернути увагу слухачів до майбутньої освітньої діяльності. Найчастіше для демонстрації обирають найбільш виграшну тему або вид діяльності за курсом.

2. Вступне заняття за курсом. Таке заняття вводить слухачів у проблематику курсу, охоплює огляд майбутніх тем в цілому. Воно може будуватися на матеріалі з історії досліджуваної проблематики, звертатися до особистого досвіду слухачів, демонструвати різноманітні процеси, ілюструватися графіками та схемами. У будь-якому випадку вступне заняття за курсом повинно викликати позитивні емоції слухачів та налаштувати їх на активну пізнавальну діяльність.

3. Дистанційна конференція. Для цього заняття характерне обов'язкове попереднє моделювання структури і регламенту обговорення певної навчальної проблеми в рамках дистанційною листування чи спілкування. Дистанційна конференція може проводитись в таких формах, як: відеоконференція, аудіоконференція, за допомогою чата у реальному часі, за допомогою електронної пошти. Кожна із зазначених конференцій з погляду на її організаційні і технічні особливості допомагає ефективно вирішувати певні специфічні освітні задачі.

4. Чат-заняття. Таке заняття проводиться синхронно в реальному часі в спільному для всіх місці в мережі Інтернет. Вони потребують чіткого розкладу й формулювання питань та проблем, а також можливості запису заняття для аналізу і використання у майбутньому. Перед заняттям слухачам розсилаються матеріали, за якими вони можуть підготуватися до обговорення, а наприкінці – пропонується домашнє завдання з метою перевірки усвідомлення ними результатів чата, яке пізніше надсилається для перевірки викладачу.

5. Веб-заняття. Під даним видом розуміють проведення різноманітних семінарів, ділових ігор, конференції у вигляді веб-форуму,

лабораторних робіт, практикумів тощо за допомогою засобів телекомунікацій. Можуть проводитися в синхронному і асинхронному режимах. Основна вимога висувається до навчального матеріалу, який не повинен бути призначеним лише для засвоєння у формі читання, слухання або перегляду інформації. Вкрай необхідно, щоб слухач сам проявляв певну активність: записував, шукав, конструював, аналізував, вирішував, оцінював тощо. Оскільки саме навчальний матеріал, підготовлений для веб-заняття, допомагає здійснювати управління освітньою діяльністю слухачів.

6. Відеолекції. Суть такого заняття полягає у тому, що навчальний матеріал подається в динаміці з використанням слухового і зорового каналів сприйняття інформації. Зазвичай, на екрані транслюється запис виступу лектора. Перевагою такої форми представлення матеріалу є можливість слухача самостійно регулювати хід лекції, повертатися до минулих розділів, здійснювати повтор складних моментів. На сьогодні відеолекції є одним із найбільш популярних засобів передачі знань, їх розповсюдженням, поширенням між професійною спільнотою науковців, викладачів та тих, хто навчається.

На підставі вищезазначеного, вважаємо, що інформацію про моніторинг для викладачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у нашому дослідженні доцільно представити у вигляді відеолекцій, які доповнюватимуться матеріалом «вступних занять» за розділами спецкурсу. Переконані, що отримані слухачами у такий спосіб знання не будуть відрізнятися від тих, які здобулися б ними під час очних зустрічей.

У нашій процесуальній дворівневій моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників проведення моніторингових заходів синхронізується з мотиваційними, котрі відповідають певній стадії мотиваційного процесу та реалізують її. З метою формування в учнів потреби в активній участі у моніторингу, тобто

реалізації першої стадії мотиваційного процесу, визначено для них такі заходи: зустрічі з роботодавцями, представниками успішних фірм, які нададуть випускникам інформацію щодо сучасних вимог до кваліфікованих робітників, ознайомлять їх з європейськими стандартами якості; тематичні виступи (наприклад, «Я і моя професія», «Моя професія у сучасному світі» тощо); диспути (наприклад, «Я – майбутній фахівець», «Молодь і ринок праці» тощо); проведення психологічних тестів на визначення рівня особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності. Для реалізації другої стадії мотиваційного процесу пропонуємо організувати для випускників лекції, семінари на тему «Перший крок до професіоналізму», «Я – учасник моніторингу», мета яких – представити учням моніторинг якості професійної підготовки як шлях до визначення набутого ними рівня «професійного Я», задоволення потреби у професійній самоідентифікації. Прагнучи вплинути на свідомість учнів, викликати в них позитивне ставлення до моніторингу, почуття відповідальності, ми звертаємо увагу на активні методи навчання, в основі яких лежить діалогове спілкування як між викладачем і учнями, так і між самими учнями. Активні методи навчання спрямовані на те, щоб викликати особистісний інтерес до вирішення поставлених завдань, залучити усі психічні процеси (мову, пам'ять, уяву) у засвоєнні знань, умінь, навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності [469]. Активні методи навчання вдало реалізуються під час проведення семінарських занять, які отримали свою назву від лат. *seminarium*, що означає розсадник. Семінари дають змогу поєднати в єдине ціле диспути, повідомлення учнів, коментарі та висновки викладача. Основним способом керування ходом семінару виступають додаткові питання слухачам (зустрічні, уточнюючі, навідні, проблемні). З їхньою допомогою викладач направляє дискусію в потрібне русло. Семінар припускає широке використання засобів наочності й ілюстративного матеріалу, що дозволяє досягти високого ступеня емоційного впливу на

учнів при опрацюванні відповідної теми. Головне, що забезпечує успіх семінару – це інтерес аудиторії до проблем, які обговорюються. Тому дуже важливо встановити атмосферу довіри та взаєморозуміння між усіма учасниками семінару. Існує велика кількість різновидів семінарів, кожен з яких створює специфічні умови для прояву активності учня. Наприклад:

– семінар-дискусія, який носить характер колективного діалогічного спілкування учасників, під час якого вони навчаються спільно обговорювати та вирішувати теоретичні проблеми. На таких семінарах учні розвивають свої вміння у висловлюванні думок, відстоюванні власної точки зору, аргументованому спростуванні помилкових позицій інших;

– семінар-дослідження, котрий передбачає роботу учнів у невеликих групах. Кожна група отримує проблемне питання та намагається знайти йому розв'язання. Водночас учні здійснюють між собою обмін думками, використовують різноманітні джерела інформації, готують групову доповідь для виступу. Наприкінці, після заслуховування усіх доповідей, підводиться загальний підсумок роботи учасників семінару;

– семінар-обговорення, який призначений для виступів з докладами на запропоновану викладачем тему. Для повноцінної участі у такому семінарі від учасників вимагається попередньої ґрунтовної підготовки, щоб вміти чітко формулювати та висловлювати свої думки та доносити власну позицію до співрозмовників;

– семінар-гра, що проводиться у формі пізнавальної гри (за типом телевізійних ігор «Що, де, коли?», «Рейн-ринг», «КВК» тощо) або ділової гри, у якій моделюється реальна професійна ситуація, де учасникам надається можливість побувати в ролі інструктора, майстра, керівника зміни тощо, що наближує навчання до реальної дійсності, вимагаючи від усіх учасників семінару взаємодії, ініціативи та творчості.

Крім зазначених видів семінарських занять вирізняють семінар-взаємонавчання, семінар генерації ідей, семінар «питання-відповідь»,



семінар-рефлексія, семінар-конференція, семінар-подорож, семінар-зустріч, семінар-світове кафе тощо. З усього розмаїття семінарських занять свій вибір ми зупинили на такому виді, як семінар-світове кафе. Метод роботи під назвою «світове кафе» використовується для роботи в малих групах і спрямований на обмін думками, ідеями, досвідом. Принцип роботи полягає у тому, що кожна група займає свій столик, обговорює проблему і після закінчення певного часу переходить до інших учасників, де проводять вже з ними подальше обговорення проблеми. Такі раунди обговорень дають можливість обміну думками й розширюють та поглиблюють колективні знання. Як зазначає дослідниця К. Біницька, метафоричне ототожнення всього світу з кафе підкреслює важливість мережі словесного обміну й особистих взаємин, які створюють умови для пізнання. Метод «світове кафе» використовують для активізації колективної діяльності; для вивчення учнями питань, що мають важливе значення; для створення можливостей виявлення нових оригінальних ідей; для стимулювання взаємодії між слухачами; для обміну думками [45]. Інша дослідниця І. Луцик зауважує, що суттєвий вплив на ефективність проведення семінарського заняття має розташування учасників, яке зумовлює той або інший спосіб їх спілкування. Традиційно група слухачів розташовується один за одним, обличчям до викладача. Водночас одна людина – викладач – взаємодіє з групою як з цілим, виконує повчальну функцію по відношенню до всіх. На такому семінарі не відбувається особистісної участі слухачів, зменшується інтелектуальна ініціатива, вона належить переважно викладачеві. Виникає велика психологічна дистанція між ним і учнями, ставляться бар'єри спілкування та взаємодії. Учні мають можливість «сховатися» за інших, відсидітися, відмовчатися, займають пасивну позицію, мовна активність зводиться до мінімуму, кожен висловлюється з особистого дозволу викладача, основна маса учнів мовчки споживає інформацію. Принцип «круглого столу», тобто розташування учасників обличчям один до одного,

створює менш формальну обстановку, що призводить до зростання їх активності, збільшення кількості висловлювань, включення кожного у спілкування, включає невербальні засоби спілкування [346]. Саме в активній діяльності, що керується викладачем, учні оволодівають необхідною інформацією, новими вміннями, необхідними для їх майбутньої професійної діяльності.

У нашому дослідженні під час проведення семінару-світове кафе, після вступної доповіді викладача, учням пропонується завдання: побудувати свої аргументи щодо необхідності проведення моніторингу й активної участі у ньому та переконати у цьому іншу групу співрозмовників. «Доказом» такого переконання може стати підписання згоди або домовленості, розіграної між учасниками.

Для реалізації завдань *другого етапу* моніторингу у нашому дослідженні визначено групу навчально-підготовчих заходів, якою передбачено проведення для учнів різноманітних конкурсів, спрямованих на подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього робітника (професійної самостійності, професійної співпраці, професійної комунікативності, професійної рефлексії). Визначені нами конкурсні заходи відображають як індивідуальну, так і групову форму діяльності, зокрема: проведення майстер-класів з певних видів робіт відповідної професії для першокурсників (групова); написання випускниками листів-настанов до майбутніх абітурієнтів, в яких розкривається суть та особливості обраної професії (групова); організація виставки учнівських навчально-професійних портфоліо (індивідуальна). Вважаємо, що особливої цінності набуває останній захід, який передбачає написання учнями власного навчально-професійного портфоліо, і до нього слід підійти відповідально, без формалізму. Вважаємо, що портфоліо виступає особливим інструментом самооцінки, саморозвитку, самопрезентації випускника закладу професійної (професійно-технічної)

освіти, засобом формування в учнів таких рефлексивних умінь, як: здатність бачити себе збоку; аналізувати і оцінювати свою роботу; знаходити, усвідомлювати і виправляти помилки; закріплювати успіхи. Воно допомагає випускнику продемонструвати не лише набутий під час практики професійний досвід, але й власні здібності, прагнення, вміння аналізувати та оцінювати результати своєї діяльності; сприяє більш глибокому переосмисленню «професійного Я».

Ідея застосування портфоліо в освіті виникла у 80-х роках ХХ століття у Сполучених Штатах Америки, звідки моментально поширилася по всьому світу. З'явилася велика кількість наукових праць, у яких кожен автор висловлював своє бачення поняття портфоліо, наприклад: «портфоліо – це колекція певної галузі» [443]; «портфоліо – це робоча файлова тека, що містить різноманітну інформацію, яка документує набутий досвід і досягнення суб'єктів навчання» [572, с. 51]; «портфоліо – це зібрання праць, виконаних за певний період часу в межах освітнього закладу і поза ним» [221]; «портфоліо – це систематичний і спеціально організований збір доказів, використовуваних педагогом для моніторингу знань, навичок і відносин учнів» [68]. У своїх дослідженнях науковці розглядали портфоліо як: метод навчання (В. Девісілов [181] та ін.); форму організації навчання (К. Осадча [426] та ін.); інструмент оцінювання (Г. Голуб [160], І. Шалигіна [638] та ін.); альтернативний спосіб оцінювання навчальних досягнень учнів (В. Загвоздкін [221], Н. Зеленко [234] та ін.); засіб контролю результатів навчання (О. Онопрієнко [421] та ін.); засіб моніторингу індивідуальних досягнень чи форму альтернативного екзамену (Т. Новикова [466] та ін.). Водночас портфоліо розуміють як:

– спосіб фіксування, нагромадження та оцінювання індивідуальних досягнень у певний період навчання, що належить до аутентичних індивідуалізованих оцінок і орієнтований на процес не тільки оцінювання, а й самооцінювання [491];

– альтернативний спосіб оцінювання (самоаналіз професійних знань, умінь і особистісних якостей студента, простеження динаміки його професійного становлення) [234];

– індивідуалізовану, орієнтовану на системну рефлексію навчальної діяльності технологію навчання, спрямовану на реалізацію компетентнісного підходу [562];

– форму цілеспрямованого систематичного і неперервного оцінювання і самооцінювання навчальних результатів учнів [522].

Використання портфоліо дозволяє вирішити два основних завдання: простежити зростання рівня професійної підготовки учня та оцінити його освітні досягнення, доповнивши традиційні форми контролю інноваційною. Портфоліо представляється набором матеріалів, структурованих певним чином. Може містити різну кількість розділів, зміст яких визначається їх назвою; об'єм – призначенням матеріалу, що до них включається; оформлення – індивідуальними особливостями автора. Розуміючи, що для випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти при влаштуванні на роботу єдиним підтвердженням їх професійної компетентності виступають оцінки в дипломі, то саме професійне портфоліо може стати у нагоді, щоб продемонструвати їм власні професійні вміння та навички, здобуті під час навчання.

Для систематизації та закріплення набутих професійних знань, умінь та навичок до групи навчально-підготовчих заходів була включена професійно-орієнтована самопідготовка учнів до моніторингового оцінювання. Зазначена самопідготовка супроводжується забезпеченням учнів підготовчими матеріалами; контролем й допомогою з боку викладачів через проведення учнівських консультацій, різноманітних стимулювань до виконання тренувальних завдань (додаткові бали, нематеріальні заохочення тощо); проведенням для учнів циклу міні-бесід на тему особистої старанності та відповідальності за результати моніторингового оцінювання.

Третій етап присвячений безпосередньому проведенню моніторингового оцінювання. При цьому для учнів-учасників моніторингового оцінювання визначено певні права та обов'язки. Зокрема, вони мають право на: 1) виконання тестів, що відповідають освітній програмі за їх професією; 2) ознайомлення з правилами проведення моніторингового оцінювання; 3) ввічливе та неупереджене ставлення до себе з боку осіб, відповідальних за організацію та проведення тестування; 4) безпечні умови проведення тестування; 5) отримання інформації про мету тестування, форми тестових завдань; 6) своєчасне отримання інформації про час та місце проведення тестування; 7) отримання інформації про форму та час повідомлення результатів тестування. Учасники тестування зобов'язані: 1) ознайомитися з інформацією про порядок і правила проходження тестування; 2) своєчасно з'явитися до пункту тестування, або інформувати організаторів тестування про об'єктивні причини, що перешкоджають пройти тестування; 3) ввічливо ставитися до всіх осіб, які організують, проводять чи беруть участь у тестуванні; 4) не використовувати під час тестування мобільні телефони, фото- й відео апаратуру, інші технічні засоби, що можуть бути використані для приймання та передавання будь-якої інформації, додаткові джерела інформації для підготовки відповідей на тести; 5) виконувати усі вимоги та вказівки інструкторів під час проведення тестування; 6) під час тестування не контактувати з іншими учасниками тестування (розмовляти, передавати різні матеріали, консультиватися тощо); 7) після завершення роботи над тестами здати всі матеріали тестування відповідальним особам, які його проводять.

Обов'язковими вимогами до проведення моніторингового оцінювання є дотримання: а) конфіденційності змісту тестових завдань (завдання готуються членами Регіональної Моніторингової Ради, а не педагогічними працівниками для учнів свого ж закладу професійної

(професійно-технічної) освіти); б) стандартизованості процедури проведення тестування (моніторингове оцінювання розпочинається і закінчується одночасно в усіх пунктах тестування, усі учасники тестування відповідно до професії отримують однакові бланки, виконані роботи перевіряються у спеціально визначений спосіб); в) об'єктивності та неупередженості перевірки тестів (роботи учнів зашифровані, а їх перевірку здійснює або контролює представник Регіональної Моніторингової Ради).

Для реалізації завдань *третього етапу* моніторингу у нашому дослідженні визначено такі заходи, як: організаційні збори з інструктажу учасників щодо організації та проведення моніторингового оцінювання та проведення зовнішнього оцінювання професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у формі тестування. Організаційні збори можна проводити за 2-3 дні або напередодні тестування. Під час інструктування учням необхідно ще раз повідомити про мету тестування та як будуть використовуватися результати його перевірки. Пояснити, чому учасники повинні докласти максимум зусиль для найкращого написання завдань. Акцентувати їх увагу на тому, що, передусім, це оцінка власної професійної підготовки, отриманої під час навчання у закладі освіти, підкреслити певний змагальний мотив. Повідомити про часовий ресурс виконання тестових завдань. Розповісти про те, до кого слід звертатися у випадку виникнення питань і пояснити, що на питання, пов'язані із розв'язанням завдань, не слід чекати відповіді. Під час тестування забороняється використовувати будь-які допоміжні джерела інформації. Відлік часу, який призначений для виконання роботи, починається по команді інструктора. Роботу можна виконати і раніше визначеного часу. По закінченню тестування усі роботи учнів забираються на перевірку. Про результати оцінювання учні обов'язково будуть проінформовані керівництвом власного закладу освіти. Наприкінці такого інструктажу можна додатково роздати учням короткі пам'ятки щодо вищезазначеного.

Попередня підготовка до тестування також пов'язана із забезпеченням комфортних умов його проведення. Для тестування необхідно заздалегідь обрати приміщення з гарним освітленням, зручними робочими місцями, вільним доступом до посадкових місць учнів, можливістю їх одномоментної посадки. Із спеціалізованих аудиторій прибираються усі матеріали з довідковою інформацією, котра може стати у нагоді при написанні тестових завдань. На дверях вивішуються попереджувальні знаки, що забороняють вхід у приміщення без поважних причин. Під час тестування в аудиторії перебувають два організатори моніторингового оцінювання: майстер з професійного навчання відповідного закладу професійної (професійно-технічної) освіти та представник Регіональної Моніторингової Ради. Якщо в приміщенні для тестування перебувають близько 50 учнів і більше, то бажано, щоб організаторів було не менше трьох осіб з метою підтримки належної дисципліни та мінімізації втрати часу в учнів у разі виникнення питань. Організатори дають короткі пояснення та настанови учасникам моніторингового оцінювання, нагадують про правила поведінки, обмеженість у часі, недоцільність спроб використання шпаргалок. Після цього представник Регіональної Моніторингової Ради відкриває пакет із тестовими завданнями та роздає їх учням. Після виконання завдань усіма учасниками моніторингового оцінювання роботи учнів забираються представником для їх оцінювання.

Реалізувати завдання *четвертого етапу* моніторингу передбачено такими заходами, як: а) перевірка робіт учасників тестування (здійснюється представником Регіональної Моніторингової Ради або під його контролем); б) оприлюднення результатів моніторингового оцінювання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти через рейтинг-лист окремо за кожною професією (згідно індивідуальних показників рівня професійної підготовки учасників тестування); в) створення галузевого умовного

еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (здійснюється Регіональною Моніторинговою Радою).

Після перевірки тестових робіт учнів проводиться їх оприлюднення. Для цього результати моніторингового оцінювання в кожному закладі професійної (професійно-технічної) освіти доцільно подати у рейтинговій формі. Поняття «рейтинг» походить від англ. *rating* та позначає результат оцінювання певного об'єкта, віднесення його до певного класу у порівнянні з аналогічними об'єктами. Спочатку цей термін використовувався у спорті і позначав місце спортсмена серед йому подібних відповідно до набраної ним кількості балів. Надалі цей термін поширився на інші сфери людської діяльності і став використовуватися як інструмент для систематизації даних стосовно певного об'єкта [283]. Зокрема, рейтинг в освіті Т. Лукіна визначає як індивідуальний числовий коефіцієнт кваліфікованої комплексної оцінки різноманітних аспектів і результатів діяльності освітньої системи будь-якого рівня (національного, регіонального, локального) або окремої освітньої установи чи конкретної людини (учня, студента, слухача, викладача). Цей коефіцієнт виводиться на основі соціального опитування, анкетування чи моніторингових досліджень, показників результатів функціонування системи освіти, діяльності освітньої установи або показників навчальних досягнень чи професійного й особистісного розвитку людини [338]. У нашому дослідженні дотримуємося трактування даного поняття як індивідуального числового показника оцінки досягнень деякого об'єкта в класифікаційному переліку. При розташуванні на рейтинг-листі кожний об'єкт набуває свого місця у досліджуваній сукупності. Це дозволяє визначити міру їх розбіжностей у кількісній шкалі. Відтак, результати тестування представляються у зрозумілому вигляді, не містять спеціальних термінів, не відомих учням. Крім того, такий спосіб представлення результатів мотивує і стимулює учнів, підвищує рівень здорової конкуренції між ними, розвиває здатність до самоконтролю та



самооцінювання.

Результати моніторингового оцінювання складають основу для визначення інтегрованого показника рівня професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти за конкретною професією. За найвищими інтегрованими показниками закладів освіти Регіональною Моніторинговою Радою створюється галузевий умовний еталон якості професійної підготовки випускників в області. Таким умовним еталоном якості визначаються заклади-лідери, досвід яких надалі буде вивчатися, аналізуватися та адаптуватися іншими закладами професійної (професійно-технічної) освіти.

Для виконання *п'ятого етапу* моніторингу визначена група прогностично-управлінських заходів, до якої входять: а) інформаційні збори керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою ознайомлення з умовним еталоном якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; б) майстер-класи з презентації успішного досвіду роботи організацій-лідерів; лекторій «Школи сучасного керівника» (зазначені заходи проводяться Регіональною Моніторинговою Радою для представників управлінської ланки закладів професійної (професійно-технічної) освіти); в) розробка програми удосконалення освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (проводиться Моніторинговою Радою закладу професійної (професійно-технічної) освіти).

На основі побудованого умовного еталону якості Регіональною Моніторинговою Радою визначаються заклади-лідери. За кожною професією у відповідній галузі встановлюється свій лідер або декілька лідерів, якщо інтегральні показники рівня професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти виявилися однаковими або майже однаковими. Досвід роботи саме цих організацій

демонструється під час проведення майстер-класів. Майстер-класи дозволяють створити комфортний простір для професійного спілкування і є однією з форм професійного навчання педагогічних працівників, які бажають отримати повну інформацію про позитивний досвід лідера та опанувати запропоновані ним програми, методики, технології. Але це не повинно бути простим копіюванням чужих ідей, оскільки вони можуть виявитися не працездатними для другого закладу, а глибоко проаналізоване й адаптоване перенесення раціональних фрагментів освітньої діяльності лідерів у власну діяльність. Саме це передбачає сучасна технологія бенчмаркінгу, яку використовують в управлінні різними організаціями. І лише адаптований досвід повинен лягати в основу програми удосконалення освітнього процесу закладу професійної (професійно-технічної) освіти з метою підвищення рівня професійної підготовки його випускників. Надалі запропоновані зміни вводяться в освітній процес закладу освіти. Їх ефективність спостерігатиметься у результатах наступного (наступних) моніторингового оцінювання, а динаміку змін відобразатимуть умовний еталон якості та інтегрований показник рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за відповідною професією.

Повертаючись до вивчення процесу моделювання зауважимо, що він окрім побудови та дослідження самої моделі передбачає екстраполяцію результатів дослідження на оригінал. Науковець І. Драч, підкреслює, що процес моделювання повинен охоплювати не лише чіткий опис структурних складових моделі та об'єктивно існуючих взаємозв'язків між ними, а й передбачати її практичну перевірку [201]. Для реалізації моделі потрібна її узгодженість із зовнішнім середовищем, тобто повинні бути створені умови, що забезпечують її існування. Умови зовнішнього середовища, без яких система не може існувати і розвиватися, називаються необхідними. Тому наступним кроком у нашому дослідженні стало виявлення необхідних організаційно-педагогічних умов проведення моніторингу якості

професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

### **3.3. Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

При проведенні моніторингу можна говорити про чинники, які здатні позитивно чи негативно вплинути на його результативність, починаючи з рівня організації самого процесу і закінчуючи ступенем мотивації учасників моніторингового дослідження щодо їх активної участі у ньому. Цілком зрозуміло, що серед цих чинників є ті, котрі заклад освіти не може змінити, але існують і такі, які піддаються коригуванню, усуненню, а відтак, уможлиблюється досягнення більшої ефективності, кращого планування подальших змін. Тому виникає потреба у визначенні сукупності певних умов при проведенні моніторингу, за допомогою яких можна позитивно вплинути на перебіг самого процесу та сприяти його дієвості.

Звертаючись до поняття «умова», зазначимо, що його зміст розкривається через визначення, представлені у тлумачних та філософських довідниках. Виокремлюючи спільне у словникових дефініціях [72; 285; 608; 609], можна констатувати, що під умовами розуміються обставини, які забезпечують виникнення та нормальне функціонування певного явища чи процесу. Умови завжди пов'язані з об'єктом дослідження. Зокрема, професійна підготовка учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, як об'єкт моніторингу, надає йому певних особливостей, котрі слід враховувати при моделюванні усього моніторингового процесу. Результати моніторингу цілком і повністю залежать від активності, зацікавленості учнів-учасників, інтенсивності їх підготовки до оцінювання, прагнення якнайкраще продемонструвати свої набуті професійні знання та вміння. З

огляду на це, недоцільно розглядати моніторинг якості професійної підготовки учнів лише як інформаційну основу для прийняття управлінських рішень. Учні не повинні виступати «матеріалом» для отримання необхідних даних, залишаючись пасивними і байдужими впродовж усього моніторингового дослідження, а після нього ставати об'єктом планів, розроблених іншими. За нашим переконанням, моніторинг повинен бути частиною освітнього процесу, під час якого випускники узагальнюють та систематизують набуті професійні знання і вміння, продовжують розвивати свої професійні якості, переосмислюють власне професійне майбутнє. Тому потрібно визначати не лише організаційні, але й педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Термін «організаційні» логічно розглядати крізь призму понять «організація» як внутрішньої упорядкованості, що забезпечує утворення взаємозв'язків між частинами цілого [609, с. 463; 370] та «управління», яке підтримує режим діяльності досліджуваного явища [209, с. 613; 609, с. 704]. В контексті нашого дослідження під організаційними умовами розуміються такі обставини, що сприяють узгодженій взаємодії учасників моніторингового процесу, які спільно реалізують певну програму.

До поняття «педагогічні умови» у своїх працях звертається значна кількість вітчизняних та зарубіжних дослідників, а саме: І. Анненкова [18], Ю. Бабанський [26], І. Бахов [31], Н. Іпполітова [246], Д. Костюк [294], К. Костюченко [296], А. Литвин [323], П. Лузан [332], Е. Луговська [331], В. Манько [356], А. Найн [396] та ін. І хоча автори не є єдині у визначенні даного поняття, більшість з них наголошує на тому, що педагогічні умови мають великий вплив на перебіг освітнього процесу. Зокрема, науковці зазначають, що педагогічні умови забезпечують високу результативність освітнього процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності (В. Манько [356]); від них залежить ефективність

функціонування всієї педагогічної системи (Ю. Бабанський [26, с. 115]); вони дозволяють цілеспрямовано та суттєво впливати на протікання освітнього процесу та його результати (О. Бережнова [34], І. Мороз [387], А. Литвин [322]); ними забезпечується успішне досягнення поставлених педагогічних цілей (О. Пехота [453], С. Хатунцева [619], В. Радкевич [502]); вони уможливають виконання державного стандарту з освітньої діяльності (Л. Моторна [391]); сприяють оптимізації освітнього процесу (І. Підласий [451, с. 280]). Ми суголосні з усіма представленими баченнями науковців, оскільки вони не є суперечливими, а лише у своїй сукупності більш глибоко розкривають значення та можливості даного феномену. І тому для нашого дослідження було обрано визначення «педагогічних умов», представлене у словнику професійної педагогіки [551, с. 143], в якому, на нашу думку, максимально повно розуміється усе зазначене. За ним педагогічні умови – це обставини, котрі забезпечують цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю самої особистості.

Синтезуючи вищесказане, приходимо до висновку, що поняття «організаційно-педагогічні умови» повинно поєднувати організацію й регулювання певного процесу з його успішним перебігом, що призводить до досягнення наперед визначеної мети. Спільним в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців (О. Галкіна [92], А. Галєєва [91], Г. Демідова [182], А. Дьомін [206], Н. Двудічанська [180], А. Зубко [241], В. Мельніченко [370], Б. Чижевський [631] та ін.), які працювали над дослідженням даного поняття, є те, що організаційно-педагогічні умови уявляються авторами певними правилами, які забезпечують ефективність протікання процесів, явищ, діяльності. Водночас індивідуальна позиція кожного науковця приводить до висвітлення різних аспектів даного поняття. Так, А. Галєєва розкриває поняття «організаційно-педагогічні умови» через обставини взаємодії організаційних форм та педагогічного забезпечення [91];

С. Павлов вбачає у ньому взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу [432]; Є. Сінкіна визначає організаційно-педагогічні умови як сукупність факторів, котрі забезпечують суб'єктно-активну позицію особистості у навчальному процесі і є необхідними для формування відповідних вмінь та якостей [539]; Г. Демідова підходить до умов як до обставин, що уможливають реалізацію управлінських функцій [182]. Такі розбіжності зумовлені, передусім, застосуванням даного поняття у дослідженні широкого кола різноманітних освітніх проблем. В результаті детального вивчення зазначених праць у нашому дослідженні під *організаційно-педагогічними умовами* будемо розуміти сукупність сприятливих обставин, що свідомо створена представниками організаційно-управлінської ланки для забезпечення успішної організації та результативного проведення моніторингу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Найбільш цінним є те, що умови можна свідомо створювати, добирати, поєднувати, спрямовуючи увесь процес у потрібне русло (Н. Боритко [61, с. 119], В. Андрєєв [14, с. 124]). У зв'язку з цим нами визначено п'ять основних умов щодо проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Водночас ми дотримувалися ряду вимог, за якими організаційно-педагогічні умови повинні: а) уможлилювати досягнення поставленої мети; б) забезпечувати взаємодію компонентів педагогічної системи; в) підтримувати функціонування відповідної моделі досліджуваного явища; г) узгоджуватися з цілеспрямованим управлінням навчання учнів; д) сприяти удосконаленню освітнього процесу. Представимо виокремлені нами організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Перша організаційно-педагогічна умова:* дотримання встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Поняття «орієнтовної основи дій» запропонував П. Гальперін [96; 616] при розробці теорії поетапного формування розумових дій як сукупності таких вказівок і орієнтирів, користуючись якими можна виконати дану дію. Теорія поетапного формування розумових дій склала наукову основу для розробки методик навчання, що забезпечують гарантоване засвоєння знань, формування необхідних умінь та навичок. Такими методиками передбачається застосування під час навчання так званих схем орієнтовної основи діяльності, що є деяким розширенням запропонованих П. Гальперінім схем орієнтовної основи дій. В орієнтовній основі діяльності поєднуються образ середовища і образ дії в один структурний елемент, на основі якого здійснюється управління діяльністю. Прикладами орієнтовної основи діяльності можуть бути певні алгоритми, інструкції, вказівки, за якими виконуються дії. Працюючи за такими схемами, можна наочно побачити склад своєї діяльності, так би мовити, відчувати її. В результаті спостерігається безпомилкове оволодіння потрібними для діяльності практичними діями, більш впевнене і свідоме виконання діяльності в цілому, скорочення часу на її виконання, менші витрати зусиль і матеріально-фінансових ресурсів. Орієнтовна основа діяльності може бути повною та неповною [97; 565]. При неповній основі відсутні деякі орієнтири, тому для правильного виконання дій здійснюється декілька спроб, а повна основа містить вказівки, які дозволяють вже з першого разу правильно виконувати дії, при цьому помилки стають рідкісними і випадковими. На основі вищезазначеного, ми розробили загальну схему орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, яка представлена нижче.

Загальна схема орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі професійної (професійно-технічної) освіти області.

*Етап I «Фаза домоніторингового оцінювання».*

1. Створення Регіональної Моніторингової Ради в Навчально-методичному центрі (кабінеті) професійно-технічної освіти області.
2. Ініціювання Регіональною Моніторинговою Радою Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти проведення моніторингу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти області.
3. Створення Моніторингових Рад у закладах професійної (професійно-технічної) освіти області.
4. Здійснення Моніторинговою Радою закладів професійної (професійно-технічної) освіти теоретичної підготовки педагогічних працівників, відповідальних за проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.
6. Розробка викладачами закладів професійної (професійно-технічної) освіти тестових завдань-пропозицій для моніторингового оцінювання за професіями та передача їх до Регіональної Моніторингової Ради.
7. Створення Регіональною Моніторинговою Радою єдиної бази завдань-пропозицій для проведення моніторингового оцінювання.
8. Створення Регіональною Моніторинговою Радою пакетів тестових завдань для моніторингового оцінювання за професіями у галузевому розрізі.
9. Проведення у закладах професійної (професійно-технічної) освіти групи інформаційно-настановчих заходів: а) настановчі збори для педагогічних працівників закладу освіти; б) лекційний спецкурс для викладачів-учасників моніторингу; в) настановчі збори для учнів-учасників моніторингу; г) мотиваційні заходи для учнів-учасників моніторингу.



10. Проведення у закладах професійної (професійно-технічної) освіти конкурсних заходів, спрямованих на подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника.

11. Організація у закладах професійної (професійно-технічної) освіти керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання.

*Етап II «Фаза моніторингового оцінювання».*

12. Проведення у закладах професійної (професійно-технічної) освіти зовнішнього моніторингового оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Етап III «Фаза післямоніторингового оцінювання».*

13. Перевірка представниками Регіональної Моніторингової Ради (або під їх контролем) робіт учнів, котрі брали участь у тестуванні.

14. Створення Регіональною Моніторинговою Радою галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

15. Оприлюднення у закладах професійної (професійно-технічної) освіти результатів моніторингового оцінювання.

16. Організація та проведення Регіональною Моніторинговою Радою загальних зборів керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти області з метою ознайомлення із галузевим умовним еталоном якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

17. Організація Регіональною Моніторинговою Радою майстер-класів з метою презентації досвіду успішної освітньої діяльності закладів-лідерів.

18. Проведення Регіональною Моніторинговою Радою лекторію «Школа сучасного керівника» для представників управлінської ланки закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

19. Розробка Моніторинговою Радою плану удосконалення освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти з метою

підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

У запропонованій загальній схемі орієнтовної основи моніторингової діяльності висвітлені дії як Моніторингових Рад закладів професійної (професійно-технічної) освіти, так і Регіональної Моніторингової Ради. Виокремлюючи моніторингову діяльність, що здійснюється в рамках одного закладу освіти, отримуємо схему орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на локальному рівні.

Схема орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

*Етап I «Фаза домоніторингового оцінювання».*

1. Створення Моніторингової Ради у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

2. Здійснення Моніторинговою Радою закладу професійної (професійно-технічної) освіти теоретичної підготовки педагогічних працівників, відповідальних за проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

3. Розробка викладачами закладу професійної (професійно-технічної) освіти тестових завдань-пропозицій для моніторингового оцінювання за професіями та передача їх до Регіональної Моніторингової Ради.

4. Проведення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти групи інформаційно-настановчих заходів: а) настановчі збори для педагогічних працівників закладу освіти; б) лекційний спецкурс для викладачів-учасників моніторингу; в) настановчі збори для учнів-учасників моніторингу; г) мотиваційні заходи для учнів-учасників моніторингу.

5. Проведення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти конкурсних заходів, спрямованих на подальший розвиток загальних

професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника.

6. Проведення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання.

*Етап II «Фаза моніторингового оцінювання».*

7. Організація та проведення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти зовнішнього моніторингового оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Етап III «Фаза післямоніторингового оцінювання».*

8. Оприлюднення Моніторинговою Радою закладу результатів моніторингового оцінювання у вигляді рейтинг-листа.

9. Отримання керівниками закладу професійної (професійно-технічної) освіти інформації про умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників відповідно до галузі.

10. Участь представників управлінської ланки закладу професійної (професійно-технічної) освіти у майстер-класах з метою вивчення досвіду успішної освітньої діяльності закладів-лідерів.

11. Участь представників управлінської ланки закладу професійної (професійно-технічної) освіти у лекторію «Школа сучасного керівника».

12. Розробка Моніторинговою Радою плану удосконалення освітнього процесу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Друга організаційно-педагогічна умова:* формування стійкої позитивної мотивації в учнів щодо активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні.

Дійсно, мотивація виступає тією рушійною силою, котра спонукає особу розвивати свої схильності, можливості, сприяє розкриттю творчого потенціалу в майбутній професійній діяльності. Мотивація визначається

сукупністю спонукальних чинників, які впливають на активність особистості. Сукупність таких чинників утворює мотиваційний комплекс, в якому одні мотиви мають провідне значення і більшу спонукальну силу, а інші – меншу. Вважаємо, що у нашому дослідженні до найсильніших мотивів можна віднести інтерес та прагнення (бажання). Інтерес являє собою емоційно забарвлене вибіркоче ставлення особистості до тих чи інших предметів, явищ, певних дій, діяльності. Саме інтерес, викликаючи позитивні емоції в особистості, здатний підтримувати процесуальний компонент мотивації. Підтримку результативного компоненту мотивації здійснюють прагнення, котрі визначають певні потреби особистості в умовах спеціально організованої її діяльності. Прагнення можуть набувати вигляду бажань, коли більш чітко відбувається усвідомлення людиною кінцевих цілей. Бажання завжди спонукають до вольових дій, спрямованих на їх досягнення. Тому мотиваційний вплив у нашому дослідженні націлений на зростання в учнів інтересу до якості власної професійної підготовки, виникнення стійкого бажання показати найкращі результати під час моніторингового оцінювання, підвищенню самооцінки, розуміння залежності результативності виконуваної роботи від особистої старанності і наполегливості. Він реалізується через мотиваційні заходи із використанням системи стимулів. Визначаючи мотиваційні заходи для учнів, ми взяли до уваги такі висновки науковців, що досліджували проблему мотивів у поведінці і діяльності людини, а саме:

– перед тим, як залучити особистість до будь-якої діяльності, її необхідно зацікавити та бути впевненим, що вона не тільки готова до цієї діяльності, але буде діяти сама (Л. Виготський [86]);

– для посилення мотивації необхідно працювати щонайменше у трьох напрямках: реалізувати якомога більшу кількість мотивів; збільшити збуджувальну дію значущих мотивів; забезпечити необхідні ситуативні фактори (В. Козаков [275]; М. Артюшина [493], О. Котикова [493]);

– при внутрішній мотивації бажання працювати є стійким і тривалим, а при зовнішній – поведінка не є сталою і втрачає активність разом зі зменшенням впливу на особистість (В. Чирков [632]);

– для підсилення внутрішньої мотивації, яка є базовою і виконує психологічну функцію особистісного зростання, необхідно показувати суспільну значущість обраної професії і важливість розвитку учнем своїх професійно значущих якостей (В. Клочко [268]).

*Третя організаційно-педагогічна умова:* дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання.

Як було раніше нами зазначено, моніторинг можна розглядати як механізм впливу на якість професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Результати моніторингового оцінювання прямо пропорційно залежать від інтенсивності самопідготовки учнів до цієї події. Тому важливого значення набуває професійно-орієнтована самопідготовка учнів, здійснити яку неможливо без наявності відповідного дидактичного забезпечення, представленого у нашому дослідженні комплексом тренувальних завдань [148, с. 202]. Учні працюють над тренувальними завданнями за принципом «додаткового домашнього завдання». Викладачі за потреби консультують учнів; оцінюють виконану ними роботу додатковими балами; використовують власні підходи щодо заохочення й стимулювання учнів до активної роботи над тренувальними завданнями.

*Четверта організаційно-педагогічна умова:* планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Обласний Навчально-методичний центр (кабінет) професійно-

технічної освіти здійснює науково-методичний супровід моніторингової діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Зокрема, Регіональна Моніторингова Рада є відповідальною за підготовку тестових завдань для моніторингового оцінювання, створення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за відповідними професіями, теоретичну підготовку керівного складу закладів професійної (професійно-технічної) освіти до використання інноваційних методів управління закладом освіти, удосконалення їх інформаційно-аналітичної компетентності. Тому без налагодженої співпраці усіх суб'єктів моніторингу неможливе його успішне здійснення.

*П'ята організаційно-педагогічна умова:* підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Проведення моніторингу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти завершується написанням програми впровадження досвіду закладів-лідерів, адаптованого до власної організації. Але прийняття успішних управлінських рішень на основі бенчмаркінгового підходу вимагає від керівників закладів освіти здатності до мисленнєвого включення у систему професійної підготовки учнів та виявлення проблеми там, де інші навіть не здогадуються про її існування, умінь синтезувати нові комбінації з відомих ідей і положень, знаходити альтернативні варіанти вирішення визначених проблем, тобто вимагає володіння на високому рівні інформаційно-аналітичною компетентністю, якою забезпечується не лише оцінка кількісних і якісних змін стану досліджуваного об'єкту, але й прогнозування їх динаміки, проектування розвитку самого об'єкту.

Поняття «інформаційно-аналітична компетентність» досліджували ряд вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема: Г. Білянін [44]; О. Гайдамак [89]; Н. Зінчук [239]; О. Назначило [394]; В. Олійник [418]; Л. Оліфіра [419]; Л. Петренко [447; 448]; В. Фомін [612]; В. Ягупов [659] та

ін. Загальний підхід до вивчення зазначеного феномену визначається дослідженням двох його компонентів: «інформації» та «аналізу». Дослідники [549, с. 314; 408, с. 796; 307, с. 14] визначають поняття «інформація» як відомості про певні події, ситуації, процеси, явища, стани, властивості різноманітних об'єктів. Тому можемо сказати, що саме інформація виступає основним предметом праці керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. А комплекс розумових і практичних дій, спрямованих на оперативне отримання, відбір інформації та продуктивне її використання для прийняття управлінських рішень, визначає їх інформаційну діяльність, в процесі якої формується інформаційна компетентність особистості (Н. Баловсяк [30], Н. Морзе [386], Л. Сенкевич [533]). Переважно робота з інформацією не здійснюється механічно, а вимагає її переосмислення, постійного контролю та аналізу. Так Н. Гайсинюк [90] вважає, що саме аналіз присутній на всіх етапах роботи з інформацією – при її виявленні, опрацюванні, створенні та поширенні. Аналіз являє собою розчленування предметів у свідомості, виокремлення в них їх частин, сторін, аспектів, елементів, ознак і властивостей, а тому розуміється як логіко-мислинневий акт, за яким явища під час їх вивчення розглядаються за виокремленими частинами та ознаками [277; 408; 547]. Інформація виступає «продуктом» для аналізу. Внаслідок цього аналітичну компетентність можна визначити як здатність особистості якісно перетворювати зміст інформації, розв'язувати аналітичні, дослідницькі, прогностичні завдання, самостійно приймати рішення та реалізовувати їх у відповідній формі [78].

Здійснивши глибокий аналіз сутності та специфіки феномену «інформаційно-аналітична компетентність», науковець Л. Петренко [446, с. 67] визначила, що інформаційно-аналітична компетентність керівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти – це системна багатофакторна поліфункціональна якість, яка характеризується набором

інформаційних і аналітико-синтетичних знань, умінь, навичок, спроможностей, способів мислення і ставлень, що дозволяє виявляти і вирішувати проблеми, характерні для управлінської діяльності в системі професійної (професійно-технічної) освіти. Досліджуючи розвиток інформаційно-аналітичної компетенції керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, науковець з'ясувала, що він відбувається в процесі інформаційно-аналітичної діяльності, яка передуює розробленню й прийняттю управлінських рішень і здійснюється шляхом проходження чотирьох послідовних взаємообумовлених та взаємопов'язаних між собою етапів. Вона також вважає, що перехід з одного етапу на інший можливий за умов володіння та прояву керівником закладу професійної (професійно-технічної) освіти таких інформаційно-аналітичних умінь як:

– на мотиваційно-цільовому етапі: коректне формулювання своїх інформаційних запитів; визначення потреби певного інформаційного ресурсу в межах оперативного і стратегічного управління закладом освіти; сприйняття і активний пошук усіх різновидів і типів інформації; створення і забезпечення розвитку інформаційної системи закладу професійної (професійно-технічної) освіти;

– на організаційно-виконавчому етапі: опанування загальною системою способів орієнтації в динамічних потоках інформації; знаходження інформації з різних джерел; забезпечення процесу обробки інформації, аналізу і синтезу отриманої інформації, її якісне перетворення і прогнозування для подальшого використання; переробки великих масивів інформації з використанням інформаційних (комп'ютерних) технологій;

– на результативно-продуктивному етапі: представлення інформації в формальному вигляді; створення інформаційних об'єктів різних типів та встановлення зв'язків між ними; перетворення знайденої інформації та добудова нею своєї особистісної системи знань; безпосереднє використання інформації для розв'язання поточних професійних завдань, прийняття



рішень; проектування і конструювання об'єктів і дій, різних за будовою, в тому числі логічних і формалізованих;

– на рефлексивному етапі: оцінювання та корегування власної інформаційно-аналітичної діяльності з урахуванням особистісних можливостей і здібностей; адаптація ефективних її елементів до умов, що змінилися [447, с. 241-243].

Основним механізмом розвитку зазначених інформаційно-аналітичних умінь дослідниця визначає самоосвіту як форму привласнення соціального досвіду та основи індивідуальної практики людини, націленої на систематичний самоконтроль та самомотивацію [447, с.187]. Процес самоосвіти Л. Петренко пропонує здійснювати через розробку індивідуального плану саморозвитку як інструменту, що допомагає планомірно та цілеспрямовано розвивати керівникам у собі необхідні професійні якості. Основною метою складання такого плану є визначення умінь і навичок роботи з інформацією, необхідних для ефективної роботи на посаді, виявлення серед них тих навичок, на розвитку яких слід передусім зосередитися. До такого індивідуального плану включають низку розвиваючих заходів: навчання (в системі методичної роботи та поза неї); самостійне навчання; участь у проектах; коучинг; стажування; проходження сертифікації тощо. Розроблення такого плану відповідає ідеї поєднання традиційних і новітніх методів підвищення власної кваліфікації [447, с. 179]. Загалом ми поділяємо точку зору Л. Петренко і погоджуємося з висновками дослідниці, що самоосвіта відіграє важливу роль у підвищенні рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Саме до самоосвіти у зв'язку з переходом до парадигми безперервної освіти все частіше звертаються як до технології підвищення кваліфікації, удосконалення професіоналізму, а її спрямованість на розкриття здібностей та потенціалу особистості

перетворюють самоосвітню діяльність на одну з найбільш затребуваних форм навчання [170; 194; 288; 640].

Інший вітчизняний учений В. Ягупов [659] у своєму дослідженні підкреслює, що інформаційно-аналітична компетентність керівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти – це не лише сукупність його знань, навичок, умінь та здатностей орієнтуватися в інформаційному просторі, але й набутий ним досвід у сфері пошуку, оцінювання, використання, збереження, аналізу, оформлення та передачі різноманітної інформації за допомогою різних засобів управлінської діяльності. Інакше кажучи, це знання підкріплені досвідом, який постійно потрібно збагачувати, доповнювати, оновлювати.

Отже, прийняття дієвих управлінських рішень в ході моніторингової діяльності можливе за умови підтримки високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Вважаємо, що в контексті теми нашого дослідження важливими є два механізми підвищення рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Першим механізмом виступає самоосвітня діяльність керівників, яка здійснюється у напрямі розширення індивідуального досвіду шляхом участі у різноманітних конференціях, науково-практичних семінарах, нарадах, дискусіях, «круглих столах», тренінгах, проектах, проходженні стажування тощо на основі власної ініціативи. Другим механізмом виступає науково-методичний супровід обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти, під яким розуміється проведення різноманітних заходів для керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованих на розвиток їх умінь впорядковувати свої знання, отримувати користь із досвіду, завчасно бачити й вирішувати проблеми, користуватися індуктивним та дедуктивним методами пізнання, узагальнювати й систематизувати набуті знання з подальшим їх

використанням для розробки стратегії розвитку власного закладу освіти з урахуванням його потреб. Якщо перший механізм відображає внутрішнє спонукання самої особистості, то другий передбачає зовнішній вплив на неї. Комплексне поєднання цих механізмів посилює позитивний вплив на загальну здатність керівників приймати раціональні управлінські рішення.

Таким чином, ефективному проведенню моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в закладах професійної (професійно-технічної) освіти сприятимуть такі організаційно-педагогічні умови: 1) дотримання встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; 2) формування стійкої позитивної мотивації в учнів щодо активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні; 3) дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання; 4) планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти; 5) підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

### **Висновки до третього розділу**

1. Розгляд моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як відкритої системи дозволив виокремити п'ять структурних елементів. Кожний елемент представляє собою певний етап проведення моніторингу. Усі етапи знаходяться у суворій послідовності, характеризуються логічною завершеністю, відносною самостійністю та

загальною цілісністю. Такими етапами визначено: інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський. Перші два етапи утворюють фазу домоніторингового оцінювання, третій етап – фазу моніторингового оцінювання, а четвертий та п'ятий етапи – фазу післямоніторингового оцінювання.

2. Відповідальним органом за проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти виступає Моніторингова Рада закладу, до складу якої входять три комісії: координаційна, консультативна та експертна. Діяльність кожної комісії пов'язана з певним етапом моніторингу. Перша забезпечує здійснення інформаційно-настановчого етапу, який характеризується загальною поінформованістю усіх учасників щодо моніторингової діяльності, проведенням інструктажів, мотивуванням учнів до активної участі у моніторинговому процесі. Друга комісія відповідає за реалізацію навчально-підготовчого етапу, присвяченого цілеспрямованій підготовці учнів до моніторингового оцінювання. Третя контролює моніторингово-оцінювальний та аналітико-діагностичний етапи, під час яких здійснюється перевірка професійних знань, умінь, якостей учнів на основі тестових завдань, обробка, інтерпретація та оприлюднення результатів. За прогностично-управлінський етап, присвячений складанню звіту та виробленню пропозицій щодо змін, які необхідно запровадити в освітній процес з метою підвищення рівня професійної підготовки випускників, відповідає керівник закладу професійної (професійно-технічної) освіти – голова Моніторингової Ради.

3. Науково-методичний супровід моніторингової діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти здійснює Регіональна Моніторингова Рада, створена в обласному Навчально-методичному центрі (кабінеті) професійно-технічної освіти. Вона проводить зовнішнє

оцінювання якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, виступає центром підготовки тестових завдань для моніторингового оцінювання, є відповідальною за створення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за відповідними професіями, здійснює теоретичну підготовку керівного складу закладів професійної (професійно-технічної) освіти до використання інноваційних методів управління закладом освіти, сприяє підвищенню рівня їх інформаційно-аналітичної компетентності.

4. Моніторинг як система містить дві взаємодіючі підсистеми: «Педагогічні працівники» та «Учні», тому його проведення здійснюється на двох рівнях: управлінському та особистісно-учнівському. На першому рівні, для управлінців, моніторинг виступає інформаційною основою для вироблення стратегії освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки його випускників. На другому рівні, для учнів, моніторинг розглядається як частина освітнього процесу, під час якого вони продовжують розвивати свої професійні якості та закріплювати набуті знання і вміння.

5. Моніторингову діяльність підсистем «Педагогічні працівники» та «Учні» характеризують заходи, визначені відповідно до кожного етапу моніторингу. Для активної підсистеми «Учні» моніторинговий процес синхронізується з мотиваційним процесом, який складається з таких послідовних стадій: а) виникнення потреби; б) пошук шляхів задоволення потреби (реалізуються під час першого етапу моніторингу); в) визначення та реалізація стратегії дій щодо задоволення потреби (реалізується під час другого етапу моніторингу); г) задоволення потреби (реалізується під час третього етапу моніторингу); д) отримання результатів (реалізується під час четвертого етапу моніторингу). Для кожної стадії визначені відповідні заходи мотиваційного впливу на учнів-учасників моніторингу.

6. Розроблено процесуальну дворівневу модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, в якій

відображено: п'ять етапів проведення моніторингу (інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський), представлених відповідною групою моніторингових заходів; діяльність учнів та педагогічних керівників (управлінський та особистісно-учнівський рівень); утворення умовного еталону якості; виокремлення групи лідерів, впровадження адаптованого досвіду яких уможливило дієві позитивні зміни у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників.

7. Успішність проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників залежить від дотримання організаційно-педагогічних умов, під якими розуміється сукупність сприятливих обставин, що свідомо створена представниками організаційно-управлінської ланки для забезпечення успішної організації та результативного проведення моніторингу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Виокремлено такі організаційно-педагогічні умови: 1) дотримання встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; 2) формування стійкої позитивної мотивації в учнів щодо активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні; 3) дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання; 4) планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти; 5) підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Основні наукові результати розділу представлені в авторських працях [101; 103; 113; 120; 121; 122; 125; 132; 133; 145].

## РОЗДІЛ 4

### МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

#### 4.1. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

У ході нашого дослідження ми дійшли висновку, що проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинно охоплювати не лише управлінський, але й особистісно-учнівський рівень. На першому рівні, для управлінців, моніторинг виступатиме інформаційною основою для вироблення стратегії освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. На другому рівні, для учнів, моніторинг розглядатиметься як частина освітнього процесу, під час якого вони продовжуватимуть розвивати свої професійні якості та закріплювати набуті знання і вміння. Відтак, моніторинг зобов'язаний бути ретельно спланованим й чітко організованим процесом, проведення якого вимагає певної методики. Вітчизняний науковець В. Ягупов зауважує, що методика призначена вирішувати тактичні питання, розробляти відповідні алгоритми діяльності в конкретних умовах, представляти опис сукупності доцільних методів, прийомів, засобів [661]. Дослідниця І. Анненкова вбачає у методиці органічне поєднання принципів, змісту, методів, засобів, алгоритму дій, що уможливорює поетапне досягнення гарантованого результату [18]. Вчений А. Палій розуміє під методикою послідовність перетворювальних дій, операцій, впливів, спрямованих на вирішення поставлених завдань [433]. Спираючись на погляди науковців, можна стверджувати, що методика

проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників повинна давати відповідь на питання: як слід організувати моніторингове дослідження у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, щоб досягнути запланованих цілей? Тому, авторська методика проведення даного виду моніторингу представлена у вигляді дорожньої карти, в якій відображена певна послідовність загальнозрозумілих вказівок до дій.

Дорожня карта проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

I. Організація моніторингу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Керівництво закладу професійної (професійно-технічної) освіти створює Моніторингову Раду закладу освіти та комісії (координаційну, консультативну, експертну). Вони розробляють положення про моніторинг та програму моніторингових заходів.

*1.1. Розробка положення про моніторинг якості професійної підготовки учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.*

Положення встановлює загальні засади здійснення моніторингу якості професійної підготовки учнів закладу професійної (професійно-технічної) освіти, терміни проведення моніторингових заходів, відповідальних осіб, їх обов'язки.

*1.2 Розробка програми моніторингових заходів (табл. 4.1).*

II. Підготовка до моніторингового оцінювання.

*2.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до першого етапу програми.*



Таблиця 4.1

**Орієнтовна програма заходів для проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти**

Етапи	Заходи	Мета заходів
Інформаційно-настановчий	а) Настановчі збори для викладачів закладу освіти.	Ознайомити викладацький склад з положенням про моніторинг якості професійної підготовки учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти та програмою моніторингових заходів; вирішити організаційні питання.
	б) Настановчі збори для учнів (майбутніх учасників моніторингового оцінювання).	Роз'яснити учням-учасникам суть моніторингу якості професійної підготовки, ознайомити їх з переліком моніторингових заходів.
	в) Проведення спецкурсу для представників Моніторингової Ради закладу освіти та членів комісій.	Оновити та поглибити теоретичні знання представників організаційно-управлінської ланки щодо поняття моніторингу та технології його проведення.
	г) Мотиваційні заходи для учнів. <i>Рекомендовані:</i> – зустрічі з роботодавцями, які представлять випускникам інформацію щодо сучасних вимог до кваліфікованих робітників; – тематичні виступи («Я і моя професія», «Моя професія у сучасному світі»); – тематичні диспути («Я – майбутній фахівець», «Молодь і ринок праці»); – лекторій для учнів («Перший крок до професіоналізму». «Я – учасник моніторингу»).	Сформувати в учнів потребу у професійній самоідентифікації, позитивне ставлення до моніторингового процесу; сприяти виникненню внутрішньої мотивації щодо активної участі у моніторинговому оцінюванні.
	а) Розробка викладачами закладу професійної (професійно-технічної) освіти тестових завдань-пропозицій для моніторингового оцінювання та передача їх до Регіональної Моніторингової Ради.	Створення в області загальної бази даних щодо тестових завдань-пропозицій для моніторингового оцінювання відповідно до кожної професії.

## Продовження таблиці 4.1

Навчально-підготовчий	<p>б) Конкурсні заходи для учнів. <i>Рекомендовані:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– виставка учнівських навчально-професійних портфоліо;</li> <li>– проведення випускниками майстер-класів з певних видів робіт відповідної професії для першокурсників;</li> <li>– створення збірки листів-настанов випускників до майбутніх вступників у заклад професійної (професійно-технічної) освіти, в яких розкриваються суть та особливості обраної професії.</li> </ul>	<p>Подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника (професійної самостійності, професійної співпраці, професійної комунікативності, професійної рефлексії).</p>
	<p>в) Проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки випускників до моніторингового оцінювання, що передбачає:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– забезпечення учнів тренувальними комплексними завданнями;</li> <li>– стимулювання учнів до виконання тренувальних комплексних завдань;</li> <li>– проведення для учнів консультацій;</li> <li>– проведення для учнів циклу міні-бесід на тему особистої старанності та відповідальності за результати моніторингового оцінювання.</li> </ul>	<p>Систематизація та закріплення набутих учнями професійних знань та вмінь.</p>
Моніторингово-оцінювальний	<p>а) Проведення тестового оцінювання рівня професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності.</p>	<p>Визначити рівень набутих учнями професійних знань та вмінь.</p>
	<p>б) Проведення тестового оцінювання рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника.</p>	<p>Визначити рівень сформованих в учнів загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника.</p>

## Продовження таблиці 4.1

Аналітико-діагностичний	а) Обробка й узагальнення результатів моніторингового оцінювання.	Встановити індивідуальні показники рівня професійної підготовки для кожного учня-учасника та визначити інтегрований показник рівня професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти за відповідною професією.
	б) Оголошення рейтингу професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти.	Оприлюднити у закладі професійної (професійно-технічної) освіти результати моніторингового оцінювання.
Прогностично-управлінський	а) Співпраця з обласним Навчально-методичним центром (кабінетом) професійно-технічної освіти.	Отримувати інформаційну та консультативну підтримку від Регіональної Моніторингової Ради.
	б) Розробка проекту впровадження у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду закладів-лідерів.	Покращити якість професійної підготовки учнів закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

До заходів інформаційно-настановчої групи ми віднесли настановчі збори для викладачів та учнів, різноманітні мотиваційні заходи для учнів, а також проведення спецкурсу для представників організаційно-управлінської ланки. Зупинимось детальніше на характеристиці спецкурсу, призначеного для представників Моніторингової Ради та членів комісій закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Оскільки мова йде про педагогічних працівників, ми звернулися до праць вчених, котрі вивчали особливості навчання дорослих, зокрема: С. Архипової [23]; М. Борисової [58]; Т. Василькової [70]; Н. Вербицької [73], М. Громкової [171], Ю. Кулюткіна [311]; Л. Лукьянкової [345]; М. Ноулза (Malcolm Knowles) [687]; О. Огієнко [411]; А. Роджерса (Rogers) [695]; І. Фольварочного [611]; Л. Шинкаренка [644] та ін. Насамперед, у своїх дослідженнях науковці звертають увагу на те, що дорослі люди усвідомлюють себе самостійними особистостями, здатними до

самокерування, тому для них характерно розпочинати навчання тільки тоді, коли вони вбачають у цьому потребу, а по завершенню навчання – прагнуть до швидкої реалізації отриманих знань та вмінь. Зацікавленість дорослих людей у навчанні триває лише до опанування тією глибиною знань, яка, на їхню думку, допомагатиме їм у виконанні професійних завдань чи вирішенні проблем, що постають перед ними у реальному житті. Маючи потенціал до навчання вони завжди самостійно можуть розширити свої знання у потрібному напрямі. Приступаючи до навчання, дорослі люди вже володіють певним професійним та життєвим досвідом, а тому намагаються знайти йому застосування й під час оволодіння новими знаннями. Отже, для дорослих навчальний процес не лише набуває практико-орієнтованої спрямованості, а й характеризується зміщенням акцентів із передачі знань на забезпечення умов, необхідних для здійснення самостійної пізнавальної діяльності. Тобто, для дорослих особливість навчального процесу полягає у переході в «режим саморозвитку». Крім того, навчальна діяльність дорослої людини значною мірою зумовлена часовими, просторовими, побутовими та професійними факторами. Виходячи із вищесказаного, вважаємо, що спецкурс «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» для педагогічних працівників повинен передбачати: 1) наявність чітко сформульованої мети проходження спецкурсу для педагогічних працівників закладу професійної (професійно-технічної) освіти, котра обов'язково пов'язана із виконанням їх професійної діяльності; 2) опору на професійний досвід педагогічних працівників і використовувати його як одне із джерел навчання; 3) самостійну діяльність педагогічних працівників як основу навчального процесу; 4) представлення лише найважливішої та необхідної інформації у стислій та лаконічній формі; 5) можливість свободи вибору інформаційних джерел; 6) урахування часових, просторових, побутових факторів.

Встановивши, що серед технологій традиційного навчання широкого використання набули лекторії або окремі лекції [385; 440; 472; 630], ми вирішили поєднати лекційний виклад теоретичних відомостей спецкурсу з ідеєю інноваційної педагогічної технології навчання під назвою «конструктивізм». Прибічники конструктивізму [157; 505; 688; 449] роблять основний акцент на тому, що навчання як активний процес повинен передбачати не передачу суб'єкту знань в готовому вигляді, а їх конструювання на основі індивідуальної інтерпретації та обробки прийнятої інформації. Одночасно, нова інформація подається йому в загальному вигляді як цілісна концепція, без деталізації. На її основі, а також раніше надбаних знань й аналізі власного досвіду суб'єктом створюються нові ідеї, відбувається вихід за рамки одержаної інформації, здійснюється пошук нової і в результаті, на основі критичного мислення, конструюються нові знання. Дослідник К. Фопел зазначає, що конструктивізмом в центрі пізнання завжди передбачається певна проблема, яка вимагає від людини розуму для її розв'язування, здатності створювати нові як теоретичні, так і діяльнісні знання [615]. Отже, ідея конструктивізму у нашому спецкурсі знаходить своє відображення у наданні суб'єкту навчання завдань, які полягають на використанні отриманої інформації у практичних ситуаціях. Тому, спецкурс «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» містить теоретичну і практичну частини. В теоретичній частині представлені найважливіші відомості стосовно моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, а практична являє собою завдання, які передбачають розробку пропозицій щодо проведення відповідних моніторингових заходів.

Зміст спецкурсу «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».

#### I. Теоретична частина:

*Тема 1. Міжнародний досвід моніторингових досліджень в освіті.*

Історія становлення моніторингових досліджень в освіті. Поняття моніторингу в освіті. Моніторинг і тестування.

*Тема 2.* Змістова сутність моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу. Функції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Інтеграція зовнішнього оцінювання у внутрішню систему моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Тема 3.* Проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі професійної (професійно-технічної) освіти.

Структура моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Етапи проведення моніторингу. Мотивування та стимулювання учнів до активної участі у моніторинговому процесі.

## II. Практична частина:

1. На основі теоретичної частини спецкурсу, підготувати:

а) пропозиції щодо мотиваційних заходів для учнів-учасників моніторингового процесу та план їх проведення;

б) пропозиції щодо організації та проведення конкурсних заходів для учнів, спрямованих на подальший розвиток загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника;

в) пропозиції щодо організації та проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання;

г) систему стимулів для учнів з метою забезпечення їх активної участі в моніторинговому процесі.

2. Провести презентацію власних пропозицій (після обговорення представлених пропозицій найкращі з них включаються до програми моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих

робітників).

## *2.2. Реалізація моніторингових заходів відповідно до другого етапу програми.*

Одним із рекомендованих конкурсних заходів для учнів під час проведення навчально-підготовчого етапу моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є виставка учнівських навчально-професійних портфоліо. За способом обробки і презентації інформації розрізняють портфоліо в паперовому варіанті й електронне портфоліо. Останніми роками поширюється практика застосування саме електронного портфоліо. Здебільшого його використовують у професійному навчанні. Науковець Л. Петренко у своєму дослідженні [207, с. 67] зазначає, що «в європейських країнах даний інструмент прийшов на зміну електронній версії єропаспорта, який узагальнював відомості про професійні кваліфікації громадянина (їх можна було вільно і безкоштовно заповнити в режимі онлайн). Основним завданням єропаспорта було: структурувати персональні дані про пошукувача, полегшити роботодавцям процес ознайомлення з професійними навичками та уніфікувати систему оцінювання кандидатів. Розвиток інформаційних технологій зробив можливим власнику акаунта розміщувати інформацію про себе, яку він бажає донести до роботодавців, дозволити доступ до неї зареєстрованим суб'єктам ринку праці в мережі Інтернет. Нині в зарубіжних країнах е-портфоліо використовують замість безликого резюме. Він містить достовірну, об'єктивну інформацію, яку можна легко перевірити. Власник е-портфоліо може використовувати його для віддзеркалення кар'єрних цілей, адже він уможлиблює демонстрацію рівня сформованості тих чи інших компетентностей і компетенцій, умінь реалізувати на практиці теоретичні знання. Крім цього, формування власного е-портфоліо створює умови для саморефлексії досягнення певного рівня професійної компетентності й водночас ілюструє досягнення кар'єрної мети».

Електронне портфоліо можна розглядати як унікальну сучасну електронну технологію, що уможлиблює самопрезентацію фахівця, його професійний розвиток. На підтримку такої позиції красномовно свідчить і назва реалізованого міжнародного проекту «Електронний портфоліо як засіб професійно-особистісного розвитку» [553]. Вважаємо, що створення е-портфоліо потрібно, передусім, для власного розвитку. Оскільки, працюючи над ним, у людини активізуються інтелектуальні здібності, логіка мислення, переосмислюються власні можливості, здатності виконувати певні види професійних робіт, розкриваються найбільш сильні її сторони й творчий потенціал, відбувається рефлексія особистої кваліфікації. До основних переваг електронного портфоліо можна також віднести: мобільність і гнучкість (легко вносити зміни до змісту матеріалу), широкі можливості для оформлення портфоліо, мультимедійність (містить анімації, аудіо та відеозаписи). Але, незалежно від форми представлення, портфоліо у нашому дослідженні призначено для подальшого розвитку загальних професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників, вміння демонструвати власний набутий професійний досвід, аналізувати та оцінювати результати своєї діяльності.

Портфоліо представляється набором матеріалів, структурованих певним чином. Портфоліо може містити різну кількість розділів, зміст яких визначається їх назвою, об'ємом (призначенням матеріалу, що до них включається), оформленням (індивідуальним задумом автора). Усередині розділів можуть бути виділені рубрики, які допомагають систематизувати матеріал і формують структуру розділу. Рубрики можуть бути обов'язковими і необов'язковими. Так, В. Вишпольська [79] до структури портфоліо включає такі чотири розділи: 1) «Загальні дані» (самопрезентація і есе, у якому сформульовано погляди автора на обрану спеціальність, освітні і кар'єрні плани, а також окреслено мету і завдання формування портфоліо); 2) «Показове портфоліо» (грамоти, дипломи, свідоцтва,



посвідчення, а також інформація, що свідчить про особисту навчальну активність); 3) «Робоче портфоліо» (колекція робіт, які демонструють прогрес автора у вивченні майбутньої професії); 4) «Портфоліо відгуків» (містить відгуки, рецензії, звіти, різноманітні форми самооцінки власних досягнень). За О. Онопрієнко [421], портфоліо повинно містити такі блоки: «Мій портрет» (самопрезентація); «Скарбничка» (інформаційні довідки, пам'ятки, схеми, ілюстрації, що використовувалися автором під час створення портфоліо); «Творчий доробок» (щоденники спостережень, описи проєктів, дослідів, самостійно складені таблиці чи діаграми, авторські твори, буклети, які доповнюються стислим коментарем про процес і мету їх створення й фіксуються датою внесення); «Досягнення» (матеріали, які демонструють успіхи). На думку авторів [443], портфоліо має складатися із восьми блоків, що відображають: 1) професійні знання та вміння; 2) професійну мобільність; 3) професійну творчість; 4) інформаційну культуру; 5) соціальну та громадську активність; 6) професійно значущі якості особистості; 7) комунікативні якості; 8) когнітивність.

Враховуючи вищезазначене для нашого дослідження, ми виокремили у навчально-професійному портфоліо учнів три розділи: «Професійні новини», «Ситуація на виробництві», «Мої досягнення». Кожний розділ складається із завдань, виконання яких сприяє подальшому розвитку загальних професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників. Так, у розділі «Професійні новини» учні презентують доповідь, що є результатом самостійного пошуку інформації про діяльність світових фірм-виробників, новинки вітчизняного ринку продукції, сучасні розробки й технології відповідно до професії. При оцінюванні виконання такого завдання аналізу підлягають чіткість та зрозумілість висвітленої інформації, її актуальність та відповідність професії, рівень володіння автором категорійним апаратом. Якщо виконання завдання першого розділу спрямовано на підвищення професійної комунікативності випускників, то

професійну рефлексію допомагають розвивати завдання на рецензування та ситуаційне завдання, котрі їм запропоновані у другому розділі навчально-професійного портфоліо під назвою «Ситуація на виробництві».

Суть завдання на рецензування полягає у тому, що учням пропонують фотографію результату виконання певної роботи відповідно до їх професії. Здійснивши аналіз побаченого на фотографії, їм необхідно визначити якість виконаної роботи та представити опис виявлених помилок. Якщо автором буде запропоновано ще й «вихід з даної ситуації», котрий передбачає її найраціональніше розв'язання, то даний вид роботи оцінюється максимальною кількістю балів із можливих. Наступне, ситуаційне завдання, вимагає від учнів вивчення описаної ситуації, що виникла на виробництві, з подальшим її аналізом та розв'язанням. Наведемо приклад ситуаційного завдання для майбутніх будівельників на знання правил техніки безпеки на будівництві.

Ситуаційне завдання: Визначити помилки, яких допустився тесля С. Іванов, котрі призвели до нещасного випадку з ним на території об'єкта будівництва.

Опис ситуації: При виконанні роботи з демонтажу опалубки перекриття відповідного поверху багатоповерхового будинку двом теслям потрібно було перенести щити опалубки на виносний майданчик для передачі їх на верхній поверх. Територія навколо була заставлена обладнанням та різноманітним матеріалом, які потрібно було щораз обходити. Щити більших розмірів вони переносили удвох, а менші – кожний ніс окремо. Тесля С. Іванов вирішив скоротити шлях при перенесенні вантажу і, узявши лист фанери розміром 2,5×0,6 м, пішов через купу ригелів у напрямку виносного майданчика. Переступаючи через ригелі, він перечепився і впав на металеві триноги, котрі лежали поряд. Наслідком нещасного випадку стали множинні травми тіла та голови.

Розмірковуюючи над завданням, учні повинні прийти до висновку, що тесля С. Іванов, переносячи щит опалубки по захаращеному проході, порушив пункт інструкції з охорони праці під час ручного переміщення вантажів. Оцінюванню підлягають правильність висновків та повнота їх обґрунтування.

Використання ситуаційних завдань – це ефективний метод навчання, який відомий під назвою *case study* (від англ. *case study* – вивчення ситуації), що виник на початку ХХ ст. у Школі бізнесу Гарвардського університету (США). У вітчизняній літературі його ще називають «методом аналізу конкретних навчальних ситуацій» [546], «кейс-методом» [648]. Суть цього методу полягає у навчанні за допомогою аналізу конкретних ситуацій – реально життєвих чи змодельованих. Він максимально вдало поєднує теоретичний і практичний аспекти навчання з метою розвитку компетентнісних якостей особистості. Зауважимо, що кейс-метод більшою мірою орієнтований все ж таки на розвиток аналітичного і критичного мислення учнів, ніж на розширення кола теоретичних знань. Методична цінність даного методу, на думку вітчизняного дослідника В. Ягупова, визначається в оволодінні учнями професійними знаннями через оцінювання та розв’язання проблем, які представлені дидактично обґрунтованими та спеціально підібраними ситуаціями [661, с. 360]. Кейси є особливим видом навчального матеріалу. Ними можуть бути ситуації-ілюстрації, ситуації-вправи, ситуації-проблеми, ситуації-оцінки тощо. Вони можуть бути короткими або довгими, представлені більш конкретно чи узагальнено. Бажано утримуватися від кейсів, перенасичених інформацією, а також таких, що містять інформацію, яка не має безпосереднього відношення до теми, що розглядається. Загалом кейс повинен являти собою дозовану інформацію, яка дозволяє швидко зрозуміти суть проблеми та надає усі необхідні дані для її вирішення. За змістом кейси поділяються на:

- аналітичні, котрі фокусуються на описанні подій чи явищ, для яких

необхідно встановити причини, що призвели до їх виникнення на основі аналізу представленої ситуації;

– проблемні, покликані для формування умінь у суб'єктів навчання розв'язувати описані проблемні ситуації та приймати відповідні рішення, ґрунтуючись на теоретичних знаннях, а не на емпіричному досвіді;

– описові, в яких ілюструється проблема з готовими рішеннями, серед яких необхідно обрати найбільш вірне з погляду важливості його застосування в повсякденній практиці [651].

Враховуючи, що зміст кейсів повинен спрямовуватися на досягнення певних навчальних цілей, у нашому дослідженні доцільними використовувати аналітичні та проблемні види кейсів.

У розділі «Мої досягнення» учням також пропонується виконати два завдання, спрямованих на подальший розвиток їх професійної самостійності та здатності до професійної співпраці. Перше завдання – це завдання на креативне мислення й творчість. Наприклад, для майбутніх кваліфікованих робітників за професією «лицювальник-плиточник» воно може звучати так: «Розробити за власним задумом план-малюнок лицювання стіни керамічною плиткою способом «шов в шов». Оцінюються правильність, оригінальність, складність та реалістичність задуму. Якщо реалістичність запропонованого проекту додатково підтверджується автором портфоліо шляхом надання фотоматеріалів його виконання в житті, то виставляється максимальний бал із можливих.

Друге завдання полягає у тому, щоб учні за допомогою прямих або непрямих доказів продемонстрували власні професійні уміння, набуті ними під час навчання у закладі освіти. Прямими доказами можуть бути: грамоти, дипломи, отримані за участь чи перемогу в різноманітних конкурсах; фотоматеріали з виробничої практики; відеозаписи, відеоролики, які демонструють набутий професійний досвід. Непрямими доказами – фотографії безпосередніх результатів роботи, відгук керівника практики,

характеристики викладачів. Завдання виконується у довільній формі, а тому автор може проявити власну фантазію. Обов'язковою вимогою є наявність матеріалу, котрий демонструє виконання певного виду роботи у бригаді, членом якої виступає автор портфоліо. Оцінюванню підлягають оригінальність поданих матеріалів, їх повнота, дотримання технологічного процесу виконуваної роботи, представлена у доказах та його зрозумілість особам, для яких він підготовлений. Отже, робота учнів над таким навчально-професійним портфоліо підтримує їх навчальну мотивацію, активізує інформаційно-пошукову діяльність, заохочує до пізнавальної активності та творчості.

Сприяє подальшому розвитку в учнів умінь працювати в команді і такий запропонований нами конкурсний захід, як написання листів-настанов до майбутніх вступників. Робота над текстом листа передбачає роботу учнів у невеликих групах, коли вони спільно повинні відшукати в своїй професії найважливіші аспекти, розкрити її суть та особливості у зверненні до вступників. Наведемо приклад такого листа, написаного випускниками закладу професійної (професійно-технічної) освіти за професією «муляр».

Текст листа: «У кожної молодої людини настає час, коли потрібно вибрати свій шлях у житті – обрати професію, яка стане справою всього життя. Наприклад, такою професією може стати професія будівельника, що бере свій початок із сивої давнини. Історія будівельного мистецтва нерозривно пов'язана з історією розвитку людського суспільства. Кожний народ пишається культурними здобутками своїх предків, бо бачить в них не тільки своє минуле, але й майбутнє. Наша праця – це праця мулярів, котра втілена у красу наших міст, зручність квартир, неповторність різноманітних архітектурних конструкцій. Муляри зводять будівлі як із природних матеріалів, до яких належать різні види каменю, так і зі штучних, виготовлених найчастіше із глини, шлаку та вапняно-піщаних сумішей.

Окрім того, сучасні муляри активно долучаються до поліпшення існуючих та створення нових знарядь праць, переймаються пошуками складних форм споруд й зведенням їх у короткі терміни із зменшенням витрат засобів і зусиль. Професія будівельника завжди буде актуальною, бо не можливо собі уявити мегаполіс, місто, село, селище, які б не розвивались, не будувались, не модернізувались. Тому, ця професія завжди у повазі та пошані. Запрошуємо і тебе до нашої дружньої команди!» (Додаток С).

Розвитку професійної самостійності та відповідальності у випускників сприяє проведення ними майстер-класів для першокурсників закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Як відомо, навчальний майстер-клас виступає спеціальною формою роботи, що поєднує невелику групу слухачів і провідного спеціаліста, який представляє власний досвід. Майстер-клас дозволяє учасникам підвищити свою кваліфікацію, познайомитися з новою технологією, новими методами роботи, авторськими доробками. Найважливіше, що під час майстер-класу провідний спеціаліст не лише розповідає, а більшою мірою показує, як застосовувати на практиці ту чи іншу інновацію. Принцип майстер-класу: «Я вмю та знаю, як це робити. Я навчу вас». У нашому дослідженні ми пропонуємо випускникам виступити у ролі провідних спеціалістів перед аудиторією першокурсників з метою демонстрації власних, набутих під час навчання у закладі професійної (професійно-технічної) освіти, професійних знань та вмінь. Конкурсне оцінювання таких «майстрів-спеціалістів» проводять самі першокурсники. Переможців визначають за найбільшою кількістю балів.

Водночас, ключовим моментом на другому етапі моніторингу є проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання з метою систематизації та закріплення набутих ними професійних знань та вмінь. Враховуючи, що освітній процес у закладах професійної (професійно-технічної) освіти завершується

підсумковою атестацією учнів, проведення якої регулюється Законом України «Про професійно-технічну освіту», «Положенням про організацію навчально-виробничого процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти», «Положенням про порядок проведення кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають професійну (професійно-технічну) освіту», професійно-орієнтована самопідготовка учнів сприятиме не лише отриманню об'єктивних моніторингових результатів, але й виступатиме для випускників додатковою підготовкою до підсумкової державної кваліфікаційної атестації.

Проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання вимагає певного дидактичного забезпечення – добірки тренувальних завдань, які необхідно розробити викладачам закладу професійної (професійно-технічної) освіти відповідно до кожної професії (Додаток Т). Підготовчі завдання, запропоновані учням, повинні конструюватися на основі вимог до їх професійних теоретичних знань, практичних умінь і видів комплексів робіт по кожному робочому розряду, прописаних в освітньо-кваліфікаційних характеристиках. Так, наприклад, для професій «маляр», «штукатур», «лицювальник-плиточник» розробка завдань вимагає дотримання таких основних професійних компетенцій:

а) для штукатура: промаячування поверхонь; нанесення штукатурного розчину на поверхню за допомогою розчинонасоса; поліпшене обштукатурювання вручну прямолінійних поверхонь стін, стель, гладких стовбурів, пілястрів, ніш з відкосами; витягування падуг з оброблянням кутів; механізоване нанесення розчину на поверхні; приготування декоративних розчинів тощо;

б) для лицювальника-плиточника: облицювання плитками різних поверхонь; заповнювання розчином швів між плитками; ремонт плиточних підлог; облицювання підлог із застосуванням машин для

вібровдавлення плиток тощо;

в) для маляра: шпаклювання, ґрунтування, шліфування поверхонь вручну та механізованим інструментом; фарбування поверхонь пензлями, валиками, ручними фарбопультами; обклеювання поверхонь стін різними типами шпалер тощо.

Наведемо приклади підготовчих комплексних завдань для учнів за професіями «маляр», «штукатур», «лицювальник-плиточник», розробка яких здійснювалася відповідно до змісту їх професійної підготовки [81; 355; 650].

### Приклади підготовчих комплексних завдань

#### за професіями «маляр», «штукатур», «лицювальник-плиточник»

#### третього кваліфікаційного розряду.

*Підготовче комплексне завдання №1 (професія: «лицювальник-плиточник»)*

#### I рівень

1. До яких видів робіт відносяться плиточні?
  - а) спеціальних; б) опоряджувальних; в) малярних.
2. Чи можуть маяки в стяжці служити деформаційними швами?
  - а) так; б) ні.
3. Чи регулюють ширину швів хрестовими обмежувачами між плиткою з граніту?
  - а) так; б) ні.
4. Чи допускається поліпшене лицювання стін?
  - а) так; б) ні.

#### II рівень

1. Що виконують коронкою в лицюванні?
  - а) вирізають криволінійні форми в плитці;
  - б) обробляють краї плитки;
  - в) вирізають круглі отвори в плитці.
2. Чим зачищають шви між плиткою?



- а) металевим шпателем; б) викруткою; в) кельмою.
3. Для чого потрібна поролонова терка в лицювальних роботах?
- а) затирати шви між плиткою;  
б) розрівнювати клей під плиткою;  
в) прижимати плитку великих розмірів.
4. З якою метою виконують провішування поверхонь?
- а) щоб усунути відхилення поверхні по вертикалі;  
б) щоб усунути відхилення поверхні по горизонталі;  
в) щоб визначити мінімальну товщину клею під плиткою.
5. На якій максимальній висоті дозволяє працювати пересувна збірно-розбірна вишка-тура?
- а) 4 м; б) 5 м; в) 6 м.
6. Перший ряд плитки знизу на стіні називають:
- а) фриз; б) карниз; в) цоколь.
7. Опишіть матеріали, які використовують в розчинах для плитки.

### III рівень

1. Опишіть технологію лицювання стін прямими рядами.
2. Опишіть підготовку фарбованих поверхонь та поверхонь зі шпалерами до лицювання.
3. Обчисліть площу підготовчої поверхні під плитку, якщо кімната має довжину – 6,8 м, ширину – 3,2 м, висоту – 2,6 м.

### IV рівень

1. Опишіть технологію виконання самовирівнюючої стяжки.
  2. Визначить кількість плитки розміром 300 x 300 мм, необхідної для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні три вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і двоє дверей – 2100 x 800 мм.
- Підготовче комплексне завдання №2 (професія: «маляр»).*

### I рівень

1. До яких робіт відносять шпалерні?

- а) спеціальних; б) опоряджувальних; в) малярних.
2. Червоний колір відносять до змішаних?
- а) так; б) ні.
3. Металевою щіткою підготовлюють дерев'яні поверхні для фарбування?
- а) так; б) ні.
4. Чи допускається поліпшене фарбування стін?
- а) так; б) ні.

### II рівень

1. Яку армувальну сітку використовують для шпаклювання?
- а) металеву; б) склосітку; в) рябицю.
2. Який клей шпалерний?
- а) ПВА; б) келід; в) алкід.
3. Розчинником для масляних фарб є:
- а) сольвент; б) кам'яновугільний ксилол; в) оліфа.
4. Основою для емалей служить:
- а) лак; б) лігрол; в) уайт-спірит.
5. Яка з неводних фарб найменш стійка до стирання?
- а) гліфталева емаль; б) алкідний лак; в) масляна фарба.
6. Гумовими валиками виконують:
- а) розрівнювання шпаклівки;
- б) розрівнювання шпалер;
- в) нанесення фарби.
7. Опишіть щітки для фарбування.

### III рівень

1. Опишіть технологію фарбування дерев'яних вікон пентафталевими емалями.
2. Опишіть підготовку бетонної поверхні для шпаклювання.
3. Обчисліть площу фарбування, якщо кімната має довжину 7,6 м, ширину 3,4 м, висоту 2,5 м.

#### IV рівень

1. Опишіть технологію фарбування радіаторів та металевих труб.
2. Визначить кількість шпаклівки, необхідної для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні три вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і двоє дверей – 2100 x 800 мм. Витрати суміші становлять 30 кг на 10 м<sup>2</sup>, а маса мішка – 25 кг.

*Підготовче комплексне завдання №3 (професія: «штукатур»).*

#### I рівень

1. До яких видів робіт відносяться штукатурні роботи:
  - а) спеціальних; б) опоряджувальних; в) малярних.
2. Затверділий цементний розчин міцніше на вигин ніж на стиск?
  - а) так; б) ні.
3. Чи є розшарування розчинової суміші позитивною властивістю?
  - а) так; б) ні.
4. Чи використовують просту штукатурку при обштукатурюванні житлових приміщень?
  - а) так; б) ні.

#### II рівень

1. До чого може призвести швидке випаровування води за тужавлення розчину:
  - а) зниження міцності; б) опадання розчину; в) появи тріщин.
2. Який інструмент вставляють у патрон електричного відбійного молотка з метою підвищення продуктивності праці для підготовки поверхонь:
  - а) бучарду; б) шпатель; в) троянку.
3. Сито потрібне для:
  - а) просіювання піску;
  - б) проціджування води;
  - в) проціджування розчинів декоративної штукатурки.
4. З якою метою виконують провішування поверхонь?

- а) щоб усунути відхилення поверхні по вертикалі;
  - б) щоб усунути відхилення поверхні по горизонталі;
  - в) щоб визначити мінімальну товщину штукатурного шару.
5. Що потрібно зробити для підвищення пластичності цементного розчину?
- а) ввести пластифікуючі домішки;
  - б) додати води;
  - в) ретельно перемішати розчинову суміш.

### III рівень

1. Опишіть технологію встановлення металевих маяків.
2. Опишіть механізовану підготовку поверхонь для штукатурення.
3. Обчисліть площу штукатурення, якщо кімната має довжину 5,9 м, ширину 4,2 м, висоту 2,8 м.

### IV рівень

1. Опишіть технологію виконання штукатурення укосів віконних і дверних прорізів.
2. Визначить кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні три вікна розмірами 1,2 x 1,2 м і двоє дверей – 2,1 x 0,8 м.

Вважаємо, що при розробці підготовчих завдань слід дотримуватися диференційованого підходу. Завдання доцільно розташовувати по зростанню рівня складності, відповідно до рівнів навчальних досягнень учнів, виокремлених у «Типових критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів (слухачів) з професійної підготовки у системі професійно-технічної освіти». Зазначений документ ґрунтується на вимогах Закону України «Про освіту», Закону України «Про професійно-технічну освіту», чинних нормативно-правових актів в галузі професійної (професійно-технічної) освіти, кваліфікаційних характеристик професій працівників,

загальних критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти і встановлює, що аналізу підлягають:

- рівень самостійності учня (слухача) при здійсненні пізнавальної діяльності, відповідях та виконанні практичних завдань: з допомогою, з частковою допомогою, з консультативною допомогою викладача, самостійно;

- рівень відтворення навчального матеріалу: рівень розпізнання, рівень запам'ятовування, без розуміння або з розумінням, в неповному обсязі (елементи, фрагменти, основні положення, основний навчальний матеріал), в повному обсязі, правильно або з помилками та неточностями тощо;

- характеристики якості знань: глибокі, узагальнені, системні, міцні, осмислені, гнучкі;

- характеристики відповіді учня: цілісність, повнота, логічність, обґрунтованість, правильність;

- рівень застосування знань, умінь і навичок для виконання практичних або контрольних завдань: усвідомлено або неусвідомлено, в неповному обсязі, повному обсязі, за типовим алгоритмом (послідовність дій), за самостійно розробленим алгоритмом, правильно або з помилками та неточностями;

- рівень володіння розумовими операціями: вміння аналізувати, систематизувати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки тощо;

- рівень застосування довідкової, технічної документації в навчальній діяльності;

- характер помилок та здатність їх виправляти;

- самостійність оцінних суджень.

Зазначені орієнтири покладені в основу виокремлення чотирьох рівнів навчальних досягнень учнів (слухачів) з професійно-теоретичної підготовки

у системі професійної (професійно-технічної) освіти: початкового, середнього, достатнього, високого, які представлені у «Типових критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів (слухачів) з професійної підготовки у системі професійно-технічної освіти» такими характеристиками:

а) I рівень (початковий – 1, 2, 3 бали): учень (слухач) з допомогою викладача відтворює на рівні розпізнання окремі елементи (фрагменти) навчального матеріалу та неусвідомлено виконує окремі частини (елементи, фрагменти) практичних завдань (лабораторні, лабораторно-практичні, контрольні, підсумкові роботи тощо). При відповіді і виконанні практичних завдань припускається суттєвих помилок.

б) II рівень (середній – 4, 5, 6 балів): учень (слухач) на рівні запам'ятовування без достатнього розуміння відтворює навчальний матеріал та виконує практичні завдання в неповному обсязі з частковою допомогою викладача. Недостатньо обґрунтовано аналізує і порівнює інформацію. Неусвідомлено користується технічною та конструкторсько-технологічною документацією. При відповіді і виконанні практичних завдань припускається помилок, які самостійно виправити не може.

в) III рівень (достатній – 7, 8, 9 балів): учень (слухач) самостійно з розумінням відтворює основний навчальний матеріал та застосовує його при виконанні практичних завдань в типових умовах (стандартних ситуаціях). Дає визначення основних понять, аналізує, порівнює інформацію і робить висновки. Відповідь учня (слухача) в цілому правильна, логічна та достатньо обґрунтована. Виконує практичні завдання за типовим алгоритмом (послідовністю дій). Можлива консультативна допомога викладача. Достатньо усвідомлено користується довідковою інформацією, технічною і конструкторсько-технологічною документацією. При відповіді та виконанні практичних завдань припускається несуттєвих помилок, які може виправити.

г) IV рівень (високий – 10, 11, 12 балів): учень (слухач) володіє глибокими, міцними, узагальненими, системними знаннями навчального матеріалу в повному обсязі та здатний їх ефективно використовувати для виконання всіх передбачених навчальною програмою практичних завдань. Відповідь учня (слухача) повна, правильна, логічна, містить аналіз, систематизацію, узагальнення. Вміє самостійно знаходити і користуватися джерелами інформації, оцінювати отриману інформацію. Встановлює причинно-наслідкові та міжпредметні зв'язки, робить аргументовані висновки. Учень (слухач) правильно й усвідомлено застосовує всі види технічної та конструкторсько-технологічної документації в межах навчальної програми. Може самостійно розробляти окремі її види. Самостійно, правильно, в повному обсязі виконує практичні завдання як з використанням типового алгоритму, так і за самостійно складеним планом. При відповіді та виконанні практичних завдань припускається неточностей, які самостійно виявляє та виправляє. Виявляє пізнавально-творчий інтерес до обраної професії, нової техніки і технології.

Дотримуючись встановлених критеріїв, підготовчі завдання для учнів поділяються на різні рівні. Це дозволяє кожному учню самостійно визначати орієнтовний рівень власних знань (початковий, середній, достатній, високий), характеризуючи його відповідними балами 12-ти бальної системи оцінювання. Викладачі, керуючи професійно-орієнтованою самопідготовкою учнів, супроводжують її консультативною підтримкою, стимулюванням, проведенням додаткових бесід з учнями на тему їх особистої старанності та відповідальності за результати моніторингового оцінювання.

III. Здійснення моніторингового оцінювання та отримання результатів.

*3.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до третього етапу програми.*

Найважливішим етапом у структурі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників є проведення моніторингового оцінювання, яке передбачає отримання результатів тестового оцінювання рівня професійних знань учнів та їх готовності до виконання професійної діяльності і результатів тестового оцінювання рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутнього кваліфікованого робітника. Моніторингове оцінювання являє собою зовнішнє оцінювання рівня професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти безпосередньо у самому закладі у певний день і час, що є заздалегідь однозначно визначеними по області. Пакет тестових завдань для моніторингового оцінювання відповідно до кожної професії розробляє Регіональна Моніторингова Рада. Вона є відповідальною за загальну організацію та проведення моніторингового оцінювання в області. Контроль за проведенням тестування у закладах професійної (професійно-технічної) освіти здійснюють представники, уповноважені від Регіональної Моніторингової Ради. Порядок проведення моніторингового оцінювання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти регулюється відповідним Положенням, розробленим Регіональною Моніторинговою Радою, з яким заздалегідь ознайомлюються керівники закладів освіти області.

*3.2. Реалізація моніторингових заходів відповідно до четвертого етапу програми.*

Після проведення зовнішнього моніторингового оцінювання, здійснюється перевірка учнівських робіт. Кожний учасник отримує п'ять оцінок: одну – за тест з професійно-теоретичної підготовки і чотири – за тести-опитувальники щодо визначення рівня сформованості загальних професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників. Усі оцінки представлені відповідними тестовими балами. На основі зазначених результатів та оцінки з професійно-практичної підготовки (кількість балів,



отриманих учнем під час проходження виробничої практики), використовуючи метод таксономічного аналізу, визначаються індивідуальні показники рівня професійної підготовки для кожного учня. В подальшому вони оприлюднюються у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Інформація щодо власної позиції у рейтингу спонукатиме випускників до якіснішої підготовки до підсумкової державної кваліфікаційної атестації. За індивідуальними показниками учнів визначається інтегрований показник рівня професійної підготовки усіх випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти за відповідною професією.

На основі інтегрованих показників Регіональна Моніторингова Рада створює галузевий умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області.

#### IV. Формування пропозицій.

*4.1. Реалізація моніторингових заходів відповідно до п'ятого етапу програми.*

На п'ятому прогностично-управлінському етапі моніторингу передбачається участь керівного складу закладу професійної (професійно-технічної) освіти у заходах, організованих Регіональною Моніторинговою Радою, а саме:

1. Інформаційні збори керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою ознайомлення з умовним еталоном якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у галузевому розрізі в області.

2. Вивчення досвіду закладів-лідерів.

3. Лекції, семінари для керівного складу закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою вивчення сучасних методів управління діяльністю закладів освіти, технології бенчмаркінгу та подальшого розвитку інформаційно-аналітичної компетентності

(наприклад: «Дослідницький підхід до управління закладом професійної (професійно-технічної) освіти», «Сучасні методи управління діяльністю закладу професійної (професійно-технічної) освіти», «Бенчмаркінговий підхід в управлінні» тощо). Такі зустрічі можуть бути організовані в рамках функціонування при обласному Навчально-методичному центрі (кабінеті) професійно-технічної освіти «Школи сучасного керівника».

Оскільки у нашому дослідженні прийняття управлінських рішень здійснюється на засадах бенчмаркінгу, то для керівного складу закладів професійної (професійно-технічної) освіти буде корисним міні-курс «Бенчмаркінг в управлінні», який не лише сформує уявлення про бенчмаркінг, але й дозволить зрозуміти, що слід робити для того, аби отримати максимум користі з цієї концепції управління. Міні-курс складається з двох модулів.

Зміст міні-курсу «Бенчмаркінг в управлінні» для керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

*Модуль 1. Конкуренція в умовах ринку.*

Співпраця і конкуренція. Створення баз даних про конкурентів. Оцінка конкурента. Типи відношень з конкурентами: перемога над конкурентами, співіснування, співпраця.

*Модуль 2. Бенчмаркінг як метод управління.*

Поняття бенчмаркінгу. Чи застосовний бенчмаркінг до всіх організацій. Навіщо потрібний бенчмаркінг. Що може зробити бенчмаркінг. Розробка і планування бенчмаркінгового процесу. Чинники успіху бенчмаркінга та помилки, яких слід уникати. Бенчмаркінг в освіті.

Наступний крок – розробка керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти власних проектів щодо впровадження у діяльність колективу адаптованого досвіду лідерів, визначених умовним еталоном якості.

4.2. Впровадження у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду закладу-лідера.

Природньо, що інноваційні ідеї потребують перевірки на ефективність. Тому, і в нашому випадку, моніторинговий процес логічно завершувати впровадженням в освітню діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти адаптованого досвіду лідерських організацій. Результати впровадження можна буде спостерігати при наступних чи наступному моніторинговому оцінюванні, залежно від масштабності запропонованих змін.

Методику проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників можна представити у вигляді схеми, поданої на рисунку 4.1.



Рис. 4.1. Дорожня карта проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників (розроблено автором)

#### **4.2. Методи і форми навчання педагогічних працівників при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.**

У нашому дослідженні навчання педагогічних працівників передбачено на першому та останньому етапах проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Здійснюючи пошук педагогічних ідей з метою його найкращої реалізації, нашу увагу привернуло дослідження А. Остапенко [429], присвячене моделюванню багатомірної педагогічної реальності. Науковець вважає, що технологічно організаційну неперервність і цілісність освітнього процесу можна забезпечити шляхом послідовного поєднання, чергування або взаємопереходу «протилежних» технологій, а саме: навчання, взаємонавчання і самонавчання; виховання і самовиховання; контролю і самоконтролю; оцінки і самооцінки результатів навчання [429, с. 158].

Взявши запропонований підхід за основу, навчання педагогічних працівників у нашому дослідженні представлено у такій послідовності: 1) технологія «навчання» застосовується під час проходження першого етапу моніторингу при викладанні теоретичної частини спецкурсу «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників»; 2) технологія «взаємонавчання» застосовується під час проходження п'ятого (останнього) етапу моніторингу при ознайомленні керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з педагогічним досвідом організацій-лідерів та сучасними методами управління; 3) «самонавчання» є продовженням «взаємонавчання», яке здійснюють представники керівної ланки закладу професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого розвитку їх інформаційно-аналітичної компетентності та ґрунтовнішого оволодіння інноваціями в сфері управління.

Досліджуючи питання щодо навчання педагогічних працівників слід зауважити, що у цьому випадку ми маємо справу з «дорослими учнями». Науковець М. Громова визначає поняття «дорослий учень» як особу дїєздатного віку, котра суміщає навчальну діяльність із участю у сфері оплачуваної праці [171, с. 45]. Дослідник С. Змеєв зазначає, що доросла людина, яка навчається, відрізняється від недорослих учнів усвідомленням себе самостійною, самокерованою особистістю; наявністю життєвого досвіду, який виступає джерелом навчання; готовністю до опанування новими знаннями задля досягнення конкретної мети; прагненням до швидкої реалізації отриманих знань, умінь, навичок, якостей; залежністю у навчанні від професійних, побутових, соціальних факторів [240]. Специфіка позиції дорослих у процесі навчання полягає у тому, що вони виступають творцями своєї освітньої діяльності, самостійно можуть визначити її зміст, цілі, завдання, способи організації. Зазначені особливості вимагають зміни як в організації взаємодії викладач – слухач, так і в методах навчання. Вирішенню даних завдань сприяє активне навчання, яке не лише змінює роль викладача, «перетворюючи» його на тьютора, консультанта, але й знаменує собою перехід від регламентуючих форм і методів організації дидактичного процесу до проблемних, дослідницьких, пошукових, спрямованих на розвиток ініціативи й творчої самореалізації.

Пошук для педагогічних працівників провідної форми організації занять на етапі «навчання» привів до висновку, що найбільш поширеним способом передачі знань завдяки своїй багатофункціональності виступають лекції (від лат. *lectio* – читання). Лекція виступає основним джерелом інформації у разі відсутності підручників з нових курсів. Вона необхідна при вивченні тем, що є важкими для самостійного опрацювання і потребують додаткового роз'яснення від лектора, допомагають розібратися у суперечливих концепціях [439]. Водночас можна говорити як про переваги, так і недоліки лекції як форми заняття. Так, лекція дозволяє

подати важливу інформацію економним та сконцентрованим способом; швидше за друковані видання реагувати на зміни, що відбулися у певній проблематиці; висвітлювати результати наукової діяльності як власні, так і колег; формувати вміння слухати, усвідомлювати почуте й побачене; аналізувати, порівнювати, узагальнювати представлену інформацію. Недоліками лекції можна вважати те, що вона представляє більшою мірою репродуктивне навчання; гальмує творче самостійне мислення, привчає до пасивного сприйняття чужих думок; не надає можливості враховувати ступінь сприйняття та засвоєння навчального матеріалу кожним окремим слухачем; за відсутності технічних засобів навчання працюють лише слухові аналізатори. Вважаємо, що саме виокремлені недоліки лекції вказують на шляхи її вдосконалення як форми організації навчального процесу. Аналіз наукової літератури [318; 374; 377; 389; 435; 439; 440; 472] вказує на існування умовного поділу усіх видів лекцій на дві групи: традиційні та нетрадиційні. В рамках вивчення певної дисципліни до традиційних лекцій відносяться:

1. Вступна лекція. Призначена для первинного ознайомлення слухачів із основними науково-теоретичними положеннями певної галузі знань. Різновиди вступної лекції: ознайомча, установча, інструктивна.

2. Інформаційна лекція. Призначена для ознайомлення слухачів із блоком логічно завершеної наукової інформації, що розкриває основний зміст теми. Різновиди інформаційної лекції: методологічна, загальнопредметна, теоретичного конструювання, узагальнююча.

3. Завершальна лекція. Використовується на фінальному етапі викладання навчальної дисципліни. На ній узагальнюється пройдений матеріал, розкриваються перспективи використання набутих знань у майбутній професійній діяльності, демонструються міждисциплінарні зв'язки.

4. Оглядова лекція. Призначена для систематизації раніше вивченого

матеріалу, всього того, що зберіглося у довготривалій пам'яті слухачів. Різновиди оглядової лекції: оглядово-повторювальна, консультативна.

До категорії нетрадиційних лекцій відносять такі:

1. Проблемна лекція. Ідея такої лекції полягає у створенні під час заняття проблемної ситуації, через розв'язання якої слухачі приходять до «відкриття» теоретичних положень нової теми. На таких лекціях викладач не завжди сам окреслює проблему та демонструє шляхи її розв'язання, але спонукає до цього слухачів.

2. Лекція із заздалегідь запланованими помилками. Особливість такої лекції полягає у тому, що у її зміст наперед закладається певна кількість помилок різного характеру, про що лектор завчасно попереджує аудиторію. Така лекція розрахована на стимулювання слухачів до постійного контролю за інформацією, яка подається, спрямована на формування умінь аналізувати та оцінювати почуте.

3. Лекція-конференція. Такі лекції призначені для розкриття проблемних питань через сукупність коротких доповідей (тривалістю до 5-7 хвилин), представлених самими слухачами.

4. Лекція-прес-конференція. Така лекція формується з відповідей лектора на питання слухачів, які подаються йому у письмовій формі на початку заняття.

5. Лекція-бесіда. Специфіка такого заняття полягає у тому, що лектор виступає і в ролі інформатора, і в ролі співрозмовника, який керує діалогом через систему зустрічних питань.

6. Лекція-візуалізація. Такий вид лекції передбачає доповнення навчального матеріалу образними формами, зокрема, за допомогою статистичної відеоінформації (малюнки, графіки, схеми тощо), динамічної відеоінформації (сукупність взаємопов'язаних і логічно завершених кадрів, що представляють динамічну ілюстрацію явищ, процесів) та відеофільмів. Найчастіше унаочнюють інформацію про явища й процеси, для

демонстрації яких необхідні складні прилади і установки; які відбуваються в місцях, недоступних для безпосереднього спостереження за ними; котрі протікають з великою швидкістю або надто повільно; спостерігаються у ділянках спектра електромагнітних хвиль. Це також може бути інформація стосовно історичних подій давнини; документів та інших цінностей, що зберігаються в різних архівах, музеях держави й країн світу тощо.

7. Інтерактивна лекція. Такий вид лекції передбачає активний діалог з аудиторією, який відбувається як за допомогою словесних засобів, так і за допомогою технічних засобів навчання у спеціально обладнаних аудиторіях.

8. Бінарна лекція. Представляє собою виклад матеріалу у формі діалогу двох викладачів як між собою, так із аудиторією. Водночас слухачам надається можливість обговорення питань лекції, виступу з доповненнями, представленням цікавої інформації, знайденої під час підготовки до заняття.

9. Лекція-екскурсія. Особливість такого заняття полягає у тому, що воно передбачає виїзд до музею, парку, на підприємство тощо. Сама обстановка стає своєрідною наочністю, яку неможливо відтворити у звичайній аудиторії.

10. Відеолекція. Таке заняття передбачає виклад навчального матеріалу викладачем без його особистої присутності перед слухачами за допомогою відео- та аудіоінформації.

Підкреслимо, що зазначений поділ лекцій на різновиди є досить умовним. Наприклад, на практиці кожну традиційну лекцію можна викласти за допомогою інноваційних методів навчання і перетворити у нетрадиційну. Для усіх різновидів лекцій дослідниця Л. Петренко, проаналізувавши наукові здобутки учених-педагогів і психологів, виокремила такі загальні вимоги до них, як: «моральність змісту навчального матеріалу і викладання; науковість та інформованість (сучасний науковий рівень); доказовість й аргументованість; цілісність розкриття теми або якогось великого чи



важкого розділу курсу; наявність достатньої кількості яскравих, переконливих прикладів, фактів, обґрунтувань, документів і наукових доказів; емоційність викладання; активізація мислення слухачів; постановка питань для роздумів; чітка структура й логіка розкриття питань, які послідовно викладаються; використання різних методичних прийомів: аудіовізуальних дидактичних матеріалів, навчальних відеофільмів, магнітних записів, презентаційних матеріалів, застосування елементів евристичної бесіди, виокремлення головних думок і положень, підкреслення висновків, повторення їх у різних формулюваннях; викладання доступною й зрозумілою мовою, роз'яснення нових термінів, понять, назв» [447, с. 263]. Також спільним для всіх лекцій є її структура, яка складається з трьох частин: вступу, основної частини і висновків [229]. Вступ лекції передбачає психологічне введення слухача в процес сприймання нової теми. Він забезпечує контакт лектора з аудиторією і може бути у формі вступного зауваження, ілюстрації актуальності теми, огляду основних питань теми або ж захоплюючого повідомлення, власних роздумів, цитат тощо. Завжди характеризується лаконічністю і недовготривалістю. Основна частина лекції призначена висвітленню основного змісту матеріалу теми, його аналізу, узагальненню висунутих положень. Вона вимагає від лектора дотримання чіткого плану та суворої послідовності у викладі навчального матеріалу. Лектору слід уникати таких помилок, як: захопленість непотрібними деталями, що ускладнюють розкриття теми; прагнення представити слухачам якомога більше матеріалу; викладання теоретичних роздумів, не підкріплених фактами; відхід від основної теми; відсутність чітких висновків. Важливо пам'ятати, що роль лектора полягає не лише у повідомленні сукупності різноманітних фактів слухачам, а у тому, щоб їх пояснити, систематизувати, допомогти вірно зрозуміти. Заключна частина лекції присвячена загальним висновкам, які допомагають чіткіше виділити її основну ідею. Тут лектор може здійснити

коротке повторення основних положень лекції, узагальнити усе сказане раніше, зазначити перспективи подальших досліджень окреслених проблемних питань.

Отже, на основі вищезазначеного відмітимо, що заклад професійної (професійно-технічної) освіти має широкі можливості у виборі лекційних форми навчання для педагогічних працівників. Водночас, у нашому дослідженні ми запропонували викладати теоретичну частину спецкурсу «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» за допомогою відеолекцій, які виступають новою формою організації занять в сучасному освітньому просторі та уможливають організацію дистанційного навчання. Використання відеолекції має ряд переваг: 1) може опрацьовуватися слухачами в будь-який час і на будь-якій відстані; 2) дозволяє вивчати матеріал в індивідуальному темпі; 3) існує можливість зупинити лекцію на довільному моменті для додаткового переосмислення отриманих відомостей; 4) дозволяє багаторазове повторне прослуховування всієї лекції або окремих її частин; 5) має можливість для виконання монтажу різних фрагментів; 6) підтримує статичні й анімовані елементи для фіксації ключових моментів лекції (наприклад, анімаційну презентацію можна створити за допомогою он-лайн програми Sparkol VideoScribe ([www.sparkol.com](http://www.sparkol.com)), а мультиплікаційну анімацію за допомогою GoAnimate ([www.goanimate.com](http://www.goanimate.com))); 7) дозволяє усунути мовні та інші помилки завдяки можливості повторного відеозапису; 8) можуть створюватися із використанням різних комп'ютерних технічних прийомів: комп'ютерної анімації графічного матеріалу (послідовна побудова схем, динамічні діаграми, поелементний запис формул тощо); поліекранного подання навчальної інформації (наприклад, в одному вікні показується навчальний матеріал, а в іншому вікні лектор його коментує та пояснює); створення фону, на якому можуть бути представлені різні записи, формули, символи тощо.

Отже, відеолекції успішно поєднують у собі когнітивну, соціальну та лінгвістичну складові. Навчальне відео можна зберігати на сервері закладу освіти або задля економії місця розміщувати на сервері відеохостингу YouTube. Воно є доступним цілодобово для усіх учасників дистанційного навчання. Проаналізувавши процес зйомок лекцій, дослідник Г. Джевага [191] пропонує дотримуватися таких рекомендацій під час її створення: а) кожна відеолекція повинна містити матеріал за часом не більше 40 хвилин; б) необхідно дотримуватися чіткого дозування навчальної інформації (разова доза повинна мати закінчений, логічно цілісний характер); в) запропонована література повинна подаватися окремим слайдом; г) проводити репетиції лектора; д) знімати лектора і об'єкти наочності з різних сторін; е) неформальна обстановка краще сприймається для проведення лекції; ж) живе створення схем і рисунків приваблює більше ніж гарне комп'ютерне зображення; з) мова лектора повинна бути ритмічною, чіткою з високим рівнем ентузіазму; і) демонструвати позитивні емоції; к) приділити увагу зовнішньому вигляду лектора (одяг, аксесуари, зачіска не повинні відволікати слухачів від навчального матеріалу).

Теоретична частина запропонованого нами спецкурсу складається з трьох тем: «Міжнародний досвід моніторингових досліджень в освіті», «Змістовна сутність моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», «Проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в закладі професійної (професійно-технічної) освіти», кожній з яких відповідає одна відеолекція, підготовлена на основі вищезазначених вимог та рекомендацій. Практична частина спецкурсу передбачає підготовку презентацій власних пропозицій слухачів щодо проведення моніторингових заходів для учнів за окресленими питаннями і ґрунтується на опрацюванні теоретичної частини курсу. Підготовлені презентації являються своєрідним «заліком» з теоретичної частини для педагогічних працівників.

Далі, п'ятим етапом моніторингу передбачено ознайомлення керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з досвідом організацій-лідерів, виявлених за результатами моніторингового оцінювання. Специфіка таких зустріч полягає у зменшенні домінуючої ролі організатора, підвищенні активності слухачів, їх взаємодії, співпраці. Тобто, йдеться про перехід взаємовідносин між учасниками на рівень «професіонал – професіонал» та заміну навчання у взаємонавчання. Водночас виникає потреба у застосуванні інтерактивних методів навчання. Слово «інтерактив» походить від англійського *interact*, де «inter» – взаємний і «act» – діяти. Тоді «інтерактивний» означає здатний до взаємодії, діалогу. Оскільки основою інтеракції є принцип багатосторонньої комунікації, то при інтерактивній формі навчання відбувається не лише взаємодія між викладачем і слухачами, а й активне спілкування між самими слухачами. Одночасно викладач виконує координуючу або консультативну роль. Основними ознаками інтерактиву є: розширення пізнавальної активності (кожен залучається до активного пізнання через багатосторонню комунікацію, групову роботу та творчу взаємодію); ситуація взаємонавчання (кожен може висловлювати свою думку, ділитися власним досвідом, знаннями); ситуація успіху (присутня атмосфера доброзичливості і взаємопідтримки); різноманітність форм роботи, що змінюють одна одну (індивідуальна, парна, групова робота, робота в командах); поєднання різних видів активності слухачів (фізичної, соціальної, змістовної) [249]. Інтерактивне навчання – це по своїй суті взаємонавчання, в якому усі учасники є рівноправними суб'єктами освітнього процесу, розуміють, що саме вони роблять та рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання може передбачати моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне теоретичне вирішення окресленої проблеми.

Унікальною формою «нарощування» професіоналізму при

інтерактивному навчанні виступає майстер-клас як особлива форма навчального заняття [629]. Під час проведення майстер-класу відбувається процес передачі майстром свого досвіду, майстерності шляхом інтерактивної комунікації [468]. Для нього є характерним глибокий зв'язок теорії з практикою, активна взаємодія учасників заходу, їх співробітництво, високий прояв співтворчості, ініціативності [665]. Майстер-клас доцільно використовувати тоді, коли необхідно продемонструвати перед слухачами окремі інноваційні прийоми і способи дій з детальним їх поясненням, узагальнити досвід роботи вчителя-майстра з певної проблеми, провести колективне обговорення запропонованих авторських технологій і методик, надати методичну допомогу з впровадження педагогічних інновацій, представити творче вирішення певного педагогічного завдання [575]. Методика проведення майстер-класів не має строгих і єдиних норм. Основними формами проведення майстер-класу можуть бути лекція-бесіда із застосуванням комп'ютерної презентації, виставка творчих напрацювань інноватора, організація пізнавальної дискусії, проведення «круглих столів», вирішення проблемних ситуацій або творчих завдань в процесі гри, проведення семінара-тренінга [530]. Вибір форми проведення майстер-класу залежить лише від досвіду самого майстра. Презентація напрацьованого професійного досвіду для його обміну та взаємообміну в ході проведення майстер-класу пред'являє досить істотні вимоги і до сторони, яка демонструє свій досвід, і до сторони сприймаючої й оцінюючої. Зокрема, перед майстром постає ціла низка питань: які грані свого досвіду краще представити для осмислення в ході майстер-класу; як краще це зробити; в якому обсязі навести приклади практичної роботи? Позитивним результатом майстер-класу можна вважати результат, що виражається в оволодінні учасниками новими творчими способами вирішення певної проблеми, у формуванні мотивації до самонавчання, самовдосконалення, саморозвитку [422].

Для ознайомлення керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з сучасними методами управління ми звернули увагу на ще одну ефективну форму інтерактивного навчання – воркшоп (від англ. *workshop* – майстерня, цех). Воркшоп застосовують для організації занять з групою дорослих, де переважають інтерактивні форми роботи, а провідна роль у здобутті знань і прийнятті рішень належить активності самих учасників навчальної групи [76; 459; 614]. У ході воркшопу акцент робиться на отриманні динамічних знань, що дозволяє говорити про нього як певну форму інтерактивно-динамічного навчання. Воркшоп асоціюється з такими поняттями, як активність, самовираження, внутрішні зміни, позитивна взаємодія, взаємонавчання, демократичне прийняття рішень. Воркшоп значно відрізняється своєю практико-орієнтованою сутністю від лекцій, семінарів, бесід тощо, які припускають більшу чи меншу пасивність своїх учасників. Він виступає своєрідною майстернею, де професіонали здобувають нові знання через ознайомлення з поглядами, думками, досвідом інших та передачу власних здобутків. Науковець К. Фопел в своїх роботах [613; 614] характеризує воркшоп як інтенсивний навчальний захід, результати якого залежать, передусім, від активності і внеску самих учасників і меншою мірою від знань ведучого. Роль ведучого воркшопу полягає у: а) викладанні теоретичного матеріалу; б) активізації роботи слухачів; в) посередництві між учасниками, тобто ведучий виступає фасилітатором – людиною, котра допомагає групі людей краще працювати разом, досягати спільних цілей, забезпечує успішну групову комунікацію. На таких заняттях центр уваги зміщується з подачі теоретичних відомостей одним доповідачем на взаємонавчання учасників та їх активну взаємодію. Воркшопи допомагають усім учасникам стати більш компетентними, оскільки вони багато дізнаються один від одного. Воркшоп зазвичай проводиться у формі практичного семінару, тренінгу, «круглого столу». Також користуються популярністю ігрові воркшопи, що дозволяють у

комфортній та невимушеній обстановці формувати в учасників творчі підходи до розв'язання поставлених завдань і проблем. Воркшоп передбачає застосування сукупності різноманітних методів, що активізують учасників та включають їх у процес самостійного здобуття знань, групових дискусій та рефлексії. Тривалість воркшопів може бути різноманітною. В освітній практиці склалася різна тривалість воркшопів від міні-воркшопів, тривалістю в годину, до воркшопів, тривалістю від половини дня до тижня. У нашому дослідженні ми пропонуємо організувати цикл міні-воркшопів, що складається з трьох-п'яти таких занять (наприклад: «Дослідницький підхід до управління закладом професійної (професійно-технічної) освіти», «Сучасні методи управління діяльністю закладу професійної (професійно-технічної) освіти», «Бенчмаркінговий підхід в управлінні» тощо).

Для успішного планування навчальних заходів дослідник К. Фопель рекомендує дотримуватися таких загальних орієнтирів: використовувати ті форми навчання, які стимулюють незалежне мислення слухачів; реалізовувати навчання в груповому просторі; організувати «відкриті зустрічі», під час яких учасники самі визначають їхню тематику, визначають форми та методи роботи; частіше надавати перевагу пошуковому навчанню; передбачати логіко-математичні завдання для розвитку абстрактно-логічного мислення слухачів; широко використовувати графічні засоби (діаграми, ескізи тощо) з метою стимулювання розвитку системного мислення [613, с. 225].

Отже, можемо зробити висновок, що навчання керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти на п'ятому етапі моніторингу доцільно організувати на основі активних та інтерактивних методів навчання із використанням нетрадиційних форм навчальних занять, спрямованих на саморозвиток особистості, під науково-педагогічним супроводом Регіональної Моніторингової Ради.

По закінченню таких занять зовнішній педагогічний вплив на

зазначену категорію «дорослих учнів» зменшується, а тому повинні включатися внутрішні механізми саморозвитку особистості. Тому, далі розгортається процес «самонавчання». Погоджуємося з дослідницею Л. Петренко, що «при цьому не примусово, а в процесі реалізації професійних компетенцій відбувається пошук необхідної інформації й природним шляхом набуваються навички роботи з пошуковими системами, інформаційними базами даних, розвивається здатність оцінювати інформацію вже на етапі її пошуку в максимально великій кількості джерел, аналізувати, висувати гіпотези, будувати моделі, експериментувати і робити висновки, приймати рішення в складних ситуаціях» [447, с. 278-279]. Тобто, відбувається більш ґрунтовне ознайомлення керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти із сучасними інноваціями в сфері управління та подальший розвиток їх інформаційно-аналітичної компетентності.

#### **4.3. Результати моніторингового оцінювання як інформаційна основа для створення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

Результати дослідження, отримані на констатувальному етапі педагогічного експерименту, уможливили зробити висновок, що саме професійно-змістовий, професійно-діяльнісний та професійно-особистісний компоненти професійної підготовки учнів є найважливішими для забезпечення успішного провадження ними професійної діяльності у майбутньому. Якщо здійснити оцінку виокремлених компонентів, то в результаті одержимо інформацію про загальний рівень професійної підготовки випускника закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Вважаємо, що професійно-діяльнісний компонент може характеризувати



оцінка учня за виробничу практику, а професійно-змістовий і професійно-особистісний – тестові бали, отримані ним за виконання запропонованих завдань під час моніторингового оцінювання. Оскільки саме моніторингове оцінювання є ключовим етапом моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, вважаємо за необхідне приділити значну увагу розробці відповідних перевірочних матеріалів.

У нашому дослідженні перевірка професійно-теоретичної підготовки випускників здійснюється шляхом тестування. Тому ми звернулися до наукових праць, які присвячені питанням технології конструювання тестів. Так, основні правила побудови тестових завдань описані В. Аванесовим [4], А. Анастасі [11], В. Беспалько [36], І. Булахом [64], О. Киверялгом [313], О. Майоровим [351] та ін. Їх аналіз дозволив виокремити загальні рекомендації, котрих слід дотримуватися під час створення тестів для моніторингового оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Так, розробку тестів розпочинають зі структурування навчального матеріалу, визначення основних вимог до оволодіння професійними знаннями та вміннями за кожною професією окремо. У тестових завданнях доцільно відображати тільки важливі елементи професійних знань і не орієнтуватися на дрібні факти. Завдання повинні бути чітко сформульованими, лаконічними, без подвійного тлумачення змісту. Не допускається уживання протиріч і недоведених фактів. Варіанти відповідей мають бути однозначними, схожими за способом формулювання та форматом подання. Правильна відповідь у тестових завданнях не повинна займати одну й ту саму позицію (наприклад, розміщуватися тільки на першій або тільки на другій і т. д.). Тестові завдання зобов'язані бути незалежними один від одного. Тобто, попередні завдання не можуть уміщувати відповіді для наступних, а не розуміння одного із завдань не впливає на розв'язання іншого. Тести не доцільно будувати дуже довгими. Оптимальну довжину складають 30-60 завдань, більшість з яких є

простими за своєю структурою. Орієнтовний середній час на виконання такої кількості завдань становить 1,5-2 години. Одночасно звертається увага на вік учасників тестування, рівень мотивації, монотонність виконуваної роботи, часовий поріг стомленості учнів.

Зовнішня організованість тесту визначається формою його завдань, які вважаються правильно сформульованими, якщо не виникає логічних, психологічних або інших перепон для розуміння їх змісту та правильного виконання. В основі всього розмаїття форматів тестових завдань лежать чотири основні форми: 1) з вибором правильної відповіді; 2) на встановлення відповідності; 3) на встановлення правильної послідовності; 4) завдання відкритої форми.

1. *Завдання із вибором правильної відповіді* передбачають можливість побудови трьох варіантів: а) вибір лише однієї правильної відповіді; б) вибір однієї найбільш правильної відповіді серед кількох відповідей, які є частково правильними; в) вибір кількох правильних відповідей.

а) Вибір лише однієї правильної відповіді. Логічною основою такої форми тестового завдання є закон виключення третього. У завданнях цього формату кожний варіант відповіді має бути або абсолютно правильним або ж абсолютно неправильним з тим, щоб уникнути неоднозначності. Цей формат придатний лише для перевірки засвоєних учнем знань, оскільки не потребує від нього виконання інших розумових операцій. Наведемо приклад такого тестового завдання.

Завдання. Під яким кутом потрібно тримати півтерок при виконанні декоративної штукатурки? Оберіть правильну відповідь:

- 1) під кутом 20°-30° до поверхні;
- 2) під кутом 45°-50° до поверхні;
- 3) під кутом 50°-60° до поверхні.

б) Вибір найбільш правильної відповіді серед кількох відповідей, які є частково правильними. Цей варіант має більш високий рівень складності

та використовується для перевірки як знань, так і вмінь порівнювати різноманітну інформацію: факти, події, властивості тощо. Він дає можливість перевіряти якість засвоєння навчального матеріалу також на рівнях розуміння та застосування. Наведемо приклад такого тестового завдання.

Завдання. При виконанні операцій по обробці коміра у швачки виник такий вид дефекту, як дрібні стібки неоднакової довжини. Вкажіть можливу причину виникнення цього дефекту, обравши найбільш правильну відповідь серед запропонованих.

- а) неправильна установка та кріплення деталей механізму переміщення матеріалів та лапки;
- б) проблеми з регулятором;
- в) причина в зубцях рейки.

(В даному завданні варіанти відповідей б) і в) є частково вірними, оскільки правильними є: «регулятор не закріплено у потрібному положенні» і «затупилися зубці рейки»).

в) Вибір кількох правильних відповідей із запропонованих. В тестовому завданні такого формату необхідно вибрати певну кількість (дві, три або чотири) відповідей із запропонованого списку варіантів. Перелік варіантів відповідей може бути досить довгим – до 30 елементів. Наведемо приклад такого тестового завдання.

Завдання. Після виконання малярних робіт зі щітками виконують такі дії (оберіть правильні відповіді):

- а) з них відтискують залишки фарби;
- б) їх миють водою або розчинниками;
- в) витирають від фарби і залишають сушитися;
- г) замочують у воді на довгий час.

2. *Завдання на встановлення відповідності* передбачає встановлення відповідності між елементами двох різних множин. При тестуванні на бланку зазвичай ліворуч наводять елементи першої множини – так званих

даних (наприклад, дати подій, прізвища історичних осіб, поняття тощо), у відповідність яким мають бути поставлені елементи другої множини (зміст події, характеристика цих осіб або їх внесок в історію, сутність зазначених понять тощо). Доцільно, щоб кількість елементів другої множини перевищувала кількість елементів першої множини. До завдання додається інструкція: «Встановіть відповідність». Основна трудність при складанні таких тестових завдань пов'язана із формулюванням правдоподібних надлишкових елементів другої множини. Ефективність таких завдань буде низькою, якщо учні легко відрізнятимуть неправдоподібні елементи. Наведемо приклад такого тестового завдання.

Завдання. Встановіть відповідність між призначенням інструменту та його назвою (до кожного рядка «призначення», позначеного цифрою, доберіть правильну відповідь «найменування», позначену літерою).

Призначення		Найменування	
1	Застосовують для прибивання дранки до дерев'яних поверхонь і насікання кам'яних поверхонь.	А	Правило
2	Використовують для підтримання невеликої кількості розчину на певній відстані від поверхні під час штукатурення.	Б	Напівтерки
3	Використовують для затирання накривного штукатурного шару на плоских поверхнях.	В	Кельма
4	Розрівнюють штукатурний шар і перевіряють його рівність.	Г	Відрізачка
5	Використовується, якщо на поверхні, призначеної для штукатурення, знаходяться шпалери, фарби, шар побілки і т. п.	Д	Скребок
6	Для змочування поверхні водою перед штукатуренням.	Е	Терка
7	Призначені для розрівнювання й ущільнення штукатурного шару, нанесеного на поверхню.	Ж	Гладилка
8	Застосовується для ремонту витягнутих архітектурних деталей та обробки їх у кутах при витягуванні звичайним шаблоном.	З	Сокіл
		И	Штукатурний молоток
		К	Махова щітка

	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З	И	К
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										

3. Завдання на встановлення правильної послідовності передбачає визначення правильної послідовності певних дій (обчислень, кроків, операцій тощо), котрі описані у завданні в довільному порядку. Учень має встановити правильний порядок запропонованих дій та вказати його за допомогою цифр у спеціально визначеному для цього місці. Стандартна інструкція до тестових завдань цієї форми має вигляд: «Встановіть правильну послідовність». Завдання на встановлення правильної послідовності дій є зручними для оцінки рівня професійної підготовки учнів до безпосереднього виконання майбутньої професійної діяльності. Наведемо приклад такого тестового завдання.

Завдання. Встановіть правильну послідовність дій при підготовці цегляних стін зі швами, заповненими розчином, до обштукатурювання (у таблицю запишіть порядковий номер дії, що позначена літерою):

А. Прибрати робоче місце.

Б. Зробити похилу насічку на поверхні цегляної стіни глибиною 3-5 мм.

В. Очистити поверхню від бруду і пилу.

Г. Змочити рясно без пропусків поверхню цегляної стіни водою.

Д. Розчистити шви по всій довжині на глибину зчеплення штукатурки, котра становить 10-15 мм.

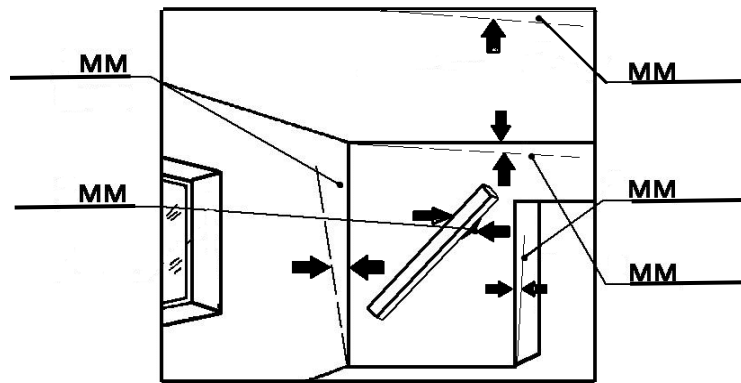
Е. Підібрати необхідний інструмент, додаткові засоби захисту, перевірити їх справність.

А	Б	В	Г	Д	Е

4. Завдання відкритої форми не містить готової відповіді. Учень

повинен сам дописати відповідь у відведеному для цього місці на бланку відповідей. Такі тестові завдання необхідно формулювати таким чином, щоб відповідь була якомога лаконічнішою. В противному випадку процедура оцінювання результату ускладнюється і набуває суб'єктивного характеру. Наведемо приклад такого тестового завдання.

Завдання. Впишіть на рисунку допустимі відхилення при виконанні простої штукатурки відповідно до СНиП III-21-73.



Зазначені формати тестових завдань дають змогу перевірити засвоєння учнями значного об'єму вивченого матеріалу, тому кожний з них можна використовувати при розробці тестів для оцінювання рівня професійно-теоретичної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Для перевірки сформованості в учнів загальних професійно важливих якостей використовуються відповідні тести-опитувальники. При проходженні кожного тесту учні отримують певну кількість балів, що стають елементами матриці спостережень, на основі якої розраховуються індивідуальні показники рівня професійної підготовки учасників моніторингового оцінювання. До загальних професійно важливих якостей ми віднесли: професійну комунікативність, професійну самостійність, професійну співпрацю, професійну рефлексію, тому учні отримують чотири різних тести-опитувальники. Представимо їх зміст.

Загальновідомо, що кожна професійна діяльність потребує від

особистості здатності налагоджувати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми в різних ситуаціях. Ця здатність обумовлюється не лише вмінням розуміти інших, досвідом спілкування, а й рівнем сформованості комунікативної сфери. З усього різноманіття психодіагностичного інструментарія для нашого дослідження ми обрали методику виявлення комунікативних здібностей Р. Овчарової. Тест-опитувальник складається з 20 питань, на які необхідно відповісти «так» або «ні» (табл. 4.2). За кожне співпадіння позитивної відповіді на непарні питання і негативної відповіді на парні питання нараховується по одному балу. Для визначення показника виразності комунікативних здібностей потрібно отриману суму балів розділити на 20. За показником обирається відповідний рівень розвитку комунікативних здібностей особистості: низький рівень – 0,1-0,45; нижче середнього – 0,46-0,55; середній рівень – 0,56-0,65; вище за середній – 0,66-0,75; високий рівень – 0,76-1.

Таблиця 4.2

**Тест-опитувальник  
на виявлення комунікативних здібностей Р. Овчарової**

№ з/п	Питання	Відповідь	
		Так	Ні
1	Чи часто Вам удається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?		
2	Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що виникла?		
3	Чи подобається Вам займатися суспільною роботою?		
4	Якщо виникли деякі перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відступаєте від задуманого?		
5	Чи любите Ви придумувати або організовувати своїм товаришам різні ігри та розваги?		
6	Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?		
7	Чи прагнете Ви до того, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?		
8	Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?		
9	Чи часто Ви при вирішенні важливих справ приймаєте ініціативу на себе?		

## Продовження таблиці 4.2

10	Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?		
11	Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити почату справу?		
12	Чи правда, що Ви стомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?		
13	Чи часто Ви виявляєте ініціативу при вирішенні питань, що торкаються інтересів Ваших товаришів?		
14	Чи вірно, що Ви завжди прагнете доказати свою правоту?		
15	Чи приймаєте Ви участь у суспільній роботі?		
16	Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?		
17	Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів?		
18	Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?		
19	Чи часто Ви виявляєтесь в центрі уваги своїх товаришів?		
20	Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів?		

Для визначення рівня сформованості у випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти такої якості, як професійна співпраця ми обрали методику визначення стратегії поведінки в конфліктній ситуації К. Томаса, яка адаптована і представлена російською мовою дослідницею Н. Гришиною. Тест К. Томаса дозволяє встановити переважний тип поведінки особистості в конфліктній ситуації. В опитувальнику виокремлено п'ять типових форм поведінки, що визначені як: 1) конкуренція – прагнення домогтися задоволення своїх інтересів на шкоду іншому; 2) пристосування – принесення в жертву власних інтересів заради інтересів інших; 3) компроміс – досягнення угоди на основі взаємних поступок; 4) уникнення, для якого характерно як відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення власних цілей; 5) співробітництво, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, котра повністю задовольняє інтереси обох сторін. Вважається, що при



уникненні конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху при таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування і компроміс. Оскільки, або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або обидва програють, тому що йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співробітництва обидві сторони залишаються у виграші. В тесті-опитувальнику кожна з п'яти представлених форм поведінки індивідуума в конфліктній ситуації описується 12 судженнями, котрі являють собою різні комбінації, утворені з 30 представлених пар. Для нашого дослідження ми виокремили лише ті судження, що відповідають ситуації «співробітництво», переклавши їх українською мовою (табл. 4.3). Суть тесту полягає у тому, що учню в кожній парі суджень слід обрати саме той варіант (А чи Б), який найбільш точно описує його поведінку у конфліктній ситуації. За кожну відповідь, що співпадає з ключем, нараховується один бал. Ключ представлений схемою: 1-Б; 2-А; 3-Б; 4-А; 5-А; 6-А; 7-А; 8-Б; 9-А; 10-Б; 11-Б; 12-Б. Максимально можна набрати 12 балів. При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації отриманих балів на три основні категорії: нижче 5 балів співробітництво у конфліктній ситуації виражено слабо, від 5 до 7 – середньо, вище 7 балів – сильно.

Таблиця 4.3

**Тест-опитувальник на визначення рівня співробітництва як форми поведінки особистості в конфліктній ситуації**

№ з/п	Судження	Відповідь (зазнач «+» властивий варіант)
1	А	Я намагаюся знайти компромісне рішення.
	Б	Я намагаюся залагодити справу, враховуючи як власні інтереси, так і інтереси інших.
2	А	Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку зі сторони іншої особи.

## Продовження таблиці 4.3

	Б	Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості в ситуації.	
3	А	Зазвичай я наполегливо прагну досягнути свого.	
	Б	Я насамперед намагаюся з'ясувати суть всіх порушених інтересів та питань.	
4	А	Першою справою я намагаюся ясно визначити, у чому полягають всі порушені інтереси і спірні питання.	
	Б	Я намагаюся заспокоїти іншого і прагну, переважно, зберегти наші стосунки.	
5	А	Я повідомляю іншій людині свою точку зору і запитую про її погляди.	
	Б	Я намагаюся показати іншим логіку і переваги власних поглядів.	
6	А	Першою справою я намагаюся ясно визначити, у чому полягає суть спірного питання.	
	Б	Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання для того, щоб пізніше вирішити його остаточно.	
7	А	Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.	
	Б	Я прагну до кращого поєднання користі і втрат для всіх.	
8	А	Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.	
	Б	Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми.	
9	А	Я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного.	
	Б	Іноді я представляю можливість іншим взяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.	
10	А	Я пропоную середню позицію.	
	Б	Я майже завжди переймаюсь тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.	
11	А	Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.	
	Б	Улагоджуючи ситуацію, я намагаюся знайти підтримку в інших.	
12	А	Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.	
	Б	Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми з іншою зацікавленою людиною могли домогтися успіху.	

Для визначення рівня сформованості професійної самостійності в учнів як професійно важливої якості майбутніх кваліфікованих робітників ми обрали методику для вивчення здатності людини організувати та

здійснювати власну діяльність для досягнення певної мети, котра має назву «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема». Тест-опитувальник складається з десяти тверджень та чотирьох варіантів відповідей «абсолютно невірно», «скоріше невірно», «скоріше вірно», «абсолютно вірно» (табл. 4.4). Відповідно до кожного твердження учню необхідно зазначити одну найбільш слушну відповідь стосовно ефективності власної діяльності. Отримання підсумкового результату здійснюється шляхом сумування усіх балів за умови, що відповідь «абсолютно невірно» оцінюється 1 балом, «скоріше невірно» – 2 балами; «скоріше вірно» – 3 балами; «абсолютно вірно» – 4 балами. Інтерпретація здійснюється так: 36-40 балів – високий рівень самостійності в організації та проведенні власної діяльності; 30-35 балів – вищий за середній 25-29 балів – середній; 20-24 бали – нижчий за середній; 19 і менше балів – низький.

Таблиця 4.4.

### Тест-опитувальник

#### «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»

№ з/п	Твердження	Відповіді (знач «+» властивий варіант)			
		абсолютно о невірно	скоріше невірно	скоріше вірно	абсолютно о вірно
1	Якщо я добре постараюсь, то завжди знайду вирішення навіть складних проблем.				
2	Якщо мені навіть щось заважає, то я однаково знаходжу шляхи для досягнення своєї мети.				
3	Мені достатньо легко досягати своїх цілей.				
4	В несподіваних ситуаціях я завжди знаю, як поводитись.				
5	Я вірю, що можу упоратися з непередбаченими труднощами.				

## Продовження таблиці 4.4

6	Якщо я докладу достатньо зусиль, то зможу упоратися з більшістю проблем.				
7	Я готовий(а) до будь-яких труднощів, оскільки покладаюся на власні здібності.				
8	Якщо переді мною постає якась проблема, то я зазвичай знаходжу кілька варіантів її вирішення.				
9	Я можу щось вигадати навіть у безвихідній, на перший погляд, ситуації.				
10	Я звичайно здатен(а) тримати ситуацію під контролем.				

У кожній професійній діяльності високо цінується здатність робітника аналізувати та переосмислювати результати власної діяльності, обдуманно та виважено приймати рішення, враховуючи різні варіанти розв'язання поставленого перед ним завдання. Саме ця здатність – професійна рефлексія – визначена нами як одна з професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників. Для визначення рівня її сформованості у випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти ми обрали методику А. Карпова. Тест-опитувальник А. Карпова складається з 27 тверджень та семи варіантів відповідей «абсолютно невірно», «невірно», «скоріше невірно», «не знаю», «скоріше вірно», «вірно», «абсолютно вірно» (табл. 4.5). Відповідно до кожного твердження учню необхідно зазначити одну найбільш слушну відповідь. З цих 27 тверджень 15 є прямими, а 12 – зворотними твердженнями, що враховується при нарахуванні балів (табл. 4.6). При інтерпретації результатів доцільно виходити з поділу отриманих результатів на три основні категорії: 140 балів і вище свідчать про високий рівень розвитку рефлексії, від 114 до 139 балів – середній рівень, 113 балів і менше – низький.

Таблиця 4.5.

## Тест-опитувальник на рефлексію А. Карпова

№ з/п	Твердження	Відповіді (зазнач «+» властивий варіант)						
		абсолютно невірно	невірно	скоріше невірно	не знаю	скоріше вірно	вірно	абсолютно вірно
1	Прочитавши гарну книгу, я завжди довго думаю про неї, хочеться її з ким-небудь обговорити.							
2	Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.							
3	Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову							
4	Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.							
5	Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво згадати, що послужило початком ланцюжка думок.							
6	Приставаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.							
7	Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.							
8	Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось незадоволений мною.							
9	Я часто ставлю себе на місце іншої людини.							
10	Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.							
11	Мені було б важко написати серйозного листа, якби я заздалегідь не склав план.							
12	Я віддаю перевагу діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.							
13	Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.							
14	Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи усі варіанти.							
15	Я турбуюся про своє майбутнє.							

## Продовження таблиці 4.5

16	Думаю, що здебільшого треба діяти швидко, керуючись першою думкою, котра прийшла в голову.							
17	Часом я приймаю необдумані рішення.							
18	Буває, що закінчивши розмову, я продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.							
19	Якщо відбувся конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, передусім, я починаю з себе.							
20	Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.							
21	У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.							
22	Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я в голові прокручую весь діалог.							
23	Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших мої слова і вчинки.							
24	Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, в який спосіб це краще зробити, щоб її не образити.							
25	Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.							
26	Якщо я з кимось сварюся, то здебільшого не вважаю себе винним.							
27	Зрідка буває так, що я шкодую про сказане.							

Таблиця 4.6.

## Таблиця нарахування балів до тесту-опитувальника А. Карпова

Варіанти відповідей	Номери питань	
	1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25	2, 6, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 23
абсолютно невірно	1 бал	7 балів
невірно	2 бали	6 балів
скоріше невірно	3 бали	5 балів
не знаю	4 бали	4 бали
скоріше вірно	5 балів	3 бали
вірно	6 балів	2 бали
абсолютно вірно	7 балів	1 бал

Отже, результати чотирьох тестів-опитувальників, отриманні учасниками моніторингового оцінювання, являються вихідними даними для проведення подальших розрахунків щодо визначення індивідуальних показників рівня їх професійної підготовки. Для цього ми звернулися до методу таксономічного аналізу, який часто використовують в економічних дослідженнях з метою побудови узагальнюючої оцінки складного явища. Головна привабливість даного методу полягає у тому, що при побудові таксономічного показника усі вихідні дані можуть бути представлені у різних одиницях виміру. Цей аспект є важливим у нашому дослідженні, оскільки професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників ми характеризуємо на основі:

1) кількості тестових балів, отриманих учнем під час моніторингового оцінювання рівня їх професійно-теоретичної підготовки;

2) показника рівня сформованості в учня «професійної комунікативності», отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика визначення комунікативних схильностей Р. Овчарової);

3) показника рівня сформованості в учня «професійної самостійності», отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика вивчення здатності людини організувати та здійснювати власну діяльність «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»);

4) показника рівня сформованості в учня «професійної співпраці», отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами адаптованого тесту-опитувальника (методика визначення стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса);

5) показника рівня сформованості в учня «професійної рефлексії», отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика діагностики рівня розвитку рефлексії

А. Карпова);

б) кількості балів, отриманих учнем під час проходження виробничої практики.

Визначення рівня професійної підготовки кожного учасника моніторингу на основі методу таксономічного аналізу здійснюється у такій послідовності: а) на основі вихідних даних утворюється числова матриця спостережень; б) стандартизуються значення матриці спостережень; в) формується вектор-еталон; г) визначаються відстані між спостереженнями та вектором-еталоном; д) обчислюється таксономічний показник за відповідною формулою. Зауважимо, що отримана у такий спосіб числова величина відіграє роль індивідуального показника рівня професійної підготовки учня. Середнє арифметичне індивідуальних показників рівня професійної підготовки учнів виступає інтегрованим показником якості професійної підготовки випускників за відповідною професією закладу професійної (професійно-технічної) освіти і є числом від нуля до одиниці. Чим ближче цей показник до одиниці, тим вищий рівень підготовки учнів у відповідному закладі освіти. Заклади з найвищими інтегрованими показниками стають лідерами з підготовки учнів за відповідною професією. Їх результати утворюють галузевий умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області. Представляти зазначений еталон краще у вигляді діаграми, тому що відповідне графічне зображення, якщо воно правильно побудоване, являє собою особливий образ, який допомагає сприйняти й зрозуміти закономірності явищ і процесів, котрі важко вловити в складних статистичних таблицях, активізує процес аналітично-статистичного мислення. Окрім того, на допомогу логічним асоціаціям приходять органи зору, які серед усіх органів чуття мають найбільшу здатність засвоювати інформації. З усього розмаїття діаграм ми обрали радарну. На наш вибір вплинув той факт, що головне призначення такої діаграми – давати графічне



уявлення про проблемні зони. За її допомогою можна здійснювати порівняльний аналіз результатів моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Радарна діаграма уможлиблює порівняння систем за декількома параметрами, які відповідають осям, що розташовуються через рівні кутові інтервали. На кожній осі ставиться точка, яка своєю координатою відповідає обраному параметру. Поєднання точок утворює контур, що є характеристикою системи. Так, наприклад, у нашому дослідженні заклад професійної (професійно-технічної) освіти під номером два у Вінницькій області отримав найвищі інтегровані показники за професією «Маляр» – 0,871; за професією «Плиточник-лицювальник» – 0,79; за професією «Штукатур» – 0,84. На основі цих даних можемо побудувати умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі у Вінницькій області (рис. 4.2). Вершини утвореного багатокутника вказують на заклади-лідерів. У наведеному прикладі лідером за професіями будівельної галузі виявився лише один заклад, але на практиці лідерів може виявитися і більше.

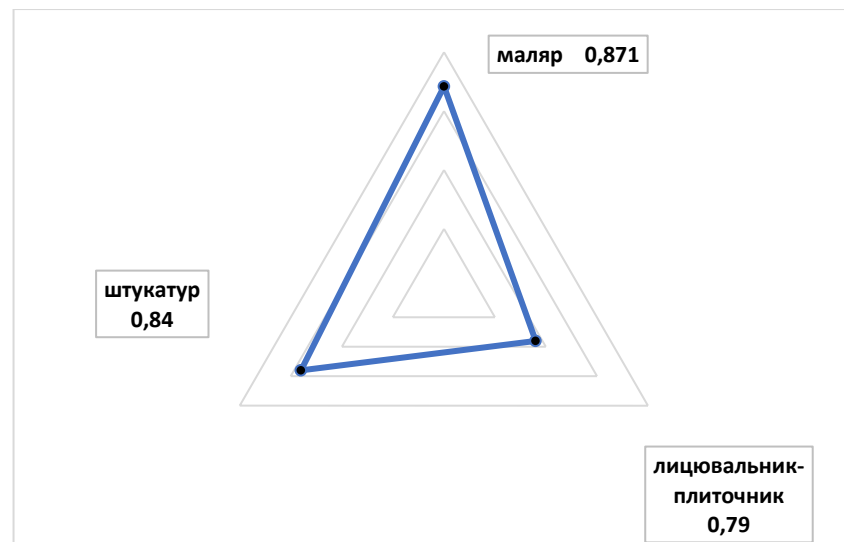


Рис. 4.2. Умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за професіями будівельної галузі у Вінницькій області (розроблено автором)

Дані галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників спонукають представників управлінської ланки закладів професійної (професійно-технічної) освіти до переосмислення наявної ситуації та сприяють активізації процесу пошуку шляхів її покращення.

#### **4.4. Технологія прийняття управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання**

Важливою складовою будь-якої управлінської діяльності виступає управлінське рішення, під яким розуміють результат вибору суб'єктом або органом управління способу дій, спрямованих на розв'язання певної проблеми [279; 471]. Прийняття управлінських рішень направлене на забезпечення збереження структури організації, підтримку режиму діяльності, реалізацію програм розвитку, дотримання цілей функціонування системи в умовах зовнішніх і внутрішніх впливів. Феномен «управлінське рішення» відрізняється від загального поняття «рішення». Кожна людина протягом життя приймає безліч різних рішень і в бізнесі, і на виробництві, і в особистих відносинах, але лише зрідка деякі з них можна віднести до управлінських. Найважливішою ознакою управлінського рішення є його безпосередня спрямованість на організацію колективної праці. Крім того, управлінське рішення як керуючий вплив на колективну працю приймається не всяким працівником, а тільки суб'єктом управління, тобто керівником організації або колегіальним органом. Управлінське рішення характеризують такі ознаки [393]:

- можливість вибору єдиного варіанту з певної кількості альтернативних (якщо немає альтернатив, то немає і рішення);
- наявність мети, оскільки безцільний вибір не вважається рішенням;

– прояв вольового акту суб'єкта управління при виборі рішення, тому що рішення формуються шляхом боротьби ідей і мотивів.

Управлінське рішення виконує чотири основні функції: забезпечувальну (визначає шляхи і способи, ресурси і засоби, необхідні для реалізації намічених завдань); скеровуючу (розробляє стратегії розвитку); координуючу (визначає ролі виконавців); мобілізуючу (активізує виконавців). Реалізація цих функцій забезпечує розуміння працівниками поставлених перед ними цілей та завдань, узгодженість в їх діях, ініціативність, дотримання трудової дисципліни [382, с. 12]. Автори навчального посібника М. Білинська та Ю. Ковбасюк зазначають, що для прийняття управлінського рішення необхідні: а) суб'єкт – людина або група людей, які наділені необхідними повноваженнями для прийняття рішення і несуть за це відповідальність; б) сукупність чинників та умов, що викликають появу певної проблеми, якими може управляти суб'єкт; в) ситуації, якими можуть управляти інші особи, а не суб'єкт; г) внутрішні та зовнішні обмеження, які визначають область допустимих рішень, д) критерії для оцінки альтернативних варіантів рішення; е) принципи і методи вибору рішення; є) наявність альтернативних рішень; ж) можливість реалізації прийнятого управлінського рішення [42, с. 58]. Прийняття управлінського рішення є не простим та багатоетапним процесом. Аналіз наукових праць [69; 214; 279; 360; 425] дозволив виділити у ньому чотири етапи. Перший етап полягає у вивченні виявленої проблеми. Відбувається збір необхідної достовірної та актуальної інформації про стан проблемної ситуації, здійснюється систематизація та подальше опрацювання її змісту. Повнота інформаційного забезпечення виступає необхідною умовою вироблення якісного рішення, тому вимагається, щоб інформація була максимально повною, оскільки нею характеризується ступінь забезпеченості процесу ухвалення рішення вихідною інформацією. Другий етап передбачає пошук можливих шляхів розв'язання проблемної ситуації,

опис усіх варіантів дій для досягнення бажаного кінцевого результату. Третій етап є етапом прийняття управлінського рішення, який характеризується вибором з визначеної кількості альтернативних варіантів найбільш оптимального. Від результату вибору залежить позитивне розв'язання окресленої проблеми. Зауважимо, що ухвали управлінських рішень можуть прийматися на основі індивідуального або групового підходів. Індивідуальний полягає у тому, що керівник організації приймає управлінське рішення самостійно, без колегіального обговорення, керуючись одночасно лише власними ідеями, досвідом, особистісним баченням вирішення проблеми. При груповому підході прийняття управлінського рішення є результатом спільної роботи усіх членів групи. Успіх у прийнятті найкращого управлінського рішення полягає в поєднанні досвіду, знань фахівців та вміння правильно зрозуміти й оцінити ситуацію. Конструктивне колегіальне обговорення дає змогу ґрунтовніше аргументувати вибір остаточного альтернативного варіанта рішення, усунути суперечливі позиції. У нашому дослідженні застосовано груповий підхід, оскільки кінцеве управлінське рішення приймається членами Моніторингової ради закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Потреба у теоретичному та практичному дослідженні процесу прийняття рішень спонукала науковців до розробки різних методів і прийомів обґрунтування й прийняття управлінських рішень. Так, дослідниця З. Мочаліна, авторка навчально-методичного посібника [393] представила у своїй праці наступні дієві аналітичні методи:

1. Аналіз Парето. Метод названий на честь італійського економіста, який визначив, що відносно невелика кількість факторів (20 %) викликає великий відсоток (80 %) усіх випадків скарг, дефектів, проблем тощо. Якщо класифікувати усі випадки за ступенем важливості й зосередитися на вирішенні істотних задач, залишаючи осторонь менш важливі, то підвищується результативність.

2. Визначення еталона (бенчмаркінг). Метод припускає оцінку визначеної діяльності у своїй чи якій-небудь іншій організації відносно еталону. Ціль методу – встановлення стандарту, за яким оцінюється діяльність організації і приймається рішення щодо навчання методам удосконалювання. Метод базується на законі впливу соціальних норм, за яким, як тільки встановлюється стандарт, метою людини стає наближення до нього.

3. Причинно-наслідкові діаграми. Цей метод пропонує структурований підхід до вирішення проблеми. Він розроблений для роботи з великою кількістю факторів (які подаються у вигляді діаграм), що впливають на якість обслуговування, процес виробництва тощо. Метод часто використовується після прийому «мозкової атаки» для організації отриманих ідей.

4. Метод морфологічного аналізу. Метод заснований на комбінаториці – систематичному дослідженні всіх теоретично можливих варіантів, що виходять із морфології аналізованого об'єкта. Аналіз і наступний синтез охоплюють як відомі, так і нові незвичайні варіанти, які при простому розгляді могли бути упущені. За допомогою комбінування варіантів одержують безліч різних рішень. Ідея полягає в переміщенні отриманої комбінатії в предметну область.

5. SWOT-аналіз. За допомогою SWOT-аналізу оцінюють поточне становище організації. Він дозволяє інтегрувати оцінку внутрішнього організаційного потенціалу і виявити фактори зовнішнього середовища. Це необхідно для прийняття стратегічних рішень організації на основі урахування її сильних і слабких сторін.

6. Функціонально-вартісний аналіз. Це метод техніко-економічного дослідження функцій управлінського персоналу організації, спрямований на зниження витрат на керування і досягнення найкращих виробничо-комерційних результатів шляхом вибору найбільш ефективних способів

керування. Він заснований на принципах: функціонального і системного підходу; відповідності значущості функцій керування витратам на них і якості їхнього виконання; колективного пошуку і вироблення ефективних варіантів розвитку керування організацією [393].

Четвертий етап прийняття управлінського рішення присвячений контролю за його виконанням. Під контролем розуміють отримання зворотної інформації про хід виконання ухвали рішення. За його допомогою встановлюється зв'язок між керуючою і керованою системами. Контроль за виконанням рішення розпочинається з моменту доведення рішення до виконавців. У процесі контролю виявляються відхилення і вносяться поправки, що допомагають реалізувати рішення повністю.

Повертаючись до нашого дослідження, зауважимо, що прийняття управлінських рішень є важливим і відповідальним етапом моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, оскільки вони мають прямий вплив на високоякісне функціонування закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Зміни політичної та економічної ситуації в Україні призвели до того, що система професійної (професійно-технічної) освіти стала частиною конкурентного освітнього середовища. Відтак, прагнучі забезпечувати споживачів якісними освітніми послугами, вона зобов'язана оперативно реагувати на сучасні запити виробництва. Зокрема, роботодавець справедливо ставить питання про підвищення рівня професійної освіти робітників та вимагає від них вміння виконувати певні види робіт або операцій. Тому, першочергові зміни в системі професійної (професійно-технічної) освіти стосуються оновлення управлінської діяльності на всіх рівнях та забезпечення майбутніх кваліфікованих робітників більш якісною професійною підготовкою, а для керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти актуалізується потреба у володіння такими методами управління, котрі призводили би до удосконалення освітнього процесу та отримання

відчутних ефектів.

У пошуку концепцій управління, які продемонстрували свою ефективність та потенціал, нашу увагу привернув бенчмаркінг як один із аналітичних методів обґрунтування й прийняття управлінських рішень, зазначений З. Мочаліною [393]. Дослідники у своїх працях [177; 273; 378; 409] підкреслюють, що бенчмаркінг є одним із універсальних способів підвищення рівня конкурентоспроможності підприємств різних сфер господарювання і відносять його до сучасних найефективніших методів управління. І як зазначає Л. Тараєвська, бенчмаркінг не лише успішно застосовують на практиці в країнах ЄС, а навіть вводять до європейських стандартів у різних галузях економіки, зокрема у галузі енергоефективності, і представляють його як один із найбільш прогресивних засобів сучасного розвитку компаній, що сприяє швидкому і менш затратному вдосконаленню виробничих процесів [566]. Бенчмаркінг прагнуть використовувати не лише для підвищення ефективності функціонування підприємств. Його універсальна природа вивчається у різних наукових дослідженнях, зокрема: О. Бихова розглядає можливості використання бенчмаркінгу в системі управління банку [39]; Т. Панчишин досліджує застосування бенчмаркінгу в публічному управлінні з метою виявлення резервів підвищення рівня економічного та соціального розвитку територій [436]; М. Костюк аналізує зарубіжний досвід використання бенчмаркінгу в освітній сфері для підвищення ефективності роботи закладів освіти та наголошує на актуальності впровадження концепції бенчмаркінг на ринку освітніх послуг України [295].

Бенчмаркінг, у тому вигляді, в якому він відомий світові сьогодні, був розроблений в США у сімдесятих роках ХХ століття. Якщо засновник цього методу Роберт Кемп розумів під бенчмаркінгом пошук найкращих методів, які приводять до покращення діяльності компанії [671], то сучасні дослідники вбачають у бенчмаркінгу: інструмент підвищення

конкурентоспроможності компанії (Н. Козак [273]); інструмент активізації управління підприємством (О. Кравченко [299]); метод управління конкуренцією (Є. Савельєв В. Куриляк, Г. Смалюк [521]); метод управління, сутність якого полягає у виокремленні кращого досвіду роботи суб'єктів підприємницької діяльності та використання його у роботі інших підприємств, установ, організацій (В. Негоденко, В. Варгатюк, М. Щербата [401]) тощо. Існують численні концепції трактування сутності даного феномену. Зокрема, бенчмаркінг це:

– технологія вивчення і впровадження кращих методів ведення ділових операцій, що допомагає швидко і з меншими витратами вдосконалювати бізнес-процеси, значно полегшує пошук слабких місць, дає змогу ефективно використовувати у своїй діяльності досвід та практичні результати партнерів і конкурентів (О. Глушко та І. Гришова [158, с. 359]);

– метод управління ефективністю різних сфер діяльності (виробництва, збуту, логістики, фінансів, кадрової політики тощо), заснований на порівняльному аналізі роботи компанії з кращими представниками галузі (або інших галузей), який полягає в оцінці власної і галузевої ефективності, ідентифікації та вивченні роботи галузевих лідерів і впровадження найкращих галузевих досягнень у свою діяльність (А. Гончарук [166, с. 253];

– інструмент підвищення конкурентоспроможності суб'єкта підприємницької діяльності за рахунок систематичного, безперервного пошуку, вивчення та адаптації до власних умов найкращих методів здійснення бізнес-процесів, за допомогою чого задовольняються потреби ринку та підвищується ефективність діяльності підприємства, що сприяє стабільному розвитку бізнесу в умовах нестійкого зовнішнього середовища (А. Гончарук [388, с. 537]);

– систематичний процес, спрямований на оцінку альтернатив, реалізацію стратегій і вдосконалення характеристик діяльності на основі



вивчення успішних стратегій зовнішніх організацій-партнерів (І. Педак [442, с. 52]);

– систематична діяльність підприємства, яка передбачає вивчення та використання передового досвіду підприємств визначеної галузі для поліпшення діяльності даного підприємства та завоювання ним бажаної конкурентної позиції на ринку (О. Христенко та С. Манжос [624, с. 154]).

Отже, сутність бенчмаркінгу є досить дискусійним питанням серед вчених, оскільки його розглядають з різних аспектів: як технологію, як метод, як інструмент, як процес, як діяльність. Усі запропоновані концепції є раціональними. Водночас, ми суголосні з позицією групи науковців (В. Негоденко, В. Варгатюк, М. Щербата), які у своєму дослідженні [401] запропонували задля узгодження різних концепцій щодо сутності бенчмаркінгу використовувати для його вивчення статичний та динамічний підходи, що дає можливість визначити цю категорію, з одного боку, як метод управління, а з іншого, як детермінований зовнішніми та внутрішніми умовами постійний та змінний процес. Вчені вважають, що використовуючи статичний підхід, бенчмаркінг можна розглядати як метод управління, що підвищує ефективність функціонування конкретного об'єкта, а при динамічному підході бенчмаркінг необхідно вже розглядати як процес, котрий відбувається у певному часовому відрізку та складається з низки окремих процедур. До базових ознак бенчмаркінгу В. Негоденко, В. Варгатюк, М. Щербата відносять: 1) результативність – використання бенчмаркінгу спрямоване на отримання результатів від застосування його методології для роботи економічних агентів; 2) двоїста суб'єктність – бенчмаркінг може бути використаний лише для пошуку найбільш еталонного зразка задля отримання досвіду з подальшим його використанням у роботі іншого економічного суб'єкта; 3) універсальність застосування – бенчмаркінг можна використовувати у роботі окремих типів суб'єктів підприємницької діяльності, у функціонуванні окремих сфер

національного господарства та у роботі інших макроекономічних систем;

4) технологічність – бенчмаркінг як окремий метод управління може бути ефективним лише при дотриманні базової технології його використання, при цьому доцільно скористатися послугами відповідних консультантів;

5) рекомендаційний характер – використання бенчмаркінгу дає можливість отримати нову інформацію щодо впровадження змін у роботу окремих суб'єктів для підвищення ефективності їх функціонування, проте така інформація має рекомендаційний характер, є результатом проведення дослідження, їй не властива обов'язковість використання [401, с. 212].

Але незалежно від того, як зазначений феномен трактують у наукових колах, метою бенчмаркінгового процесу залишається удосконалення діяльності всієї організації в цілому, приведення її до більш досконалої форми та підвищення конкурентоспроможності. Даний процес обов'язково передбачає розробку індивідуальних програм поліпшення якості, заснованих на введенні у власну практику роботи компанії перевірених дієвих методів роботи кращих колективів, в яких закладене не просте копіювання чужих ідей, а творче їх перетворення з урахуванням особливостей власної діяльності [49; 507]. І хоча бенчмаркінг наближується за своєї суттю до конкурентного аналізу, він є значно ширшим від нього, а бенчмаркінгова стратегія одночасно вибудовується із дотриманням таких принципів, як: а) концентрація на поліпшенні якості; б) контроль і відповідальність за кожен бізнес-процес; в) процес поліпшень безмежний; г) систематичне проведення порівняльної діяльності [361]. Нам імпонує те, що за основу бенчмаркінга взято ідею порівняльної діяльності не тільки щодо підприємств-конкурентів, а й щодо передових компаній інших галузей. Це означає, що в нашому дослідженні закладам професійної (професійно-технічної) освіти не слід обмежуватися вивченням досвіду закладів-лідерів лише в рамках галузевого розрізу. Також не менш важливим є те, що зазначений метод управління допомагає доволі швидко та з меншими

витратами модернізувати досліджувані процеси. Опора на відпрацьований і перевірений практикою досвід слугує поштовхом для розвитку організації, дозволяє уникнути багатьох помилок.

Аналіз праць, присвячених бенчмаркінгу [19; 21; 38; 177; 219; 220; 258; 269; 273; 378; 409; 504; 667; 668; 671; 676; 710; 712] показує, що він проводиться за певною методикою, яка передбачає здійснення низки послідовних кроків, що ведуть до отримання бажаного результату. Узагальнюючи результати досліджень, ми прийшли до висновку, що методика проведення бенчмаркінгу передбачає реалізацію двох взаємопов'язаних етапів. Перший полягає у вимірюванні показників діяльності власної організації та порівнянні їх з показниками інших, а другий – у вивченні та застосуванні кращого досвіду інших у своїй роботі. Зазначені етапи характеризуються послідовним виконанням таких основних процедур, як: оцінювання, аналіз, планування, дії.

Зміст «оцінювання» полягає у вимірюванні ключових показників власної діяльності; визначенні послуг або процесів, які потребують покращення; виявленні компаній, які справляються з цим краще шляхом дослідження результатів їх діяльності. Інформація, отримана в ході оцінювання, є базовою для порівняння з показниками конкурентів і допомагає виявити слабкі та сильні сторони діяльності компанії. За найвищими результатами визначають лідера – еталонну організацію.

Друга процедура полягає у систематизації отриманих даних і приведенні їх до спільного знаменника з еталонною моделлю, аналізі можливостей впровадження сторонніх процесів у діяльність власної організації, визначенні існуючих обмежень щодо їх реалізації, пошуку відповідей на питання: «Як ми працюємо у порівнянні з іншими?», «Хто працює найкраще?», «До чого ми повинні прагнути?», «Що сприяє успіху лідерів?», «Чи підходить це для нашої організації?», «Які наслідки можуть бути, якщо запозичити їхній досвід?», «Як нам стати кращими за лідерів?».

Під час «планування», використовуючи результати порівняльного аналізу, розробляється програма досягнення найкращих результатів на основі успішних методів роботи лідерів, адаптованих до власної компанії. Написанню такої програми передують створення матриці порівняльного аналізу. Матриця порівняльного аналізу має вигляд таблиці, в якій по кожному напрямку дослідження фіксуються окремо вхідні дані, отримані результати, методи, прийоми роботи власної компанії та лідерів, заповнюються графи «Обмеження щодо реалізації ідеї у власній компанії» та «Нововведення» (таблиця 4.7).

Таблиця 4.7

### Матриця порівняльного аналізу

Напрямок дослідження	Результати дослідження діяльності власної компанії	Результати дослідження діяльності компанії-лідера	Методи роботи власної компанії	Методи роботи компанії-лідера	Обмеження щодо реалізації ідеї у власній компанії	Нововведення
..	..	..	..	..	..	..

Остання процедура під назвою «дії» передбачає впровадження розробленої програми у діяльність власної компанії з подальшою самооцінкою ефективності нововведень. Зазначені процедури складають повний цикл бенчмаркінгу, оскільки за своїм задумом він є систематичним, неперервним процесом. Успішна реалізація бенчмаркінгу залежить від чіткого виконання усіх його структурних процедур (рис. 4.3).

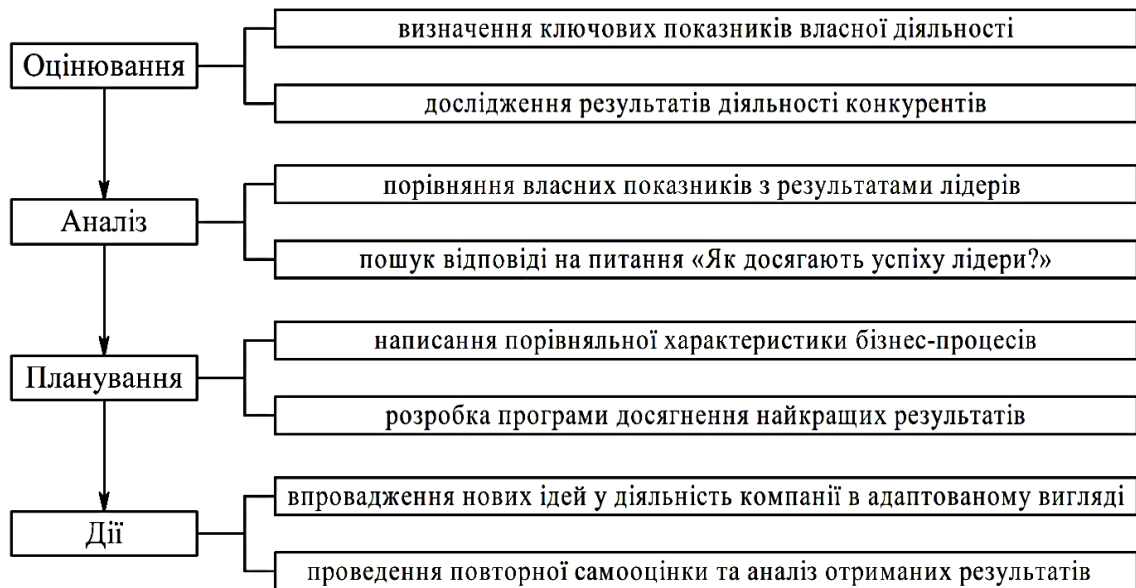


Рис. 4.3. Основні структурні процедури бенчмаркінгу  
(розроблено автором)

Як бачимо, четверта процедура містить повторну самооцінку й самоаналіз. Це й призводить до циклічності бенчмаркінгового процесу, яка віддзеркалює цикл Шухарта-Демінга або цикл PDCA [697], згідно якого спочатку планується удосконалення (Plan), потім виконується (Do), далі перевіряються результати удосконалення (Check) і в кінці переплановуються необхідні дії (Act). Саме за такої циклічності відбувається безперервний розвиток та зростання, покрокове удосконалення всього процесу. Отже, технологія бенчмаркінгу дозволяє об'єднувати в єдину систему розробку стратегії, галузевий аналіз, аналіз конкурентів та самоаналіз.

У нашому дослідженні моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників завершується прогностично-управлінським етапом, під час якого керівникам закладів професійної (професійно-технічної) освіти необхідно прийняти відповідні управлінські рішення. Пропонуємо це робити на засадах бенчмаркінгу. Водночас, незважаючи на те, що проблему використання бенчмаркінгу в сфері освіти

досліджували різні науковці (Т. Данилова [177], М. Михайлова [378], А. Карягін [258], Д. Маслов [258], Ю. Вилгіна [258], К. Забродська [220] та ін.), прикладів використання даної інноваційної технології у сфері національної професійної (професійно-технічної) освіти немає. Тому, ми самостійно здійснили спробу адаптувати основні структурні процедури бенчмаркінгу до моніторингового процесу (таблиця 4.8).

Залучення бенчмаркінгу до моніторингового процесу допомагає тримати курс на постійне удосконалення та сприяє виявленню щораз нових закладів-лідерів. Це призводить до появи інноваційних методів роботи, ідей, а в результаті – до покращення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Таблиця 4.8*

**Адаптований зміст процедур бенчмаркінгу до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

<b>Процедури бенчмаркінгу</b>	<b>Адаптований зміст процедур бенчмаркінгу</b>	<b>Етап моніторингу</b>
Оцінювання	Інтерпретація результатів моніторингового оцінювання, отриманих учасниками та створення умовного еталону якості на основі показників закладів-лідерів.	Аналітико-діагностичний
Аналіз	Порівняння закладами професійної (професійно-технічної) освіти власних результатів з еталонною моделлю та вивчення досвіду закладів-лідерів.	Прогностично-управлінський
Планування	Розробка проекту впровадження адаптованого досвіду закладів-лідерів. у діяльність закладу професійної (професійно-технічної) освіти	Прогностично-управлінський
Дії	Реалізація проекту та підготовка до повторного проведення моніторингу, з метою перевірки результативності впроваджених змін.	Перехід до першого етапу

Під його впливом відбувається активне розповсюдження передового досвіду поміж закладами професійної (професійно-технічної) освіти, обмін накопиченими знаннями та досвідом. Бенчмаркінг дозволяє розвиватися саме у тому напрямку, котрий Е. Демінг концептуально визначав так:

«Конкуренція: хтось виграв, хтось програв. Співробітництво: виграють усі» [403]. Отже, отримавши результати моніторингового оцінювання, порівнявши власні результати з еталонними та озброївшись найкращими дієвими методами роботи лідерів, керівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти приступають до процедури «планування». Тут треба розуміти, що не кожний досвід можна застосувати в силу виявлених певних обмежень. Розриви в практиці власної організації та лідерів можуть бути доволі великі, а причини труднощів – різними (наприклад, застаріла матеріально-технічна база, недостатнє фінансування тощо). В такій ситуації сліпе копіювання чужого досвіду недопустиме. Його необхідно перевести на мову власного закладу, тобто адаптувати з урахуванням своїх особливостей. Покажемо це на конкретному прикладі.

Так, під час проведення майстер-класу керівник Вінницького закладу-лідера за професією «Маляр» у своєму виступі наголосив, що вважає суттєвими факторами впливу на якість професійної підготовки учнів власного училища такі, як: покращення матеріально-технічної бази, підвищення фахового рівня викладачів та майстрів виробничого навчання, стимулювання учнів до навчально-професійного самовдосконалення. Представимо три фрагменти тексту його виступу щодо опису зазначених ним факторів та як приклад наведемо адаптаційні варіанти впровадження успішного досвіду лідера у діяльність іншого закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

*Фрагмент 1 (покращення матеріально-технічної бази).* Модернізація матеріально-технічної бази закладу професійної (професійно-технічної) освіти має прямий вплив на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Тому, особливо цінним є впровадження інноваційних виробничих технологій у професійно-практичну підготовку наших учнів через роботу створеного навчально-практичного будівельного центру «Сніжка» з професії «маляр». Поповнення матеріальної бази двома

навчальними кабінетами та двома навчально-виробничими майстернями дало можливість впроваджувати нові навчальні плани та програми із професійно-теоретичної підготовки з предметів «Технологія малярних робіт», «Матеріалознавство (малярні роботи)» та професійно-практичної підготовки в навчальних майстернях за професією «Маляр», які розроблені відділом професійних навчань та технічних консультацій компанії «Снежка-Україна». Згідно з програмами запроваджено зміни до робочих навчальних планів, які дають змогу викладачам, майстрам виробничого навчання, учням ознайомитись із сучасними лакофарбовими виробами компанії «Sniezka», їх застосуванням та технічними характеристиками, інноваційними технологіями, обладнанням та правильним поводженням із матеріалами на практиці. Учні, працюючи за сучасними технологіями, вдосконалюють практичні професійні навички, що сприяє підвищенню їх рівня конкурентоспроможності на ринку праці. Також заклад професійної (професійно-технічної) освіти отримав додаткову Угоду щодо забезпечення уроків виробничого навчання лакофарбовими матеріалами для проведення уроків професійно-практичної підготовки за професією «Маляр».

Отримавши зазначену інформацію та врахувавши власні можливості, зокрема відсутність подібного навчально-практичного будівельного центру, керівник іншого закладу професійної (професійно-технічної) освіти може окреслити наступні ідеї для власної діяльності:

– домовитися про проведення певної кількості занять для власних учнів на базі навчально-практичного будівельного центру «Снежка» з метою оволодіння ними інноваційними технологіями, обладнанням та матеріалами компанії «Sniezka»;

– організувати проведення учнівських майстер-класів з метою передачі практичного досвіду, набутого учнями закладу-лідера, учням власного закладу;

– виокремити теми, що стосуються інноваційних технологій компанії



«Sniezka» і якими було оновлено зміст професійно-теоретичної підготовки майбутніх малярів закладу-лідеру, та запропонувати власним учням написати за ними проекти;

– організувати процес передачі знань та досвіду, набутих найкращими учнями від лідерів, у власному закладі за принципом «рівний навчає рівного».

*Фрагмент 2 (підвищення фахового рівня викладачів та майстрів виробничого навчання).* Підвищення фахового рівня майстрів виробничого навчання незмінно призводить до оновлення професійних знань учнів, отримання ними нового досвіду, можливості виконувати завдання вищої складності. Тому, відділом професійних навчань та технічних консультацій компанії «Снежка-Україна» запроваджено проведення курсу семінарів та сертифікація викладачів і майстрів виробничого навчання щодо удосконалення навичок технологій використання ТМ Sniezka, ТМ Vidaron, ТМ Fovco Tech з метою підвищення їх психолого-педагогічних знань. Сертифікація здійснюється за результатами проведення відкритих уроків та оцінювання представником ТЗОВ «Снежка-Україна» знань та вмінь представлення навчального матеріалу щодо технології використання лакофарбових виробів.

Також педагогічні працівники підвищують свій фаховий рівень, працюючи над науково-методичною темою закладу, про що свідчать їх статті, представлені, наприклад, у друкованому збірнику праць «Вісник професійно-технічної освіти Вінниччини», зокрема: Г. Завроцька «Застосування мультимедійної технології на уроках виробничого навчання при підготовці фахівців швейного профілю», М. Усик «Організація навчально-виробничого процесу при підготовці кваліфікованих робітників з професії «Штукатур, лицювальник-плиточник, маляр», Н. Музика «Застосування методу «Ділова гра» в системі підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».

На основі інформації з другого фрагменту можна окреслити для впровадження в освітню діяльності власного колективу наступні ідеї:

- домовитися про проведення стажування або підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання на базі навчально-практичного будівельного центру «Снежка» з метою підвищення їх фахового рівня та навчання учнів власного закладу новим технологіям компанії «Snieszka»;

- ввести матеріальне заохочення для викладачів та майстрів виробничого навчання за пред'явлені сертифікати проходження додаткових курсів, майстер-класів тощо на основі власної ініціативи;

- запросити майстрів виробничого навчання закладу-лідера для проведення майстер-класів з метою навчання викладачів власного колективу;

- у разі відсутності практичного досвіду у педагогічних працівників власного закладу щодо написанні статей, здійснити спробу налагодження зав'язків із досвідченими педагогами з метою написання праць з ними у співавторстві.

*Фрагмент 3 (стимулювання учнів до навчально-професійного самовдосконалення).* В центрі уваги нашого педагогічного колективу знаходиться формування дієвої системи стимулювання обдарованої молоді. З метою стимулювання учнів до підвищення власного рівня професійної підготовки у нашому училищі впроваджено:

1. Мотивуючу програму для учнів за професією «Маляр», якою передбачено подання майстрами виробничого навчання звітів представникові ТЗОВ «Снежка-Україна» про кращих учнів, які високо та якісно оволоділи фахом. Критеріями виступають: проявлена активність учнів на заняттях теоретичного навчання, демонстрація вмій і навичок під час практичних занять щодо фахового використання матеріалів та дотримання технологічних процесів. Такі учні будуть відзначені сертифікатами відповідного зразка від виробника.

2. Проведення конкурсу від компанії «Сніжка-Україна» для закріплення навчального матеріалу учнями за професією «Маляр». У рамках конкурсу пропонується реалізувати креативне завдання, яке полягає у виконанні дизайнерського опорядження однієї з поверхонь в інтер'єрі закладу освіти за допомогою матеріалів і технологій компанії «Сніжка-Україна».

3. Заохочується матеріальними та нематеріальними нагородами участь у студентсько-учнівських конференціях, участь у регіональному фестивалі технічної творчості, конкурсах фахової майстерності тощо.

4. Проводиться системна робота з учнями-претендентами на нагородження дипломом кваліфікованого робітника з відзнакою.

5. Введено у роботу професійного училища Положення про стимулювання та заохочення освітньої діяльності учасників освітнього процесу в рамках загальноучилищного конкурсу «Кращий учень року».

На основі вищезазначеної інформації можна виокремити такі пропозиції:

- налагодити системну роботу з обдарованими учнями у власному закладі;
- організувати екскурсію для найкращих учнів власного закладу на основі звітів від викладачів та майстрів виробничого навчання;
- створення гуртків професійної творчості;
- збільшити кількість проведень різноманітних конкурсів, які б сприяли популяризації їх професійно-творчих здобутків.

Здійснювати «адаптацію» досвіду лідера допомагає використання матриці порівняльного аналізу (табл. 4.7), на основі якої в подальшому розробляється проект його впровадження у діяльність власного колективу. Індикаторами ефективності виступатимуть індивідуальні показники рівня професійної підготовки учнів та інтегрований показник якості професійної підготовки закладу освіти в цілому.

## Висновки до четвертого розділу

1. Дослідженням встановлено, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників зобов'язаний бути ретельно спланованим й чітко організованим процесом, проведення якого вимагає відповідної методики. Авторська методика проведення моніторингу включає: програму проведення моніторингових заходів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти; опис традиційних форм і методів навчання в поєднанні з інноваційними; комплекс тренувальних завдань для учнів з метою підготовки до моніторингового оцінювання; метод оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; адаптованої технології бенчмаркінгу для прийняття стратегічних управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання.

2. Проведення моніторингу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти передбачає здійснення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання. З метою дидактичного забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів розроблено комплекс тренувальних завдань за професіями «маляр», «штукатур», «лицювальник-плиточник» з урахуванням вимог до їх знань, умінь, прописаних в освітньо-кваліфікаційних характеристиках.

3. Ключовим моментом моніторингу виступає проведення моніторингового оцінювання, під час якого визначається рівень професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Запропоновано характеризувати рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників такими даними: 1) кількістю тестових балів, отриманих учнем під час моніторингового оцінювання рівня його професійно-теоретичної підготовки; 2) показником рівня професійної комунікативності учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за

результатами тесту-опитувальника (методика визначення комунікативних схильностей Р. Овчарової); 3) показником рівня професійної самостійності учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика вивчення здатності людини організувати та здійснювати власну діяльність «Шкала самооефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»); 4) показником рівня професійної співпраці учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами адаптованого тесту-опитувальника (методика визначення стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса); 5) показником рівня професійної рефлексії учня, отриманого під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика діагностики рівня розвитку рефлексії А. Карпова); 6) кількістю балів, отриманих учнем під час проходження виробничої практики. На основі індивідуальних результатів учасників моніторингового оцінювання визначається інтегральний показник якості професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) підготовки. Заклади з найвищими інтегрованими показниками стають лідерами з підготовки учнів за відповідною професією. Їх результати утворюють галузевий умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області.

4. Відповідно до отриманих моніторингових результатів керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти приймаються управлінські рішення з метою поліпшення якості професійної підготовки здобувачів освіти, що доцільно здійснювати на засадах бенчмаркінгу. В управлінській діяльності бенчмаркінг розглядається як особлива технологія введення у практику роботи організації методів роботи кращих колективів, заснована на творчому ставленні до досвіду лідерів. Загальний процес вироблення управлінського рішення керівниками закладу професійної (професійно-технічної) освіти характеризують такі кроки: усвідомлення керівником проблеми, яка потребує цілеспрямованого вивчення та

розв'язання; з'ясування того, яка інформація буде потрібна для вироблення управлінського рішення з метою впливу на освітнє середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти; отримання керівником управлінської інформації; визначення зовнішніх та внутрішніх чинників, що можуть впливати на вирішення окресленої проблеми; виокремлення тих чинників, які можна усунути на рівні закладу професійної (професійно-технічної) освіти; формулювання декількох способів усунення або зменшення негативного впливу виокремлених чинників; встановлення переваг й недоліків кожного способу; обрання найбільш прийняттого способу та впроваджувати його у діяльність закладу, відстежуючи зміни.

Основні наукові результати розділу представлені в авторських працях [108; 109; 110; 112; 117; 118; 134; 138; 139; 144; 154; 156; 684; 685].

## РОЗДІЛ 5

### ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

#### **5.1. Організація та проведення дослідно-експериментальної роботи.**

Здійснити доказову перевірку правильності висунутої у дослідженні гіпотези, перевірити ефективність нових ідей, виявити необхідні умови реалізації певних педагогічних завдань дозволяє такий метод дослідження, як експеримент. Метод експерименту надає можливості штучно виокремлювати явище, яке досліджується, цілеспрямовано змінювати умови педагогічного впливу на тих, кого випробують. При цьому в педагогічний процес спеціально вносяться принципово важливі зміни відповідно за гіпотези дослідження. Суть експерименту як методу дослідження полягає в активному втручанні дослідника у психолого-педагогічний процес з метою його вивчення заздалегідь запланованих умовах [162, с. 25]. В експерименті є змога розкласти явище на його складові елементи і вивчати кожен з них окремо. Для проведення експерименту необхідно створити певні умови. Сукупність умов, в яких відбувається експеримент, має назву експериментальної ситуації. Експериментальна ситуація має гарантувати, що саме досліджуваний у цьому експерименті чинник, а не будь-який інший, є причиною зафіксованих у ході експерименту змін в об'єкті. Експеримент ґрунтується на розробці певної гіпотетичної моделі розглядуваного явища. На підставі цієї моделі явище описують як систему змінних, серед яких виокремлюють незалежні та залежні змінні. Незалежна змінна – це той новий чинник, що його вводять у діяльність експериментальної групи. Він повинен мати такі якості, як усталеність, самостійність, можливість справляти вплив на стан об'єкта

дослідження. Залежною змінною називають такий чинник, який змінюється під впливом незалежної змінної [371; 653]. Експеримент як самостійний метод характеризується такими ознаками: а) діяльність, що організована на основі наукових даних знаходиться у відповідності до теоретично обґрунтованої гіпотези; б) заплановано вплив на досліджуваний об'єкт, створення нових явищ, аналіз та теоретичне узагальнення одержаних результатів; в) можливість багаторазового повторення; г) дотримання визначених умов. Педагогічний експеримент являє собою своєрідний навчальний процес, організований так, щоб можна було спостерігати педагогічні явища в контрольованих умовах [371].

Загальна гіпотеза педагогічного експерименту у нашому дослідженні полягала у припущенні того, що проведення моніторингу на основі процесуальної дворівневої моделі згідно розробленої методики позитивно впливатиме на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та забезпечуватиме керівників інформацією, що виступатиме підґрунтям для прийняття управлінських рішень з метою покращення освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Загальну гіпотезу конкретизовано у таких часткових:

– здійснення під час проведення моніторингу цілеспрямованого мотиваційного впливу на учнів підвищить їх позитивний емоційний стан, що приведе до бажання приймати участь у моніторинговому оцінюванні та готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки з метою продемонструвати найвищий її рівень;

– організація для учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти цілеспрямованого підготовчого етапу до моніторингового оцінювання приведе до зростання показника успішного виконання тестових завдань під час моніторингового оцінювання;

– результати моніторингового оцінювання уможливлуватимуть утворення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки



майбутніх кваліфікованих робітників на підставі інтегральних показників якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти в області.

До головних завдань експериментального дослідження віднесено такі:

1) дослідити сучасний стан проблеми моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у педагогічній практиці;

2) провести констатувальну діагностику ключових проблем в контексті моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;

3) визначити критерії дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;

4) апробувати на практиці авторську модель моніторингу та методик його проведення;

5) підтвердити методами математичної статистики висунуту гіпотезу.

Здійснивши аналіз наукових праць [162; 333; 22], ми виокремили у своїй дослідно-експериментальній роботі три етапи: констатувальний, формувальний та узагальнювальний.

Констатувальний етап експерименту полягає у тому, що експериментальним шляхом встановлюється стан досліджуваного явища: констатуються наявність зав'язків, залежностей, визначаються вихідні дані для подальшого дослідження. Тому у нашій дослідно-експериментальній роботі метою констатувального етапу (2014-2015 рр.) було дослідження психологічної готовності педагогічних працівників до запозичення найкращого досвіду, використання інновацій у власній професійній діяльності; визначення ставлення керівників закладів освіти до впровадження моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в освітню діяльність закладу та розуміння його сутності; ставлення випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти до участі у моніторинговому оцінюванні. Методом

дослідження було обрано опитування у формі бесіди та анкетування. В загальному респондентами виступили: 705 педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти Львівської, Вінницької, Дніпропетровської областей та м. Києва; 81 заступник директора з навчально-виробничої роботи закладу професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Дніпропетровської та Львівської областей; 800 випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Запорізької, Львівської та Хмельницької областей. Основні результати дослідження на цьому етапі представлено у таблиці 5.1 (більш детально розкриті у розділі 1 п. 1. 2).

Таблиця 5.1

**Основні результати дослідження на констатувальному етапі  
педагогічного експерименту**

№ з/п	Позиція, якої дотримуються респонденти	Частка респондентів, яка підтримує відповідну позицію	Кількість респондентів	Категорія респондентів
1	Зацікавлені та готові до застосування інновацій в освітню діяльність власного закладу професійної (професійно-технічної) освіти	97%	683	Педагогічні працівники
2	Розуміння важливості моніторингу та необхідності його проведення у власному закладі професійної (професійно-технічної) освіти	100%	81	Заступники директорів з навчально-виробничої роботи
3	Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників на може характеризуватися лише набутими професійними знаннями, уміннями та навичками	85%	69	Заступники директорів з навчально-виробничої роботи

## Продовження таблиці 5.1

4	Сприймають моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як «зріз знань»	74%	60	Заступники директорів з навчально-виробничої роботи
5	У закладі професійної (професійно-технічної) освіти не проводиться для учнів цілеспрямованої підготовки до моніторингового оцінювання	79%	63	Заступники директорів з навчально-виробничої роботи
6	Моніторингове оцінювання повинно бути зовнішнім	85%	69	Заступники директорів з навчально-виробничої роботи
7	Порівнюють рівень професійної підготовки випускників із результатами попередніх років власного закладу професійної (професійно-технічної) освіти	94%	76	Заступники директорів з навчально-виробничої роботи
8	Висловлюють байдуже ставлення до проведення моніторингового оцінювання	62%	496	Випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти
9	Висловлюють негативне ставлення до проведення моніторингового оцінювання	29%	232	Випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти

Отримані результати дослідження на констатувальному етапі педагогічного експерименту дозволили виокремити такі ключові проблеми:

– моніторинг розуміється більшою мірою як внутрішній контроль за оцінками учнів з професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки;

– відсутній єдиний підхід до оцінюванні якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;

– відсутній механізм обчислення інтегрованого показника якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;

– існує потреба у розробці методики проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;

– серед учнів переважає байдуже та негативне ставлення до проведення моніторингового оцінювання;

– моніторинг зорієнтований лише на педагогічних працівників (як інформаційна основа для них) і не співвідноситься з інтересами учнів.

Здійснивши наукові розвідки в контексті теми дисертаційного дослідження, нами було напрацьовано матеріал, який склав основу для проведення формувального етапу педагогічного експерименту: авторська концепція, процесуальна дворівнева модель моніторингу, методика проведення моніторингу, дидактичні матеріали, критерії дієвості моніторингу. Підготовлені матеріали уможливили проведення наступного етапу дослідно-експериментальної роботи.

Формувальний етап педагогічного експерименту (2016-2018 рр.) проводився з метою перевірки загальної гіпотези нашого дослідження. На даному етапі відбувалася апробація дієвості процесуальної дворівневої моделі моніторингу та методики його проведення. Для перевірки дієвості моніторингу був обраний паралельний експеримент, який передбачав створення двох однорідних за своїми показниками об'єктів дослідження: експериментальні та контрольні групи. Під час моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти було заплановано проведення пілотного та основного тестування учнів. За результатами пілотного тестування підбиралися пари відповідних експериментальних та контрольних груп для подальшої роботи. Крім того, учасниками експерименту були виключно випускники закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Щоб хід експерименту забезпечувався однаковими умовами для всіх його учасників, ми поставили перед собою вимогу, за якою учні експериментальної та контрольної груп за однією професією не можуть навчатися в одному закладі освіти. Учні контрольних

груп брали участь лише в пілотному та основному моніторинговому оцінюванні, а учні експериментальних груп – додатково в усіх моніторингових заходах, визначених програмою проведення моніторингу у нашому дослідженні. На даному етапі була здійснена експериментальна перевірка дієвості авторської моделі проведення моніторингу за критеріями «вмотивованість», «результативність» та «функціональність». Використовувалися праксиметричні методи дослідження (оцінювання продуктів навчально-професійної діяльності учнів) та методи статистичної обробки результатів експерименту.

На узагальнювальному етапі дослідно-експериментальної роботи (2018-2019 рр.) здійснено узагальнення даних, отриманих в ході формувального етапу експерименту; вивчено шляхом порівняльного аналізу якісні та кількісні зміни у рівнях професійної підготовки учасників моніторингового процесу, отриманих в ході експериментального дослідження, відповідно до визначених критеріїв; сформульовано загальні висновки з проведеної дослідно-експериментальної роботи.

## **5.2. Експериментальна перевірка дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

Проведення формувального етапу педагогічного експерименту передбачало верифікацію розробленої моделі моніторингу. Для цього необхідно було визначити критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

У науковому колі під критеріями розуміють відображення певних суттєвих ознак у досліджуваному феномені. Словникові дефініції поняття «критерій» [72; 489] вказують на те, що критерій слугує певним мірилом, одиницею виміру, підставою для оцінювання чогось. Погоджуючись із

зазначеним, у нашому дослідженні під критеріями дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників ми розумітимемо найсуттєвіші характеристики даного процесу, що відображають його особливості та становлять основу для оцінювання функціонування досліджуваного феномену. Поняття «критерій» тісно пов'язане з терміном «показник». Критерію може відповідати один або декілька показників. Якщо критерій виражає більш загальну ознаку реальних процесів, явищ, то показник є його ступенем прояву. Показник – це наочні дані про досягнення в чому-небудь. Дослідники І. Богданова [50, с.145], С. Решетник [509, с. 218] у своїх працях наголошують на тому, що показники повинні бути діагностичними, конкретними та об'єктивно й повно розкривати визначений критерій. Показники дозволяють судити про динаміку розвитку явища, що вивчається. Отже, ґрунтуючись на результатах аналізу загальних вимог до визначення критеріїв та показників педагогічних досліджень, представлених у працях [291; 340; 664], у своєму дослідженні ми дотримувалися таких орієнтирів:

- критерії відображають найбільш суттєві ознаки досліджуваного явища та результати його функціонування;
- критерії формулюються чітко та однозначно;
- кількість критеріїв повинна бути невеликою, але достатньою для характеристики феномена;
- критерії розкриваються за допомогою показників, що вказують на ступінь їх прояву;
- показники є простими та доступними для розуміння і використання;
- показники враховують специфіку досліджуваного явища та уможливають кількісну і якісну оцінку істотних його сторін.

Враховуючи особливості проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів в закладах професійної (професійно-технічної) освіти нами визначено такі критерії, як вмотивованість, результативність та

функціональність. Критерій «вмотивованість» – характеризує моніторинг як засіб позитивного впливу на емоційно-вольову сферу учнів щодо покращення їх професійної підготовки. Показником цього критерію виступає емоційний стан учнів, відображений у бажанні приймати участь у моніторинговому оцінюванні, зацікавленості у кінцевих результатах, готовності працювати над покращенням власної професійної підготовки. Критерій «результативність» характеризує моніторинг як засіб підвищення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Показником цього критерію виступає кількість балів, отримана учасником моніторингового оцінювання за виконання тестових завдань. Критерій «функціональність» полягає у тому, що відображає функціональну здатність моніторингу щодо утворення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області. Показником цього критерію виступають сформовані інтегровані показники якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, побудовані на індивідуальних показниках рівня професійної підготовки учнів.

Для проведення формувального етапу педагогічного експерименту було обрано будівельну галузь. З метою визначення обсягу вибіркової сукупності, що дає можливість робити достовірні висновки про властивості генеральної сукупності, ми скористалися статистичними даними, за якими у 2014-2015 навчальному році було підготовлено 15 800 кваліфікованих робітників для будівельної галузі [454]. Обсяг вибірки було обчислено за формулою [12, с. 366]:

$$n = \frac{t^2 \omega(1-\omega)N}{\Delta^2 N + t^2(1-\omega)\omega}, \text{ де } N = 15\,800 \text{ (обсяг генеральної сукупності); } \omega = 0,5$$

(значення достатньої частки досліджуваного об'єкта приймають максимальним, якщо відсутності відомостей про неї);  $\Delta = 0,05$  (гранична похибка вибіркової сукупності);  $t = 1,96$  (значення нормального розподілу).

Здійснюючи розрахунки, отримуємо, що обсяг вибіркової сукупності становить:  $n = \frac{1,96^2 \cdot 0,5(1-0,5)15800}{0,05^2 \cdot 15800 + 1,96^2 \cdot (1-0,5) \cdot 0,5} \approx 375$ . Для доведення гіпотези нами було обрано паралельний експеримент, при якому створюються контрольні та експериментальні групи. На експериментальну групу здійснюється вплив незалежною змінною і надалі порівнюється стан цієї групи з контрольною, на яку вплив не відбувався. Всього, з урахуванням експериментальних та контрольних груп, до участі у формувальному етапі педагогічного експерименту було залучено 756 випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької, Львівської, Запорізької областей, а саме:

– Вищого художнього професійно-технічного училища № 5 м. Вінниці, ДНЗ «Вище професійне училище № 7 м. Вінниці», ДНЗ «Барський професійний будівельний ліцей», ДНЗ «Крижопільський професійний будівельний ліцей», ДНЗ «Центр професійно-технічної освіти №1 м. Вінниці»;

– ДНЗ «Львівське ВПУ дизайну і будівництва», ДНЗ «Львівське вище професійне художнє училище», ДНЗ «Ставропігійське вище професійне училище м. Львова»;

– ДНЗ «Запорізький будівельний центр професійно-технічної освіти», ДНЗ «Мелітопольський багатoproфільний центр професійно-технічної освіти», ДНЗ «Бердянський центр професійно-технічної освіти».

Оскільки, у нашому дослідженні було використано паралельний експеримент, то з 756 учнів до експериментальних груп (ЕГ) входило 380 осіб, а до контрольних груп (КГ) – 376 осіб. За професією «маляр» було виокремлено по 6 груп, за професією «лицювальник-плиточник» по 5 груп, за професією «штукатур» по 10 груп (табл. 5.2).



Таблиця 5.2

## Розподіл учасників педагогічного експерименту по групах

Назва професії	Назва експериментальних груп за професією	Кількість учнів в експериментальних групах	Назва контрольних груп за професією	Кількість учнів в контрольних групах
Маляр	М1-Е	20	М1-К	20
	М2-Е	18	М2-К	19
	М3-Е	18	М3-К	18
	М4-Е	20	М4-К	20
	М5-Е	18	М5-К	18
	М6-Е	17	М6-К	18
Лицювальник-плиточник	ЛП1-Е	18	ЛП1-К	18
	ЛП2-Е	20	ЛП2-К	17
	ЛП3-Е	16	ЛП3-К	19
	ЛП4-Е	19	ЛП4-К	17
	ЛП5-Е	19	ЛП5-К	19
Штукатур	Ш1-Е	20	Ш1-К	18
	Ш2-Е	16	Ш2-К	18
	Ш3-Е	18	Ш3-К	18
	Ш4-Е	17	Ш4-К	17
	Ш5-Е	20	Ш5-К	20
	Ш6-Е	17	Ш6-К	16
	Ш7-Е	17	Ш7-К	16
	Ш8-Е	18	Ш8-К	16
	Ш9-Е	18	Ш9-К	18
	Ш10-Е	16	Ш10-К	16
Всього	21	380	21	376

Для учнів контрольних груп була передбачена наступна програма дій:

- 1) поінформувати учнів про проведення моніторингу;
- 2) провести пілотне моніторингове оцінювання;
- 3) надати матеріали для професійно-орієнтованої самопідготовки відповідно до професії;
- 4) провести основне моніторингове оцінювання;
- 5) підвести підсумки.

Для учнів експериментальних груп була підготовлена розширена програма дій:

- 1) поінформувати учнів про проведення моніторингу;
- 2) провести пілотне моніторингове оцінювання;
- 3) організувати та провести моніторингові заходи згідно розробленої методики проведення моніторингу;
- 4) провести основне моніторингове оцінювання;
- 5) підвести підсумки.

Перевірка дієвості авторської моделі проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників здійснювалася за трьома

виокремленими критеріями. Представимо отримані результати.

1. Критерій «вмотивованість».

*Характеристика критерію:* зміна стану внутрішньої мотивації учнів, що призводить до їх психологічної готовності виконувати дії, які спрямовані на покращення власної професійної підготовки.

*Показник критерію:* емоційний стан учнів, відображений у бажанні приймати участь у моніторинговому оцінюванні, зацікавленості у кінцевих результатах, готовності працювати над покращенням власної професійної підготовки.

*Гіпотеза дослідження за критерієм:* здійснення під час проведення моніторингу цілеспрямованого мотиваційного впливу на учнів підвищить їх позитивний емоційний стан, що призведе до бажання приймати участь у моніторинговому оцінюванні та готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки з метою продемонструвати найвищий її рівень.

*Метод перевірки:* опитування учнів щодо їх емоційного стану «до» та «після» експерименту.

*Статистична перевірка гіпотези:* перевірка висунутої гіпотези за даним критерієм здійснюється за допомогою U-критерію Манна-Уїтні [265] при реалізації наступної програми дій:

- 1) розробити бланк опитування для визначення емоційного стану учнів;
- 2) дослідити відсутність відмінностей між експериментальною та контрольною групами до експерименту;
- 3) визначити емоційний стан учнів експериментальної та контрольної груп «до» та «після» експерименту;
- 4) здійснити аналіз отриманих результатів, внаслідок чого підтвердити чи спростувати висунуту гіпотезу за критерієм «вмотивованість».

Продемонструємо результати експериментального дослідження на прикладі двох обраних закладів професійної (професійно-технічної) освіти

у Вінницькій області за професією «лицювальник-плиточник». Групу учнів першого закладу професійної (професійно-технічної) освіти було прийнято за експериментальну групу «ЛП1-Е», а групу учнів другого закладу професійної (професійно-технічної) освіти – за контрольну групу «ЛП1-К». Бланк опитування для визначення емоційного стану учнів (табл. 5.3) був розроблений нами на основі аналізу психодіагностичних методик для соціально-психологічних досліджень [265; 321; 470; 574]. Учасники моніторингу заповнювали бланк двічі: перед проведення пілотного моніторингового оцінювання (на початку усієї моніторингової діяльності) та напередодні основного моніторингового оцінювання (по завершенню усіх моніторингових заходів, організованих для учнів з експериментальних груп).

Таблиця 5.3

### Бланк опитування для визначення емоційного стану учнів

Виберіть, будь-ласка, по кожному пункту один варіант відповіді. Позначте його символом ☐. Підрахуйте загальну кількість балів та впишіть отриманий результат у вказану клітинку.					
№ з/п	Опис стану	Ні (1 бал)	Більше ні, ніж так (2 бали)	Більше так, ніж ні (3 бали)	Так (4 бали)
1	Прагну показати найкращі результати власної професійної підготовки під час проведення моніторингового оцінювання	☐	☐	☐	☐
2	Маю бажання додатково працювати над покращенням власного рівня професійної підготовки	☐	☐	☐	☐
3	Настрій, з яким я очікую моніторингове оцінювання	☐ поганий, тривожний (1 бал)	☐ не стабільний, з тривожними відчуттями (2 бали)	☐ не стабільний, з радісними відчуттями (3 бали)	☐ гарний, радісний (4 бали)
<b>ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ</b>				→	

Отже, ми маємо експеримент, в якому:  $O_1 \rightarrow X \rightarrow O_1^*$ ;  $O_2 \rightarrow \rightarrow O_2^*$ , де  $O_1$  та  $O_1^*$  – опитування учнів групи «ЛП1-Е» відносно їх емоційного стану «до» та «після» експерименту;  $O_2$  та  $O_2^*$  – опитування учнів груп «ЛП1-К» відповідно «до» та «після» експерименту;  $X$  – експериментальний (мотиваційний) вплив, виражений у проведенні моніторингових заходів. Найперше, необхідною умовою вдалості експерименту є відсутність відмінностей між експериментальною та контрольною групами до експерименту. Тому необхідно перевірити рівність  $O_1 = O_2$ . Здійснити перевірку можна за допомогою U-критерію Манна-Уїтні. Бали (мінімально 3, максимально 12), які виставили учні обох груп до експерименту розмістимо у таблицю 5.4. Згідно даних таблиці 5.2, в обох групах по 18 учнів, тому  $n_1 = 18$ ,  $n_2 = 18$ .

Таблиця 5.4

## Емоційний стан учнів до експерименту (у балах)

№ з/п	ЛП1-Е	ЛП1-К	№ з/п	ЛП1-Е	ЛП1-К	№ з/п	ЛП1-Е	ЛП1-К
1	6	3	7	3	4	13	5	7
2	7	6	8	6	7	14	5	6
3	7	6	9	5	6	15	6	6
4	7	7	10	5	6	16	4	6
5	5	3	11	4	5	17	5	5
6	3	4	12	6	6	18	6	4

Виходячи з середніх показників  $\bar{X}_{\text{експ.}} \approx 5,28$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}} \approx 5,39$ , можемо припустити, що в обох групах емоційні стани приблизно однакові. Для того, щоб перевірити це припущення, висунемо дві робочі гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}$  випадкові (або їх взагалі не існує). Отже, наші групи подібні, і ми можемо залишити вибрану групу «ЛП1-К» як контрольну, а групу «ЛП1-Е» як експериментальну.

2.  $H_1$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}$  достовірні, значимі. Вони можуть бути викликані великим розмахом значень індивідуальних показників, і тоді необхідно змінити або контрольну, або експериментальну групу.

Процедура перевірки висунутих робочих гіпотез така:

1. Дані обох груп об'єднуємо у нову таблицю, розташувавши їх в порядку зростання показників.

2. Кожному значенню отриманого ряду присвоюємо його ранг. Якщо в ряду є декілька однакових числових значень, то використовуємо правило зв'язних рангів [265].

3. Знаходимо суму рангів ( $\sum R$ ) окремо для експериментальної ( $\sum R_{\text{експ.}}$ ) і контрольної груп ( $\sum R_{\text{контр.}}$ ) (табл. 5.5). Маємо:  $\sum R_{\text{експ.}} = 320,5$ ;  $\sum R_{\text{контр.}} = 345,5$ .

Таблиця 5.5

**Впорядкована таблиця даних до експерименту**

№ з/п	Група	Емоц. стан	Ранг	№ з/п	Група	Емоц. стан	Ранг	№ з/п	Група	Емоц. стан	Ранг
1	ЛП1-Е	3	2,5	13	ЛП1-Е	5	13,5	25	ЛП1-К	6	24
2	ЛП1-Е	3	2,5	14	ЛП1-Е	5	13,5	26	ЛП1-К	6	24
3	ЛП1-К	3	2,5	15	ЛП1-Е	5	13,5	27	ЛП1-К	6	24
4	ЛП1-К	3	2,5	16	ЛП1-К	5	13,5	28	ЛП1-К	6	24
5	ЛП1-Е	4	7	17	ЛП1-К	5	13,5	29	ЛП1-К	6	24
6	ЛП1-Е	4	7	18	ЛП1-Е	6	24	30	ЛП1-К	6	24
7	ЛП1-К	4	7	19	ЛП1-Е	6	24	31	ЛП1-Е	7	33,5
8	ЛП1-К	4	7	20	ЛП1-Е	6	24	32	ЛП1-Е	7	33,5
9	ЛП1-К	4	7	21	ЛП1-Е	6	24	33	ЛП1-Е	7	33,5
10	ЛП1-Е	5	13,5	22	ЛП1-Е	6	24	34	ЛП1-К	7	33,5
11	ЛП1-Е	5	13,5	23	ЛП1-К	6	24	35	ЛП1-К	7	33,5
12	ЛП1-Е	5	13,5	24	ЛП1-К	6	24	36	ЛП1-К	7	33,5

4. Обчислюємо значення U-критерію за формулою:

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_{R_{\max}}(n_{R_{\max}}+1)}{2} - R_{\max}, \text{ де:}$$

$n_1$  – кількість учнів в експериментальній групі;

$n_2$  – кількість учнів в контрольній групі;

$n_{R_{\max}}$  – кількість учнів у групі із більшою ранговою сумою;

$R_{\max}$  – найбільша рангова сума.

5. За таблицею «Критичні значення U-критерію ( $p = 0,05$ )», знаходимо критичне значення U-критерію для  $n_1 = 18$ ;  $n_2 = 18$ :  $U_{\text{крит}} = 99$ . Якщо  $U > U_{\text{крит}}$ , то приймається гіпотеза  $H_0$ . Якщо  $U < U_{\text{крит}}$ , то приймається гіпотеза  $H_1$ . У нашому випадку  $U = 149,5$ . Маємо, що  $149,5 > 99$ . Тому приймається гіпотеза  $H_0$ : відмінності між нашими групами незначні.

Після проведення експерименту також виникає потреба порівняти середні показники емоційного стану учнів обох груп для перевірки, що  $O_1^* \neq O_2^*$ . Бали, які виставили учні обох груп після експерименту, розмістимо у таблиці 5.6.

Таблиця 5.6

#### Емоційний стан учнів після експерименту (у балах)

№ з/п	ЛП1-Е	ЛП1-К	№ з/п	ЛП1-Е	ЛП1-К	№ з/п	ЛП1-Е	ЛП1-К
<b>1</b>	6	4	<b>7</b>	3	6	<b>13</b>	7	9
<b>2</b>	7	6	<b>8</b>	6	7	<b>14</b>	7	8
<b>3</b>	9	6	<b>9</b>	6	7	<b>15</b>	8	6
<b>4</b>	8	7	<b>10</b>	7	6	<b>16</b>	6	6
<b>5</b>	8	4	<b>11</b>	7	6	<b>17</b>	7	6
<b>6</b>	7	4	<b>12</b>	7	6	<b>18</b>	8	6

Після експерименту позитивний емоційний стан учнів в експериментальній групі зріс до 6,89 балів ( $\bar{X}_{\text{експ.}}^* \approx 6,89$ ), а в контрольній став рівний 6,11 ( $\bar{X}_{\text{контр.}}^* \approx 6,11$ ). Якщо виходити з середніх показників, то можна припустити, що позитивний емоційний стан в експериментальній

групі зріс не випадково, а завдяки мотиваційному впливу. Для того, щоб перевірити це припущення, висунемо дві робочі гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}^*$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}^*$  випадкові. Експеримент не вдавсь.

2.  $H_1$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ.}}^*$  та  $\bar{X}_{\text{контр.}}^*$  достовірні, значимі. Отже, емоційний стан учнів в експериментальній групі зріс завдяки мотиваційному впливу.

Процедура перевірки висунутих робочих гіпотез аналогічна до перевірки попередніх. Дані обох груп об'єднуємо у нову таблицю (табл. 5.7), розташувавши їх в порядку зростання показників. Кожному значенню отриманого ряду присвоюємо його ранг. Знаходимо суму рангів окремо для експериментальної і контрольної груп.

Таблиця 5.7

**Впорядкована таблиця даних після експерименту**

№ з/п	Група	Емоц. стан	Ранг	№ з/п	Група	Емоц. стан	Ранг	№ з/п	Група	Емоц. стан	Ранг
1	ЛП1-Е	3	1	13	ЛП1-К	6	11,5	25	ЛП1-Е	7	24
2	ЛП1-К	4	3	14	ЛП1-К	6	11,5	26	ЛП1-Е	7	24
3	ЛП1-К	4	3	15	ЛП1-К	6	11,5	27	ЛП1-К	7	24
4	ЛП1-К	4	3	16	ЛП1-К	6	11,5	28	ЛП1-К	7	24
5	ЛП1-Е	6	11,5	17	ЛП1-К	6	11,5	29	ЛП1-К	7	24
6	ЛП1-Е	6	11,5	18	ЛП1-К	6	11,5	30	ЛП1-Е	8	32
7	ЛП1-Е	6	11,5	19	ЛП1-Е	7	24	31	ЛП1-Е	8	32
8	ЛП1-Е	6	11,5	20	ЛП1-Е	7	24	32	ЛП1-Е	8	32
9	ЛП1-К	6	11,5	21	ЛП1-Е	7	24	33	ЛП1-Е	8	32
10	ЛП1-К	6	11,5	22	ЛП1-Е	7	24	34	ЛП1-К	8	32
11	ЛП1-К	6	11,5	23	ЛП1-Е	7	24	35	ЛП1-Е	9	35,5
12	ЛП1-К	6	11,5	24	ЛП1-Е	7	24	36	ЛП1-К	9	35,5

Знаходимо, що  $\sum R^*_{\text{експ.}} = 402,5$ ;  $\sum R^*_{\text{контр.}} = 263,5$ . Обчислюємо за формулою значення  $U = 92,5$ . Маємо, що  $U < U_{\text{крит.}}$  ( $92,5 < 99$ ), тому приймається гіпотеза  $H_1$ : емоційний стан учнів в експериментальній групі зріс завдяки мотиваційному впливу. Експеримент є вдалим.

Аналогічні обчислення для перевірки критерію «вмотивованість» були проведені для усіх експериментальних та контрольних груп. На основі отриманих даних зроблено наступні висновки:

а) позитивний емоційний стан учнів в експериментальних групах зріс у порівнянні з емоційним станом учнів з відповідних контрольних груп (рис. 5.1);

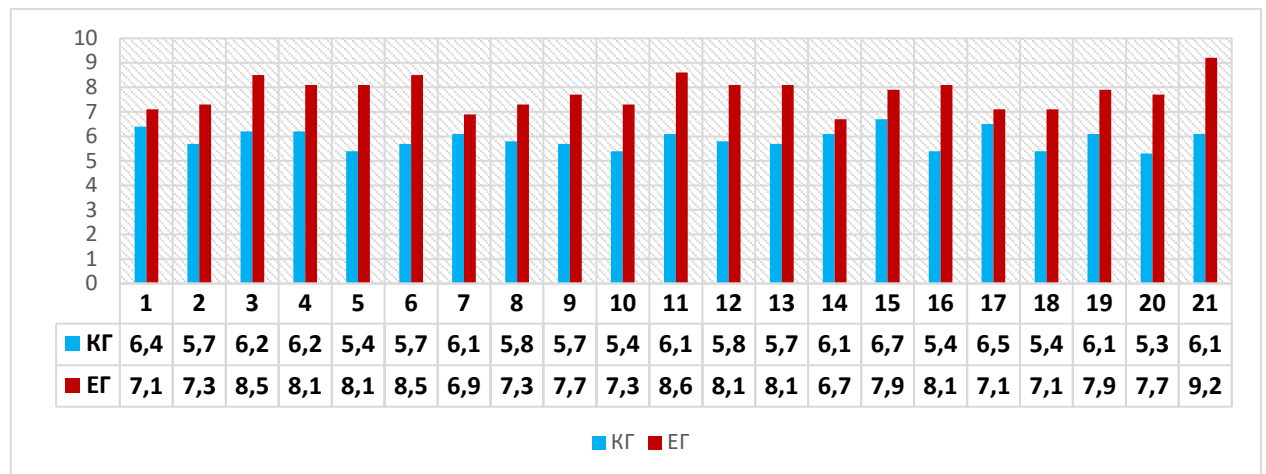


Рис. 5.1. Показники емоційного стану учнів ЕГ та КГ після експерименту (у балах, максимально 12 балів)

б) показники емоційного стану учнів в експериментальних групах «після» експерименту зросли у порівнянні з відповідними показниками емоційного стану учнів «до» експерименту в цих самих групах (рис. 5.2);



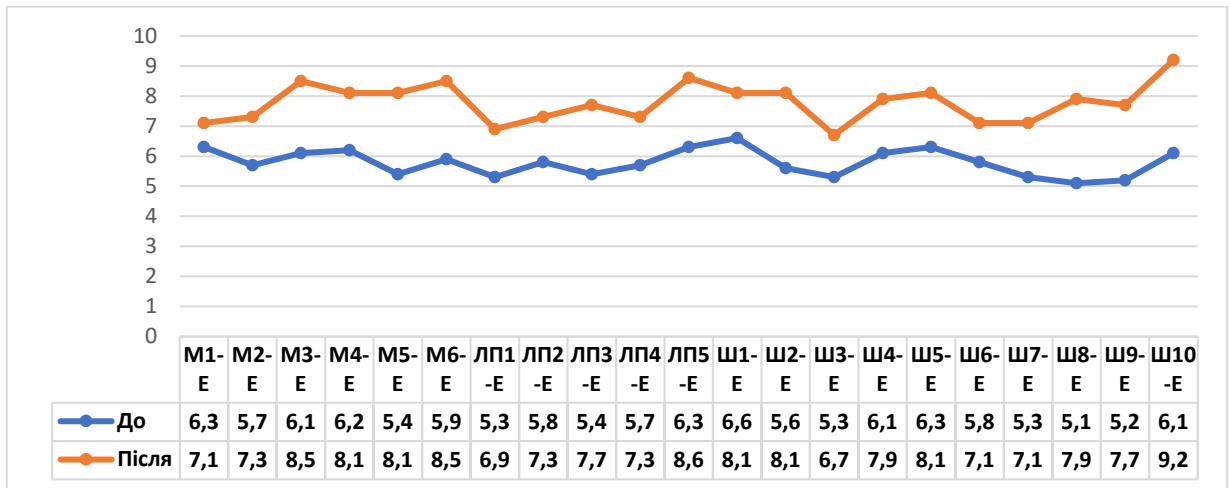


Рис. 5.2. Динаміка показників емоційного стану учнів ЕГ «до» та «після» експерименту (у балах, максимально 12 балів)

в) показники емоційного стану учнів в контрольних групах «до» та «після» експерименту залишилися без суттєвих змін (рис. 5.3).

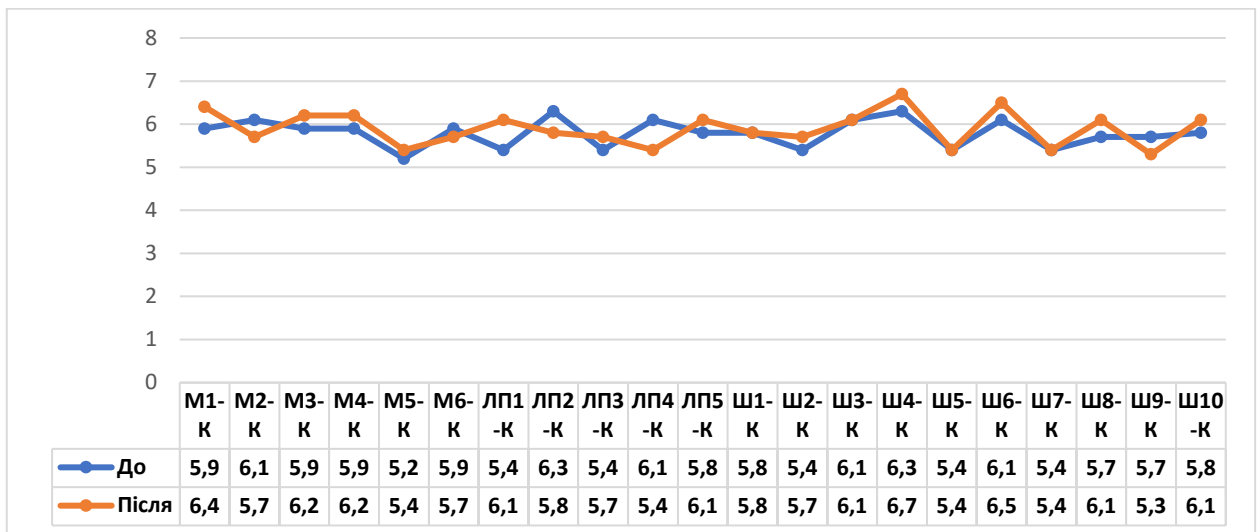


Рис. 5.3. Динаміка показників емоційного стану учнів КГ «до» та «після» експерименту (у балах, максимально 12 балів)

Отже, використання під час проведення моніторингу цілеспрямованого мотиваційного впливу на учнів сприяє утворенню в них позитивної емоціональної налаштованості на участь у моніторинговому оцінюванні та готовності додатково працювати над покращенням власної

професійної підготовки з метою продемонструвати найвищий її рівень.

## 2. Критерій «результативність».

*Характеристика критерію:* характеризує моніторинг як засіб підвищення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

*Показник критерію:* кількість балів, отримана учасником моніторингового оцінювання за виконання тестових завдань.

*Гіпотеза дослідження за критерієм:* організація для учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти цілеспрямованого підготовчого етапу до моніторингового оцінювання приведе до зростання показника успішного виконання тестових завдань основного моніторингового оцінювання у порівнянні з пілотним, що засвідчить підвищення рівня їх професійної підготовки.

*Метод перевірки:* оцінювання тестових завдань, що виконуються учнями під час моніторингового оцінювання.

*Статистична перевірка гіпотези:* перевірка висунутої гіпотези за даним критерієм здійснюється за допомогою t-критерію Стьюдента [265] при реалізації наступної програми дій:

- 1) провести пілотне моніторингове оцінювання;
- 2) за результатами пілотного тестування обґрунтувати вибір контрольної групи;
- 3) для експериментальної групи організувати цілеспрямовану підготовку учнів до основного моніторингового оцінювання із використанням тренувальних завдань;
- 4) провести основне моніторингове оцінювання в експериментальній та контрольній групах;
- 5) здійснити аналіз отриманих результатів, внаслідок чого підтвердити чи спростувати висунуту гіпотезу за критерієм «результативність».

Продемонструємо результати експериментального дослідження на прикладі двох обраних закладів професійної (професійно-технічної) освіти у Вінницькій області за професією «штукатур». Заклад професійної (професійно-технічної) освіти №1 було прийнято за контрольну групу, а заклад професійної (професійно-технічної) освіти №2 – за експериментальну групу. Представниками КГ виступили учні груп «Ш1-К» та «Ш2-К». Представниками ЕГ виступили учні груп «Ш1-Е» та «Ш2-Е». Кожну групу представляли по 36 учасників (табл. 5.2). Загальна кількість учасників обох груп становила 72 особи. Моніторингове оцінювання склали 50 тестових завдань (час виконання – 120 хвилин). Максимальна кількість балів за правильне виконання – 100. Під час основного оцінювання повторилися завдання пілотного тестування. Часовий проміжок між пілотним та основним моніторинговим оцінюванням становив в середньому п'ять місяців. Результати пілотного («До») та основного («Після») оцінювання по кожному учаснику у балах наведено у таблиці 5.8.

Таблиця 5.8

**Результати моніторингового оцінювання експериментальної та контрольної груп за професією «штукатур» до та після експерименту**

Експериментальна група						Контрольна група					
№з/п	До	Після	№з/п	До	Після	№з/п	До	Після	№з/п	До	Після
<b>1</b>	73	79	<b>19</b>	85	84	<b>1</b>	49	51	<b>19</b>	82	79
<b>2</b>	48	52	<b>20</b>	64	79	<b>2</b>	57	61	<b>20</b>	88	88
<b>3</b>	56	64	<b>21</b>	62	73	<b>3</b>	82	82	<b>21</b>	51	51
<b>4</b>	51	60	<b>22</b>	73	73	<b>4</b>	59	62	<b>22</b>	75	75
<b>5</b>	67	72	<b>23</b>	69	73	<b>5</b>	67	65	<b>23</b>	82	79
<b>6</b>	82	88	<b>24</b>	79	85	<b>6</b>	73	72	<b>24</b>	67	70
<b>7</b>	76	79	<b>25</b>	58	64	<b>7</b>	79	76	<b>25</b>	69	69
<b>8</b>	58	65	<b>26</b>	57	65	<b>8</b>	64	66	<b>26</b>	70	73
<b>9</b>	65	69	<b>27</b>	82	85	<b>9</b>	85	85	<b>27</b>	67	66
<b>10</b>	60	62	<b>28</b>	55	69	<b>10</b>	69	70	<b>28</b>	56	57

## Продовження таблиці 5.8

11	49	52	29	67	79	11	58	62	29	49	53
12	70	79	30	69	82	12	60	62	30	53	53
13	59	65	31	53	70	13	70	70	31	69	68
14	82	82	32	67	79	14	49	55	32	70	70
15	65	72	33	69	70	15	51	55	33	58	60
16	53	64	34	70	85	16	75	75	34	53	60
17	69	79	35	57	65	17	66	70	35	73	73
18	69	72	36	76	88	18	69	70	36	67	66
$\bar{X}_{\text{експ}} \approx 65,67; \bar{X}_{\text{експ}}^* \approx 73,03$						$\bar{X}_{\text{контр}} \approx 66,14; \bar{X}_{\text{контр}}^* \approx 67,19$					

Обґрунтуємо вибір закладу професійної (професійно-технічної) освіти №1 як контрольної групи. Виходячи з середніх показників до експерименту  $\bar{X}_{\text{експ}} \approx 65,67$  та  $\bar{X}_{\text{контр}} \approx 66,14$ , можна припустити, що в обох групах рівень професійно-теоретичної підготовки однаковий. Для того, щоб перевірити це припущення, висунемо дві робочих гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ}}$  та  $\bar{X}_{\text{контр}}$  випадкові (або їх взагалі не існує). Наші групи подібні і ми можемо залишити вибрану групу як контрольну.

2.  $H_1$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ}}$  та  $\bar{X}_{\text{контр}}$  достовірні, значимі. Вони можуть бути викликані великим розмахом значень індивідуальних показників, і тоді необхідно змінити або контрольну, або експериментальну групу.

Перевірку висунутих гіпотез здійснимо за допомогою t – критерію Стьюдента для незалежних вибірок. Процедура перевірки висунутих робочих гіпотез така:

а) обчислюємо  $\sigma_{\text{експ}}$  та  $\sigma_{\text{контр}}$  за формулою (1):

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X}^*)^2}{n-1} \quad (1)$$

б) обчислюємо окремо для ЕГ та КГ величину  $m$  за формулою (2):

$$m = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \quad (2)$$

в) знаходимо значення  $t$  – критерію Стьюдента за формулою (3):

$$t = \frac{\bar{X}_{\text{експ}}^* - \bar{X}_{\text{контр}}^*}{\sqrt{m_{\text{експ}}^2 + m_{\text{контр}}^2}} \quad (3)$$

г) знаходимо число ступенів свободи, яке залежить від кількості досліджуваних в обох вибірках:  $\nu = n_1 + n_2 - 2$ . У нашому випадку:  $n_1 = n_2 = 36$ . Тому,  $\nu = 36 + 36 - 2 = 70$ ;

д) за таблицею «Граничні значення  $t$  – критерію Стьюдента» [265, с. 90] визначаємо рівень статистичної значимості. Якщо  $t_{\text{емп}} \geq t_{\text{табл}}$  – приймаємо гіпотезу  $H_1$ ; якщо  $t_{\text{емп}} < t_{\text{табл}}$  – приймаємо гіпотезу  $H_0$ .

У нашому випадку після обчислень отримуємо:  $t_{\text{емп}} \approx 1,77$ . За таблицею [265, с. 90] на рівні статистичної значимості  $p = 0,05$  маємо, що  $t_{\text{емп}} < t_{\text{табл}}$  ( $1,77 < 1,995$ ). Приймаємо гіпотезу  $H_0$ : групи подібні, заклад професійної (професійно-технічної) освіти №1 залишається контрольною групою.

Після проведення пілотного моніторингового оцінювання учням обох груп запропонували матеріали для підготовки до основного тестування. Для учнів ЕГ в межах нашого дослідження була організована керована викладачами професійно-орієнтована самопідготовка. Викладачі експериментального закладу професійної (професійно-технічної) освіти проводили консультації, заохочували учнів за допомогою різних стимулів до виконання тренувальних завдань, проводили бесіди на тему особистої старанності та відповідальності за результати моніторингового оцінювання. Учням КГ також було запропоновано комплекс тренувальних завдань для самопідготовки, але викладачі не спонукали зазначену категорію учасників до їх опрацювання. Учні працювали над завданнями лише «за власним бажанням», якщо воно в них виникало. Згодом було проведено основне

моніторингове оцінювання. Після експерименту середній показник ЕГ став вищим за середній показник КГ ( $\bar{X}_{\text{експ}}^* \approx 73,03$ ;  $\bar{X}_{\text{контр}}^* \approx 67,19$ ). Можемо припустити,  $\bar{X}_{\text{експ}}^* > \bar{X}_{\text{контр}}^*$  не випадково, а завдяки організованій роботі з учнями в ЕГ. Для того, щоб перевірити це припущення, висунемо наступні робочі гіпотези:

1.  $H_0$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ}}^*$  та  $\bar{X}_{\text{контр}}^*$  випадкові. Експеримент не вдавсь.
2.  $H_1$  – відмінності між  $\bar{X}_{\text{експ}}^*$  та  $\bar{X}_{\text{контр}}^*$  достовірні, значимі. Успішність учнів експериментальної групи зросла завдяки виокремленню навчально-підготовчого етапу у моніторинговому процесі та організації керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учасників до моніторингового оцінювання.

Виконавши обчислення за допомогою формул (1) – (3), отримали:  $t_{\text{емп}} \approx 2,67$ . За таблицею [265, с. 90] на рівні статистичної значимості  $p = 0,05$  маємо, що  $t_{\text{емп}} \geq t_{\text{табл}}$  ( $2,67 > 2,65$ ). Отже, приймаємо гіпотезу  $H_1$ : експеримент є вдалим.

Аналізуючи середні показники успішності учнів окремо у ЕГ та КГ до та після експерименту, помічаємо, що вони зросли в обох групах (табл. 5.8). Тому необхідно з'ясувати чи є значущим зсув даних показників і який його напрям. Для цього застосуємо такий метод непараметричної статистики як критерій знаків G. Алгоритм розрахунку критерію знаків G такий [534]:

1. Перевірити, чи виконуються умови застосування критерію G (кількість елементів вибірки  $5 \leq n \leq 300$ ).
2. Розрахувати кількість нульових реакцій і виключити їх з розгляду. В процесі цього обсяг вибірки зменшиться на кількість нульових реакцій.
3. Визначити переважаючий напрям змін. Вважати зсув в цьому напрямі «типовим».
4. Сформулювати основну та альтернативну гіпотези:  $H_0$  – переважання типового напрямку зсуву випадкове;  $H_1$  – переважання

типового напрямку зсуву не випадкове.

5. Визначити кількість «нетипових» зсувів. Вважати це число емпіричним значенням  $G$ .

6. За таблицею [534, с. 323] визначити критичні значення для заданого  $n$ .

7. Якщо  $G_{\text{емп}} \leq G_{\text{табл}}$  при  $p = 0,01$ , то гіпотезу  $H_0$  потрібно відхилити; якщо  $G_{\text{емп}} > G_{\text{табл}}$  при  $p = 0,05$ , то гіпотезу  $H_0$  потрібно прийняти; якщо  $G_{\text{табл}}(p=0,01) < G_{\text{емп}} \leq G_{\text{табл}}(p=0,05)$ , то гіпотезу  $H_0$  потрібно відхилити на рівні  $p = 0,05$ .

Застосуємо даний алгоритм окремо для ЕГ та КГ. Маємо:  $n_{\text{експ}} = 36$ ,  $n_{\text{контр}} = 36$ . За таблицею 5.8 визначаємо, що кількість нульових реакцій для ЕГ становить 2, для КГ – 11, тому новий обсяг вибірки  $n_{\text{експ}} = 36 - 2 = 34$ ,  $n_{\text{контр}} = 36 - 11 = 25$ . Типовим зсувом для обох груп виявилось «збільшення тестового балу учня після експерименту». Сформулюємо робочі гіпотези:  $H_0$  – переважання типового напрямку зсуву випадкове;  $H_1$  – переважання типового напрямку зсуву не випадкове. За таблицею 5.8 визначаємо кількість нетипових зсувів «зниження тестового балу учня після експерименту»: для ЕГ – 1 ( $G_{\text{емп}} \text{ для ЕГ} = 1$ ), для КГ – 8 ( $G_{\text{емп}} \text{ для КГ} = 8$ ). На основі таблиці критичних знаків критерію  $G$  [534, с. 323] встановлюємо:

1) при  $n = 34$  для ЕГ  $G_{\text{табл}} = 35$  ( $1 < 35$ , тобто  $G_{\text{емп}} \text{ для ЕГ} < G_{\text{табл}}$  при  $p = 0,05$ ). Приймаємо гіпотезу  $H_1$  – переважання типового напрямку зсуву не випадкове. Відмінності між середніми показниками успішності учнів експериментальної групи «до» та «після» експерименту є достовірні, значимі.

2) при  $n = 25$  для КГ  $G_{\text{табл}} = 7$  ( $8 > 7$ , тобто  $G_{\text{емп}} \text{ для КГ} > G_{\text{табл}}$  при  $p = 0,05$ ). Приймаємо гіпотезу  $H_0$  – переважання типового напрямку зсуву випадкове. Відмінності між середніми показниками успішності учнів контрольної групи «до» та «після» експерименту є незначимі.

Аналогічні обчислення та обґрунтування були проведені для інших

експериментальних та контрольних груп. На основі отриманих даних зроблено висновок, що показник рівня професійно-теоретичної підготовки учнів експериментальних груп зріс у порівнянні з відповідним показником контрольних груп. Представимо результати основного моніторингового оцінювання для експериментальних та контрольних груп за професіями «маляр» (рис. 5.4), «лицювальник-плиточник» (рис. 5.5), «штукатур» (рис. 5.6).

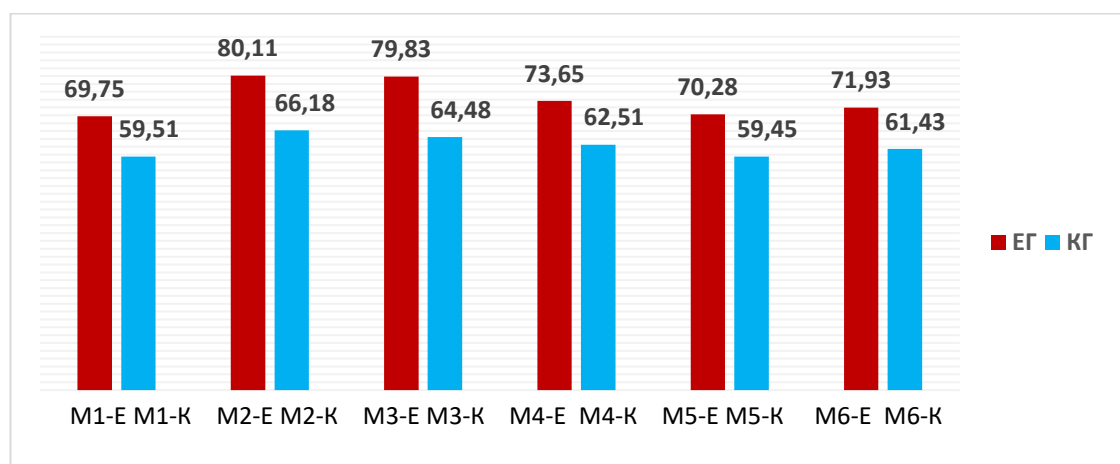


Рис. 5.4. Результати основного моніторингового оцінювання ЕГ та КГ за професією «маляр» (у балах, максимально 100 балів)

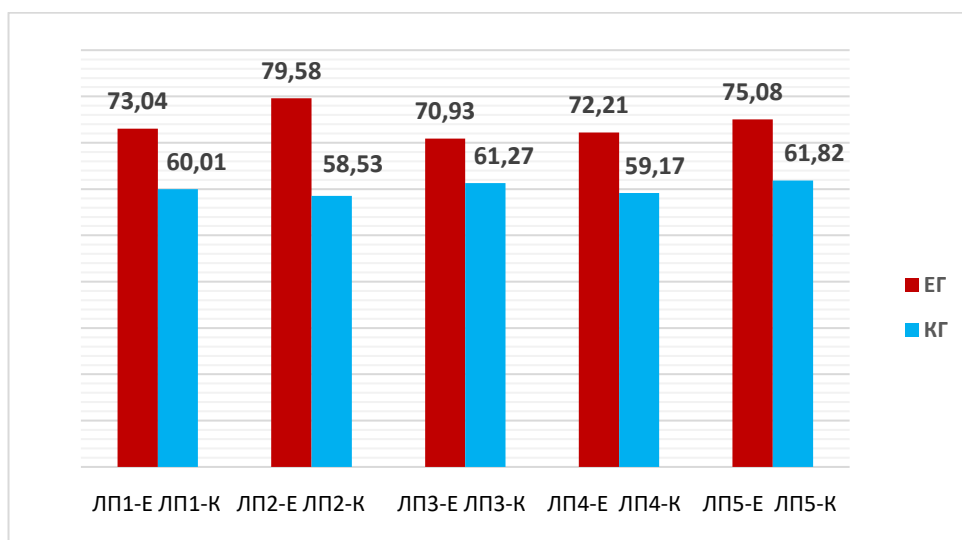


Рис. 5.5. Результати основного моніторингового оцінювання ЕГ та КГ за професією «лицювальник-плиточник» (у балах, максимально 100 балів)



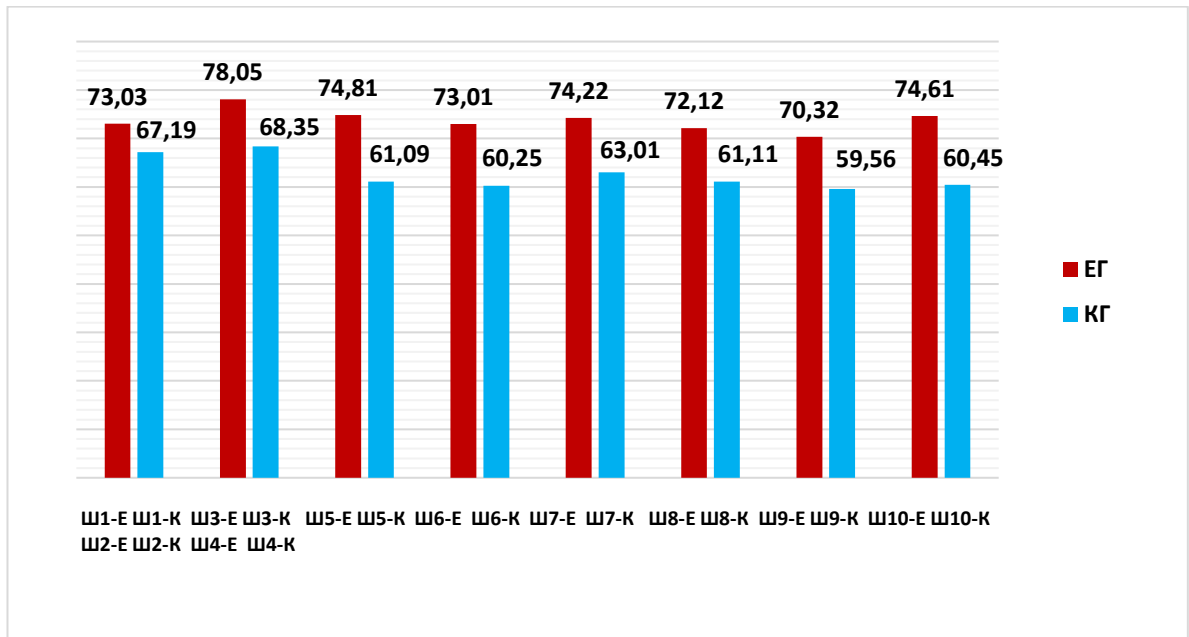


Рис. 5.6. Результати основного моніторингового оцінювання ЕГ та КГ за професією «штукатур» (у балах, максимально 100 балів)

Отже, експериментально підтверджено, що виокремлення у моніторингу навчально-підготовчого етапу та організація під час його проведення керованої професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання є виправданою та необхідною.

Третій критерій «функціональність» відображає можливість утворення умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на підставі інтегральних показників якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти в області. Зазначені інтегральні показники визначаються за допомогою методу таксономічного аналізу на основі результатів оцінювання компонентів професійної підготовки учасників моніторингу. Заклади з найвищими інтегрованими показниками стають лідерами з підготовки учнів за відповідною професією. Їх результати утворюють умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у певній галузі в області.

Визначення рівня професійної підготовки кожного учасника моніторингу на основі методу таксономічного аналізу здійснюється у такій послідовності: а) на основі вихідних даних утворюється числова матриця спостережень; б) стандартизуються значення матриці спостережень; в) формується вектор-еталон; г) визначаються відстані між спостереженнями та вектором-еталоном; д) обчислюється таксономічний показник за відповідною формулою. Зауважимо, що отримана у такий спосіб числова величина відіграє роль індивідуального показника рівня професійної підготовки учня. Середнє арифметичне індивідуальних показників рівня професійної підготовки учнів виступає інтегрованим показником якості професійної підготовки випускників за відповідною професією закладу професійної (професійно-технічної) освіти і є числом від нуля до одиниці. Чим ближче цей показник до одиниці, тим вищий рівень підготовки учнів у відповідному закладі освіти.

### 3. Критерій «функціональність».

*Характеристика критерію:* відображає функціональну здатність моніторингу щодо утворення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на підставі інтегральних показників якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти в області.

*Показник критерію:* інтегральні показники якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти в області.

*Метод отримання показника критерію:* за допомогою методу таксономічного аналізу на основі результатів оцінювання компонентів професійної підготовки учасників моніторингу.

Представимо методику отримання індивідуальних показників якості професійної підготовки учнів, інтегрального показника якості професійної підготовки учнів закладу професійної (професійно-технічної) освіти для

професії «маляр» на прикладі групи «М1-Е». Для визначення індивідуального показника якості професійної підготовки майбутнього кваліфікованого робітника ми використовуємо шість числових величин для оцінювання компонентів його професійної підготовки, а саме: професійно-змістового, професійно-діяльнісного та професійно-особистісного. Нагадаємо, що професійно-особистісний компонент у нашому дослідженні представлений чотирма професійно важливими якостями, якими повинен володіти кожний майбутній кваліфікований робітник не залежно від отриманої ним професії, зокрема це: професійна комунікативність, професійна самостійність, професійна співпраця, професійна рефлексія. Тому для обчислення індивідуального показника якості професійної підготовки учня ми використовуємо:

1) кількість тестових балів, яка отримана учнем під час моніторингового оцінювання рівня його професійно-теоретичної підготовки;

2) показник рівня сформованості в учня «професійної комунікативності», визначений під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика визначення комунікативних схильностей Р. Овчарової);

3) показник рівня сформованості в учня «професійної самостійності», визначений під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика вивчення здатності людини організувати та здійснювати власну діяльність «Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема»);

4) показник рівня сформованості в учня «професійної співпраці», визначений під час моніторингового оцінювання за результатами адаптованого тесту-опитувальника (методика визначення стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса);

5) показник рівня сформованості в учня «професійної рефлексії»,

визначений під час моніторингового оцінювання за результатами тесту-опитувальника (методика діагностики рівня розвитку рефлексії А. Карпова);

б) кількість балів, яка отримана учнем за проходження виробничої практики.

Представимо зазначені числові величини для обраної групи «М1-Е» у вигляді таблиці 5.9.

Таблиця 5.9

**Вихідні дані експериментальної групи «М1-Е» за професією «маляр»**

Порядковий номер учасника моніторингу у групі	Тестові бали					
	Ознака 1	Ознака 2	Ознака 3	Ознака 4	Ознака 5	Ознака 6
	показник рівня професійної комунікативності	показник рівня професійної співпраці	показник рівня професійної самостійності	показник рівня професійної рефлексії	показник рівня професійно-теоретичної підготовки	показник рівня професійно-практичної підготовки
1	0,62	6	27	120	62	8
2	0,67	6	30	131	63	8
3	0,65	9	32	138	74	10
4	0,70	8	31	133	76	10
5	0,76	8	32	129	75	10
6	0,85	10	39	142	81	11
7	0,72	7	37	135	73	10
8	0,60	6	26	117	67	8
9	0,66	7	32	130	72	9
10	0,76	7	34	137	69	9
11	0,64	8	31	134	71	9
12	0,83	10	38	141	76	10
13	0,81	7	37	139	70	9
14	0,75	8	35	139	77	10
15	0,49	4	26	110	56	7
16	0,68	6	29	125	69	9
17	0,79	7	30	118	80	10
18	0,59	4	27	114	70	8
19	0,51	4	24	109	55	7
20	0,55	4	26	110	59	7

Для проведення подальших розрахунків необхідно стандартизувати вихідні дані, тобто звести їх до безрозмірної величини. Для цього ділимо елементи кожного стовпця на відповідне стовпчикове середнє значення, а саме:  $X1_{\text{сер}} = 0,68$ ;  $X2_{\text{сер}} = 6,80$ ;  $X3_{\text{сер}} = 31,15$ ;  $X4_{\text{сер}} = 125,56$ ;  $X5_{\text{сер}} = 69,75$ ;  $X6_{\text{сер}} = 8,95$ . Отримані результати заносимо у таблицю 5.10.

Таблиця 5.10

**Матриця стандартизованих значень ( $Z_{ij}$ ).**

№ з/п	Ознака 1	Ознака 2	Ознака 3	Ознака 4	Ознака 5	Ознака 6
1	0,910	0,882	0,867	0,941	0,889	0,894
2	0,983	0,882	0,963	1,027	0,903	0,894
3	0,954	1,324	1,027	1,082	1,061	1,117
4	1,027	1,176	0,995	1,043	1,090	1,117
5	1,115	1,176	1,027	1,011	1,075	1,117
6	1,247	1,471	1,252	1,113	1,161	1,229
7	1,056	1,029	1,188	1,058	1,047	1,117
8	0,880	0,882	0,835	0,917	0,961	0,894
9	0,968	1,029	1,027	1,019	1,032	1,006
10	1,115	1,029	1,091	1,074	0,990	1,006
11	0,939	1,176	0,995	1,051	1,018	1,006
12	1,218	1,471	1,220	1,105	1,117	1,058
13	1,189	1,029	1,188	1,090	1,004	1,006
14	1,101	1,176	1,124	1,090	1,104	1,058
15	0,719	0,588	0,835	0,862	0,803	0,782
16	0,999	0,882	0,931	0,980	1,006	1,006
17	1,159	1,029	0,963	0,925	1,147	1,058
18	0,855	0,588	0,867	0,894	1,004	0,894
19	0,748	0,588	0,770	0,855	0,789	0,782
20	0,807	0,588	0,835	0,862	0,846	0,782

Для побудови вектора-еталона необхідно здійснити розподіл ознак на стимулятори і дестимулятори. Вважаємо, що кожна ознака має позитивний вплив на загальний рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників і є стимулятором. Тому координати вектора-еталона визначаються максимальними стандартизованими значеннями з кожного стовбця матриці  $Z_{ij}$  (табл. 5.10). Маємо:  $P_0$  (1,247; 1,471; 1,252; 1,113; 1,161; 1,229). В подальшому визначаємо відстані між відповідними елементами матриці  $Z_{ij}$  та координатами вектора-еталона  $P_0$  за формулою:

$$C_{io} = \sqrt{\sum_{j=1}^m (z_{ij} - z_{oj})^2}, \text{ де}$$

$i = \overline{1, 20}$ ,  $m = 6$ ,  $Z_{ij}$  – елементи стандартизованої матриці,  $Z_{oj}$  – координати вектора-еталона. Отримуємо таблицю відстаней (табл. 5.11).

Таблиця 5.11

Таблиця відстаней ( $C_{io}$ )

№з/п	$C_{io}$	№з/п	$C_{io}$	№з/п	$C_{io}$	№з/п	$C_{io}$	№з/п	$C_{io}$
1	0,908	5	0,430	9	0,632	13	0,525	17	0,592
2	0,829	6	0	10	0,566	14	0,396	18	1,121
3	0,428	7	0,514	11	0,567	15	1,243	19	1,259
4	0,473	8	0,920	12	0,182	16	0,777	20	1,196

Далі здійснюємо розрахунки за формулами:

$$1) \bar{C}_0 = \frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n C_{io}, \text{ де } n = 20. \text{ Маємо } \bar{C}_0 = 0,678.$$

$$2) S_0 = \sqrt{\frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n (C_{io} - \bar{C}_0)^2}, \text{ де } n = 20. \text{ Маємо } S_0 = \sqrt{\frac{1}{20} \cdot 2,323} \approx 0,341.$$

$$3) C_0 = \bar{C}_0 + 2 \cdot S_0 = 0,678 + 2 \cdot 0,341 = 1,360.$$

$$4) k_i = 1 - \frac{C_{io}}{C_0}, \text{ де } i = \overline{1, 20}. \text{ За результатами обчислень величин } K_i$$

створюємо таблицю індивідуальних показників якості професійної підготовки учасників моніторингового оцінювання з групи «М1-Е» (табл. 5.12).

Таблиця 5.12

Індивідуальні показники якості професійної підготовки учнів групи «М1-Е»

№з/п	$K_i$	№з/п	$K_i$	№з/п	$K_i$	№з/п	$K_i$	№з/п	$K_i$
1	0,332	5	0,684	9	0,535	13	0,614	17	0,565
2	0,390	6	1,00	10	0,584	14	0,709	18	0,176
3	0,685	7	0,622	11	0,583	15	0,086	19	0,076
4	0,652	8	0,324	12	0,866	16	0,429	20	0,121

На основі індивідуальних показників учнів як середнє значення визначається інтегрований показник (**ІП**) якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників закладу професійної (професійно-технічної) освіти за відповідною професією. Для цього використовуємо формулу:

$$IP = \frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n k_i,$$

де  $n$  – кількість учасників моніторингового оцінювання. Наприклад, інтегрований показник якості професійної підготовки майбутніх малярів закладу професійної (професійно-технічної) освіти, в якому учасниками моніторингового оцінювання були учні групи «М1-Е» ( $n = 20$ ) становить:  $IP = 10,03 : 20 = 0,502$ . Аналогічні розрахунки були проведені й для інших експериментальних груп у нашому дослідженні (табл. 5.13).

Таблиця 5.13

**Характеристика рівня професійної підготовки в експериментальних закладах професійної (професійно-технічної) освіти за професіями будівельної галузі**

Назва області	Порядковий номер закладу професійної (професійно-технічної) освіти	Назва експериментальної групи закладу	Інтегрований показник якості професійної підготовки	Рівень професійної підготовки
Вінницька область	1	М1-Е	0,502	допустимий
		ЛП1-Е	0,714	достатній
		Ш1-Е і Ш2-Е	0,703	достатній
	2	М2-Е	0,871	високий
		ЛП2-Е	0,790	високий
		Ш3-Е і Ш4-Е	0,840	високий
	3	ЛП3-Е	0,627	достатній
		Ш5-Е	0,706	достатній
	4	Ш6-Е	0,652	достатній
	5	М3-Е	0,762	високий
Ш7-Е		0,744	достатній	
Львівська область	6	М4-Е	0,714	достатній
		Ш8-Е	0,695	достатній
	7	М5-Е	0,706	достатній
8	Ш9-Е	0,584	допустимий	
Запорізька область	9	М6-Е	0,681	достатній
		ЛП4-Е	0,754	достатній
	10	ЛП5-Е	0,731	достатній
11	Ш10-Е	0,724	достатній	

Для інтерпретації інтегрованого показника якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників використаємо поняття якісного показника навчальних досягнень учнів по 12-бальній системі, який розпочинає свій відлік від 7 балів. Тоді у відсотковому відношенні на кожний бал припадає приблизно 8,333%. Можемо побудувати відповідну таблицю значень (табл. 5.14).

Таблиця 5.14

### Представлення 12-бальної шкали у відсотках

Бали	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Відсотковий інтервал	0 % – 8,333 %	8,334 % – 16,666 %	16,667 % – 24,999 %
Бали	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Відсотковий інтервал	25,0 % – 33,332 %	33,333 % – 41,665 %	41,666 % – 49,998 %
Бали	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>
Відсотковий інтервал	49,999 % – 58,328 %	58,329 % – 66,661 %	66,662 % – 74,994 %
Бали	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
Відсотковий інтервал	74,995 % – 83,327 %	83,328 % – 91,660 %	91,661 % – 99,993 %

На основі таблиці 5.14, пропонуємо визначати такі рівні професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників:

- рівень *допустимої* підготовки **C**, якщо  $50 \% \leq C < 59 \%$ ;
- рівень *достатньої* підготовки **B**, якщо  $59 \% \leq B < 76 \%$ ;
- рівень *високої* підготовки **A**, якщо  $76 \% \leq A \leq 100 \%$ ;

Здійснюючи перехід до інтегрованого показника якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, який міститься в діапазоні від 0 до 1, отримуємо наступну інтерпретацію:

– якщо  $0,50 \leq \mathbf{IP} < 0,59$ , то заклад професійної (професійно-технічної) освіти здійснює підготовку учнів за відповідною професією на рівні допустимої підготовки;

– якщо  $0,59 \leq \mathbf{IP} < 0,76$ , то заклад професійної (професійно-технічної) освіти здійснює підготовку учнів за відповідною професією на рівні



достатньої підготовки;

– якщо  $0,76 \leq III \leq 1$ , то заклад професійної (професійно-технічної) освіти здійснює підготовку учнів за відповідною професією на рівні високої підготовки.

Заклади з найвищими інтегрованими показники стають лідерами з підготовки учнів за відповідною професією. Їх результати утворюють галузевий умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області. Представляти зазначений еталон краще у вигляді радарної діаграми. Для прикладу виберемо Вінницьку область. Найвищий інтегрований показник за професією «Маляр» становить 0,871 – група «М2-Е» (заклад №2), за професією «Плиточник-лицювальник» становить 0,79 – група «ЛП2-Е» (заклад №2), за професією «Штукатур» становить 0,84 – групи «Ш3-Е» та «Ш3-К» (заклад №2). За представленими даними будуюмо умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі у Вінницькій області (рис. 5.7). Вершини утвореного багатокутника вказують на заклади-лідерів. У наведеному прикладі лідером за професіями будівельної галузі виявився заклад професійної (професійно-технічної) освіти під номером 2. З досвідом саме цього закладу пропонується познайомитися іншим колективам області. Зауважимо, що лідерів може виявитися декілька.

Якщо на вибраних осях радарної діаграми розмістити точки, координати яких є інтегральними показниками інших закладів професійної (професійно-технічної) освіти, то можна візуалізувати їх «віддаленість» від максимально можливих результатів даного регіону. Наприклад, здійснимо порівняння інтегрованих показників закладу №1 з еталонними показниками у Вінницькій області (рис. 5.8).

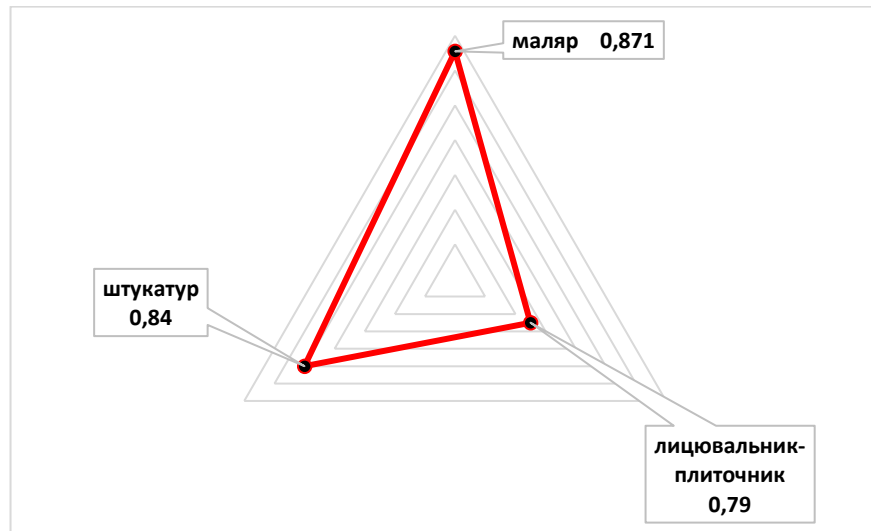


Рис. 5.7. Умовний еталон якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі у Вінницькій області

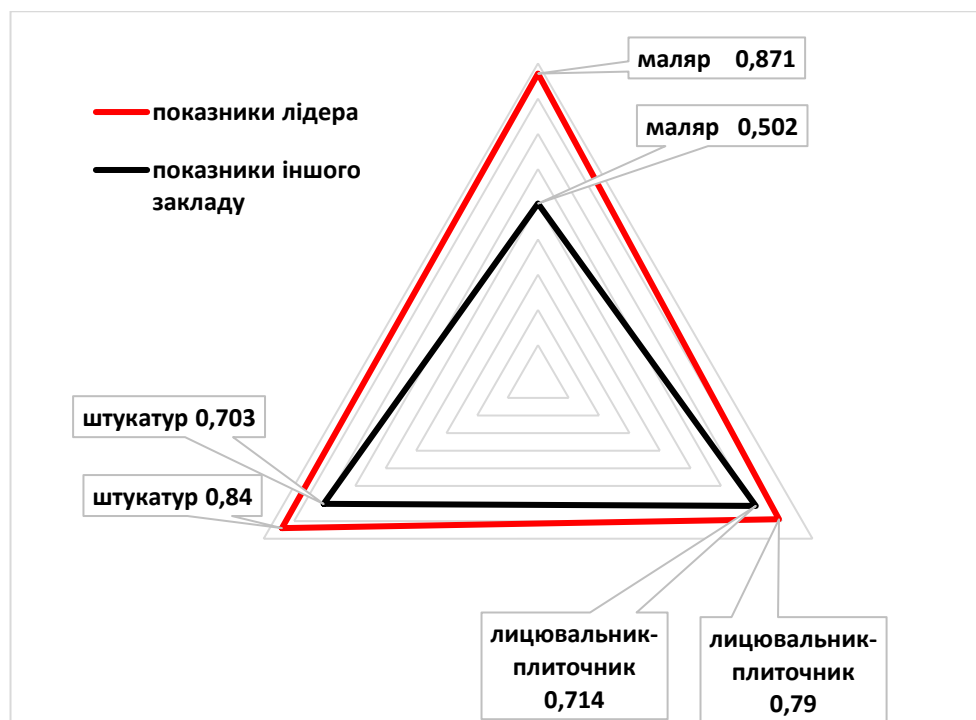


Рис. 5.8. Зіставлення інтегрованих показників закладу №1 з умовним еталоном у Вінницькій області

Отже, перевірка дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників за критерієм «функціональність»

пройшла успішно. На основі вищезазначеного можна зробити загальний висновок: результати експериментальної перевірки підтвердили дієвість моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на основі розробленої процесуальної дворівневої моделі та методики його проведення, що уможливило в подальшому прийняття управлінських рішень з метою удосконалення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

### **5.3. Прогностичне обґрунтування перспектив моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників**

Прогнозування майбутнього має велике значення як у науковому, так і практичному плані, оскільки дозволяє більш чітко уявити собі можливі сценарії розвитку різноманітних подій, явищ, процесів тощо. У науково-довідковій літературі поняття «прогнозування» трактується як: передбачення напряму, характеру й особливостей розвитку явищ і процесів у природі та суспільстві на основі наявних даних [577, с. 498]; прогноз стану, розвитку певного явища [72, с. 1148]; розробка ймовірних суджень щодо стану функціонування об'єктів у найближчому і віддаленому майбутньому [209, с.716]. Науковець І. Бєстужев-Лада розглядає прогнозування як спеціальне наукове дослідження, предметом якого виступають перспективи розвитку явища [498, с. 7]. У загальному прогнозування покликане відповісти на запитання: «Що буде, якщо...?» , «Що треба зробити, щоб...?».

Аналіз історії становлення наукового прогнозування свідчить про те, що початок ХХ століття розпочався «прогнозним бумом». Прогнозування стало одним з провідних засобів перевірки, підтвердження й практичного застосування наукових гіпотез. На початку 70-х років бурхливого розвитку набув освітній футуризм. Американські, європейські педагоги почали

працювати над моделями навчання, його плануванням. У процесі розвитку педагогічного прогнозування з'явилася спеціальна термінологія, зокрема: самопередбачення успішності, прогноз оцінок тестування, передбачення академічної успішності, передбачення змін самооцінки тощо. Сьогодні під педагогічним прогнозуванням розуміють систему наукових досліджень, організовану певним чином задля отримання достовірної, перспективної інформації про характер, особливості та напрями формування педагогічних об'єктів, їх перетворення, що сприятиме оптимізації освітнього процесу [16, с. 425]. Дослідник М. Коляда у своїй монографії [280], присвяченій типології педагогічних прогнозів, виокремлює два типи прогнозів – пошукові та нормативні. Завдання пошукового прогнозу полягає у виявленні можливих станів явища або об'єкту у майбутньому. На відміну від нього нормативний прогноз має за мету визначення шляхів і термінів досягнення нових станів. Зокрема, у нашому дослідженні прогноз щодо моніторингу якості майбутніх кваліфікованих робітників відноситься до пошукових, тому описуватиме зміни, котрі моніторинг може зазнати у майбутньому.

Розглядаючи у перспективі моніторинг як динамічну та відкриту систему, здатну до змін і саморозвитку, будемо дотримуватися таких методичних принципів, на яких наголошує науковець В. Ковальчук, зокрема: 1) системності, який вимагає розглядати об'єкт прогнозування і прогнозний фон як систему взаємозв'язків і співвідношень; 2) оптимальності, який передбачає розробку точних і достовірних прогнозів при мінімальних витратах; 3) аналогічності, що передбачає використання випереджаючої інформації про розвиток аналізованого об'єкта як джерела знань щодо траєкторії розвитку подібних об'єктів; 4) комплексності, що забезпечує всебічний опис об'єкта прогнозування; 5) специфічності, що означає виокремлення таких особливостей й ознак, які притаманні тільки аналізованому об'єкту [270]. Прогнозування щодо моніторингу якості

професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників здійснимо на загальнодержавному, регіональному та локальному рівнях.

На загальнодержавному рівні нами прогнозовано подальше зростання суспільного інтересу до якості професійної підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти та стимулювання органами влади усіх закладів освіти до систематичного проведення моніторингу. З метою обґрунтування зазначеного прогнозу звернемося до дослідження, яке провели науковці Інституту професійно-технічної освіти НАПН України [490], в ході якого ними було виявлено тенденції розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС упродовж двох останніх десятиліть, зокрема це:

- підвищення ефективності та якості професійної освіти за рахунок удосконалення підготовки кадрів, розвитку системи забезпечення якості, стандартизації змісту кваліфікацій на компетентнісних засадах, системного впровадження інновацій для модернізації сучасної професійної освіти;

- розширення доступу до систем професійної освіти і навчання та збільшення їх гнучкості шляхом реалізації європейської стратегії розвитку освіти впродовж життя, формування відкритого освітнього простору, створення багаторівневих поліфункціональних закладів освіти, модернізації систем професійної орієнтації і консультування;

- підняття престижу професійної освіти через надання рівних можливостей отримання освіти в усіх сегментах освітньої системи, підвищення вертикальної та горизонтальної мобільності учнів (студентів) та викладачів, забезпечення наступності навчання та зниження формальних вимог до переходу від професійного навчання до програм вищої освіти, запровадження різних моделей стимулювання навчання;

- запровадження Європейської рамки кваліфікацій, Європейської системи перезарахування кредитів у сфері професійної освіти, Європейської рамки гарантування якості професійної освіти; здійснення політики,

спрямованої на зближення європейських систем професійної освіти і навчання [490, с. 48-49].

Як бачимо у зазначених тенденціях розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС впродовж останніх двох десятиліть виокремлено такі, як підняття престижності професійної освіти та підвищення її якості. Це значить, що на міжнародному рівні питання якості професійної підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти залишаються й надалі важливими та актуальними. Щодо нашої держави, то дотримуючись курсу на євроінтеграцію, 12 червня 2019 року Кабінетом міністрів України було ухвалено розпорядження «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері П(ПТ)О «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року». Метою Концепції визначено проведення системної реформи професійної (професійно-технічної) освіти, що забезпечить реалізацію таких трьох базових пріоритетів, як: децентралізація управління та фінансування; забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти; державно-приватне партнерство та взаємозв'язок з ринком праці. Зокрема, на першому етапі (2019-2021 рр.) передбачено продовження розпочатої раніше децентралізації, початок формування мережі кваліфікаційних центрів, впровадження методики розроблення стандартів професійної (професійно-технічної) освіти на основі компетентнісного підходу. На другому етапі (2022-2024 рр.) заплановано повний перехід до фінансування закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які розташовані на території міст обласного значення та обласних центрів з обласних бюджетів; впровадження Національної системи кваліфікацій; перехід на освітні програми та стандарти, розроблені на компетентнісній основі; завершення формування системи внутрішнього забезпечення якості освіти. На третьому етапі (2025-2027 рр.) передбачено завершення формування мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти для запровадження профільної середньої освіти; створення

мережі регіональних центрів професійної досконалості, а також повноцінної системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти. З огляду на вищезазначене, зауважимо, що не достатньо лише створити системи внутрішнього забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти на локальному рівні, потрібно забезпечити їх постійне функціонування, розвиток, вдосконалення. Тому з боку держави було б логічним, правильним і виправданим здійснення підтримки й заохочення закладів освіти до систематичного проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників шляхом впровадження системи стимулів (надання грантів, премій, титулів, проведення різноманітних конкурсів, проектів тощо).

На регіональному рівні прогнозуємо створення єдиного інформаційно-освітнього середовища Регіональної Моніторингової Ради. У нашому дослідженні до складу Регіональної Моніторингової Ради входять голови усіх Моніторингових Рад закладів професійної (професійно-технічної) освіти в області, тому інформаційно-освітнє середовище буде об'єднувати усіх її членів та надавати можливості в обміні інформацією щодо моніторингової діяльності, поширенні досвіду, отримуванні різного роду консультаційно-педагогічної підтримки тощо. Єдине інформаційно-освітнє середовище являє собою відкриту систему, у якій задіяні на інформаційному рівні та пов'язані між собою усі суб'єкти освітньої діяльності. Інформаційно-освітнє середовище Регіональної Моніторингової Ради забезпечуватиме:

– створення та поширення електронних навчальних матеріалів для керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

– організацію та проведення дистанційних навчальних курсів для педагогічних працівників (наприклад, спецкурсу «Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», міні-курсу «Бенчмаркінг в управлінні» тощо);

– підтримування відповідних платформ, хмарних сервісів з метою освітньої взаємодії та партнерства між педагогічними працівниками;

– забезпечення прозорості й відкритості даних щодо інтегрованих показників професійної підготовки учнів, умовного еталону якості тощо.

Здійснюючи прогнозування моніторингу на локальному рівні ми взяли до уваги принцип взаємодії, яким він керується. За цим принципом моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників не лише тісно пов'язаний із зовнішнім середовищем, але й набуває змін під його впливом. Вважаємо, що, реагуючи на потреби суспільства та ринку праці, можуть: а) оновлюватися компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; б) удосконалюватися засоби моніторингового оцінювання; в) змінюватися заходи, за допомогою яких реалізуються етапи моніторингу, а також технології їх проведення. Розглянемо кожний із зазначених напрямів.

Так, розмірковуючи над змінами, які можуть відбутися у майбутньому в складі професійної підготовки учнів, нашу увагу привернула праця вченої О. Єжової, яка у своєму дослідженні [211] поділила усі професійні компетенції учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти на сучасні та прогнозовані. Перші визначаються відповідно до діючих освітніх стандартів, а другі передбачають готовність учнів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. На цій основі дослідниця спроектувала прогностичну модель підготовки фахівців швейного профілю у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Основний акцент О. Єжова зробила на технічному забезпеченні прогностичної моделі, яке уможливорює формування компетенцій майбутніх кваліфікованих робітників швейної галузі на трьох рівнях: мінімальному, бажаному, прогностичному. Так, до мінімального набору технічного забезпечення дослідниця включила: комп'ютерний клас з робочим місцем викладача; фотокамеру для створення зображень готових швейних виробів; принтер



для друку описів моделей, схем, лекал в масштабі 1:1 по фрагментах формату А4. Для формування складу бажаного технічного забезпечення, яке наблизило б комп'ютерну лабораторію закладу освіти до умов конструкторської дільниці експериментального цеху сучасного підприємства, О. Єжова запропонувала доповнити мінімальний набір проектором для демонстрації послідовності побудов креслень та плотером для друку лекал в масштабі 1:1. Подальше розширення комплектації комп'ютерної лабораторії наблизило б умови навчання до умов дослідницької, конструкторської та розкрійної дільниць експериментального цеху сучасної моделюючої організації, оскільки, на думку вченої, в майбутньому так буде обладнана більшість швейних підприємств та закладів освіти швейного профілю. Зокрема, до прогностичної комплектації дослідницею було включено: бодісканер для отримання найбільш повної інформації про тривимірну поверхню тіла або манекену; графічний планшет для створення ескізів моделей одягу; дигітайзер для введення в комп'ютер раніше створених деталей; розкрійний автомат для вирізання деталей одягу та виготовлення лекал; 3D принтер для виготовлення макетів одягу та творчих перспективних зразків одягу. Отже, при проектуванні прогностичної моделі О. Єжова враховувала перспективи інноваційного розвитку легкої промисловості, а відтак потребу у нових компетенціях, які необхідно розвивати в учнів швейної галузі для майбутнього.

В контексті нашого дослідження вважаємо, що прогностичною професійно важливою якістю, універсальною для всіх професій, може бути володіння майбутніми кваліфікованими робітниками підприємницькою компетентністю. Відтак, професійно-особистісний компонент професійної підготовки учнів у закладах освіти у майбутньому буде представлений п'ятьма укрупненими одиницями, зокрема: 1) професійною самостійністю; 2) професійною співпрацею; 3) професійною комунікативністю;

4) професійною рефлексією; 5) підприємницькою компетентністю. Для обґрунтування зазначеного прогнозу ми відштовхнулися від того факту, що економічне зростання в суспільстві уможлиблюється шляхом підтримки креативних фахівців і сприяння розвитку різних форм підприємницької діяльності. Підприємництво розглядається як основний напрям удосконалення господарської діяльності й характеризується як вільна, ініціативна діяльність людей у різних сферах виробництва, що здійснюється з метою одержання прибутку, але передбачає при цьому істотні ризики. Закон України «Про підприємництво» визнає підприємництво невід'ємною складовою української економіки, а для значної частини населення України воно є основним видом роботи або формою вторинної зайнятості. Важливо й те, що у 2006 році Європейська комісія визначила здатність до підприємництва як одну із восьми ключових компетентностей, необхідних в інформаційному суспільстві [681], а з 2016 року у нашій державі Концепцією «Нова українська школа» підприємливість визнається однією з ключових компетентностей XXI століття. Відтак, поступово формується суспільна позиція щодо значущості підприємницької діяльності в економічному житті Української держави, тому розвиток здатності до підприємницької діяльності у молоді набуває все більшої актуальності та важливості.

У науковому колі дослідники визначають «підприємницьку компетентність» як: підготовленість особистості до вирішення реальних підприємницьких завдань на основі знань у сфері економіки, маркетингу, менеджменту, права і початкового досвіду практичної підприємницької діяльності [544]; здатність до розв'язання проблем і прийняття рішень на фоні усвідомленого ризику та персональної відповідальності [43]; здатність до успішного здійснення відповідних видів діяльності у бізнесі [225]; складне утворення, в якому інтегруються цільові установки, позитивне ставлення до підприємницької діяльності, вміння визначати цілі і

розробляти програму їх досягнення, прогнозувати очікувані результати, опанувати інноваційні способи підприємницької діяльності [366]. У зарубіжних джерелах поняття «підприємницька компетентність» тлумачиться як інтегрована якість, що базується на креативності, творчості, спроможності планувати й організувати підприємницьку діяльність [698]. У нашому дослідженні ми суголосні з вітчизняним науковцем Г. Матуковою, котра визначила дане поняття як комплексне особистісне утворення, розвинене в процесі спеціальної професійної підготовки, що забезпечує готовність до організації та здійснення підприємницької діяльності, здатність до прийняття оптимальних нестандартних рішень у професійній сфері та спроможність нести за них особисту відповідальність, адекватно оцінювати свої підприємницькі здібності й задатки [367, с. 184]. Зауважимо, що в загальному «підприємницька компетентність» означає здатність особи втілювати задуми в життя і є підтримкою для неї як в особистому, так і в суспільному житті. З цією компетентністю пов'язані певні знання, уміння, установки. Зокрема, це: знання, що охоплюють здатність оцінювати доступні можливості в особистій, професійній або економічній діяльності; уміння, які стосуються управління проектами, планування, організації, реалізації різноманітних завдань, написання звітів, ефективного ведення переговорів; установки, котрі характеризується ініціативністю, активністю, незалежністю в особистому й професійному житті. Можна сказати, що підприємницька компетентність поєднує значну кількість так званих «м'яких навичок» (soft skills) (комплексне вирішення проблем, критичне мислення, творчість, емоційний інтелект, когнітивна гнучкість тощо), володіння якими буде мати вирішальне значення на ринку праці в найближчі роки. Тому, вважаємо, що підприємницьку компетентність можна розглядати як укрупнену одиницю й однією із складових професійно-особистісного компонента професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у майбутньому.

Нажаль, на сьогоднішній день молоді люди не завжди чітко уявляють, чим насправді є підприємливість. Вони не до кінця розуміють, які особистісні якості слід для цього в собі розвивати, з чого починати та як вести власну справу, або як керувати структурним підрозділом виробничого підприємства. Тому необхідно вже від тепер дбати про формування в учнів підприємницької компетентності, котра сприяє самореалізації й розвитку, активній громадянській позиції, налаштованості на соціальну інтеграцію, майбутньому працевлаштуванню. Дослідники О. Пискун та Н. Сокол [513] вважають, що формування підприємницької компетентності учнів закладів професійної (професійно-технічної) освіти є досить складним, тривалим процесом, який проходить декілька стадій. Перша стадія, за думкою вчених, повинна передбачати формування в учнів уявлень про роль і значення підприємницької компетентності в житті кожної людини. При цьому їм слід показати важливість таких умінь, як налагоджувати комунікаційні канали різних рівнів та спрямувань, критично мислити, виявляти проблеми, здійснювати аналіз причин виникнення виявлених проблем та пропонувати варіанти їх вирішення. На другій стадії головну увагу потрібно приділити навчанню учнів виокремлювати головне й другорядне при аналізі проблемних ситуацій, самостійно планувати шляхи й методи їх вирішення, застосовувати набуті знання в нестандартних ситуаціях. Третя стадія характеризується формуванням в учнів таких складових підприємницької компетентності, як: встановлення причинно-наслідкових зав'язків, прогнозування проміжних і кінцевих результатів виконуваної роботи, визначення закономірностей та принципів вирішення проблемних ситуацій, здійснення пошукової діяльності в процесі прийняття особистих та колективних рішень, здатність до саморозвитку [513]. Аналіз сучасного вітчизняного й зарубіжного досвіду дозволяє виокремити декілька напрямів перспективного розвитку підприємницької компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Перший напрям – це проведення у закладах освіти елективного навчального курсу «Основи підприємницької діяльності». Обґрунтуємо його. Аналіз результатів досліджень, проведених вітчизняним науковцем М. Ткаченко [576, с. 92-94], показав, що типовими навчальними планами не передбачається цілісної підготовки учнів до підприємницької діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Для ознайомлення учнів з правовими й економічними аспектами підприємницької діяльності у змісті навчальної дисципліни «Економіка» передбачено тему «Підприємницька діяльність». Під час опрацювання зазначеної теми учні засвоюють ключові поняття зі сфери підприємництва, дізнаються про основні складові підприємницької діяльності, особливості управління підприємством, опановують специфіку малого і великого бізнесу, усвідомлюють суть витрат й прибутку підприємця, встановлення зв'язків підприємця з різним фінансово-кредитними установами тощо. Крім вивчення навчальної дисципліни «Економіка» учні опановують предмет «Основи галузевої економіки і підприємництва». Однак, дослідник М. Ткаченко звертає увагу на те, що кількість годин, відведених навчальними планами на опанування цього предмету, для більшості професій становить у середньому 17 годин, а лабораторно-практичних занять взагалі не передбачено. Тому можна рекомендувати проведення для учнів (не залежно від обраної ними професії) елективного навчального курсу «Основи підприємницької діяльності». Позитивний досвід викладання зазначеного курсу мають певні заклади професійної (професійно-технічної) освіти в Хмельницькій області. Зазначимо, що мета і завдання навчального курсу «Основи підприємницької діяльності» зорієнтовані на отримання майбутніми кваліфікованими робітниками необхідних знань щодо організації, форми, структури, функціонування та управління підприємницькою діяльністю в сучасних умовах ринкових відносин, що має підготувати їх до інтеграції в соціально-економічне

середовище і допомогти уникнути при цьому найбільш типових помилок та безробіття. Зміст курсу розкриває важливі питання, пов'язані з ефективним функціонуванням ринкової економіки і представлений такими темами: «Підприємець у системі управління виробництвом», «Роль фінансів і кредиту в підприємницькій діяльності», «Конкуренція – найважливіша властивість ринку», «Ринок як форма існування товарного виробництва», «Управління трудовим колективом», «Управлінські рішення», «Управління конфліктами в колективі», «Організація управлінської праці» [576, с. 94]. Вивчаючи теми, учні опановують зміст і основні функції підприємництва, основи маркетингу та менеджменту, організаційно-правові форми бізнесу, навчаються аналізувати цільові сегменти ринку, визначати рівень результативності підприємницької діяльності, складати бізнес-план тощо. Навчальний курс «Основи підприємницької діяльності» може слугувати теоретичним підґрунтям для формування в учнів уявлень про підприємство.

Другий напрям перспективного розвитку підприємницької компетентності майбутніх кваліфікованих робітників – це організація й функціонування клубів підприємництва у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Особливістю таких клубів є їх активна співпраця з громадськими організаціями, органами місцевого самоврядування, місцевими підприємцями, бізнесовими структурами. Мета роботи клубу полягає у формуванні стійкого інтересу учнів до економічної науки, підприємницької діяльності сучасників, розвитку професійно важливих особистісних якостей. Головні завдання клубу вбачаються у: поглибленні економічних знань учнів через проведення зустрічей з людьми економічних спеціальностей та успішними підприємцями; залученні учнів до пошуку і поширення інформації про найвідомішу бізнес-еліту, світові бренди, компанії, бізнес-події; формуванні в учнів підприємницьких інтересів; налагодженні співпраці з соціальними партнерами, які зацікавлені

у розвитку української бізнес-молоді. Засідання клубу передбачають проведення різноманітних тренінгів, розігрування й аналіз типових і нетипових фінансових ситуацій, розв'язування економічних задач, розробки бізнес-ідей тощо. Вважаємо, що усе зазначене найкраще реалізовувати через такий метод активного навчання, як ділова гра. Ділова гра має ряд основних атрибутів, зокрема: вона імітує той чи інший аспект цілеспрямованої людської діяльності; носить умовний характер; учасники гри отримують певні ролі; ігрові дії регламентуються системою правил. Ділова гра уможлиблює вивчення організаційних структур і механізмів господарювання, виробничих ситуацій, перевірку ефективності різноманітних інновацій. При розробці ділової гри спочатку формулюють мету проведення гри, планують ігрову діяльність, а потім переходять до її конструювання. При цьому не слід прагнути відобразити в ній усі функції і процедури процесу управління реальною господарською діяльністю. Необхідно відібрати найбільш істотний, визначальний зміст і характер функціонування того чи іншого об'єкта, діяльність якого імітується діловою грою. За допомогою ділової гри можна спроектувати різноманітні професійні ситуації, відтворити моделі ділових міжособистісних відносин, сприяти розвитку підприємницьких інтересів в учнів. Отже, зважаючи на широкі освітні можливості, діяльність клубів підприємництва являє собою одну з активних форм позакласної роботи щодо перспективного розвитку підприємницької компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Третій напрям – це організація симуляційних фірм. Враховуючи, що:

- а) підприємницьку компетентність можна розвинути тільки через практичний досвід і виконання проектів;
- б) вона не здобувається лише через вивчення якоеь одного предмету, а має інтердисциплінарний характер;
- в) є важливою не лише для підприємців, але й для всіх, хто прагне до змін та готовий взяти за них відповідальність;
- г) розвивається не лише у закладах

освіти, але й поза ними, зокрема в бізнес-середовищі, то одним із сучасних засобів розвитку підприємницької компетентності в учнів є навчання у симуляційних фірмах. В основі концепції симуляційної фірми лежить ідея діяльній орієнтації, що передбачає уміння брати на себе ініціативу, планувати та управляти, справлятися з ризиками та невизначеністю, працювати в команді, вчитися на досвіді. Симуляція – це техніка, яка дає змогу замінити реальний досвід, або розширити його за допомогою керованого досвіду. Ця техніка передбачає інтерактивне занурення у природу процесів, процедур та явищ з моделюванням важливих аспектів реального світу. Симуляційна фірма виступає віртуальною моделлю реально діючого підприємства, яка уможлиблює відтворення процесів у реальному господарському підприємстві з різним ступенем складності та забезпечує прозорість усіх бізнес-процесів у навчальних цілях. У світі нараховується близько 7 500 симуляційних фірм у більш, ніж 42 країнах, які об'єднані міжнародною мережею «EUROPEN-PEN International». Цікавим і корисним для нашої держави може виявитися досвід Німеччини, який детально вивчила група вітчизняних науковців (О. Бородієнко, Ю. Кравець, С. Леу, О. Мельник, Л. Пуховська, М. Шимановський [490]). Представимо їх дослідження.

У Німеччині кількість симуляційних фірм коливається в межах 500-600 одиниць, а їх роботу координує центральний офіс «Німецької мережі симуляційних фірм» у м. Ессен. Мета навчання учнів в симуляційній фірмі – це прикладне використання теоретичних знань та практичних умінь в усіх сферах комерційної діяльності. Симуляція у такій фірмі виражається у тому, що всі бізнес-операції, які учні виконують у ній, пов'язані з галуззю, в якій вона діє, та повністю відповідають реальному підприємству, починаючи від закупок і надання послуг до прийняття рішень. Учні-співробітники виконують на практиці усі звичні операції в комерційній сфері: здійснюють закупки, заключають домовленості, управляють капіталом, фінансами та



персоналом тощо. Важливим є те, що робочі місця з точки зору організації, технічного обладнання візуально відповідають дійсним робочим місцям на підприємстві, чим забезпечується максимальна реальність. У середовищі симуляційних фірм учні працюють у командах і як справжні співробітники вони навчаються працювати над різноманітними завданнями, пізнають важливість спільної роботи, ділового спілкування, встановлення цілей, бізнес-планування, управління часом тощо. Цінним у такому навчанні є те, що учні можуть безпосередньо спостерігати, як помилки в їхній операційній діяльності та прийняті рішення можуть вплинути на економічну успішність підприємства, в якому вони працюють. Це розвиває здатність до рефлексії. Завдяки цьому учні навчаються діяти виважено, відповідально та орієнтовано на результат, для того, щоб уникати реальних економічних втрат. Крім того, якщо симуляційна фірма має міжнародних партнерів та веде міжнародний бізнес, то учні розвивають іншомовну та міжкультурну компетентності, що є визначальними для успішної адаптації на міжнародному ринку праці. Також вони отримують практику спілкування іноземною мовою як в усній (телефонні дзвінки, переговори, презентації) так і письмовій формі.

Під час навчального процесу в симуляційній фірмі учні діють самостійно, фронтальні заняття майже відсутні, у деяких випадках їх використовують для проведення інструктажів. Підкреслюючи високий рівень учнівської самостійності, вітчизняні дослідники звертають увагу на те, що німецькі науковці виокремлюють чотири сфери самостійності, які розвиваються в учнів під час навчання у симуляційних фірмах. Зокрема, це: 1) зовнішня підприємливість, що означає підприємницьку та економічну незалежність, завдяки якій особа через самостійну діяльність досягає успіху та несе відповідальність за невдачі; 2) внутрішня підприємливість, яка означає незалежне мислення і діяльність на робочому місці на основі стратегії та цілей компанії, де особа працює; 3) самомаркетинг, який є

різновидом внутрішньої підприємливості та означає, що особа бажає і вміє виконувати свою роботу та доносити до інших її результати; 4) особиста самостійність, котра передбачає автономність та достатню зрілість тих, хто навчається, для того, щоб діяти активно, незалежно та адекватно у різних життєвих ситуаціях [490]. Свою самостійність учні проявляють і у роботі із внутрішніми та зовнішніми документами. Вони як співробітники симуляційної фірми укладають договори, відправляють листи і комерційні пропозиції, працюють з банківськими виписками та платіжними дорученнями, виставляють рахунки на оплату, видають товарно-транспортні накладні, ведуть бухгалтерський облік, роблять податкову звітність тощо. Отже, симуляція збігається з проведенням усіх процедур в реальній професійній діяльності, тобто виступає її «мініатюрною» версією та ефективним засобом розвитку в учнів їх підприємницької компетентності.

Розмірковуючи над тим, як у майбутньому можуть змінитися засоби моніторингового оцінювання ми звернули увагу на передбачення вчених, що нові уміння будуть набуватися за допомогою різноманітних віртуальних навчальних середовищ [767, с. 112]. Відтак, перевірка набутих учнями знань, умінь, навичок, якостей може відбуватися за допомогою цих самих віртуальних навчальних середовищ, які уможливають створення ситуацій, наближених до реального виробничого процесу. Наприклад, досвід Козятинського міжрегіонального вищого професійного училища залізничного транспорту засвідчує успішне використання симуляторів як для навчання учнів, так і для оцінювання їх професійної підготовки, зокрема віртуального тренажеру «ZDSimulator», призначеного для учнів, що здобувають професію «Помічник машиніста електровоза». Зазначений тренажер характеризується такими особливостями, як: а) стовідсоткова реальність управління локомотивом, тобто симулюється вся робота машиніста; б) наявність тривимірної кабіни, реального машинного

відділення, несправностей локомотива, які необхідно усувати за ходом дії; в) запис і розшифровка швидкостемірних стрічок, облік енергоспоживання локомотива, реальний профіль і план колії дільниці Київ-Козятин; г) змодельовані у тренажері 66 позаштатних ситуацій з управління поїздом і більше 150 несправностей за схемою локомотива. «Загальні настройки» програми-тренажера призначені для встановлення опцій реалізму (простого управління, тривоги, сходу поїзда з колії або аварії) і допомоги при русі поїзда (екрани управління і датчиків, монітор шляху, екран наступної станції). Програма має два режими: тренування і ведення поїзда. Режим тренування знайомить учнів із основними засобами управління і приборами обраного локомотива, вчить послідовності старту і руху поїзда. В цьому режимі можна обрати команду «Тест», яка по закінченню маршруту виставляє оцінку виконаним діям. Режим ведення поїзда призначений для дослідження маршруту або вибору однієї із запропонованих дій під час руху поїзда. В даному режимі можна обрати «пасажирський», «швидкий» або «швидкісний» сценарій. Якщо реальна поїздка під час швидкісного сценарію триває 2 години, то віртуальна поїздка до завершення роботи програми теж триває 2 години. В даному тренажері передбачені маршрути Київ-Козятин та Харків-Полтава. Під час «проходження маршруту» створюються стандартні і нестандартні ситуації, які дозволяють учню зорієнтуватися і прийняти правильне рішення, або візуально побачити помилки і виправити їх, що є надзвичайно корисним для майбутніх працівників залізниці. Застосування таких технологій дає змогу змінити способи донесення навчального матеріалу до учнів.

Переконані, що у майбутньому також будуть набувати інноваційних змін заходи, за допомогою яких реалізуються етапи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Оскільки вже сьогодні країни Європейського союзу з метою підвищення привабливості

професійної освіти і навчання пропонують для вивчення та адаптації найкращі свої практики, зокрема це:

- ярмарки професій, демонстрація умінь, робота національних кампаній з формування суспільної думки про цінність учнівства, створення тренінгових порталів (Франція);

- функціонування так званих «селищ професій» для молоді віком від 18 до 25 років (Бельгія);

- телевізійні шоу, де учні демонструють свої вміння, національні тижні кар'єри (Угорщина, Польща);

- національні медіа-компанії на підтримку участі бізнесу і промисловості у навчанні та підвищенні кваліфікації педагогів професійного навчання (Польща);

- кар'єрне консультування (Німеччина, Греція, Угорщина, Мальта, Австрія, Швеція);

- розвиток підприємницької компетентності, отримання першого досвіду в бізнесі за допомогою цільових програм (Греція);

- національні програми, що уможливають розвиток підприємницької компетентності на всіх рівнях освіти (Естонія, Мальта);

- Національний тиждень учнівства (Велика Британія) [767, с. 31].

На нашу думку, деякі з них можуть бути актуальними і для України. Ознайомлення керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з сучасними європейськими практиками (вбачаємо відповідальними за це обласні Навчально-методичні центри (кабінети) професійно-технічної освіти) та адаптація їх до власних потреб з урахуванням національних та регіональних особливостей сприятиме оновленню списку моніторингових заходів та вдосконалюватиме зміст етапів моніторингу. Отже, узагальнимо вищезазначене:

- на загальнодержавному рівні прогнозовано подальше зростання суспільного інтересу до якості професійної підготовки здобувачів

професійної (професійно-технічної) освіти та стимулювання органами влади усіх закладів освіти до систематичного проведення моніторингу шляхом проведення різноманітних конкурсів, проектів, надання грантів, премій тощо;

– на *регіональному рівні* прогнозовано створення єдиного інформаційно-освітнього середовища Регіональної Моніторингової Ради в області;

– на *локальному рівні* прогнозовано: а) оновлення компонентів професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, зокрема поява п'ятої укрупненої одиниці професійно-особистісного компоненту – підприємницької компетентності; б) удосконалення засобів моніторингового оцінювання шляхом використання віртуальних навчальних середовищ, які уможливають створення ситуацій, наближених до реального виробничого процесу; в) урізноманітнення моніторингових заходів, за допомогою яких реалізуються етапи моніторингу, внаслідок поєднання прогресивних ідей вітчизняного досвіду з найкращими світовими практиками.

Варто наголосити, що проведене нами дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленої проблеми. Подальшого вивчення потребують питання: удосконалення механізму впровадження зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; розробки нових методик щодо визначення рівня сформованості в учнів загальних професійно важливих якостей; впровадження комп'ютерної форми проведення зовнішнього оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; створення бази прикладів застосування технології бенчмаркінгу у сфері професійної (професійно-технічної) освіти.

## Висновки до п'ятого розділу

1. Мета дослідно-експериментальної роботи полягала у перевірці дієвості авторської моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників шляхом проведення педагогічного експерименту у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Загальна гіпотеза педагогічного експерименту передбачала, що проведення моніторингу на основі процесуальної дворівневої моделі згідно розробленої методики позитивно впливатиме на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих та забезпечуватиме керівників інформацією, що виступатиме підґрунтям для прийняття управлінських рішень з метою покращення освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Загальну гіпотезу було конкретизовано у часткових:

- здійснення під час проведення моніторингу цілеспрямованого мотиваційного впливу на учнів підвищить їх позитивний емоційний стан, що призведе до бажання приймати участь у моніторинговому оцінюванні та готовності додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки з метою продемонструвати найвищий її рівень;

- організація для учнів у закладі професійної (професійно-технічної) освіти цілеспрямованого підготовчого етапу до моніторингового оцінювання призведе до зростання показника успішного виконання тестових завдань під час моніторингового оцінювання;

- результати моніторингового оцінювання уможливлуватимуть утворення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на підставі інтегральних показників якості професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти в області.

2. На констатувальному етапі педагогічного експерименту було виявлено, що:

- моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників розуміється представниками управлінської ланки більшою мірою як внутрішній контроль за оцінками учнів з професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки;
- відсутній єдиний підхід до оцінюванні якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;
- відсутній механізм обчислення інтегрованого показника якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;
- існує потреба у розробці методики проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників;
- серед учнів переважає байдуже та негативне ставлення до проведення моніторингового оцінювання;
- моніторинг зорієнтований лише на педагогічних працівників (як інформаційна основа для них) і не співвідноситься з інтересами учнів.

Отримані результати констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчили необхідність у створенні інноваційної моделі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

3. Для проведення формульовального етапу педагогічного експерименту було визначено критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників при дотриманні таких орієнтирів: критерії відображають найбільш суттєві ознаки досліджуваного явища та результати його функціонування; критерії формулюються чітко та однозначно; кількість критеріїв повинна бути невеликою, але достатньою для характеристики феномена; критерії розкриваються за допомогою показників, що вказують на ступінь їх прояву; показники є простими та доступними для розуміння і використання; показники враховують специфіку досліджуваного явища та уможливають кількісну і якісну оцінку істотних його сторін.

Перший критерій «вмотивованість» характеризував моніторинг як засіб позитивного впливу на емоційно-вольову сферу учнів щодо покращення їх професійної підготовки. Показником окресленого критерію виступив емоційний стан учнів, відображений у бажанні приймати участь у моніторинговому оцінюванні, зацікавленості у кінцевих результатах, готовності працювати над покращенням власної професійної підготовки. За другим критерієм «результативність» моніторинг розглядався як засіб підвищення рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Показником цього критерію виступила кількість балів, отримана учасником моніторингового оцінювання за виконання тестових завдань. Третій критерій «функціональність» полягав у тому, що відображав функціональну здатність моніторингу щодо утворення галузевого умовного еталону якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в області. Показником цього критерію виступили сформовані інтегровані показники якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, побудовані на індивідуальних показниках рівня професійної підготовки учнів.

4. Результати експериментальної перевірки підтвердили дієвість моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників на основі розробленої процесуальної дворівневої моделі та методики його проведення, що уможливорює в подальшому прийняття управлінських рішень з метою удосконалення освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

5. У перспективі моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників необхідно розглядати як динамічну та відкриту систему, здатну до змін і саморозвитку, а також із позиції наступних стратегічних цілей: всебічна підтримка гуманізація освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, реалізація повною



мірою принципу людиноцентризму; оперативного реагування на впровадження в освітній процес змін, що відбулися у змісті професійної освіти; поширення інноваційного педагогічного досвіду та методів навчання, новітніх технологій і засобів виробництва, можливостей інформаційних технологій; постійний розвиток в учнів загальних професійно важливих якостей. Прогнозування щодо моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників було здійснено на загальнодержавному, регіональному та локальному рівнях, зокрема:

– на загальнодержавному рівні прогнозовано подальше зростання суспільного інтересу до якості професійної підготовки здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти та стимулювання органами влади усіх закладів освіти до систематичного проведення моніторингу шляхом проведення різноманітних конкурсів, проектів, надання грантів, премій тощо;

– на регіональному рівні прогнозовано створення єдиного інформаційно-освітнього середовища Регіональної Моніторингової Ради в області;

– на локальному рівні прогнозовано: а) оновлення компонентів професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, зокрема поява п'ятої укрупненої одиниці професійно-особистісного компоненту – підприємницької компетентності; б) удосконалення засобів моніторингового оцінювання шляхом використання віртуальних навчальних середовищ, які уможливають створення ситуацій, наближених до реального виробничого процесу; в) урізноманітнення моніторингових заходів внаслідок поєднання прогресивних ідей вітчизняного досвіду з найкращими світовими практиками.

Основні наукові результати розділу представлені в авторських працях [102; 111; 116; 137; 146; 148].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано вирішення наукової проблеми щодо моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Це дало змогу зробити такі **висновки**:

1. Результати теоретичного аналізу проблеми дослідження свідчать, що в науковій літературі та педагогічній практиці значна увага приділялася моніторингу якості освіти у сфері вищої та загальної середньої освіти. Водночас фундаментальних досліджень, що стосуються моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників не виявлено. Вирішення даної проблеми має практичне значення, оскільки здолало б дефіцит в: 1) отриманні, обробці та узагальненні інформації про стан професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти; 2) можливості порівняння ефектів навчання майбутніх кваліфікованих робітників у галузевому розрізі поміж закладами професійної (професійно-технічної) освіти регіону на єдиній основі; 3) наявності інноваційного інструменту прийняття ефективних управлінських рішень керівниками закладів професійної (професійно-технічної) освіти щодо оптимізації освітнього процесу; 4) дотриманні гуманістичної спрямованості освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти; 5) подальшому удосконаленні методів підвищення зацікавленості учнів у зміцненні фундаментальності власної професійної підготовки, саморозвитку.

Отримані результати дослідження на констатувальному етапі педагогічного експерименту засвідчили такі ключові проблеми: моніторинг розуміється більшою мірою як внутрішній контроль за оцінками учнів з професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки; відсутні чітка модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та методика його проведення; не здійснюється

єдиного підходу до оцінюванні якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; моніторинг не співвідноситься з інтересами учнів, а тому викликає переважно байдуже та негативне ставлення до нього.

2. Основним базовим поняттям дослідження є «моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників», під яким розуміємо спільну діяльність керівників, викладачів та учнів, представлену системою заходів, спрямованих на отримання достовірної інформації про поточний стан професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти з метою подальшого його аналізу та прийняття управлінських рішень, орієнтованих на удосконалення освітнього процесу. Професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників доцільно визначати такими компонентами:

– професійно-змістовим, який охоплює зміст професійної діяльності, загальнопрофесійні знання (знання методів і прийомів безпечного ведення робіт; вимог нормативних актів з охорони праці та навколишнього середовища; основ ведення підприємницької діяльності, трудового законодавства тощо), професійно-теоретичні знання (знання матеріалів, техніки, обладнання, інструментів, правила їх використання тощо), технологічні знання (знання технологій виконання різних видів робіт в межах професії);

– професійно-діяльнісним, що відображає готовність до виконання професійної діяльності; розуміння послідовності дій та операцій, інструкцій, технологічних карт; професійні уміння та навички; професійний досвід (проходження виробничої практики, досвід виробничих стосунків, конкурси професійної майстерності);

– професійно-особистісним, який включає загальні професійно важливі якості особистості, що впливають на здатність успішно виконувати професійну діяльність, представлені такими укрупненими одиницями як: 1) професійна самостійність; 2) професійна співпраця; 3) професійна

комунікативність; 4) професійна рефлексія.

3. До методологічних підходів дослідження віднесено: системний (надав змогу виділити структурні елементи моніторингу та виокремити дві діючі підсистеми: керовану «Учні» та керуючу «Педагогічні працівники»); діяльнісний (уможливив визначити у природі моніторингу три види діяльності, які перебувають в узгодженій і цілеспрямованій взаємодії: «управлінську діяльність керівників», «педагогічну діяльність викладачів» та «навчальну діяльність учнів»); особистісний (обумовив вибір активних форм проведення моніторингових заходів, визначення оптимальних методів та засобів навчання, дотримання гуманістичної спрямованості взаємодії викладачів та учнів, створення відповідних умов для саморозвитку, самоактуалізації учнів, подальшому формуванню у них загальних професійно важливих якостей, які сприяють становленню особистості майбутнього професіонала); компетентнісний (надав змогу виокремити компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, визначити змістове наповнення навчально-підготовчого етапу моніторингу для учнів, підготувати тестові завдання для моніторингового оцінювання); бенчмаркінговий (уможливив вибір сучасної технології прийняття управлінських рішень на рівні закладу професійної (професійно-технічної) освіти).

Встановлено, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників керується принципами взаємодії, послідовності, валідності, об'єктивності, систематичності, гуманізму, учнецентризму та виконує наступні функції: інформаційну, аналітичну, діагностичну, прогностичну, управлінську, мотиваційно-стимулюючу та самоактуалізуючу.

4. Розроблено авторську концепцію моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, провідна ідея якої полягає в інтеграції зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу

якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Концепція розкривається десятьма основними положеннями, що ґрунтуються на методологічних підходах, функціях та принципах.

5. Розгляд моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як відкритої системи уможливив виокремлення п'яти структурних елементів, які знаходяться у суворій послідовності, характеризуються логічною завершеністю, відносною самостійністю та загальною цілісністю і являють собою певні етапи проведення моніторингу, представлені відповідними групами моніторингових заходів. Такими етапами визначено: інформаційно-настановчий, навчально-підготовчий, моніторингово-оцінювальний, аналітико-діагностичний, прогностично-управлінський.

6. Обґрунтовано процесуальну дворівневу модель проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, яка здійснюється на двох рівнях: управлінському та особистісно-учнівському. На першому рівні, для управлінців, моніторинг виступає інформаційною основою для вироблення стратегії освітньої діяльності закладу професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки його випускників. На другому рівні, для учнів, моніторинг розглядається як частина освітнього процесу, під час якого вони продовжують розвивати свої професійні якості та закріплювати набутті знання і вміння.

Успішність проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників залежить від дотримання організаційно-педагогічних умов, під якими ми розуміємо сукупність сприятливих обставин, що свідомо створена представниками організаційно-управлінської ланки для забезпечення успішної організації та результативного проведення моніторингу у закладі професійної (професійно-технічної) освіти. Такими організаційно-педагогічними

умовами виявилися: дотримання встановленої схеми орієнтовної основи дій при проведенні моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; формування стійкої позитивної мотивації в учнів щодо активної участі у зовнішньому моніторинговому оцінюванні; дидактичне забезпечення професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до зовнішнього моніторингового оцінювання; планування і організація моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в системі методичної роботи обласного Навчально-методичного центру (кабінету) професійно-технічної освіти та закладів професійної (професійно-технічної) освіти; підтримка високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

7. Розроблено та обґрунтовано авторську методику проведення моніторингу, яка включає: програму проведення моніторингових заходів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти; опис традиційних форм і методів навчання в поєднанні з інноваційними (відеолекція, воркшоп, майстер-клас, метод аналізу конкретних ситуацій, метод ситуаційний вправ); комплекс тренувальних завдань для учнів з метою підготовки до моніторингового оцінювання; метод оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; адаптованої технології бенчмаркінгу для прийняття стратегічних управлінських рішень за результатами моніторингового оцінювання. Запропоновано механізм визначення індивідуального показника рівня професійної підготовки учнів, який полягає на обробці методом таксономічного аналізу кількісних величин, котрими характеризуються відповідні компоненти професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. На основі індивідуальних результатів учасників моніторингового оцінювання визначається інтегральний показник якості професійної підготовки випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

8. Експериментальною перевіркою доведено, що проведення моніторингу на основі процесуальної дворівневої моделі згідно розробленої методики позитивно впливає на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та забезпечує керівників інформацією, яка у подальшому виступатиме підґрунтям для прийняття управлінських рішень з метою покращення освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Для проведення педагогічного експерименту було визначено критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

9. У перспективі моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників необхідно розглядати як динамічну та відкриту систему, здатну до змін і саморозвитку, а також із позиції наступних стратегічних цілей: всебічна підтримка гуманізації освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, реалізація у повній мірі принципу людиноцентризму; поширення інноваційного педагогічного досвіду та методів навчання, новітніх технологій і засобів виробництва, можливостей інформаційних технологій; розвиток в учнів прогностичних загальних професійно важливих якостей.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленої проблеми. Подальшого вивчення потребують питання: удосконалення механізму впровадження зовнішнього оцінювання у систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; розробки нових методик щодо визначення рівня сформованості в учнів загальних професійно важливих якостей; впровадження комп'ютерної форми проведення зовнішнього оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; створення бази прикладів застосування технології бенчмаркінгу у сфері професійної (професійно-технічної) освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов В. С. Определение исходных понятий теории педагогических измерений. *Педагогические измерения*. 2005. № 2. С. 19.
2. Аванесов В. С. Понятийный аппарат педагогической тестологии. *Педагогическая диагностика*. 2002. № 2. С. 34.
3. Аванесов В. С. Теория и практика педагогических измерений (материалы публикаций в открытых источниках и Интернет). 2005. URL: [http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov\\_Teoriya\\_i\\_metod\\_ped\\_izmer\\_pf](http://www.charko.narod.ru/tekst/biblio/Avanesov_Teoriya_i_metod_ped_izmer_pf) (дата звернення: 20.02.2020).
4. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий: учебн. пособ. для преподавателей. Москва: МИСиС, 1991. 36 с.
5. Автушенко О. С. Система підготовки організаторів виховної роботи з військовослужбовцями в умовах університетської освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2003. 20 с.
6. Адоньєв Є. О. Традиційна та гуманістична парадигми освіти в антропологічному вимірі. *Постметодика*. 2002. № 7/8. С. 12–15.
7. Азізова К. Етапи моніторингу якості освіти у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 17. С. 3–12.
8. Айме К. А. Мониторинг зданий и котлованов. *Строительные материалы, оборудование, технологии века*. 2005. № 11, ч. 2. С. 37–39.
9. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем. Київ: Наукова думка, 1965. 303 с.
10. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
11. Анастаси А. Психологическое тестирование: в 2 кн.: пер. с англ. М.: Педагогика, 1982. Кн. 1. 316 с.
12. Андерсон Д. Р. Когнитивная психология. СПб.: Питер, 2002. 496 с.



13. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Московский гос. ун-т экономики, статистики информатики (МЭСИ), Ин-т общего сред. образования Росс. акад. образования. Москва: МЭСИ, 1999. 289 с.
14. Андреев В. И. Педагогика. Казань: Центр инновац. технологий, 2006. 608 с.
15. Андреев В. И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования. *Известия Российской Академии Наук*. 2001. № 1. С. 37.
16. Андрошук І. В. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04, 13.00.02 / Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України. Київ, 2018. 634 с.
17. Андрюшина О. В. Моніторинг якості загальної освіти в Сполучених Штатах Америки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2014. 20 с.
18. Анненкова І. П. Теорія і методика моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Держ. заклад «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Старобільськ, 2016. 505 с.
19. Арефьева Е. В., Арефьев О. В. Бенчмаркинг. Київ: Изд-во Европейского ун-та, 2003. 58 с.
20. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика / Наталія Олександрівна Арістова. Київ : ТОВ «НВП» Інтерсервіс», 2017. 400 с.
21. Арташина И. А. Управление конкурентным потенциалом предприятий сферы услуг на основе бенчмаркинга: дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Нижегород. коммер. ин-т. Нижний Новгород, 2003. 164 с.
22. Артюшина М. В. Психологічні та педагогічні основи підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності:

монографія. Київ: КНЕУ, 2009. 271 с.

23. Архипова С. П. Основи андрагогіки : навчальний посібник / С. П. Архипова. – Черкаси-Ужгород : Мистецька лінія, 2002. – 184 с.

24. Астафьев Д. А. Компетентностный подход в современной философии образования. *Молодой ученый*. 2010. Т. 2, № 8(19). С. 145–147.

25. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении. Донецк: ЕАИ-пресс, 2001. 324 с.

26. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. М. Ю. Бабанский. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.

27. Байдацька Н. М. Педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах недержавної форми власності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2007. 220 с.

28. Байназарова О. О., Ракчєєва В. В. Моніторинг та оцінювання якості освіти: метод. посіб. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2009. 58 с.

29. Байназарова О. Система моніторингу якості освіти на регіональному рівні. *Моніторингові дослідження як інформаційна база в системі управління якістю освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 29-30 берез. 2005 р.). Луцьк: Волинський ін-т післядиплом. пед. освіти, 2005. С. 26-29.

30. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2006. 25 с.

31. Бахов І. С. Педагогічні умови формування професійно комунікативної компетентності перекладачів в системі вищої освіти. *Вісник Київського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка. Додаток 4, т. II(14)*. 2009. Тем. вип. № 3: Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. С. 313–323.

32. Бахрушин В., Горбань О. Якість вищої освіти та сучасні підходи до її вимірювання. URL: <http://www.slideshare.net/VladimirBakhrushin/1-2013-16785106> (дата звернення: 10.08.2014).

33. Белкин А. С. Педагогический мониторинг. *Основы возрастной педагогики*: учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2000. С. 186–204 с.

34. Бережнова Е. В. Прикладное исследование в педагогике: монография. М.; Волгоград: Перемена, 2003. 164 с.

35. Берулава М. П. Принципы гуманизации образования. *Инновации в образовании*. 2001. № 5. С. 18–36.

36. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж, 1977. 240 с.

37. Беспалько В. П. Мониторинг качества обучения – средство управления образованием. *Мир образования*. 1996. № 2. С. 31–36.

38. Бисага В. Бенчмаркинг: опорная точка для вашего бизнеса. *Менеджмент и менеджер*. 2003. № 5. С. 53–56.

39. Бихова О. М. Класифікація видів бенчмаркінгу в системі управління банками. *Економіка розвитку*. 2014. № 3(71). С. 15–18.

40. Бідюк Н. М. Концептуальні засади прогностичного розвитку системи професійного навчання безробітних України. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2011. № 1(70). С. 87–951.

41. Білик О. О. Інформаційна технологія моніторингу якості загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.13.06 / Черкаський держ. техн. ун-т. Черкаси, 2009. 19 с.

42. Білинська М. М., Ковбасюк Ю. В. Прийняття управлінських рішень: організаційно-психологічний аспект: навч. посіб. Київ: НАДУ, 2011. 232 с.

43. Білова Ю. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю / Ю. А. Білова // Оновлення

змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2013. Випуск 7 (50). С. 15-17.

44. Білянin Г. І. Управлінська компетентність менеджера в системі безперервної освіти. *Народна освіта*. 2013. Вип. 3. URL: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua> (дата звернення: 21.02.2014).

45. Біницька К. М. Використання активних методів навчання у процесі вивчення курсу «порівняльна педагогіка». *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 4(45). С. 74–77.

46. Бірюкова М. В. Інноваційний підхід до управління освітою регіону. *Вчені записки*. Харків, 2005. Т.11. С.135–141.

47. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. Москва: Наука, 1973. 270 с.

48. Бобак Н. В. Моніторинг якості освіти: міжнародний досвід. URL: [www.ippo.if.ua/files/IM/MON/Bobak.pdf](http://www.ippo.if.ua/files/IM/MON/Bobak.pdf) (дата звернення: 05.04.2019).

49. Боган К., Инглиш М. Бизнес-разведка: внедрение передовых технологий. Москва: Вершина, 2005. 368 с.

50. Богданова І. Модульна технологія у професійній підготовці вчителя: монографія / за ред. І. Зязюна. Одеса: Учбова кн., 1997. 289 с.

51. Бодненко Д. М., Жильцов О. Б., Лещинський О. Л., Мазур Н. П. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник. Київ: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2014. 276 с.

52. Бойко А. І. Людиноцентризм як принцип особистісно орієнтованого навчання. *Вища освіта України*. 2008. № 4. С. 37–43.

53. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.

54. Болюбаш Н. М. Теоретичні засади формування компетентності майбутніх економістів. *Наукові праці. Серія: Педагогіка*. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. П. Могили, 2009. Вип. 99, т. 112. С. 88–95.

55. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированный подход как основной путь модернизации образования. *Педагогический форум*: доклад на августовской конф. работников образования г. Ростова-на-Дону / Рос. акад. образования, юж. отделение. Ростов-на-Дону: б.и., 2002. 46 с.

56. Бордовская Н. В., Титова Е. В. Качество деятельности преподавателя вуза: подход к пониманию и оценке. *Вестник СЗО РАО «Образование и культура Северо-Запада России»*. СПб., 2002. Вып.7. С. 192–206.

57. Бордовская Н. В., Титова Е. В. Методика оценки качества деятельности преподавателей вуза: мет. рек. СПб.: Архангельск, 2003. 72 с.

58. Борисова М. В. Розвиток освіти дорослих у Канаді: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2012. 20 с.

59. Борисюк А. С. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 390 с.

60. Боровкова Т. И., Морев И. А. Мониторинг развития системы образования: учеб. пособ.: в 2 ч. Владивосток, 2004. Ч. I: Теоретические аспекты. 150 с.

61. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография. Волгоград: Перемена, 2001. 181 с.

62. Братаніч Б. В., Ільченко І. Г. Самоактуалізація особистості та освіти. *Філософські проблеми освіти*. 2011. № 2. С. 13–20.

63. Брик Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх працівників сфери туризму в професійно-технічних навчальних закладах засобами інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Київський нац. авіац. ун-т. Київ, 2011. 22 с.

64. Булах І. Є. Теорія і методика комп'ютерного тестування успішності навчання (на матеріалах медичних навчальних закладів): дис. ...

д-ра пед. наук: 13.00.01 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 1995. 430 с.

65. Булах І. Є., Петренко В. Л. Нормативно-методичні положення по розробці засобів діагностики якості вищої освіти випускника ВНЗ. Київ: ІЗМН МОНУ, 1998. 15 с.

66. Буркіна Н. С., Лукіна Т. О. Модель моніторингу підготовки учнів. *Шкільний світ*. 2001. № 9(89). С. 2–8.

67. Бурлука Е. В. Самообразование личности как социокультурное явление: дис. ... канд. пед. наук: 17.00.01 / Нац. юрид. акад. им. Ярослава Мудрого. Харків, 2005. 183 с.

68. Варвус К. Модель «портфоліо» випускника основної школи. *Управление школой*. 2004. № 31. С. 45–47.

69. Василенко В. О. Теорія і практика розробки управлінських рішень: навч. посіб. для студентів вищих закладів освіти. Київ: ЦУЛ, 2003. 419 с.

70. Василькова Т. А. Андрагогіка: учеб.-метод. пособ. Москва: ВНПЦ профориентации, 2002. 136 с.

71. Васянович Г. П. Професійні якості майбутніх кваліфікованих робітників сфери обслуговування. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2014. № 3. С. 9–16. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo\\_2014\\_3\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2014_3_3) (дата звернення: 20.02.2020).

72. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ. Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

73. Вербицкая Н. О. Теория и технология образования взрослых на основе витагенного (жизненного) опыта : автореф. дисс. на соискание уч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Екатеринбург, 2002. 34 с.

74. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала: пособ. по кадровой работе. Москва: Юрист, 1998. 96 с.

75. Виконати завдання PISA. *PISA Ukraine*. URL:

<http://pisa.testportal.gov.ua> (дата звернення: 20.02.2020).

76. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагогів: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. 208 с.

77. Викулина М. А. Личностно-ориентированный подход в педагогике: теоретическое обоснование и пути реализации: учеб. пособ. Нижний Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2004. 296 с.

78. Вимірювання в освіті: підруч. / за ред. О. В. Авраменко. Кіровоград: Лисенко В. Ф., 2011 360 с.

79. Вишпольська В. Ф. Розвиток у студентів здатності до рефлексивної діяльності. URL: [http://www.rusnauka.com/36\\_PWMN\\_2010/Pedagogica/77136.doc.htm](http://www.rusnauka.com/36_PWMN_2010/Pedagogica/77136.doc.htm) (дата звернення: 20.02.2020).

80. Віннікова Л. В. Система підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2003. 20 с.

81. Власенко А. М. Лицевальник–плиточник :навч. посіб. / Власенко А. М., Плохій В. С., Аніщенко В. М. К. : Літера ЛТД, 2008. 280 с.

82. Воєвода А. Л. Формування фахової компетентності майбутніх учителів математики засобами розвитку пізнавальної активності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2009. 241 с.

83. Волкова Н. П., Полторак В. А. Компетентність у здійсненні професійної комунікації майбутнього соціального педагога. *Вісник Дніпропетровського ун-ту ім. Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2014. № 2(8). С. 31–36.

84. Волощук І. С. Основи наукових досліджень. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Вид-во Нац. ун-ту ім. М. Драгоманова, 2006. 107 с.

85. Выготский Л. С. Мышление и речь. *Собрание Сочинений: в 6 т.*

*Т. 2: Проблемы общей психологии* / под. ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика, 1982. С. 6–361.

86. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под. ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.

87. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва: Смысл; ЭКСМО, 2005. 1136 с.

88. Гагаріна Н. П. Організаційно-педагогічні умови моніторингу якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2015. 20 с.

89. Гайдамак Е. С. Развитие информационно-аналитической компетентности будущего магистра физико-математического образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Омский гос. пед. ун-т. Омск, 2006. 214 с.

90. Гайсинюк Н. А. Педагогічні засади підготовки документознавців в умовах інформатизації суспільства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 07.00.08 / Київ. нац. ун-т культури і мистецтв. Київ, 2003. 23 с.

91. Галєєва А. П. Організаційно-педагогічні умови виховної діяльності у вищому аграрному навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич, 2009. 22 с.

92. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поволжская гос. социально-гуманит. академия. Самара, 2009. 19 с.

93. Галус О. Наукові підходи щодо професійної підготовки майбутніх педагогів у ступеневому вищому навчальному закладі. *Збірник наукових праць Нац. акад. держ. прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького: педагогічні та психологічні науки*. 2010. № 54. С. 13–17.

94. Гальмукова И. А. Педагогический мониторинг в контексте



педагогіки і дидактики. *Фундаментальні дослідження*. 2005. № 3 С. 84–85.

95. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учеб. пособ. для вузов. Москва: Университет, 1999. 332 с.

96. Гальперин П. Я., Талызина Н. Ф. Зависимость обучения от типа ориентировочной деятельности. Москва: МГУ, 1968. 328 с.

97. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. *Исследование мышления в советской психологии*: сб. ст. / Ин-т философии АН СССР. Москва: Наука, 1966. С. 236–277.

98. Гарбузова Г. В. Эмпирические критерии формирования профессиональной идентичности студентов. *Управление общественными и экономическими системами*. 2007. № 1. С. 3–14.

99. Герасимов И. П. Научные основы современного мониторинга окружающей среды. Л.: Гидрометеиздат, 1987. С. 13–25.

100. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). Москва: Совершенство, 1998. 608 с.

101. Гириловська І.В. Етапи проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Випуск 61 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 48–51.

102. Гириловська І.В. Критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Випуск 62 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С.5–9.

103. Гириловська І.В. Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ПТТО НАПН України. К.: ПТТО НАПН України, 2017. Вип. 13. С. 16–19.

104. Гириловська І. Авторське бачення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ-Ірпінь, 7 квітня 2020 р.) / за наук. ред. Л. М. Петренко, О. А. Пілевич. Київ: Університет ДФС України, 2020. С. 44–46.

105. Гириловська І. Становлення системи внутрішнього оцінювання якості професійно-технічної освіти в умовах децентралізації: реалії та перспективи *Prosopon. Europejskie Studia Społeczno-Humanistyczne*. № 7 (1), 2014. Warszawa: Instytut Studiów Międzynarodowych i Edukacji HUMANUM. С.117 – 125.

106. Гириловська І. В. Бенчмаркінговий підхід до здійснення моніторингу якості освітньої діяльності професійно-технічних навчальних закладів *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ПТТО НАПН України. – К.: ПТТО НАПН України, 2014. Вип. 7. С. 8 – 12.

107. Гириловська І. В. Використання індикаторів розвитку ПТТО для визначення проблемних зон у діяльності ПТНЗ. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: тези звіт. наук.-практ. конф. (29–30 берез. 2010 р.) / за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ, 2010. С. 49 –50.

108. Гириловська І. В. Діаграма Ківіата як ефективний інструмент порівняльного аналізу даних моніторингу якості ПТТО. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / Н. О. Величко, І. В. Гириловська, Л. А. Майборода та ін.; під ред. Т. В. Волкової. Київ: Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України, 2011. Вип. 1. С. 65–68.

109. Гириловська І. В. Електронне портфоліо як інструмент оцінювання рівня професійної підготовки випускників ПТНЗ. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи* : зб наук. пр. Частина І. / за ред. М.М. Козаря, Н.Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2015. С. 149–151.

110. Гириловська І. В. Е-навчання як шлях до модернізації професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. *Нові інформаційні технології в освіті для всіх ІТЕА-2015*: збірник праць Десятої міжнародної конференції (м. Київ, 27 листопада 2015 року). Частина 1. К.: IRTC, 2015. С. 116–121.

111. Гириловська І. В. Інтегрований показник якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та його складові. *Eurasian scientific congress: the 7-th International scientific and practical conference* (July 12-14, 2020, Barcelona, Spain). Barcelona: Barca Academy Publishing, 2020. Pp. 204–207.

112. Гириловська І. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / [редкол. : В. О. Радкевич (голова) та ін.]. К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. Вип. 6. К. : «НВП Поліграфсервіс». С. 209–220.

113. Гириловська І. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників ПТНЗ як необхідна умова успішної реалізації моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Сучасний вимір психології та педагогіки*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 травня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 97–99.

114. Гириловська І. В. Концептуальні положення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-

технічних навчальних закладах *Молодь і ринок*. № 1 (156) січень, 2018. С. 84–87.

115. Гириловська І. В. Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5–19 березня 2018 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПТО НАПН України, 2018. С. 233–235.

116. Гириловська І. В. Критерії дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (18-19 травня 2018 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 104–106.

117. Гириловська І. В. Методика моніторингових процедур оцінювання якості підготовки кваліфікованих робітників в контексті регіональних і галузевих потреб виробництва та сфери послуг. *Програмне забезпечення у сфері освіти і науки*: матеріали конф. (м. Київ, 12–13 травня 2010 р.). Київ: Освіта України, 2010. Ч. 2. С. 40-43.

118. Гириловська І. В. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах *Інноваційна педагогіка*: зб. наук. пр., 2018. № 3. С. 104–107.

119. Гириловська І. В. Методологія моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15-16 грудня 2017 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. С. 131–133.

120. Гириловська І. В. Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Інноваційна педагогіка*: зб. наук. праць, 2018. № 4. С. 79–82.

121. Гириловська І. В. Модель розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / [редкол. : В.О. Радкевич (голова) та ін.]. К.: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2014. Вип. 5. К. : «НВП Поліграфсервіс». С. 138–151.

122. Гириловська І. В. Модернізація управління навчальними закладами як шлях до підвищення якості освіти. *Нове у педагогіці та психології сучасного світу*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 28-29 листопада 2014 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. С. 54–56.

123. Гириловська І. В. Моніторинг діяльності закладів ПТО за індикаторами «Працевлаштування». *ПРОФТЕХІНФО: інформ.-аналіт. зб.* / Н. О. Величко, І. В. Гириловська, Л. А. Майборода, І. М. Савченко та ін.; під ред. Т.В. Волкової. Дніпропетровськ: ДЦ ПТО ПІТ, 2009. Вип. 1. С. 8–24.

124. Гириловська І. В. Моніторинг регіонального ринку праці як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. *Вісник професійно-технічної освіти Вінниччини* : збірник науково-методичних праць. Вип. 7. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. С. 121-130.

125. Гириловська І. В. Моніторинг як механізм впливу на якість професійної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів: результати експерименту *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІШТО НАПН України. К.: ІШТО НАПН України, 2018. Вип. 14. С. 5-9.

126. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як педагогічна проблема *Молодь і*

ринок. № 4 (159) квітень, 2018 С. 21 – 25.

127. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах децентралізації професійно-технічної освіти в Україні. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Вип. 41, 2015. С. 185–189.

128. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: досвід республіки Польща. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали XI Всеукр. наук.-практ. конф. (звітної), присвяченої 25-річчю НАПН України (м. Київ, 29 березня – 13 квітня 2017 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ІІТО НАПН України, 2017. С. 51- 53.

129. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки як засіб мотивації майбутніх кваліфікованих робітників до професійної самоактуалізації *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсон, 2017. № 79. С. 101–106.

130. Гириловська І. В. Моніторингові дослідження в освіті *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІІТО НАПН України. К.: ІІТО НАПН України, 2014. Вип. 6. С. 19–23.

131. Гириловська І. В. Мотиваційно-стимулююча функція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: результати експерименту. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27-28 квітня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 72–74.

132. Гириловська І. В. Необхідні умови організації та проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів у професійно-технічних

навчальних закладах. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 11-12 травня 2018 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 43–46.

133. Гириловська І. В. Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Молодь і ринок*. № 6 (161) червень, 2018. С. 81–84.

134. Гириловська І. В. Організація професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання у професійно-технічних навчальних закладах будівельного профілю *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Вип. 166. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 75 – 76.

135. Гириловська І. В. Оцінка діяльності закладів ПТО за індикаторами «Ефективність навчання». *ПРОФТЕХІНФО: інформ.-аналіт. зб.* / Н. О. Величко, І. В. Гириловська, Л. А. Майборода, І. М. Савченко та ін.; під ред. Т. В. Волкової. Дніпропетровськ: ДЦ ПТО ПІТ, 2009. Вип.1.С. 48–70.

136. Гириловська І. В. Оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: досвід Польщі *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсон, 2017. № 76. Том 2. С. 60 – 63.

137. Гириловська І. В. Оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12-13 травня 2017 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 66–68.

138. Гириловська І. В. Портфоліо – наочний показник рівня професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних

закладів. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (20-21 березня 2015 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2015. С. 76–80.

139. Гириловська І. В. Портфоліо як форма оцінювання професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. *Гірська школа Українських Карпат*. №12–13. 2015. С. 181–183.

140. Гириловська І. В. Працевлаштування випускників ПТНЗ як критерій якісної підготовки кваліфікованих робітників. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали Всеукр. (звітної) наук.-практ. конф. (м. Київ, 18–19 квітня 2011 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПТО НАПН України, 2011. С. 210–212.

141. Гириловська І. В. Принципи та функції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсон, 2018. № 81. С. 135–138.

142. Гириловська І. В. Професійна модель сучасного випускника професійно-технічного навчального закладу. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 лютого 2015 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2015. С. 46–48.

143. Гириловська І. В. Реалії та перспективи професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 травня 2016 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 36–38.

144. Гириловська І. В. Роль інформаційних технологій у підвищенні якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників



професійно-технічних навчальних закладів. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.* : збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 30-31 січня 2015 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2015. С. 105–108.

145. Гириловська І. В. Роль моніторингу ринку праці у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 9-10 червня 2017 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 49–51.

146. Гириловська І. В. Самоактуалізуюча функція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: результати експерименту. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4-5 травня 2018 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. С. 34 – 36.

147. Гириловська І. В. Теоретичні аспекти ефективної діяльності ПТНЗ. *Інформаційно-аналітичне забезпечення управління професійно-технічною освітою*: метод. посіб. / Н. О. Величко, І. В. Гириловська, Л. А. Майборода, І. М. Савченко та ін.; під ред. Т. В. Волкової. Київ: ПТНО НАПН України, 2010. С. 106–132.

148. Гириловська І. В. Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: монографія. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д. Г., 2020. 304 с.

149. Гириловська І. В. Чинники впливу на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в професійно-технічних навчальних закладах. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-

практичної конференції (м. Харків, Україна, 13-14 травня 2016 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. С. 37–41.

150. Гириловська І. В. Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22-23 червня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 21–24.

151. Гириловська І. Моніторинг професійно-технічної освіти в сучасних умовах *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. Сер. : Професійна педагогіка. 2015. № 9. С. 59-64.

152. Гириловська І.В. Сучасний погляд на складові професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсон, 2016. № 69. Том 2. С. 32–36.

153. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2015. Вип. 2(11). С. 134–141.

154. Гириловська І. В. Проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Теорія і практика дистанційного навчання у професійній освіті*: матеріали II Всеукр. веб-конф. (м. Київ, 28 лютого 2018 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; редкол.: Петренко Л. М. та ін. Київ: СІК ГРУП Україна, 2018. С. 30–32.

155. Гириловська І. В. Сучасні підходи до оцінювання якості професійно-технічної освіти. *Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз*: матеріали методол.

семінару (17 березня 2010 р.): у 2 ч. / за заг. ред. В. І. Лугового, Н. Г. Ничкало. Київ: Педагогічна думка, 2011. Ч. 2. С. 27–33.

156. Гириловська І.В. Авторська методика проведення моніторингу якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки*: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15-16 червня 2018 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 30–32.

157. Глазерсфельд Э. фон. Введение в радикальный конструктивизм / Э. фон Глазерсфельд // Вестник Московского ун-та. Сер. 7. Философия. 2001. №4. С. 59– 81.

158. Глушко О. В., Гришова І. Ю. Ефективний методичний інструментарій прогнозування фінансово-економічної стійкості. *Актуальні проблеми економіки*. 2017. № 1. С. 359–366.

159. Глушнева Н. Р. Развитие учреждения среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2004. 185 с.

160. Голуб Г. В., Чуракова О. В. Портфолио в системе педагогической диагностики. *Школьные технологии*. 2005. № 1. С. 181–195.

161. Гоменюк Д. В. Педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників для автосервісу у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2014. 201 с.

162. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

163. Гончаренко С. У. Проблеми інтеграції змісту шкільної освіти. *Інтеграція елементів змісту освіти*. Полтава, 1994. С. 2–3.

164. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

165. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008. № 4. С. 2–10.
166. Гончарук А. Г. Бенчмаркінг як метод управління ефективністю підприємства. *Труди Одеського політехнічного університета*. 2007. Вып. 1 (27). С. 253–257.
167. Горб В. Г. Методология и теория педагогического мониторинга в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. 48 с.
168. Горб В. Г. Методология педагогического мониторинга в ВУЗе. *Высшая школа*. 2005. № 3. С. 25–30.
169. Горб В. Г. Теоретичні основи моніторингу освітньої діяльності. *Педагогіка*. 2003. № 5. С. 9–13.
170. Грабовець І. В. Самоосвіта як детермінанта самореалізації молодих фахівців у професійній діяльності: дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 144 с.
171. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых : учеб. пособ. / М. Т. Громкова. – М. : Юнити-Дана, 2005. 495 с.
172. Губерський Л. В., Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: історія, суспільство, освіта: підручник. Київ, 2011. 591 с.
173. Гузик М. П. Комбінована система організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 22 с.
174. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: навч. посіб. Тернопіль: Економічна думка, 2004. 310 с.
175. Гуцан Л. А. Компетентнісно спрямована освіта – сучасний орієнтир навчально-виховного процесу. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 2. С. 68–72.
176. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва: Интор, 1996. 544 с.

177. Данилова Т. В. Бенчмаркинг как инструмент обеспечения конкурентоспособности образовательных услуг ВУЗа: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Чувашский гос. ун-т им. И. Н. Ульянова. Казань, 2007. 22 с.

178. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 1999. 383 с.

179. Дахин А. Н. Педагогический мониторинг: концепция и применение. *Школьные технологии*. 1997. № 3. С. 39–42.

180. Двучичанская Н. Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования. *Наука и образование: науч. издание МГТУ им. Н. Э. Баумана*. 2011. № 3. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html> (дата звернення: 20.02.2020).

181. Девисилов В. А. Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе. *Высшее образование сегодня*. 2009. № 2. С. 29–34.

182. Демидова Г. А. Организационно-педагогические условия формирования лидерского потенциала менеджера социально-трудовой сферы в рефлексивной среде дополнительного профессионального образования. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*: материалы XXI междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: СибАК, 2012. Ч. II. URL: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/4625-2012-11-08-18-55-57> (дата звернення: 20.02.2020).

183. Демура І. В. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2010. 20 с.

184. Денисенко А. О. Організація моніторингу у виховній системі вищих педагогічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук:

13.00.01 / Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.

185. Державний комітет України з питань технічного регулювання та споживчої політики. Класифікатор Професій ДК 003:2010. URL: <http://dovidnyk.in.ua/directories/profesii> (дата звернення: 20.02.2020).

186. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький: ТУП, 2002. 334 с.

187. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. 752 с.

188. Десятов Т. М. Система професійно-технічної освіти в Туреччині: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1998. 239 с.

189. Деякі питання проведення міжнародного моніторингового дослідження якості вищої медичної освіти у 2018 році: Постанова Каб. Міністрів України від 28.03.2018 р. № 275 (редакція від 24.10.2018). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/275-2018-%D0%BF> (дата звернення: 20.02.2020).

190. Джанерьян С. Т. Системный подход к изучению профессиональной Я-концепции. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2005. № 4, Приложение: Гуманитарные науки. С. 162–169. URL: <http://vestnik.osu.ru/doc/1026/lang/0/num/69> (дата обращения: 20.02.2020).

191. Джевага Г. В. Створення відео-лекції для дистанційного навчання. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 137. С. 19–23.

192. Джурило А. Вплив міжнародних порівняльних досліджень якості освіти на реформування шкільництва у Федеративній Республіці Німеччині. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 1. С. 76–83.

193. Диагностика и мониторинг в управлении образовательным

процессом: метод. пособ. / под ред. Т. Ф. Есенковой, С. Н. Митина, В. В. Елисеева. Ульяновск: ИПК ПРО, 2000. 60 с.

194. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія / М. Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М. І. Жалдак та ін.; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.

195. Дистанційне навчання: умови застосування: навч. посіб. / за ред. В. М. Кухаренка. Харків: НТУ «ХП», Торсінг, 2002. 340 с.

196. Діденко О. В. Науково-методичне забезпечення розвитку професійно-технічної освіти в сучасних умовах: проблеми і перспективи / О. В. Діденко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2014. Вип. 2.

197. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: навч. посіб. Київ: МАУП, 1996. 140 с.

198. Довідник сучасних професій / уклад. Л. О. Дриль. Харків: Торсінг плюс, 2010. 416 с.

199. Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 30–33.

200. Дослідження заради якості. URL: <http://pisa.testportal.gov.ua/> (дата звернення: 20.02.2020).

201. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади: монографія. Київ: Дорадо-Друк, 2013. 456 с.

202. Дроздова К. В. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до моніторингу фізичного стану молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2014. 21 с.

203. Друзь І. М. Самостійна робота студентів як важливий чинник професійної підготовки майбутніх фахівців. *Проблеми інж.-пед. освіти*: зб.

наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2011. Вип. 30/31. С. 127–133.

204. Дубініна О. В. Формування професійної компетентності майбутніх автослюсарів у центрах професійно-технічної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013. 190 с.

205. Дудник І. М. Вступ до загальної теорії систем: посібник. Полтава. 2010. 129 с.

206. Дьомін А. І. Розвиток пізнавальної діяльності учнів. Київ: Вища школа, 1978. 72 с.

207. Електронний портфоліо: від технології професійного навчання до технології самореклами на ринку праці. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка : зб. наук. праць : Вип. 11 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України ; [Ред. Кол. : В. О. Радкевич (голова) та ін. ]. К. : Міленіум, 2016. С. 63-71.

208. Емельянова О. Я. Формирование профессиональной идентичности с целью адаптации работника к деятельности по специальности. *Вестник ВГУ. Серия: Экономика и управление.* № 2. С. 153- 156.

209. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

210. Ермолаева Е. П. Преобразующие и идентификационные аспекты профессиогенеза. *Психологический журнал.* 1998. Т. 19, № 4. С. 80–86.

211. Єжова О. В. Педагогічні умови підготовки фахівців швейної галузі з застосуванням прогностичних моделей. *Фізико-математична освіта.* 2018. Випуск 1(15). С. 191-194.

212. Єжова О. В. Теоретико-методологічні засади створення прогностичних моделей підготовки фахівців у професійно-технічних навчальних закладах швейного профілю: дис. на здобуття наук. ступеня



доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Кропивницький, 2016. 557 с.

213. Єльнікова Г. В. Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Луганський нац. Пед. Ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2005. 446 с.

214. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія. Київ: ДАККО, 1999. 303 с.

215. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління: курс лекцій. Київ: ЦППО АПН України, 2003. 133 с.

216. Єльнікова Г. В., Рябова З. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Обрії*. № 1(26). 2008. С. 5–12.

217. Єрмаков І., Софій Н. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: наук.-метод. зб. Запоріжжя: Центріон, 2005. 640 с.

218. Єрмола А. М. Технологія моніторингу якості освіти: навч.-метод. посіб. Харків: Курсор, 2008. 173 с.

219. Жигоцька Н. В. Моделювання, оцінка та менеджмент якості освітніх послуг: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.03.02 / Київський нац. екон. ун-т. Київ, 2002. 19 с.

220. Забродская К. А. Бенчмаркинг как инструмент анализа и выбора стратегии развития ИКТ. *Устойчивый рост национальной экономики: инновации и конкурентоспособность*: материалы I междунар. науч.-практ. конф. аспирантов и молод. учёных, Минск, 15–16 декабря 2009 г. / Белорус. гос. экономич. ун-т; редкол.: Г. А. Короленок и др. Минск, 2009. С. 64 – 67.

221. Загвоздкин В. К. Портфолио в учебном процессе. *Вопросы образования*. 2004. № 2. С. 251–259.

222. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / 2-е изд. Москва: Академия, 2005. 208 с.

223. Загіка О. О. Формування професійної компетентності майбутніх агентів з постачання в професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2015. 270 с.
224. Загоруйко О. Я. Великий універсальний словник української мови. Харків: Торсинг Плюс, 2009. 768 с.
225. Закатнов Д. О. Професійне самовизначення старшокласників: методичний посібник / Д. О. Закатнов, О. В. Капустіна. К.: КНЕУ, 2003. 112 с.
226. Закон України «Про вищу освіту». *Законодавство України про освіту*: зб. законів. Київ: Парламентське вид-во, 2002. 159 с.
227. Занюк С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 304 с.
228. Запорожченко Ю. Г. Система забезпечення якості вищої освіти в Ірландії: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2011. 20 с.
229. Зарецкая Е. Н. Риторика: теория и практика речевой коммуникации. Москва: Дело, 1998. 475 с.
230. Зеер Э. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании. *Образование и наука*. 2000. № 3(5). С. 90–102.
231. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. Свердловск, 1988. 117 с.
232. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособ. для студентов вузов: 2-е изд., доп. Москва: Акад. проект. 2003. 336 с.
233. Зеер Э., Симанюк Э. Компетентностный подход к модернизации профобразования. *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 27.
234. Зеленко Н. В., Могилевская А. Г. Портфолио будущего педагога. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2009. № 1. С. 61–63.

235. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.
236. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособ. для студентов вузов. Ростов н/Д: Феникс, 1997. 476 с.
237. Зінченко В. О. Моніторинг якості організації навчального процесу ВНЗ. *Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 15(1). С. 30–39.
238. Зінченко В. О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ. *Науковий вісник Донбасу: електр. наук. фах. вид.* 2012. № 1(17). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN17/index.htm> (дата звернення: 05.04.2019).
239. Зінчук Н. Інформаційно-аналітична компетентність менеджера: значення у професійній управлінській діяльності та передумови формування у ВНЗ. URL:<file:///C:/Users/pc/Downloads/108-Article%20Text-309-1-10-20100819.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).
240. Змеєв С. И. Технология образования взрослых: учеб. пособие. Москва: Академия, 2002. 160 с.
241. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центральний ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2002. 22 с.
242. Иванов Д. А. Экспертиза в образовании. Москва: Академия, 2008. 336 с.
243. Иванов Д. Компетентностный подход в образовании. *Проблемы, понятия, инструментарий*: учебно-метод. пособ. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. 101 с.
244. Израэль Ю. А. Концепция мониторинга состояния биосферы. *Мониторинг состояния окружающей природной среды*. Л., 1977. С. 10–25.
245. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 324 с.

246. Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Челябинский гос. ун-т. Челябинск, 2000. 383 с.

247. Іванюта П. В. Статистичний моніторинг в системі державного управління. *Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія: Управління*. 2011. Вип.1. С. 110–117.

248. Ілініцька Н. С. Організаційно-педагогічні умови музичної самоосвіти та самовиховання старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 184 с.

249. Інтерактивні методи викладання. Практичні поради для суддів-викладачів. Київ: Демчинський О. В., 2017. 64 с.

250. Казанніков О. В. Особистісно-діяльнісний підхід як основа структури професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон, 2017. № 79, т. 2. С. 121–126.

251. Каленський А. Система розвитку професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін вищих навчальних закладів аграрної та природоохоронної галузей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут проф.-тех. освіти НАПН України. Київ, 2016. 498 с.

252. Калініна Л. М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи процеси, технології: монографія. Київ: Інформатор, 2008. 472 с.

253. Калініна Л. М. Специфіка інформаційного управління закладами освіти. *Освіта і управління*. 2003. Т. 6, № 1. С. 47.

254. Калініна Л. Науковий дискурс сучасних методологій організаційного механізму управління в сфері освіти. *Рідна школа*. № 1–2. 2017. С. 8–17.

255. Канадська система професійно-технічної освіти: зв'язок з потребами громади. *Інформаційний вісник проекту «Децентралізація*

*управління професійним навчанням в Україні»*. 2006. № 2. 4 с.

256. Капустін І. В. Визначення рівня сформованості окремих складових моніторингової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів з використанням факторно-критеріальної моделі. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXIV. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2014. С. 95–105.

257. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посіб. Київ: Міленіум, 2003. 344 с.

258. Карякин А. М., Маслов Д. В., Вылгина Ю. В. Бенчмаркинг как эффективная стратегия повышения качества управления в сфере высшего образования. *Стратегические проблемы высшего образования: тезисы докладов Всероссийской науч.-практ. конф.* (3 ноября 2005 г.). Нижний Новгород: НИМБ, 2005. С. 46–52.

259. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом. Т.Б. Волобуєва. *Управлінський супровід моніторингу якості освіти*. Харків: Основа, 2004. С. 5–71 с.

260. Касьянова О. М. Педагогічна експертиза розвитку загальної середньої освіти регіону: теоретичний і технологічний аспекти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2012. 44 с.

261. Качалова Л. П. Возрастная психология с основами возрастной педагогики: личностная педагогика: учеб. пособ. для студентов пед. ВУЗов. Шадринск: ШГПИ, 2001. 149 с.

262. Кічула М. Я. Розвиток моніторингу якості освіти у навчальних закладах Польщі (друга половина ХХ - початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2013. 20 с.

263. Кічула М. Моніторинг: компаративний аналіз поняття. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. № 10. С. 124–132.

264. Климчук В. Тренинг внутрешней мотивации. СПб.: Речь, 2005. 76 с.
265. Климчук В. О. Математичні методи у психології: навч. посіб. для студентів психологічних спеціальностей. Київ: Освіта України, 2009. 288 с.
266. Климчук В. Експериментальне дослідження явища «мотиваційного зараження». *Соціальна психологія*. 2005. № 3(11). С. 59–71.
267. Клочко В. Е., Галажинский Э. В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1999. 154 с.
268. Клочко В. І., Праворська Н. І. Система задач як засіб формування професійно значущих знань з інформатики студентів економічних спеціальностей: монографія. Вінниця: Універсум-Вінниця, 2008. 140 с.
269. Князев Е. А., Евдокимова Я. Ш. Бенчмаркинг для вузов: учебно-метод. пособ. Москва: Университетская кн.-Логос, 2006. 205 с.
270. Ковальчук В. І. Прогнозування розвитку системи освіти / В. І. Ковальчук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2016. Вип. 233. С. 112–120.
271. Ковальчук В. І. Тенденції розвитку освітньої системи в Україні / Василь Іванович Ковальчук // Economics, science, education: integration and synergy. Materials of international scientific and practical conference, 18–21 January 2016 / Василь Іванович Ковальчук. Київ: Вид-во «Центр навчальної літератури», 2016. С. 79–80.
272. Ковтун О., Сидоренко С. Незалежне оцінювання якості освітніх послуг здобувачами вищої освіти: досвід та перспективи // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. К.: Національний авіаційний університет, 2018. Вип. 5. С. 52–60.
273. Козак Н. Бенчмаркинг – інструмент підвищення конкурентоспособности. *Рынок капитала*. 2000. №1/2. С. 23–28.
274. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент:

підруч. у 2-х ч. Київ: КНЕУ, 1999. Ч. 1: Психологія суб'єкта діяльності. 244 с.

275. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и её информационно-методическое обеспечение: учеб. пособ. Київ: Вища шк., 1990. 248 с.

276. Козловська І. М. Теоретико-методологічні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2001. № 4. С. 22 – 33.

277. Козловська І. М. Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дис. ... д-ра пед наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 464 с.

278. Козловська І. Теоретико-методологічні основи інтеграції знань у навчальному процесі: основи дидактичної інтегративної педагогії. *Молодь і ринок*. 2012 № 11. С. 31–35.

279. Колпаков В. М. Теория и практика принятия управленческих решений: учеб. пособие. Киев: МАУП, 2000. 256 с.

280. Коляда М. Г. Педагогічне прогнозування : теоретико-методологічний аспект : Монографія / Михайло Георгійович Коляда. Донецьк : Вид-во «Ноулідж», 2014. 268 с.

281. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с. (Бібліотека з освітньої політики).

282. Кононенко А. Г. Формування професійної компетентності майбутніх слюсарів з ремонту автомобілів у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2017. 339 с.

283. Контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів економічного університету / М. І. Радченко, М. В. Артюшина, Г. М. Романова та ін. Київ: КНЕУ, 2010. 332 с.

284. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років: проект. URL: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/319-proekt-kontseptsiya-rozvitku-osviti-ukrajini-na-period-2015-2025-rokiv> (дата звернення: 20.02.2020).

285. Конюхов Н. И. Справочник практического психолога. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы. Москва, 1992. URL: <http://www.twirpx.com/file/15704/> (дата звернення: 05.04.2019).

286. Копил Г. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2007. 20 с.

287. Копитков Д. М. Педагогічні умови формування професійної компетентності фахівців з організації перевезень і управління на автомобільному транспорті: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2014. 205 с.

288. Копысова А. И. Организация самообразования педагога как фактор его профессионально-личностного становления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Вятский гос. гуманитар. ун-т. Киров, 2009. 203 с.

289. Корбут О. Г. Дистанційне навчання: моделі, технології, перспективи. *Новітні освітні технології*: наук.-практ. конф. / НТУ України «Київський політехнічний ін-т ім. Ігоря Сікорського». URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1123> (дата звернення: 20.02.2020).

290. Коробович Л. П. Педагогічні умови моніторингу результативності навчального процесу в системі педагогічного менеджменту вищого навчального закладу: дис ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Київ, 2010. 266 с.

291. Коростіл Л. А. Самоосвіта особистості як соціальне та



педагогічне явище. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Суми: Вид-во СумДПУ, 2009. № 1. С. 138–145.

292. Коротков Э. М. Управление качеством образования: учеб. пособ. для вузов / 2-е изд. Москва: Акад. проект, 2007. 320 с.

293. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. школа, 1989. 608 с.

294. Костюк Д. А. Педагогічні умови формування фахової компетентності у майбутніх техніків-електриків сільського господарства. *Науковий вісник Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2014. Вип. 199(2). С. 344–349.

295. Костюк М. К. Актуальність впровадження концепції бенчмаркінгу на ринку освітніх послуг України. *Траектория науки: междунар. электр. журн.* 2016. Т. 2, № 6(11). С. 1.1–10.1. URL: <https://pathofscience.org/index.php/ps/article/view/176> (дата звернення: 20.02.2020).

296. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2011. 21 с.

297. Котлярова И. О. Теоретические основы личностно ориентированного повышения профессионально-педагогической квалификации работников образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Челябинск, 1999. 341 с.

298. Кохановский В. П. Основы философии науки : учеб. пособие для аспирантов / В.П. Кохановский, Т.Г. Лешкевич, Т.П. Матяш, Т.Б. Фатхи. Изд. 6-е. Ростов н/Д. Феникс. 2008. 603 с.

299. Кравченко О. В. Можливості застосування бенчмаркінгу як інструмента активізації управління підприємством. *Соціально-економічні*

*проблеми сучасного періоду України*. 2008. Вип. 6 (74). С. 102 – 110.

300. Красильникова Г. В. Моніторинг якості професійної підготовки інженерів швейної галузі у вищому навчальному закладі: теоретичні та методичні засади: монографія / за наук. ред. Л. Б. Лук'янової. Хмельницький: ХНУ, 2015. 543 с.

301. Красильникова Г. В. Теоретичні та методичні засади моніторингу якості професійної підготовки інженерів швейної галузі: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2016. 473 с.

302. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Пед. думка, 2009. 520 с.

303. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Вища школа*. 2002. № 6. С. 9–17.

304. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму: монографія. Київ, 2012. 367 с.

305. Кретович С. С. Наукові засади моніторингу розвитку ВНЗ I–II рівнів акредитації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2012. 355 с.

306. Кричевский В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ. Москва: Педагогика, 1987. 212 с.

307. Кудрявцева С. П., Колос В. В. Міжнародна інформація: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів / 2-е вид. Київ: Слово, 2008. 400 с.

308. Кузнецов М. Личностно ориентированная подготовка учителя: теоретико-методологический аспект. Брянск: Изд-во БГПУ, 2000. 75 с.

309. Кузнецова И. М. Педагогическое руководство самообразованием студентов технических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Санкт-Петербургский ун-т при Гос. противопожарной службе МЧС России. СПб., 2009. 61 с.

310. Кузьмін О. Є., Мельник О. Г. Основи менеджменту: підруч. Київ:

Академвидав, 2003. 416 с.

311. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. Москва: Академия, 2001. 189 с.

312. Кучинський М. С. Модернізація столичної професійно-технічної освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2013. № 4. С. 16–19.

313. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллинн, 1980. 334 с.

314. Ладогубець Н. В., Марченко О. Г. До питання професійної підготовки льотного складу цивільної та військової авіації // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2014. Вип. 5. С. 75–80.

315. Лайпанова С. Х. Самообразование старшеклассников в контексте личностно-ориентированного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Карачаево-Черкесский гос. ун-т. Карачаевск, 2004. 182 с.

316. Лапшина І. С. Моніторинг рівня навчальних досягнень учнів – дієвий механізм корекції освітнього процесу. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. Київ; Запоріжжя, 2009. Вип. 54. С. 25–27.

317. Лашевська Г., Титаренко Н. Участь України в міжнародному моніторингу TIMSS. *Біологія і хімія в школі*. 2011. № 2. С. 8–11.

318. Лекція як провідна форма навчання у вищому закладі освіти: метод. рек. / Черних В. П., Зупанець І. А., Кайдалова Л. Г. та ін. Харків: Вид-во НФаУ, 2001. 36 с.

319. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.

320. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 584 с.

321. Липкина А. И. Психология самооценки школьника: автореф.

дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Москва, 1974. 35 с.

322. Литвин А. Педагогічні умови інформатизації навчально-виховного процесу в ПТНЗ будівельного профілю. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2010. № 5. С. 65–78.

323. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів: СПОЛОМ, 2014. 76 с.

324. Лобур М. С. Про необхідність формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців сфери харчування. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* / Науково-методичний центр вищої освіти. Київ, 2005. Вип. 40. С. 174–177.

325. Лозовецька В. Т. Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний аграрний ун-т. Київ, 2002. 579 с.

326. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн-членів Європейського Союзу. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1. С. 131–142.

327. Локшина О. І. Моніторинг якості освіти: світовий досвід. *Педагогіка і психологія. Вісник Нац. академії пед. наук України*. 2003. № 1 (XXXVIII). С. 108–116.

328. Локшина О. І. Становлення та розвиток моніторингу якості освіти: світовий вимір. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи* / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ: К.І.С., 2004. С. 28–39.

329. Локшина О. Моніторинг якості освіти: міжнародний досвід, національні перспективи та регіональне бачення. *Відкритий урок*. 2004. № 7/8. С. 58–62.

330. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 13–25.

331. Луговська Е. М. Педагогічні умови формування фахової компетентності техніків-механіків агропромислового виробництва. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 6. С. 111–120.

332. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 42 с.

333. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Основи науково-педагогічних досліджень. Київ: НАКККіМ, 2012. 219 с.

334. Лузік Е. Формування готовності майбутнього фахівця з авіаційних транспортних технологій до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема / Е. Лузік, В. Акмалдінова // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. К.: Національний авіаційний університет, 2019. Вип. 2(15). С. 52- 60.

335. Лузік Е. В. Синергетична модель проектування освітнього середовища як основа формування планетарного мислення у майбутніх фахівців вищих навчальних закладів. К., 2012. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. Вип. 70. Ч. I. С. 20–23.

336. Лук'янова Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні. Ніжин: Лисенко М. М., 2011. 24 с.

337. Лук'янова Л. Б. Підходи до розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: тези доп. звіт. наук.-прак. конф., 22-23 квітня 2009 р. / за заг. ред. В. О. Радкевич; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Харків: Компанія СМІТ, 2009. С. 47– 49.

338. Лукіна Т. О. Вимірювання й управління якістю освіти: навч.-метод. матеріали. Київ: Експрес-об'ява, 2007. 50 с.

339. Лукіна Т. О. Моніторинг в освіті. *Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України*; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 519–521.

340. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. Київ: Шкільний світ, 2006. 128 с.

341. Лукіна Т. О. Основні принципи функціонування системи моніторингу якості загальної середньої освіти. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* Київ, 2000. Вип. 25. С. 24–31.

342. Лукіна Т. Загальні принципи та організаційні засади моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях. *Педагогіка і психологія.* 2007. № 2. С. 53–60.

343. Лукіна Т. Навчаємось управляти якістю освіти: міжнародний досвід складання схеми індикаторів. *Управління освітою.* 2004. Грудень (№ 24). С. 4–8.

344. Лукіяничук А. М. Розвиток професійної ідентичності у майбутніх молодших спеціалістів педагогічного профілю: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Волинський нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2010. 18 с.

345. Лукьянова Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр.* / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ: ЕКМО, 2011. Вип. 3, ч. 1. С. 8–16.

346. Луцик І. Інтерактивні семінари як форма активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих закладів освіти. *Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2009. № 3. С. 125–130.

347. Любарець В. В. Формування професійної компетентності майбутніх агентів з організації туризму у професійному коледжі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2013. 361 с.

348. Ляшенко О. І. Концептуальні засади моніторингу якості освіти. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи* / за заг. ред. О.І. Локшиної. Київ: К.І.С., 2004. С. 21–27.
349. Ляшенко О. І. Організаційно-методичні засади моніторингу якості освіти. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 2. С. 34–40.
350. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. СПб.: Образование – Культура, 1998. 344 с.
351. Майоров А. Н. Тесты школьных достижений: нормирование теста. *Школьные технологии*. 1999. №3. С. 186.
352. Макаренко І. Є. Дидактичні умови моніторингу якості процесу навчання у старшій школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 19 с.
353. Максименко С. Д. Общая психология. Москва: Реал-бук; Киев: Ваклер, 2001. 528 с.
354. Малышев Ю. А., Кутергина Г. В., Аввакумов В. Ю. Формирование системы мониторинга. *Аудит и финансовый анализ*. 2010. № 6. С. 1–12.
355. Малярні роботи (інтегр. курс модульного навчання) : підруч. для проф.-техн. навч. закладів : у 3 ч. Ч. 1 / А. С. Нікуліна, С. Г. Заславська, Н. Г. Ничкало та ін. К. : Вікторія, 2007. 296 с.
356. Манько В. М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2005. 40 с.
357. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: Знание, 1996. 308 с.
358. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. Москва: Просвещение, 1990. 192 с.

359. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. Тернопіль: Астон, 2007. 150 с.

360. Маслов В. І., Драгун В. П., Шаркунова В. В. Теоретичні основи педагогічного менеджменту: навч. посіб. для працівників освіти. Київ: УПКККО, 1996. 87 с.

361. Маслов Д. Бенчмаркинг – новое слагаемое успешной бизнес-стратегии. *Антикризисное управление*. 2005. № 3. С. 16–20.

362. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 2001. 475 с.

363. Матвеева Л. Г. Становление профессионального сознания клинических психологов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Южно-Уральский гос. ун-т. Челябинск, 2004. 24 с.

364. Матійків І. М. Психологічні умови формування професійної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2008. 22 с.

365. Матрос Д. Ш., Полев Д. М., Мельникова Н. Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. Москва: Пед. общество России, 2001. 128 с.

366. Матукова Г. Розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців до підприємницької діяльності в умовах ВНЗ. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 10. С. 186-191.

367. Матукова Г. І. Підприємницька компетентність майбутніх фахівців економічного профілю: теорія і практика : монографія / Г. І. Матукова ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Кривий Ріг : Чернявський Д. О., 2015. 539 с.

368. Мацевко Т. М. Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю: дис. ... канд.



психол. наук: 19.00.09 / Національна акад. оборони України. Київ, 2007. 225 с.

369. Медведєв І. А. Державне управління регіональним комплексом неперервної професійної освіти (на прикладі Сумської області): дис. ... канд. наук з держ. управління: 25.00.02 / Національна акад. держ. управління при Президентові України; Харківський регіон. ін-т держ. управління. Харків, 2004. URL: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/44801.html> (дата звернення: 20.02.2020).

370. Мельніченко В. В. Система організаційно-педагогічних умов управління професійно-технічним училищем сільськогосподарського профілю в соціології освіти. *Наукові праці*. 2002. Вип. 7: Педагогічні науки. С. 7–12. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2002/20-7-13.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).

371. Методи педагогічних досліджень. Київ, МОН, 2007. *Бібліотека он-лайн*. URL: <http://www.readbookz.com/book/>

372. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посіб. / Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Булах І. Є., Мруга М. Р. Київ: Пед. думка, 2012. 160 с.

373. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посіб. / Ляшенко О.І., Лукіна Т.О., Булах І.Є. та ін. Київ: Пед. думка, 2012. 160 с.

374. Методика проведення занять у вищому навчальному закладі: метод. рек. / Л. Г. Кайдалова, О. О. Тележкіна, С. М. Полуян та ін. Харків: Вид-во НФаУ, 2004. 60 с.

375. Мирошниченко Е. А. Организация самообразования студентов экономического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Запорожский ин-т усовершенствования учителей. Запорожье, 1998. 190 с.

376. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. Москва: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж:

МОДЭК, 2002. 400 с.

377. Михайличенко О. В. Особливості проведення лекцій у вищому навчальному закладі. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: зб. наук. пр. / голов. ред.: М. Б. Євтух. Київ: Київський нац. лінгвістичний ун-т, 2010. Вип. 41. С. 26–31.

378. Михайлова Е. А. Основы бенчмаркинга: основные принципы концепции и планирования бенчмаркингового проекта. *Менеджмент в России и за рубежом*. 2001. № 3. С. 80-81.

379. Михалычев Е. А. К понятийному аппарату педагогической диагностики. *Педагогическая диагностика*. 2006. № 2. С. 57.

380. Міжнародні моніторингові дослідження якості освіти PISA: змістова складова з фізики та астрономії: метод. рек. / уклад. В. М. Карпуша. Суми: НВВ СОППО, 2017. 44 с.

381. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования / под ред. Е. Э. Смирновой. Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. 176 с.

382. Моделі і методи прийняття рішень в аналізі та аудиті: навч. посіб. для студентів спец. 7.050106 «Облік і аудит» / за ред. Ф. Ф. Бутинця, М. М. Шигун. Житомир: ЖДТУ, 2004. 352 с.

383. Модульно-компетентнісний підхід у підготовці кваліфікованих робітників будівельної та машинобудівельної галузей: монографія / П. Г. Лузан, В. В. Ягупов, Г. І. Лук'яненко та ін. Київ: ІПТО НАПН України, 2015. 255 с.

384. Моніторинг розвитку професійно-технічної освіти: метод. рек. / Н. О. Величко, І. М. Савченко, В. В. Ягупов, Л. А. Майборода та ін. / за ред. Т. В. Волкової. Київ: ІПТО НАПНУ, 2011. 196 с.

385. Морева Н. А. Технологии профессионального образования: учеб. пособ. для студентов высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2005. 432 с.

386. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 605 с.

387. Мороз І. В. Педагогічні умови запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу: монографія. Київ: Освіта України, 2005. 278 с.

388. Морщенок Т. С. Бенчмаркінг як інструмент підвищення конкурентоспроможності підприємницьких структур. *Економіка та суспільство*: електр. журн. Мукачєво, 2017. Вип. 9. URL: <http://www.economyandsociety.in.ua/eng/journal-9/16-stati-9/897-morshchenok-t-s> (дата звернення: 20.02.2020).

389. Мосейко Ю. В. Лекція як активний метод навчання в умовах фахової підготовки майбутніх інженерів-металургів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / редкол.: Т. Г. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2010. Вип. 8. С. 315–321.

390. Моськін С. І. Психологічні умови професійного становлення особистості учнів закладів профтехосвіти: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Волинський нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2011. 20 с.

391. Моторна Л. В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничо-наукових дисциплін у технічних коледжах. *Гуманізм та освіта - 2006*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Motorna.php> (дата звернення: 20.02.2020).

392. Мулліс Іна В. С. TIMSS-2007: засади вимірювання і відкриті завдання із математики та природничих наук для 4 і 8 класів / Мулліс Іна В. С., Мартін Майкл О., Руддок Грехем Дж. та ін.; пер. з англ. Харків: Факт, 2006. 672 с.

393. Навчально-методичний посібник для самостійного вивчення

дисципліни «Моделі і методи прийняття рішень в аналізі та аудиті» (для студентів спеціальності «Облік і аудит») / уклад.: Мочаліна З. М. Харків: ХНАМГ, 2005. 182 с.

394. Назначило Е. В. Развитие информационно-аналитической компетентности преподавателя в процессе непрерывного педагогического образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Магнитогорский гос. ун-т. Магнитогорск, 2003. 193 с.

395. Найденова И. Е. Мониторинг качества профессиональной подготовки студентов туристического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Российская междунар. акад. туризма. Москва, 2010. 176 с.

396. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований. *Педагогика*. 1995. № 5. С. 44 – 49.

397. Наукові підходи до педагогічних досліджень: кол. монографія / за заг. ред. В. Лозової. Харків: Апостроф, 2012. 348 с.

398. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. *Освіта України*. 2001. 18 липня (№ 29). С. 4–5.

399. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: схвалено Указом президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 05.04.2019).

400. Начальный курс дидактики дистанционного образования / Овсянников В. И., Щенников С. А., Теслинов А. Г. и др.; под ред. Овсянникова В. И. Москва: Педагогика, 2006. 393 с.

401. Негоденко В., Варгатюк В., Щербата М. Теоретичні аспекти визначення сутності категорії «бенчмаркінг». *Економічний аналіз*. Тернопіль, 2019. Т. 29, № 1. С. 208–214.

402. Нетепчук В. В. Управління якістю: Інтерактивний комплекс навчально–методичного забезпечення. Рівне, 2007. 134 с.

403. Нив Г. Р. Пространство доктора Деминга / пер. с англ. М: МГИЭТ (ТУ), 1996. 344 с.
404. Никитина Н. Ш., Николаева Н. В. Мониторинг и оценивание качества в образовании: учеб. пособ. в 2 ч. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2008. Ч. 1: Методика мониторинга. 32 с.
405. Никитина Н. Ш., Николаева Н. В. Мониторинг и оценивание качества в образовании: учеб. пособ. в 2 ч. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2008. Ч. 2: Методы мониторинга. Обучение менеджменту качества в образовании. 60 с.
406. Ничкало Н. Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід. *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз*: монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін.; за ред. В. Г. Кременя; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ: Наук. думка, 2003. С. 345–448.
407. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.
408. Новый тлумачний словник української мови у 3 т. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ: Аконт, 2005. Т. 1. 927 с.
409. Новітній маркетинг / Є. В. Савельєв, С. І. Чеботар, Д. А. Штефанич та ін.; за ред. Є. В. Савельєва. Київ: Знання, 2008. 420 с.
410. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат и др.; под ред. Е. С. Полат. Москва: Академия, 2003. 272 с.
411. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Суми: Еллада- S, 2008. 444 с.

412. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ: Знання України, 2003. 450 с.

413. Ожигова Л. Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии (на материале педагогической профессии): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Кубанский гос. ун-т. Краснодар, 2000. 181 с. URL: <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/gendernaja-interpretacija-samoaktualizacii-lichnosti-v-professii.html> (дата звернення: 20.02.2020).

414. Озябкин А. Л. Динамический мониторинг триботермодинамики фрикционных мобильных систем. *Вестник Донского гос. техн. ун-та. Серия: Технические науки*. 2011. Т. 11, № 5(56). С. 644–654. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamicheskij-monitoring-tribotermodinamiki-friktsionnyh-mobilnyh-sistem/viewer> (дата звернення: 20.02.2020).

415. Олендр Т. М. Моніторинг якості природничо-наукової освіти в університетах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2011. 22 с.

416. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія. Київ: Міленіум, 2003. 594 с.

417. Олійник В. В. Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 489 с.

418. Олійник В. В. Формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. 2013. № 37. URL: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/37/12ovvpfe.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).

419. Оліфіра Л. М. Розвиток професійної управлінської

компетентності керівників вищих педагогічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації засобами навчальних тренінгів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України. Київ, 2013. 19 с.

420. Онищенко В. Д. Професійна Я-концепція як інтегральна складова ноологічної Я-концепції особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 3. С. 39–50.

421. Онопрієнко О. В. Портфоліо як засіб контролю результатів навчання на засадах компетентнісного підходу. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. пр. / Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2010. Вип. 34. URL: <http://cdpo.ippo.kubg.edu.ua/?p=194> (дата звернення: 20.02.2020).

422. Организация и проведение мастер-классов: метод. рек. / сост. А. В. Машуков; под ред. А. Г. Обоскалова. Челябинск: Изд-во Челябинского ин-та переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2007. 13 с.

423. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти: монографія / за ред. Ляшенка О. І. Київ: Пед. думка, 2011. 160 с.

424. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навч. посіб. / Вишнівський В. В., Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Ільїн О. О. Київ: ДУТ, 2014. 140 с. URL: [http://www.dut.edu.ua/uploads/1\\_786\\_40131752.pdf](http://www.dut.edu.ua/uploads/1_786_40131752.pdf) (дата звернення: 20.02.2020).

425. Орлів М. С. Підготовка і прийняття управлінських рішень: навч.-метод. матеріали / упоряд.: Г. І. Бондаренко. Київ: НАДУ, 2013. 40 с.

426. Осадча К. П. Портфоліо як форма організації навчання майбутніх учителів інформатики. *Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка*: зб. наук. ст. Мелітополь, 2010. № 4. С.172–177.

427. Основные результаты международного исследования «Изучение качества чтения и понимания текста»: PIRLS-2006: аналитический отчет. Москва: Центр оценки качества образования ИСМО РАО, 2007. 101 с.

428. Основные результаты международного исследования качества математического и естественнонаучного образования TIMSS-2011: аналит. отчет / М. Ю. Демидова и др.; под науч. ред. Г. С. Ковалевой. Москва: МАКС Пресс, 2013. 154 с.

429. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технология / НИИ школьных технологий. Москва: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. 384 с.

430. Островерх О. О. Педагогічний моніторинг як засіб гуманізації освітнього процесу у вищому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2004. 181 с.

431. Островерхова Н. М. Теоретико-методичні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.09 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2010. 419 с.

432. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Магнитогорский гос. пед. ин-т. Магнитогорск, 1999. 23 с.

433. Палій А. А. Диференціальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010. 429 с.

434. Панасюк В. П. Научные основы проектирования педагогических систем внутришкольного управления качеством образовательного процесса: монография / под науч. ред. Субетто А. И.; Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов и др. Санкт-Петербург; Москва: б. и., 1997. 297 с.

435. Панченко Л. Ф. Розвиток університетської лекції в контексті мультимедійних технологій. *Вісник Луганського нац. пед. ун-ту ім.*



- Т. Г. Шевченка* / голов. ред.: В. С. Курило. Луганськ, 2006. № 2. С. 138–142.
436. Панчишин Т. В. Регіональний бенчмаркінг як інструмент муніципального та державного управління. *Наукові записки / Українська академія друкарства*. 2017. № 2(55). С. 84–92.
437. Паржницький О. В. Формування професійної компетентності майбутніх токарів у фахово-орієнтованому освітньому середовищі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2017. 273 с.
438. Пасічна В. О. Види дистанційних занять / Харківська академія неперервної освіти. 2019. URL: <http://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/5904/1/Пасічна%20І.О.%20Види%20дистанційних%20занять.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).
439. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. Ростов-н/Дону: Феникс, 2002. 544 с.
440. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост.: Е. С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
441. Педагогічна майстерність: підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 3-те вид., допов. і перероб. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
442. Педак І. С. Бенчмаркінг як механізм порівняльного аналізу та запорука майбутнього регіонів. *Вчені записки Таврійського нац. ун-ту ім. В. І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2017. № 1, т. 28(67). С. 52- 56.
443. Пейн С. Дж. Учебное портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся. *Директор школы*. 2000. № 1. С. 65–67.
444. Перани Дж., Сирилл С. Бенчмаркинг инновационной деятельности европейских стран. *Форсайт*. 2008. № 1(5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/benchmarking-innovatsionnoy-deyatelnosti-evropeyskih-stran/viewer> (дата звернення: 20.02.2020).

445. Пермякова О. Г. Моніторинг якості навчання у загальноосвітніх закладах Франції другої половини ХХ століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2010. 21 с.

446. Петренко Л. М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2014. 583 с.

447. Петренко Л. М. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: монографія. Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2013. 456 с.

448. Петренко Л. М. Морфологія інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів (емпіричні дані). *New Information Technologies in Education for All Learning Environment. ITEA-2011: 6-th international conf.* (Kiev, 22-23 November 2011). Kiev: IRTC, 2011. Pp. 449–455. URL: <https://issuu.com/iteaconf/docs/itea2011> (дата звернення: 20.02.2020).

449. Петренко Л. М. Соціально-реконструкціоністський підхід до професійної підготовки фахівців. *Edukacja zawodowa i ustawiczna: polsko-ukrainski rocznik naukowy*. 2016. № 1. S. 349–359.

450. Петров В. Ф. Адаптивне управління як шлях до нової системи управління освітою регіону: метод. рек. з формування інформ. забезпечення адаптив. управління загал. серед. освітою регіону / Центральний ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України; Херсонський держ. пед. ун-т. Херсон: б. в., 2002. 66 с.

451. Пидласый И. П. Педагогика. Москва: ВЛАДОС, 1996. 432 с.

452. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Криворожский пед. ин-т. Кривой Рог, 1993. 432 с.

453. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старевата ін.; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2003. 240 с.

454. Підсумки роботи професійно-технічних навчальних закладів за 2014/2015 навчальний рік. *Міністерство освіти і науки України*: офіц. сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2015-10-15-pidsumki-roboti-profesijno-texnichnix> (дата звернення: 21.02.2020).

455. Поваренков Ю. П. Психологический анализ процесса профессионализации. *Психологические закономерности профессионализации*: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Н. Л. Ансимовой. Ярославль: ЯГПИ им. К. Д. Ушинского, 1991. С. 56–67.

456. Подмазін С. І. Особистісно орієнтований моніторинг діяльності закладів освіти. *Директор школи*. 2002. № 33(225). С. 8–9.

457. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навч. посіб. Київ: Філ-студія, 2006. 320 с.

458. Поліщук С. П. Психологічні умови розвитку соціальної зрілості учнів вищого професійного училища: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2007. 22 с.

459. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: наук.-метод. посіб. / за ред. О. Пометун. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

460. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

461. Помиткіна Л. В. Психодіагностика в процесі консультативної діяльності / Консультативна психологія / Підручник. // І. С.Булах, В. У.Кузьменко, Е. О.Помиткін та інші. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. С.191–209.

462. Помиткіна Л. В., Помиткін Е. О. Миротворча роль освіти у XXI

столітті / VIII Українсько-Польський / Польсько-український науковий форум / Освіта для миру – Edukacja dla pokoju: зб. наук. пр.: у 2 т. К.: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2019. Т.1. С. 264-274.

463. Помиткіна Л.В. Психологія праці і відпочинку: Підручник [для студ. вищ. навч. закл.] / Любов Віталіївна Помиткіна, Едуард Олександрович Помиткін. К.: ТОВ «Альфа-ПК», 2019. 324 с.

464. Пономаренко В. С. Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні: монографія. Харків: ІНЖЕК, 2012. 327 с.

465. Попіль М. І. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності майбутніх медсестер: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2009. 199 с.

466. «Портфолио» – новый и эффективный инструмент оценивания / Т. Г. Новикова, Т. А. Пинская, А. С. Прутченков, Е. Е. Федотова. *Вопросы образования*. 2004. № 3. С. 201–238.

467. Поташник М. М. Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах). Москва: Пед. общество России, 2002. 352 с.

468. Поташник М. М. Требования к современному уроку: метод. пособие. Москва: Центр пед. образования, 2008. 272 с. (Образование XXI века).

469. Права людини у діяльності міліції: посіб. з активних методів навчання / В. О. Соколов, Д. О. Кобзін, А. М. Черноусов та ін. Вид. 2-ге, доп. Харків: Харківський ін-т соціальних досліджень, 2008. 141 с.

470. Практикум по возрастной и педагогической психологии / под ред. А. И. Щербакова. Москва: Просвещение, 1987. 255 с.

471. Прийняття управлінських рішень: навч. посіб. / Ю. Є. Петруня, Б. В. Літовченко, Т. О. Пасічник та ін.; за ред. Ю. Є. Петруні. 3-тє вид., перероб. та доп. Дніпропетровськ: Вид-во Ун-ту митної справи та фінансів, 2015. 209 с.

472. Примаченко О. Л. Використання активних методів навчання під час лекцій. *Економіка агробізнесу: суть та процес викладання у вищих навчальних закладах*: матеріали наук.-метод. конф. (м. Київ, 3–4 листоп. 2005 р.). Київ: КНЕУ, 2005. С 256–258.

473. Приходько В. М. Моніторинг якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу: педагогічні основи й управлінський аспект: монографія. Запоріжжя, 2011. 460 с.

474. Приходько В. М. Система моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу (методологічний аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Нац. акад. пед. наук України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». Київ, 2014. 430 с.

475. Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття): Постанова Каб. Міністрів України від 3.11.1993 № 896 (із змінами від 29.05.1996 № 576). *Законодавство України* / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення: 20.02.2020).

476. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Каб. Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 (поточна ред. від 25.06.2019). *Законодавство України* / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 20.02.2020).

477. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН України від 25.04.2013 № 466. *Законодавство України* / Верховна Рада України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 20.02.2020).

478. Про організацію та проведення міжнародного порівняльного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS 2011 учнів загальноосвітніх навчальних закладів: Наказ МОН від 19.04.2011 № 351. *Ліга-Закон*. URL:

[https://ips.ligazakon.net/document/MUS15974?ed=2011\\_04\\_19](https://ips.ligazakon.net/document/MUS15974?ed=2011_04_19) (дата звернення: 20.02.2020).

479. Про освіту: Закон України (редакція від 16.01.2020). *Законодавство України* / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.02.2020).

480. Про підготовку в 2017 році до проведення міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 в Україні: Наказ МОН України від 26.01.2017 № 100. *Освіта.ua*. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/54197/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/54197/) (дата звернення: 20.02.2020).

481. Про підготовку та проведення моніторингових досліджень якості освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів у 2009/2010 н. р.: Наказ МОН від 11 вересня 2009 р. № 853.

482. Про проведення загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів 2017 року» : Наказ МОН від 29.12.2016 р. № 1693. *Освіта.ua*. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/53849/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/53849/) (дата звернення: 20.02.2020).

483. Про професійну (професійно-технічну) освіту: Закон України (в ред. від 20.05.2020) *Законодавство України* / Верховна Рада України: офіц. сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 26.08.2020).

484. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійнотехнічна) освіта» на період до 2027 року : розпорядження Каб. Міністрів України від 12.06.2019 № 419-р. *Законодавство України* / Верховна Рада України: офіц. сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80>

485. Про фахову передвищу освіту: Закон (в ред. від 20.03.2020 №

2745-VIII). Законодавство України / Верховна Рада України: офіц. сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/>

486. Програма діяльності Кабінету Міністрів України: постанова Каб. Міністрів України від 12.06.2020 № 471. Урядовий портал: єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/programa-diyalnosti-uryadu>

487. Прокопенко А. Л. Зміна парадигми освіти: від традиційної до особистісно-орієнтованої (соціально-філософський аспект). *Мультиверсум: філософський альманах*: зб. наук. пр. 2006. Вип. 56. С. 230–240.

488. Прокопенко Н. Основні результати міжнародного порівняльного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS-2011. *Освітня політика: портал громад. експертів*. 2013. URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/68-osnovni-rezultati-mizhnarodnogoporivnyalnogo-doslidzhennya-yakosti-prirodnicHO-matematichnoji-osviti-timss-2011> (дата звернення: 20.02.2020).

489. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад.: С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало та ін.; за ред. Н. Ничкало. Київ: Вища шк., 2000. 381 с.

490. Професійні навчальні заклади в країнах Європейського Союзу : практич. посіб. / Л. П. Пуховська, О. В. Бородієнко, С. О. Леу, О. В. Мельник, М. М. Шимановський., Ю. І. Кравець; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПІТО НАПН України, 2017. 219 с.

491. Прутченков А. С., Новикова Т. Г. Портфолио как инструмент осознания собственных целей образования. *Эйдос: интернет журнал*. 2007. 22 февраля. № 11. URL: [http://www.eidos.ru/journal/2007/0222\\_11](http://www.eidos.ru/journal/2007/0222_11) (дата звернення: 05.04.2019).

492. Психология и педагогика: учебник для вузов / под ред. П. И. Пидкасистого. Москва: Изд-во Юрайт; Высшее образование, 2010. 714 с.

493. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч.-метод. посіб. для самостійного вивчення дисципліни / В. А. Козаков, М. В. Артюшина, О. М. Котикова та ін.; за заг. ред. В. А. Козакова. Київ: КНЕУ, 2003. 829 с.

494. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей образовательных учреждений / сост.: В. А. Мижериков. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 544 с.

495. Пугачев А. С. Дистанционное обучение – способ получения образования. *Молодой ученый*. 2012. № 8(43). С. 367–369. URL: <https://moluch.ru/archive/43/5242/> (дата звернення: 20.02.2020).

496. Пуховська Л. Розвиток персоналу підприємств: європейський досвід. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти навчання: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 7, 19 квіт. 2016 р.): у 2 т. / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ІПТО НАПН України, 2016. 177 с.*

497. Пятничук Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх опоряджувальників будівельних у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ, 2015. 200 с.

498. Рабочая книга по прогнозированию / Редкол.: И. В. Бестужев-Лада (отв. ред.). М.: Мысль, 1982. 430 с.

499. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. Москва: Когито-Центр, 2002. 396 с.

500. Радзімовська О. В. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. 22 с.

501. Радкевич В. О. Інноваційна спрямованість змісту і технологій професійної освіти. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і*



*навчання*: тези звітн. наук.-практ. конф. / за заг. ред. В. О. Радкевич; Ін-т проф.-техн. освіти АПН України. Харків: СМІТ, 2009. С. 7–10.

502. Радкевич В. О. Принципи модернізації професійно-технічної освіти. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін. Київ: ШТО НАПН України, 2011. Вип. 1. С. 7–22.

503. Радугин А. А., Радугина О. А. Философия науки: общие проблемы: учеб. пособ. для высш. учеб. заведений. Москва: Библионика, 2006. 320 с.

504. Радченко К. І. Стратегічний аналіз у бізнесі: навч. посіб. Вид. 2-ге, доп. Львів: Новий світ–2000, 2003. 272 с.

505. Раков С. А. Формування математичних компетентностей учителя математики на основі дослідницького підходу у навчанні з використанням інформаційних технологій : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Раков Сергій Анатолійович. Харків, 2005. 516 с.

506. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 456 с.

507. Рейдер Р. Бенчмаркинг как инструмент определения стратегии и повышения прибыли / пер. с англ. А. Л. Раскина; под науч. ред. Т. В. Даниловой. Москва: Стандарты и качество, 2006. 350 с.

508. Репкин В. В., Репкина Г. В., Заика Е. В. О системе психолого-педагогического мониторинга в построении педдеятельности. *Вопросы психологии*. 1995. № 1. С. 300.

509. Решетник С. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів внутрішніх військ міністерства внутрішніх справ України до службової діяльності. *Збірник наукових праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 2(8). С. 217–223.

510. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и

профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Ч. 1. *Психологические исследования*: электрон. науч. журн. 2011. № 2(16). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n2-16/457-rikel16.html> (дата обращения: 20.02.2020).

511. Роджерс К. Р. Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы: монография / пер. с англ. Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. 464 с.

512. Родніна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків: Основа, 2006. 94 с.

513. Развитие підприємливості та фінансової грамотності учнів старшої школи в процесі технологічної освіти / О. М. Пискун, Н. В. Сокол. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151(2). С. 118-122.

514. Романенко Ю. А. Теоретико-методичні засади моніторингу результатів навчання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2007. 40 с.

515. Романишина Л. М., Дундюк В. О. Професійна ідентичність фахівця: теоретичний аспект. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. Вип. 1. URL: [file:///C:/Users/pc/Downloads/Vnadps\\_2010\\_1\\_20.pdf](file:///C:/Users/pc/Downloads/Vnadps_2010_1_20.pdf) (дата звернення: 20.02.2020).

516. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва: Педагогика, 1989. Т. 1. 485 с.

517. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва: Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.

518. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів 6-7 річного віку (управлінський аспект): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Центральный ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2004. 207 с.

519. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів загальноосвітнього навчального закладу: наук.-метод. посіб. Харків: Гімназія, 2004. 72 с.

520. Саакян Л. А. Дидактическая система формирования личностно-положительного отношения учащихся вузов и школ к изучению химии: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Армянский гос. пед. ун-т. Ереван, 2004. 34 с.

521. Савельев С., Куриляк В., Смалюк Г. Бенчмаркінгові методи управління конкуренцією у світовій економіці. *Журнал європейської економіки*. 2013. Т. 12, № 1. С. 3–27.

522. Савина Н. М. Инновационные компетентностно-ориентированные педагогические технологии в профессиональном образовании. *Среднее профессиональное образование*. 2008. № 4. С. 2–5.

523. Савіщенко В. М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Класичний приват. ун-т. Запоріжжя, 2008. 263 с.

524. Савченко Л.О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної діагностики якості освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / ДНВЗ «Криворіз. нац. ун-т», Криворіз. пед. ін-т. Одеса, 2014. 594 с.

525. Савченко О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. Полтава, 2001. С. 8.

526. Сагарда В. В. Система підготовки педагога в умовах університетської освіти: дис. ... д-ра пед наук у формі наук. доповіді: 13.00.01 / КДПІ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1992. 48 с.

527. Садовский В., Блауберг И., Юдин Э. Системный подход.

*Философский энциклопедический словарь* / под. ред. В. Садовского. Москва: Советская энциклопедия, 1983. С. 612–614.

528. Свистун В. І. Зміст поняття «компетентність» у контексті професійної підготовки фахівців як управлінців. *Науковий вісник Нац. аграрного ун-ту* / редкол.: Д. О. Мельничук (відп. ред.) та ін. 2005. № 88. С. 180–189.

529. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.

530. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии. Москва: НИИ школьных технологий, 2005. 224 с.

531. Семин Ю. Н., Якимова М. В. Квалиметрическое оценивание структуры готовности выпускников вуза к профессиональной деятельности. Системы оценки и мониторинга качества в образовании. *Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика: материалы XI симпозиума: в 2 ч.* Москва: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. Ч. 2. С. 63–69.

532. Семиченко В. А. Проблеми і пріоритети професійної підготовки [Електронний ресурс] / В. А. Семиченко // Педагогічний дискурс : зб. Наук. Праць. 2007. Вип. 1. Режим доступу :[http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc\\_gum/peddysk/2007\\_01/semychenko.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2007_01/semychenko.pdf).

533. Сенкевич Л. Б. Формирование информационной компетентности будущего учителя математики средствами информационных и коммуникационных технологий: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тобольский гос. пед. ин-т им. Д. И. Менделеева. Тобольск, 2005. 21 с.

534. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2000. 350 с.

535. Сидоренко О. Л. Регіональні аспекти управління безперервною освітою: проблеми, досвід, перспективи. *Управління національною освітою*

*в умовах становлення і розвитку української державності*. Київ, 1998. С. 86–89.

536. Сидоренко Е. Мотивационний тренінг. СПб.: Речь, 2005. 240 с.

537. Силина С. Н. Профессиографический мониторинг становления специалистов в образовательном процессе педагогического ВУЗа: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2002. 500 с.

538. Симонов П. В. Мотивированный мозг. Москва: Наука, 1987. 272 с.

539. Синкина Е. А. Организационно-педагогические условия формирования профессиональных компетенций студентов технического вуза. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnyh-kompetentsiy-studentov-tehnicheskogo-vuza/viewer> (дата звернення: 05.02.2020).

540. Сисоєва С. О., Осадчий В. В., Осадча К. П. Професійна підготовка викладача-тьютора: теорія і методика: навч.-метод. посіб. / Київський ун-т ім. Бориса Грінченко; Мелітоп. держ. пед. ун-т ім. Б. Хмельницького. Київ; Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2011. 280 с.

541. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. вид. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; Маріупольський держ. гуманіт. ун-т. Київ: ЕКМО, 2010. 362 с.

542. Системи оцінювання якості професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: монографія / В. О. Радкевич, Л. П. Пуховська, О. В. Бородієнко, О. П. Радкевич, Н. В. Базелюк, Н. М. Корчинська, С. О. Леу; за заг. ред. В. О. Радкевич, О. В. Бородієнко. Житомир: «Полісся», 2018. 216 с.

543. Сіткарь Т. В. Методика моніторингу фахових знань майбутніх вчителів технологій за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2013. 18 с.

544. Скібіцький О.М. Організація бізнесу. Менеджмент підприємницької діяльності [Текст] : навч.посібник / О. М. Скібіцький, В. В. Матвеев, Л. І. Скібіцька. К. : Кондор, 2011. 912 с.

545. Скопылатов И. А., Ефремов О. Ю. Система педагогической диагностики в вузе. *Педагогика*. 2001. № 7. С. 58–62.

546. Скринник З. Е. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study). Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. 145 с.

547. Слепкань З. І. Психолого-педагогічні та методичні основи розвивального навчання математики. Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. 240 с.

548. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии: учеб. пособ. для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва: Школа-пресс, 1995. 384 с.

549. Словарь иностранных слов: 18-е изд. / ред. Ф. Н. Петров. Москва: Русский язык, 1989. 624 с.

550. Словник української мови: в 11 т. Т. 3: З / Ін-т мовознавства АН УРСР; за заг. ред. І. К. Білодіда; ред. тому: Г. М. Гнатюк, Т. К. Черторизька. Київ: Наук. думка, 1972. 744 с.

551. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

552. Смирнова І. М. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів технологій до розроблення і використання електронних освітніх ресурсів : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук : 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти ; 13.00.02 - теорія та

методика навчання (технічні дисципліни) ; 01 – «Освіта / Педагогіка» / Смирнова Ірина Михайлівна; НАПН України, Ін-т професійно-технічної освіти. Київ, 2018. 40 с.

553. Смолянинова О. Г., Бекузарова Н. В. Перспективы использования е-портфолио для трудоустройства (итоги экспериментального семинара). *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 6. URL: <http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1381400> (дата обращения: 20.02.2020).

554. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. Изд. 3-е, испр. и доп. Москва : Академический проект, 2004. 864 с.

555. Сорокман Т. В., Сокольник С. В., Гінгуляк М. Г. Генетичний моніторинг. Ч. II. Проблеми моніторингу уроджених вад розвитку. *Здоровье ребенка*. 2007. № 4(7). URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/649> (дата звернення: 20.02.2020).

556. Социальный мониторинг. URL: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/socialnyy-monitoring.html> (дата звернення: 05.04.2019).

557. Спенсер Л. М., Спенсер С. М. Компетенция на работе / пер. с англ. Москва: НИРРО, 2005. 384 с.

558. Стефановская Т. А. Мониторинг школьного процесса. Москва, 1999. 145 с.

559. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковця. Київ: Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2006. 302 с.

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

561. Сушенцева Л. Л. Управління системою методичної роботи в сучасному професійно-технічному училищі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Кривий Ріг, 1999. 226 с.

562. Тазутдинова Э. Х. Учебный портфолио в системе подготовки студента к будущей педагогической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2010. 21 с.

563. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособ. для студентов средних пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 1998. 288 с.

564. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся. Москва: МГУ, 1983. 243 с.

565. Талызина Н. Ф. Пути и проблемы управления познавательной деятельностью человека. *Теоретические проблемы управления познавательной деятельностью человека*: доклады Всесоюз. конф. (Москва, 11-13 июня 1975 г.). Москва: МГУ, 1975. С. 154–165.

566. Тараєвська Л. С. Бенчмаркінг як інструмент відбору найбільш конкурентних проектів природоохоронного призначення. *Причорноморські економічні студії*. 2018. Вип. 26(2). С. 39–42.

567. Тарасенко Б. Роль міжнародних досліджень TIMSS та PISA у стратегіях реформування математичної освіти. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2013. Вип. 4, ч.1. С.87–92.

568. Тарасюк Л. В. Моніторинг якості навчальних досягнень учнів загальноосвітнього закладу. *Стратегії управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства*: зб. наук. пр. / за ред.: Р. П. Вдовиченко, Л. М. Калініної. Київ; Миколаїв: Іліон, 2008. Вип. 1. С. 98–107.

569. Тарасюк Л. В. Формування організаційно-педагогічних умов внутрішньошкільного моніторингу управління якістю навчальних досягнень старшокласників. *Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів: Вид-во ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2011. Вип. 96. С. 210 – 213.

570. Тарасюк Л. В. Характеристика та критерії формування організаційно-педагогічних умов внутрішньошкільного моніторингу



навчальних досягнень старшокласників. *Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. Чернігів: Вид-во ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2011. Вип. 90. С. 210–213.

571. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін.; за ред. Г. В. Єльнікової. Київ; Чернівці: Книги-XXI, 2010. 460 с.

572. Теория и практика организации предпрофильной подготовки / под ред. Т. Г. Новиковой. Москва: АПКИПРО, 2003. 320 с.

573. Терещенко Н. М. Формування у підлітків готовності до самоосвіти в умовах модульного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Херсон, 2000. 172 с.

574. Терлецька Л. Г. Психологія зрілості: практикум: навч. посіб. Київ: Главник, 2006. 144 с.

575. Технології навчання дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: практ. посіб. / М. П. Вовк, Н. О. Філіпчук, Ю. В. Грищенко та ін. Київ: б. в., 2019. 348 с.

576. Ткаченко М. В. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців ресторанного господарства у професійно-технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ, 2018. 347 с.

577. Тлумачний словник української мови / уклад. : Т. В. Ковальова, Л. П. Коврига. Харків : Синтекс, 2002. 672 с.

578. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Вінницької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 87 с.

579. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень.

Аналіз системи професійно-технічної освіти Волинської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 99 с.

580. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Дніпропетровської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 78 с.

581. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Донецької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 71 с.

582. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Житомирської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 71 с.

583. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Закарпатської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 116 с.

584. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Запорізької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 81 с.

585. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Івано-Франківської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 89 с.

586. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Київської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 78 с.

587. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Кіровоградської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 85 с.

588. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Луганської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 102 с.

589. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Львівської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 70 с.

590. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Миколаївської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 102 с.

591. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Одеської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 76 с.

592. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Полтавської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 94 с.

593. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Рівненської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 106 с.

594. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Сумської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 110 с.

595. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Тернопільської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 87 с.

596. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Харківської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 67 с.

597. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Херсонської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 62 с.

598. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Хмельницької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 119 с.

599. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Черкаської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 75 с.

600. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Чернівецької області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 93 с.

601. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Чернігівської області. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 84 с.

602. Туринський процес 2016-17. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти м. Києва. Проект Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / Міністерство освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ: Вік принт, 2016. 82 с.

603. Уемов А. И. Логические основы метода моделирования. Москва: Мысль, 1971. 312 с.
604. Українські школярі за результатами дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS увійшли до двадцятки кращих. URL: <http://www.timo.com.ua/node/12874> (дата звернення: 20.02.2020).
605. Уруський В. Моніторинг в освіті (Методична служба – школі). URL: <http://ippo.edu.te.ua/novini-7/> (дата звернення: 20.02.2020).
606. Усачева А. Н. Ответственность как личностная компетенция студента вуза. *Гражданское общество и правовое государство*: материалы науч.-практ. конф. (20-21 февраля 2013 г.). Светлый Яр: Феникс, 2013. С. 123–130.
607. Федорова І. І., Житник М. М. Компетентнісний підхід як управлінський механізм реорганізації системи вищої освіти України. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія: Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2003. Вип. 2. С. 38–46.
608. Философский энциклопедический словарь / редкол: Е. Губский, Г. Кораблева, В. Лутченко. Москва: ИНФРА-М, 2000. 576 с.
609. Философский энциклопедический словарь / редкол: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев и др. Москва: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.
610. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір: монографія / В. Андрущенко, М. Бойченко, Л. Горбунова та ін. Київ: Пед. думка, 2012. 220 с.
611. Фольварочний І. В. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні та країнах європейського союзу. *Наукові записки Терноп. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка*. 2009. №2. С. 14–19.
612. Фомин В. И. Развитие содержания подготовки к информационно-аналитической деятельности на основе семиотического подхода: автореф.

дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ин-т содержания и методов обучения РАО. Москва, 2009. 51 с.

613. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых: проведение воркшопов, семинаров, мастер-классов / пер. с нем. Москва: Генезис, 2010. 360 с. (Все о психологической группе).

614. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение / пер. с нем. Москва: Генезис, 2003. 368 с. (Все о психологической группе).

615. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых: проведение воркшопов, семинаров, мастер-классов / пер. с нем. Москва: Генезис, 2010. 360 с.

616. Формирование знаний и умений на основе поэтапного усвоения умственных действий / под. ред. П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной. Москва: ГУ, 1968. 135 с.

617. Фукин А. И. Как составлять профессиограммы: метод. пособ. для студентов. Елабуга, 1990. 271 с.

618. Фурман А., Гуменюк О. Психологія Я-концепції: навч. посіб. Львів: Новий світ-2000, 2006. 360 с.

619. Хатунцева С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 204 с.

620. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб.: Питер, 2005. 860 с.

621. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб.: Речь, 2001. 240 с.

622. Хлебнікова Т. М. Планування навчально-виховного процесу. *Завучу усе для роботи*: наук.-метод. журн. 2009. № 8(08). С. 8–18.

623. Ходань О. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Серія:*

*Педагогіка. Соціальна робота.* 2013. Вип. 29. С. 232–234.

624. Христенко О. В., Манжос С. А. Застосування бенчмаркінгу в системі управління підприємством. *Фінансовий простір.* 2018. № 1(29). С. 153–158.

625. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Эйдос: интернет-журнал.* 2002. 23 апрель. URL: [www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm](http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm). (дата звернення: 05.04.2019).

626. Хуторской А. В. Концепция дистанционного обучения. *Дистанционное и виртуальное обучение.* 1999. № 4. С. 21–22.

627. Хуторской А. В. Современная дидактика: учеб. для вузов. СПб.: Питер, 2001. 544 с.

628. Чандра М. Ю. Системный мониторинг как средство управления качеством образовательного процесса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Волгоградский гос. пед. ун-т. Волгоград, 2008. 203 с.

629. Чернега О. А. Формування педагогічної майстерності майбутнього інженера-педагога засобами майстер-класу. *Гуманізація навчально-виховного процесу.* Слов'янськ, 2009. Вип. XLVII. С. 92–98.

630. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособ. для вузов. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 437 с.

631. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. Київ: Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.

632. Чирков В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека. *Вопросы психологи.* 1996. № 3. С. 116–132.

633. Чорна О. В. Розвиток системи моніторингу якості вищої освіти в Німеччині: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Київ, 2009. 23 с.

634. Чорней Н. Б., Чорней Р. К. Теорія систем і системний аналіз. К.: МАУП, 2005. 256 с.

635. Шадриков В. Д. Философия образования и образовательные



политики. Москва: Логос, 1993. 81 с.

636. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. Москва: Логос, 1994. 320 с.

637. Шакур Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до моніторингу навчальних досягнень учнів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черкаський нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2009. 20 с.

638. Шальгина И. В. «Портфолио» – педагогическая технология школьной оценки. *Естествознание в школе*. 2004. № 2. С. 51–54.

639. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. Москва: Просвещение, 1982. 180 с.

640. Шапошнікова Л. М. Розвиток ідей про самоосвіту школярів в історії вітчизняної педагогіки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хмельницька гуманіт.-пед. академія. Хмельницький, 2007. 185 с.

641. Шарко В. Д. Методологічні засади сучасного уроку: посібник для студентів, керівників шкіл, вчителів, працівників післядипломної освіти. Херсон: ХНТУ, 2009. 120 с.

642. Шестопалюк О. В. Моніторинг навчального процесу ВНЗ. *Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2010. Вип. 32. С. 33–39.

643. Шимків І. В. Моніторинг якості освіти в школах Німеччини другої половини ХХ століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2008. 20 с.

644. Шинкаренко Л. І. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (1946-2007 рр.) дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2010. 234 с.

645. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. Москва: Российское пед. общ-во, 2000. 320 с.

646. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Московский гос. пед. ун-т. Москва, 2001. 42 с.

647. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2004. 600 с.

648. Штефан Л. В., Лисенко С. А. Використання кейс-методу у професійній підготовці інженерів-педагогів. *Збірник наукових праць Бердянського держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ, 2011. № 2. С. 315–323.

649. Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва: Наука, 1996. 301 с.

650. Штукатурні роботи (інтегрований курс модульного навчання) : підручн. для проф.-тех. навч. закладів: в 2 ч. / за ред. А. С. Нікуліної. К. :Вікторія, 2004. 400 с.

651. Шумська С. Є., Бучинська Т. В. Використання кейс-методу у професійному навчанні. *Збірник наукових праць Хмельницького ін-ту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. № 2(8). С. 277–280.

652. Шутько Д. О. Теоретичні підходи до вивчення проблеми професійної самоактуалізації особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 752–762.

653. Щерба С. П., Заглада О. А. Логіка та методологія наукового пізнання. *Філософія: підручник* / Київ: Кондор, 2007. URL: [https://pidru4niki.com/13980925/filosofiya/logika\\_metodologiya\\_naukovogo\\_piznannya#43](https://pidru4niki.com/13980925/filosofiya/logika_metodologiya_naukovogo_piznannya#43)

654. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). Москва: Тривола, 1994. 168 с.

655. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред.

С. Я. Батышева. Москва: АПО, 1999. Т. 2. 390 с.

656. Юденко Т. А. Самообразование школьников в отечественной педагогике второй половины XX века: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пятигорский гос. лингвист. ун-т. Пятигорск, 2007. 243 с.

657. Юн Г. М., Марінцева К. В. Основы теории систем і системний аналіз: конспект лекцій. К.: НАУ, 2004. 68 с.

658. Юрченко В. І. Формування «Я-концепції» майбутнього вчителя в умовах педагогічного училища: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Український держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1997. 172 с.

659. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів: поняття, зміст і структура. *Науковий вісник ІПТО НАПН України. Професійна педагогіка*. Київ, 2012. Вип. 3. С. 75–81.

660. Ягупов В. В. Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: наук. метод. журн. / голов. ред. С. Сисоєва. Київ, 2003. Вип. 1. С. 28–37.

661. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

662. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва: Сентябрь, 1996. 96 с.

663. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва: ВЛАДОС, 2006. 239 с.

664. Яременко П. С. Якість освіти у ВНЗ. Київ: Лібра, 2011. 157 с.

665. Ярославцева М. Майстер-клас: особливості використання в системі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ, 2010. Вип. LIII, ч. 2. С. 88–93.

666. Arama sonuçları: «education in turkey» URL: <http://egitimsen.org.tr/?s=Education+in+Turkey> (дата звернення 20.02.2020 р.).

667. Benchmarking in the Improvement of Higher Education: ENQA workshop reports 2. Helsinki, Finland, 2003. 63 p.

668. Benchmarking the Internal Audit Function: Audit Report No.14 2000–2001 Performance Audit / Australian National Audit Office. URL: [https://www.anao.gov.au/sites/default/files/anao\\_report\\_2000-2001\\_14.pdf?acsf\\_files\\_redirect](https://www.anao.gov.au/sites/default/files/anao_report_2000-2001_14.pdf?acsf_files_redirect) (дата звернення: 20.02.2020).

669. Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde / Avenarius H. u.a. Leske und Budrich, Opladen, 2003. URL: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2003/2003\\_01\\_01-Bildungsbericht-erste-Befunde.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_01_01-Bildungsbericht-erste-Befunde.pdf) (дата звернення: 20.02.2020).

670. Building a quality assurance approach in line with the EQAVET-framework: Guidelines for VET-providers / EQAVET Secretariat. Dublin, 2012. Формування підходу до забезпечення якості у відповідності до системи EQAVET: Рекомендації для навчальних закладів / Секретаріат EQAVET. Дублін, 2012. URL: <https://www.eqavet.eu/Search-Results.aspx?searchtext=Building+a+quality+assurance+approach+in+line+with+the+EQAVET-framework&searchmode=AnyWord> (дата звернення: 10.08.2014).

671. Camp R. C. Benchmarking. The Search for Industry Best Practices That Lead to Superior Performance. Milwaukee, Wisconsin: ASQC Industry Press, 1989. 50 p.

672. Centralna Komisja Egzaminacyjna. URL: <https://cke.gov.pl/> (дата звернення: 05.04.2019).

673. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of Regions. Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-Economic Outcomes. European Commission, 2012. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52012DC0669>.

674. Council recommendation 98/561/EC of 24 September 1998 on European cooperation in quality assurance in higher education. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=celex:31998H0561>.

675. Council resolution of 5 December 1994 on the quality and attractiveness of vocational education and training. URL: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:31994Y1230\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:31994Y1230(01)&from=EN).

676. Creative benchmarking. Designing sustainable international cooperation in Higher education / A. Karjalainen, K. Kuortti, S. Niinikoski. University of Oulu, 2002. 50 p.

677. Deci E., Ryan R. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. № 25. P. 54– 67.

678. Deci E., Ryan R. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York – London: Plenum Press, 1985. 371 с.

679. Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm> (дата звернення: 20.02.2020).

680. Developing an end-point assessment plan. URL: <https://www.instituteforapprenticeships.org/developing-new-apprenticeships/developingan-end-point-assessment-plan/>.

681. Entrepreneurship education. Growth. Internal Market, Industry, Entrepreneurship and SMEs. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://ec.europa.eu/growth/smes/promotingentrepreneurship/support/education\\_e](https://ec.europa.eu/growth/smes/promotingentrepreneurship/support/education_e)

682. EQAVET – the European Quality Assurance in Vocational Education and Training. URL: <https://www.eqavet.eu>.

683. Glossary of quality education and training / CEDEFOP. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. URL: <http://libserver.cedefop.europa.eu/F/3L5X7H9UVIJLBTU> (дата звернення: 05.04.2019).

684. Hyrylovska I. Distance learning in vocational training of future skilled workers of professional educational institutions / I. Hyrylovska // Pedagogical and psychological problems of the modern society: scientific approaches to the study and overcoming practices. 2<sup>nd</sup> edition: research articles, B&M Publishing, San Francisco, California, USA. 2015. Pp. 30–38.

685. Hyrylovska I.V. Distance learning technologies as a means of improving the quality of training of future skilled workers in vocational education / I.V. Hyrylovska // European Journal of Education and Applied Psychology. № 4, 2015. Vienna: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Pp. 29–32.

686. Klieme E. Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? *Pedagogik*. 2004. № 6. P. 10–13.

687. Knowles M. S. The adult learner: a neglected species: 4th ed. Houston, London, Paris, Zurich, Tokyo: Gulf Publishing Company, 1990. 293 p.

688. Lorenzen P. Lehrbuch der konstruktiven Wissenschaftstheorie / von Paul Lorenzen // Stuttgart ; Weimar : Metzler, 2000. 330 s.

689. Monitoring ECVET implementation strategies in Europe in 2013. 206 207 Cedefop. Luxembourg: Publications Office, 2014. [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/6122\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/6122_en.pdf).

690. Nowacki T. W. Metodologia pedagogiki pracy. Radom; Warszawa, 2004. 342 s.

691. Okregowa Komisja Egzaminacyjna w Poznaniu: site. URL: <https://www.oke.poznan.pl/> (дата звернення: 05.04.2019).

692. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 12 February 2001 on European cooperation in quality evaluation in school education.

URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32001H0166>.

693. Recommendation of the European Parliament and of the Council on establishment of a European quality assurance reference framework for vocational education and training. URL: [http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32009H0708\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32009H0708(01)).

694. Riga Conclusions. On a New Set of Medium-term Deliverables in the Field of VET for the Period 2015-2020, as a result of the Review of Shortterm Deliverables Defined in the 2010 Bruges Communiqué. 2015. URL: [http://www.izm.gov.lv/images/RigaConclusions\\_2015.pdf](http://www.izm.gov.lv/images/RigaConclusions_2015.pdf)

695. Rogers A. Teaching Adults / A. Rogers. 3rd ed. Buckingham and Philadelphia : Open University Press, 1998, 2002.

696. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. W sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach. URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20120000184/O/D20120184.pdf> (дата звернення: 05.04.2019).

697. Shiba S., Graham A., Walden D. A New American TQM: Four Practical Revolutions in Management. Textbook Hardcover, January, 1993. 50 p.

698. Spector, J. Michael-de la Teja, Ileana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. / J. Spector// Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. p. 1-3.

699. Szłosek F. Wstęp do dydaktyki przedmiotów zawodowych. Radom: Wyższa Szkoła Inżynierska w Radomiu, 1995. 216 s.

700. Terminology of European education and training policy- a selection of 100 key terms. Cedefop. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008. URL: [http://www.cedefop.europa.eu/files/4064\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/4064_en.pdf).

701. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020. Communiqué of the

European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on 7 December 2010 to review the strategic approach and priorities of the Copenhagen process for 2011-2020. URL: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_en.pdf)

702. TIMSS – Impulse für Schule und Unterricht. Forschungsbefunde, Reforminitiativen, Praxisbericht und Video-Dokumente / Baumert J. u.a.; Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, 2001. 132 s.

703. TIMSS 2007. Ч. 1: Результати дослідження на національному рівні / Бурда М. І., Прокопенко Н. С. та ін. Київ: Вид. група ВНУ, 2010. 400 с.

704. TIMSS 2007. Ч. 2: Результати дослідження у порівнянні з іншими країнами / упоряд. та заг. ред. Н. С. Прокопенко. Київ: Вид. група ВНУ, 2010. 360 с.

705. Torino process 2010. Ukraine: national report / ETF. URL: [https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/760CBE2B4D3AAEA5C12579420037A3AF\\_TRP%20Ukraine.pdf](https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/760CBE2B4D3AAEA5C12579420037A3AF_TRP%20Ukraine.pdf) (дата звернення: 05.04.2019).

706. Ukrstat.org - публікація документів Державної служби статистики України. URL: [http://ukrstat.org/menu/publikac\\_r.htm](http://ukrstat.org/menu/publikac_r.htm) (дата звернення: 20.02.2020).

707. Vacc N. A., Loesch L. C. Professional Orientation to Counseling (3-ed). Routledge, 2000. 400 p.

708. Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten. *Bildungsreform*. Band 2 / Arbeitsgruppe Internationale Vergleichsstudie; Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, 2003. 274 s.

709. Watson G. H. Strategic Benchmarking: How to Rate your Company's Performance Against the World's Best. New York: John Wiley, 1993. 50 p.



710. Weinert F. E. Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. Basel, 2001. 25 s.

711. Wiatrowski Z. Podstawy pedagogiki pracy / Widany czwarte – zmienione. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego, 2005. 412 s.

712. Zairi M. Benchmarking for Best Practice: the power of its adoption and the perils of ignoring its use in a modern business environment. *Pakistan's 9th International Convention on Quality Improvement* (November 14-15, 2005, Karachi, Pakistan). URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/f084/d2f5856f04cdc1365daf14efa2c6d4b31ce0.pdf> (дата звернення: 20.02.2020).

## ДОДАТКИ

### ДОДАТОК А

#### Приклади завдань для учнів 8-х класів пілотного міжнародного дослідження TIMSS

*Завдання 1.* У теплому приміщенні знаходиться склянка з холодною водопровідною водою. Через деякий час у воді з'являються бульбашки. Укажіть правильне твердження, яке пояснює це явище:

- а) унаслідок охолодження води розчинність газів повітря у воді зменшується;
- б) унаслідок нагрівання води розчинність газів повітря у воді зменшується;
- в) унаслідок нагрівання води розчинність газів повітря у воді збільшується;
- г) унаслідок охолодження води розчинність газів повітря у воді збільшується.

*Завдання 2.* У пробірці нагрівають мінеральну газовану воду. До отвору пробірки підносять тліючу скіпку. Укажіть наслідки проведеного досліду:

- а) тліюча скіпка згасне, оскільки будуть виділятися розчинені у воді солі;
- б) з тліючою скіпкою не відбудеться ніяких змін, оскільки з водою крім нагрівання нічого не відбувається;
- в) тліюча скіпка спалахне яскравим полум'ям, оскільки виділяється кисень;
- г) тліюча скіпка згасне, оскільки з води виділяється вуглекислий газ.

*Завдання 3.* Маємо дві склянки: в одній (1) міститься чиста вода, в другій (2) – солоня вода. Обидві склянки поставили в морозильну камеру. Укажіть, в якій зі склянок швидше замерзне рідина і чому:

- а) швидше замерзне склянка (1), оскільки кисень, розчинений у воді підвищує температуру замерзання;
- б) швидше замерзне склянка (2), оскільки розчинені кристали солі виділяють теплоту;
- в) швидше замерзне склянка (1), оскільки температура замерзання розчину

солі нижча за температуру замерзання води;

г) швидше замерзне склянка (2), оскільки сіль вбирає розчинений у воді кисень.

*Завдання 4.* На галявині пройшов дощ і виглянуло сонце. Блакитні квіти бузку стали рожевими. Укажіть, про що це свідчить:

а) сонце сприяло зміні кольору квітів, оскільки з поверхні квіток випарувалася волога, яка давала блакитний колір;

б) пройшла реакція між краплинами води та сонячним промінням, і утворення нової речовини змінило колір квіток;

в) вода сприяла зміні кольору квітів внаслідок утворення нової речовини, яка має рожевий колір;

г) пройшов кислотний дощ і квіти як індикатори змінили колір.

## ДОДАТОК Б

## Приклади завдань міжнародного дослідження PISA

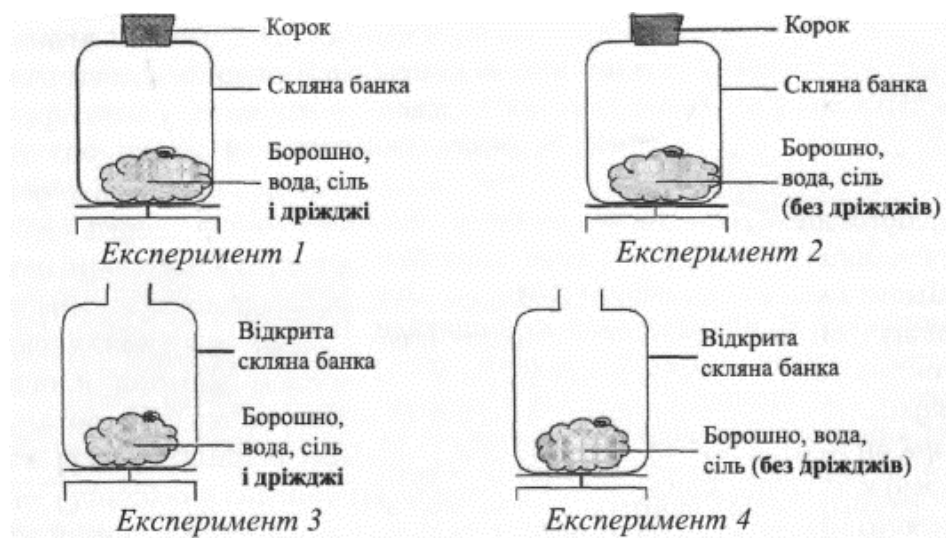
## Група завдань «Тісто для хліба».

Готуючи тісто для хліба, кухар змішує борошно, воду, сіль та дріжджі. Після цього тісто поміщають на кілька годин у посудину, щоб розпочалося бродіння. Під час бродіння в тісті відбуваються хімічні процеси: дріжджі (одноклітинні гриби) перетворюють крохмаль і цукор, що містяться в борошні, на вуглекислий газ та спирт.

*Завдання 1.* У результаті бродіння тісто підіймається. Чому?

- а) бо в ньому утворюється спирт, який переходить у газоподібний стан;
- б) бо в ньому розмножуються одноклітинні гриби;
- в) бо в ньому утворюється вуглекислий газ;
- г) бо вода перетворюється на пару.

*Завдання 2.* Через кілька годин після приготування тіста кухар зважив його і виявив, що маса тіста зменшилась. На початку кожного із чотирьох експериментів, зображених на рисунках, маса тіста одна і та ж. результати яких двох експериментів повинен порівняти кухар, щоб вияснити, чи є дріжджі причиною зменшення маси тіла.



- а) кухар повинен порівняти результати експериментів 1 і 2;
- б) кухар повинен порівняти результати експериментів 1 і 3;

в) кухар повинен порівняти результати експериментів 2 і 4;

г) кухар повинен порівняти результати експериментів 3 і 4.

*Завдання 3.* У результаті хімічної реакції дріжджі в тісті перетворюють крохмаль і цукор, що є в борошні, на вуглекислий газ і спирт. Звідки беруться атоми Карбону, що входять до складу вуглекислого газу і спирту?

Підкресліть «так» або «ні» для кожного з можливих пояснень:

– деякі атоми карбону надходять із цукру («так», «ні»);

– деякі атоми карбону входять до складу молекули солі («так», «ні»);

– деякі атоми карбону надходять із води («так», «ні»).

## ДОДАТОК В

**Приклад завдання для учнів початкової школи під час проведення міжнародного дослідження PIRLS**

Науково-популярний текст «Антарктида – льодовий континент».

Знайомство з Антарктидою.

Що таке Антарктида? Антарктида – це континент, який майже цілком лежить за Південним Полярним колом. Антарктида займає десяту частину поверхні Землі. Вона вкрита шаром льоду, товщина якого іноді сягає понад 1500 метрів. Південний полюс розташований майже в центрі материка. Антарктида – найхолодніший материк нашої планети. Окрім того, він найсухіший, найвищий та дуже вітряний. В Антарктиді люди рідко живуть протягом цілого року. Вчені працюють тут лише короткий час, проживаючи на спеціально побудованих дослідних станціях. Літо в Антарктиді триває з жовтня по березень. У цей час тут постійно світло. Взимку, з квітня по вересень, все навпаки: Антарктида на шість місяців занурюється в постійну темряву.

Погода в Антарктиді.

В Антарктиді навіть улітку набагато холодніше, ніж ти можеш собі уявити! Найхолоднішою частиною материка є Південний полюс. Середня температура в січні, а це середина літа, дорівнює  $-28^{\circ}\text{C}$ . Мінус означає, що температура нижча за  $0^{\circ}\text{C}$ , тобто за температуру замерзання води. Протягом зими, з квітня по вересень, середня температура на Південному полюсі опускається до  $-89^{\circ}\text{C}$ . При такій низькій температурі кипляча вода, вилита з кухля на відкритому повітрі, замерзає перш, ніж торкнеться льоду. Іноді вченим доводиться зберігати лабораторні зразки води в холодильнику, щоб вони не замерзли!

Пінгвіни в Антарктиді.

Найпоширеніші тварини Антарктиди – пінгвіни, птахи, які не літають, але добре плавають. Їхні короткі крила більше схожі на ласті, а самі пінгвіни здаля, через їх вертикальне положення тіла, нагадують людей. Пінгвіни

чудові плавці, але по суші ходять незграбно, перевалюючись і тримаючи тулуб вертикально, або пересуваються короткими стрибками. У разі потреби вони падають черевом на сніг і ковзають по ньому, відштовхуючись усіма чотирма кінцівками. Оперення пінгвінів дуже густе, пір'їни накладаються одна на одну і нагадують щільно прилеглі до тіла лусочки. Разом з дуже теплим пухом і товстим шаром жиру пір'я птахів захищає їх від холодного повітря, вітру і води.

#### Лист з Антарктиди.

Сара Вілер працює в Антарктиді разом з іншими вченими. Прочитавши її листа до племінника Даніеля, ти зможеш дізнатися про особливості її життя в Антарктиді.

Антарктида, п'ятниця, 9 грудня.

Дорогий Даніелю! Ось і лист, який я обіцяла тобі написати, та фотографія. Уяви собі, яка я щаслива, що опинилася нарешті в Антарктиді, слідом за багатьма відомими дослідниками. Життя тут дуже відрізняється від того, до якого я звикла: немає свіжих продуктів, немає магазинів, тому всі змушені їсти сухі, законсервовані або заморожені овочі та фрукти (їх не потрібно зберігати в холодильнику – їх просто залишають на вулиці). Ми готуємо на маленьких газових плитках, приготування їжі займає набагато більше часу, ніж удома. Вчора я приготувала локшину з томатним соусом і консервованими овочами, а на десерт – сушену полуницю, яка на смак нагадувала картон. Я сумую за свіжими яблуками та апельсинами... Шкода, що ти не можеш мені їх переслати!

З любов'ю Сара.

Завдання до тексту «Антарктида – льодовий континент».

1. Де на глобусі Антарктида?
2. Антарктида – найхолодніше місце на Землі. Чим ще вона особлива?
  - А. Найсухіше та найпохмуріше місце.
  - Б. Найвологіше та найбільш вітряне місце.
  - В. Найбільш вітряне і найсухіше місце.

- Г. Найбільш хмарне і найсухіше місце.
3. Яка частина Антарктиди найхолодніша?
4. Зазнач дві причини, чому більшість людей, які приїжджають до Антарктиди, не роблять цього з квітня по вересень.
5. Навіщо у статті сказано про киплячу воду, вилиту з кухля на відкритому повітрі, яка «замерзає перш, ніж торкнеться льоду»?
- А. Щоб розповісти про те, яка гаряча вода в Антарктиді.  
Б. Щоб звернути увагу на те, що п'ють в Антарктиді.  
В. Щоб розповісти про особливості роботи вчених в Антарктиді.  
Г. Щоб продемонструвати, як холодно в Антарктиді.
6. Крила пінгвінів призначені: а) для польоту; б) для плавання; в) для обігріву пташенят; г) для прямої ходьби.
7. Що допомагає пінгвінам не замерзати в Антарктиді? Наведіть три приклади.
8. Що ти дізнався з листа Сари про продукти харчування в Антарктиді? Наведи два приклади.
9. Чи хотів би ти побувати в Антарктиді? Поясни, чому б тобі хотілось або не хотілося відвідати цей материк. Скористайся під час пояснення прочитаним матеріалом у розділах «Знайомство з Антарктидою» та «Лист із Антарктиди».
10. У якому розділі статті йдеться про товщину льоду в Антарктиді?  
А. «Знайомство з Антарктидою».  
Б. «Погода в Антарктиді».  
В. «Пінгвіни в Антарктиді».  
Г. «Лист із Антарктиди».
11. У якому розділі подано два різних способи викладу інформації про Антарктиду:  
А. «Знайомство з Антарктидою».  
Б. «Лист з Антарктиди».
12. Який із запропонованих способів викладу тобі здається цікавішим? Обґрунтуй свою думку.



**АНКЕТА****для педагогічних працівників закладів професійної  
(професійно-технічної) освіти**

Шановні колеги!

Запрошуємо Вас взяти участь в експерименті з теми дослідження «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості майбутніх кваліфікованих робітників». Прочитайте питання анкети та поставте «+» біля тих варіантів відповідей, з якими Ви погоджуєтесь. Якщо жоден із варіантів відповіді Вас не задовольняє, напишіть власний. Також просимо вказати певні відомості про себе.

1. Стать:  чол.;  жін.
2. Вік:  20–25 років;  26–35 років;  36–45;  46–55 ;  більше 55 років.
3. Освіта:  повна вища педагогічна освіта (спеціаліст, магістр);  повна вища інженерна освіта (спеціаліст, магістр);  бакалавр педагогіки;  бакалавр з технічної спеціальності;  молодший спеціаліст;  інше (вкажіть) \_\_\_\_\_
4. Яку посаду Ви займаєте у закладі освіти?  директор;  заступник директора;  методист;  майстер виробничого навчання;  викладач спеціальних дисциплін;  викладач загальноосвітніх дисциплін;  інше (вкажіть) \_\_\_\_\_
5. Стаж роботи на займаній посаді:  менше року;  1–5 років;  6–10 років;  11–20 років;  21–30 років;  більше 30 років.
6. Наскільки важливо для Вас володіти порівняльною характеристикою діяльності власного закладу з діяльністю інших закладів освіти, тобто мати відповідь на питання «Як ми працюємо у порівнянні з іншими?»  дуже важливо;  важливо;  не важливо;  зовсім не важливо;  інше (вкажіть) \_\_\_\_\_

7. Наскільки цікаво для Вас дізнаватися про найкращі показники інших закладів освіти у певних напрямках роботи, тобто мати відповідь на питання «До чого треба прагнути?»  дуже цікаво;  цікаво,  не цікаво,  зовсім не цікаво;  інше (вказіть) \_\_\_\_\_

8. Наскільки Вам цікаво знати, які заклади є найкращими, тобто мати відповідь на питання «Хто робить це краще всіх?»  дуже цікаво;  цікаво;  не цікаво;  зовсім не цікаво;  інше (вказіть) \_\_\_\_\_

9. Наскільки важлива Вам відповідь на питання: «Яким чином їм вдається досягнути таких результатів і бути кращими?»  дуже важлива;  важлива;  не важлива;  зовсім не важлива;  інше (вказіть) \_\_\_\_\_

10. Наскільки Ви зацікавлені у застосуванні найкращого досвіду для власного закладу освіти з метою стати «кращим із кращих»?  дуже зацікавлені;  зацікавлені;  не зацікавлені;  зовсім не зацікавлені;  інше (вказіть) \_\_\_\_\_

11. Чи готові Ви приймати участь в оприлюдненні досвіду інноваційної діяльності вашого закладу освіти?  готовий;  частково готовий;  не готовий;  інше (вказіть) \_\_\_\_\_

12. Чи поширює ваш заклад освіти власний досвід інноваційної діяльності? Як?

так, поширює (вказіть яким чином) \_\_\_\_\_

ні, не поширює.

Дякуємо. Бажаємо успіхів у професійній діяльності !

## ДОДАТОК Д

## АНКЕТА

**для заступників директорів з навчально-виробничої роботи  
закладів професійної (професійно-технічної) освіти**

Шановні колеги!

Запрошуємо Вас взяти участь в експерименті з теми дослідження «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості майбутніх кваліфікованих робітників». Прочитайте питання анкети та зазначте «+» біля тих варіантів відповідей, з якими Ви погоджуєтеся. Якщо жоден із варіантів відповіді Вас не задовольняє, напишіть власний. Також просимо вказати певні відомості про себе.

1. Стать:  чол.;  жін.
2. Вік:  до 30 років;  30-39 років;  40-49 років;  50-59 років ;  60 років і більше.
3. Стаж роботи на посаді заступника директора з НВР:  до 5 років;  6-10 років;  11-20 років;  більше 20 років.
4. Чи вважаєте Ви за потрібне проводити моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладі освіти?  
 так;     не знаю;     ні
5. Яким, на Вашу думку, повинен бути моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників?  внутрішнім;  зовнішнім;  іншим (вказіть) \_\_\_\_\_
6. Чи проводиться у Вашому закладі зовнішнє оцінювання професійної підготовки випускників? Ким? У чому воно полягає?  
 так, проводиться \_\_\_\_\_  
 ні
7. Чи існує у Вашому закладі освіти певна система внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки випускників?

так;     частково;     ні

8. Які навчальні результати використовує Ваш заклад для оцінювання якості професійної підготовки випускників?

використовуємо (вказіть) \_\_\_\_\_

не проводимо оцінювання

9. За якими складовим, на Вашу думку, потрібно перевіряти якість професійної підготовки випускників?

тільки професійні теоретичні знання;

тільки професійні практичні уміння;

тільки професійні знання та практичні уміння;

професійні знання, практичні уміння, а також такі професійно важливі якості як (вказіть які): \_\_\_\_\_

інше (вказіть) \_\_\_\_\_

10. Чи проводяться у Вашому закладі освіти цілеспрямовані заходи для учнів з метою підготовки до внутрішнього оцінювання якості їх професійної підготовки? Які саме?

так, а саме (вказіть які): \_\_\_\_\_

ні

інше (вказіть) \_\_\_\_\_

11. Якщо у Вашому закладі проводиться моніторинг якості професійної підготовки випускників, то отримані результати порівнюються з якими іншими результатами (з результатами Вашого закладу у попередні роки, з аналогічними результатами іншого закладу освіти, з певними еталонами тощо)?

порівнюємо з: \_\_\_\_\_

не порівнюємо

12. Чи вважаєте Ви, що заклад освіти повинен самостійно розробляти методику проведення внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; готувати завдання для

оцінювання; встановлювати критерії оцінювання; визначати інструментарій тощо?

так, повинен це робити самостійно

ні, не повинен взагалі цим займатися

повинні розробляти фахівці, а заклад може бути залучений до цього процесу

повинні розробляти фахівці, а заклад лише користується матеріалами

інше (вказіть) \_\_\_\_\_

13. Чи задовольняє Вас система внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки випускників, яка існує у Вашому закладі освіти?

так;  ні;  частково;  її немає;

інше (вказіть) \_\_\_\_\_

14. Чи запровадив би Ваш заклад освіти нову систему внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, якщо для цього Вам надали б чіткі інструкції, рекомендації, матеріали?

так;  ні;  частково

15. Ваші поради, пропозиції, побажання щодо впровадження нової системи внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки випускників у Вашому закладі освіти?

(вказіть) \_\_\_\_\_

Дякуємо. Бажаємо успіхів у професійній діяльності !

## ДОДАТОК Ж

**Зміни у шкільній структурі Польщі після освітньої реформи 2017 року**

З 1 вересня 2017 року у Польщі вступила в дію нова освітня реформа, згідно якої, після закінчення восьмирічної початкової школи, учні можуть продовжити навчання у чотирирічному загальноосвітньому ліцеї, п'ятирічному професійному технікумі або двоступеневій спеціалізованій школі, що є абсолютно новим елементом у польській системі освіти (рис. Д- 1).



Рис. Д-1. Нова шкільна структура Польщі з 2017 року

Оскільки, професійні школи, що існували при старій структурі шкільної освіти, були не привабливі для молоді перш за все через неможливість продовжити подальше навчання на вищих рівнях, то розпочала своє функціонування нова двоступенева szkoła branżowa. Відтепер, у такій трирічній школі першого ступеня можна опанувати робочу професію, скласти кваліфікаційний іспит та влаштуватися на роботу. Або продовжити навчання у дворічній школі другого ступеня, щоб підвищити

свою професійну кваліфікацію до рівня техника, закінчити загальну освіту та скласти іспити для вступу до вищої професійної школи (рис. Д-2).



Рис. Д-2. Структура szkoły branżowej

**Зразок титульної сторінки екзаменаційного листа для проходження  
кваліфікаційного іспиту А 32 «Організація і моніторинг приходу  
засобів та інформації на підприємствах» техніка-логіста**

*Arkusz zawiera informacje prawnie  
chronione do momentu rozpoczęcia egzaminu*

*Układ graficzny © CKE 2017*



Nazwa kwalifikacji: **Organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w jednostkach organizacyjnych**

Oznaczenie kwalifikacji: **A.32**

Wersja arkusza: **X**

**A.32-X-18.01**

Czas trwania egzaminu: **60 minut**

**EGZAMIN POTWIERDZAJĄCY KWALIFIKACJE W ZAWODZIE  
Rok 2018  
CZEŚĆ PISEMNA**

**Instrukcja dla zdającego**

1. Sprawdź, czy arkusz egzaminacyjny zawiera 15 stron. Ewentualny brak stron lub inne usterki zgłoś przewodniczącemu zespołu nadzorującego.
2. Do arkusza dołączona jest KARTA ODPOWIEDZI, na której w oznaczonych miejscach:
  - wpisz oznaczenie kwalifikacji,
  - zamaluj kratkę z oznaczeniem wersji arkusza,
  - wpisz swój numer PESEL\*,
  - wpisz swoją datę urodzenia,
  - przyklej naklejkę ze swoim numerem PESEL.
3. Arkusz egzaminacyjny zawiera test składający się z 40 zadań.
4. Za każde poprawnie rozwiązane zadanie możesz uzyskać 1 punkt.
5. Aby zdać część pisemną egzaminu musisz uzyskać co najmniej 20 punktów.
6. Czytaj uważnie wszystkie zadania.
7. Rozwiązania zaznaczaj na KARCIE ODPOWIEDZI długopisem lub piórem z czarnym tuszem/atramentem.
8. Do każdego zadania podane są cztery możliwe odpowiedzi: A, B, C, D. Odpowiada im następujący układ krerek w KARCIE ODPOWIEDZI:

A	B	C	D
---	---	---	---

9. Tylko jedna odpowiedź jest poprawna.
10. Wybierz właściwą odpowiedź i zamaluj kratkę z odpowiadającą jej literą – np., gdy wybrałeś odpowiedź „A”:

■	B	C	D
---	---	---	---

11. Staraj się wyraźnie zaznaczać odpowiedzi. Jeżeli się pomylisz i błędnie zaznaczysz odpowiedź, otocz ją kółkiem i zaznacz odpowiedź, którą uważasz za poprawną, np.

○	B	C	■
---	---	---	---

12. Po rozwiązaniu testu sprawdź, czy zaznaczyłeś wszystkie odpowiedzi na KARCIE ODPOWIEDZI i wprowadziłeś wszystkie dane, o których mowa w punkcie 2 tej instrukcji.

**Pamiętaj, że oddajesz przewodniczącemu zespołu nadzorującego tylko KARTĘ ODPOWIEDZI.**

***Powodzenia!***

*\* w przypadku braku numeru PESEL – seria i numer paszportu lub innego dokumentu potwierdzającego tożsamość*



## Зразок диплома техника-логіста по закінченню польського технікуму

  
RZECZPOSPOLITA POLSKA

**DYPLOM**  
POTWIERDZAJĄCY KWALIFIKACJE ZAWODOWE

**Ulyana Gyrylovska**


**otrzymała świadectwa potwierdzające kwalifikacje w zawodzie**  
**technik logistyk**

i uzyskała


<p><b>z części pisemnej egzaminu:</b></p> <p>kwalifikacja organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w procesach produkcji, dystrybucji i magazynowania 70 % punktów możliwych do uzyskania</p> <p>kwalifikacja zarządzanie środkami technicznymi podczas realizacji procesów transportowych 88 % punktów możliwych do uzyskania</p> <p>kwalifikacja organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w jednostkach organizacyjnych 93 % punktów możliwych do uzyskania</p>	<p><b>z części praktycznej egzaminu:</b></p> <p>98 % punktów możliwych do uzyskania</p> <p>80 % punktów możliwych do uzyskania</p> <p>86 % punktów możliwych do uzyskania</p>
---	---

Poznań, 16 lipca 2018 r.

Nr D/60067625/18



Kwalifikacja pełna na poziomie  
 piątym Polskiej Ramy Kwalifikacji



DYREKTOR  
Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej  
*Marcjanna Klessa*

Podstawą zdania egzaminu jest otrzymanie:

- 1) z części pisemnej - co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania;
- 2) z części praktycznej - co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania

OKE-II/70/3

ДОДАТОК М

**Зразок кваліфікаційного свідоцтва А 30 «Організація і моніторинг приходу засобів та інформації в процесах виробництва, перевезення і складування» техника-логіста**

  
RZECZPOSPOLITA POLSKA  
**ŚWIADECTWO**  
POTWIERDZAJĄCE KWALIFIKACJĘ W ZAWODZIE  
**Ulyana Gyrylovska**

**zdała egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie kwalifikacji**  
A.30. Organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w procesach produkcji, dystrybucji i magazynowania  
**wyodrębnionej w zawodzie 333107. Technik logistyk**

i uzyskała

<b>z części pisemnej egzaminu:</b>	<b>z części praktycznej egzaminu:</b>
70% punktów możliwych do uzyskania	98% punktów możliwych do uzyskania

Kraków, dnia 26 sierpnia 2016 r.

Nr K/30044585/16




Dyrektor  
Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej  
w Krakowie  
  
mgr Lech Gawryłow

Podstawą zdania egzaminu jest otrzymanie:  
1) z części pisemnej - co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania;  
2) z części praktycznej - co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania.

OKE-II/115/2

ДОДАТОК Н

**Зразок кваліфікаційного свідоцтва А 31 «Управління технічними середовищами під час реалізації транспортних процесів» техника-логіста**



RZECZPOSPOLITA POLSKA

**ŚWIADECTWO**

POTWIERDZAJĄCE KWALIFIKACJE W ZAWODZIE

**Ulyana Gyrylovska**

**zdała egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie kwalifikacji zarządzanie środkami technicznymi podczas realizacji procesów transportowych A.31.,**

**wyodrębnionej w zawodzie technik logistyk 333107**

i uzyskała

<b>z części pisemnej egzaminu:</b>	<b>z części praktycznej egzaminu:</b>
88 % punktów możliwych do uzyskania	80 % punktów możliwych do uzyskania

Poznań, 25 sierpnia 2017 r.

Nr K/60130947/17


**PRK 5**

Kwalifikacja cząstkowa na poziomie piątym Polskiej Ramy Kwalifikacji

Podstawą zdania egzaminu jest otrzymanie:

- 1) z części pisemnej - co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania,
- 2) z części praktycznej - co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania


OKE-II/115b/2/5



p.o. DYREKTORA  
Okregowej Komisji Egzaminacyjnej  
w Poznaniu

*Maryanna Klessa*  
Maryanna Klessa

**Зразок кваліфікаційного свідоцтва А 32 «Організація і моніторинг  
приходу засобів та інформації на підприємствах» техника-логіста**



RZECZPOSPOLITA POLSKA  
**ŚWIADECTWO**  
POTWIERDZAJĄCE KWALIFIKACJĘ W ZAWODZIE

**Ulyana Girylovska**

zdala egzamin potwierdzający kwalifikacje w zawodzie w zakresie kwalifikacji  
organizacja i monitorowanie przepływu zasobów i informacji w jednostkach  
organizacyjnych A.32.,

wyodrębnionej w zawodzie technik logistyk 333107

i uzyskała

z części pisemnej egzaminu:	z części praktycznej egzaminu:
93 % punktów możliwych do uzyskania	86 % punktów możliwych do uzyskania

Poznań, 23 marca 2018 r.

Nr K/60160660/18


**PRK 4**

Kwalifikacja cząstkowa na poziomie  
czwartym Polskiej Ramy Kwalifikacji

Podstawą zdania egzaminu jest otrzymanie:

- 1) z części pisemnej - co najmniej 50% punktów możliwych do uzyskania;
- 2) z części praktycznej - co najmniej 75% punktów możliwych do uzyskania

OKE-II/115b/2/4



REGIONALNA KOMISJA EGZAMINACYJNA  
POZNAŃ

DYREKTOR  
Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej  
Poznań  
*Marcjanna Klessa*

**Приклади тренувальних вправ для підготовки учнів  
до кваліфікаційного іспиту А 31 «Управління технічними  
середовищами під час реалізації транспортних процесів» техника-  
логіста**

DOROTA SZYMCZYŃSKA

# **TESTY**

PRZYGOTOWUJĄCE DO EGZAMINU Z KWALIFIKACJI A.31

## **ZARZĄDZANIE ŚRODKAMI TECHNICZNYMI PODCZAS REALIZACJI PROCESÓW TRANSPORTOWYCH**



POZNAŃ 2016

## ZESTAW PIERWSZY

### Zadania testowe

1. Konwencja o przewozie drogowym towarów niebezpiecznych to konwencja
  - A. ADR.
  - B. AETR.
  - C. CMR.
  - D. TIR.
2. Konsekwencją przejazdu pojazdu nienormatywnego bez zezwolenia będzie
  - A. pouczenie i mandat.
  - B. nałożenie kary pieniężnej na podmiot wykonujący przejazd.
  - C. uiszczenie opłaty za zezwolenie organowi kontrolującemu na drodze.
  - D. pisemne zobowiązanie się przewoźnika do uiszczenia opłaty za zezwolenie po zakończeniu przewozu.
3. Przed wyruszeniem w drogę z napełnioną cysterną kierowca musi
  - A. sprawdzić warunki pogodowe.
  - B. sprawdzić, czy cysterna jest całkowicie zamknięta.
  - C. oczyścić przewody zasilające w miejscu załadunku.
  - D. powiadomić telefonicznie odbiorcę o czasie dostawy.
4. Działalnością pomocniczą w stosunku do działalności transportowej jest
  - A. przeładunek.
  - B. przewóz drobnicy.
  - C. przewóz całopojazdowy.
  - D. przewóz artykułów szybko psujących się.
5. Przewoźnik, organizując przewóz ładunków ponadgabarytowych, powinien w pierwszej kolejności zaplanować
  - A. liczbę palet.
  - B. trasę przewozu.
  - C. liczbę kierowców.
  - D. prędkość przewozu.

6. Przedstawiony znak informuje, że
- ładunek należy ostrożnie przetaczać.
  - należy uważać przy zawracaniu pojazdem.
  - ładunku nie należy przemieszczać przez toczenie.
  - w czasie transportu nie można zmieniać położenia ładunku.



7. Jednostki transportowe przewożące towary niebezpieczne powinny być oznakowane tablicami barwy

- żółtej.
- zielonej.
- czerwonej.
- pomarańczowej.



8. Przedsiębiorstwo „Alfa” dostarcza swoje wyroby do kilku magazynów regionalnych jednym samochodem w taki sposób, że pojazd po przewiezieniu ładunków wraca do przedsiębiorstwa, gdzie po ponownym załadunku dostarcza wyroby do kolejnego magazynu itd. Opisany schemat to model

- sztatetowy.
- obwodowy.
- wahadłowy.
- promienisty.

9. Firmie przewozowej zlecono przewóz 30 palet towaru z zakładu produkcyjnego w Bydgoszczy do odbiorcy w Lublinie (odległość między tymi miastami wynosi 450 km). Kierowca jedzie ze średnią prędkością 50 km/godz. i zobowiązany jest do przymusowej przerwy. Wykonanie tego zlecenia zajmie kierowcy

- 7 godz. 30 min.
- 8 godz. 15 min.
- 9 godz. 45 min.
- 10 godz.

10. Twoim zadaniem jest zlecić firmie przewozowej jednorazowy przewóz 2448 sztuk towaru pakowanego w kartony o wymiarach 0,4 m × 0,3 m × 0,5 m na paletach EUR maksymalnie w trzech warstwach (kartonów nie należy przewracać). Firma dysponuje zestawami standardowymi z możliwością przewozu na jednym pojeździe maksymalnie 34 palet. Przewoźnik proponuje

- 1 standardowy zestaw.
- 2 standardowe zestawy.
- 3 standardowe zestawy.
- 4 standardowe zestawy.

## Zadanie praktyczne

Zakład Produkcyjny „Aladyn” Sp. z o.o. musi dostarczyć, w odpowiednim czasie, zamówione towary (ciastka maślane) do swoich trzech odbiorców.

W tym celu należy:

- ustalić liczbę palet z ciastkami maślanymi, które mają być dostarczone do poszczególnych odbiorców;
- wybrać optymalny środek transportu;
- obliczyć koszty i czas przewozu towaru do każdego odbiorcy w poszczególnych wariantach;
- wybrać optymalnego przewoźnika, który w określonym czasie dostarczy zamówiony towar.

Dodatkowo należy wypełnić list przewozowy dla Hurtowni Artykułów Żywnościowych „Gaba” oraz sporządzić fakturę dokumentującą sprzedaż usługi transportowej.

Dane dotyczące kontrahentów, wielkość zamówień od poszczególnych odbiorców, sposób pakowania ciastek maślanych, proponowane środki transportu, cennik przewozu za całą usługę, wymogi dotyczące transportu, odległości poszczególnych odbiorców od Zakładu Produkcyjnego „Aladyn” oraz niezbędne druki dokumentów znajdziesz w arkuszu egzaminacyjnym.

### Dane dotyczące kontrahentów

Zakład Produkcyjny „Aladyn” Sp. z o.o.

Adres: ul. Targowa 34, 90-002 Łódź

NIP 980-45-33-389

Bank ABC, nr rachunku 78 5678 0000 3456 2345 7898 2299

Osobą, która wystawia stosowne dokumenty jest Wioleta Musialska.

Faktura dokumentująca sprzedaż towaru ma numer 56/20XY, a list przewozowy 67/20XY.

Załadunek towaru nastąpił w dniu dzisiejszym.

### Odbiorcy

Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Monia” Sp. z o.o. Adres: ul. Bursztynowa 103 98-200 Sieradz NIP 560-98-02-114 Firmę reprezentuje Bartłomiej Miller	Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Gaba” Sp. z o.o. Adres: ul. Mała 23 42-202 Częstochowa NIP 674-34-22-987 Firmę reprezentuje Przemysław Gosek	Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Miko” Sp. z o.o. Adres: ul. Jagiellońska 39 97-300 Piotrków Trybunalski NIP 678-30-20-786 Firmę reprezentuje Oskar Janikowski
---	---	--



**Firmy transportowe**

Firma Transportowa „Hermes” Sp. z o.o. ul. Fabryczna 345 90-002 Łódź NIP 521-78-38-234	Firma Transportowa „Zefir” Sp. z o.o. ul. Kasztanowa 23 90-002 Łódź NIP 435-56-34-123	Firma Transportowa „Lolek” Sp. z o.o. ul. Tęczowa 87 90-002 Łódź NIP 765-45-37-297	Firma Transportowa „Turbo” Sp. z o.o. ul. Warszawska 76 90-002 Łódź NIP 478-29-56-198
---	--	---	--

Zamówiony towar dostarczy kierowca Bartosz Hobot samochodem o numerach rejestracyjnych XYZ 7896.

Faktura dokumentująca sprzedaż usługi transportowej ma numer 89/20XY; wystawiona jest w dniu dzisiejszym; płatność przelewem w ciągu 14 dni na konto w banku PKO SA 56 6780 0000 4567 3456 2878 4455. Fakturę wystawiła Żaneta Mazik. Na usługę transportową – przewóz palet – stawka podatku VAT wynosi 23%.

**Wielkość zamówień od poszczególnych odbiorców**

Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Monia” Sp. z o.o. 440 kartonów	Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Gaba” Sp. z o.o. 3780 opakowań jednostkowych	Hurtownia Artykułów Żywnościowych „Miko” Sp. z o.o. 620 kartonów
--	--	---

**Sposób pakowania ciastek maślanych**

Opakowanie jednostkowe – masa ciastek brutto: 200 g

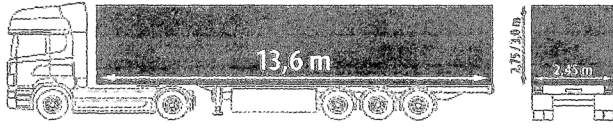
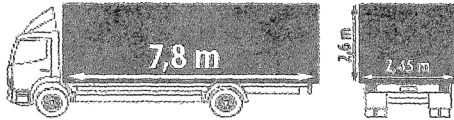
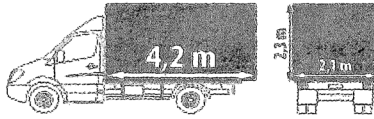
Opakowanie zbiorcze (karton) – masa kartonu brutto: 2,80 kg

Liczba sztuk opakowań jednostkowych w kartonie: 14

Liczba kartonów na palecie: 90

Masa palety EUR: 25 kg

**Proponowane środki transportu (każda z firm dysponuje takim samym taborem i ma co najmniej po 3 samochody tego samego rodzaju)**

<b>Naczepa standard/mega</b> rozmiary: 13,6 m × 2,45 m × 2,75/3,0 m kubatura: 90/100 m <sup>3</sup> ładowność: 24 t liczba palet EUR: 33	
<b>Samochód ciężarowy</b> rozmiary: 7,8 m × 2,45 m × 2,6 m kubatura: 50 m <sup>3</sup> ładowność: 6 t liczba palet EUR: 18	
<b>Samochód dostawczy</b> rozmiary: 4,2 m × 2,1 m × 2,3 m kubatura: 20 m <sup>3</sup> ładowność: 1,5 t liczba palet EUR: 8	

## Презентація листа-настанови за професією «муляр»

## ГІМН ПРОФЕСІЇ БУДІВЕЛЬНИКА



## підготували учні групи № 6

- Будівельник – дуже древня професія, що сягає своїми початками в глибину сторіч. Історія будівельного мистецтва бере початок з найдавніших часів і нерозривно пов'язана з історією розвитку людського суспільства. Кожний народ пишається культурними здобутками своїх предків, бо в них він бачить не тільки своє минуле, а й майбутнє.
- Муляр наших днів – це робітник, який зводить будівлі із природних та штучних матеріалів. До природних належать різні види каменю, штучні – виготовляють із глини, шлаку, вапняно-піщаних сумішей і інших матеріалів.
- З тієї пори, як людина будує, її думки невпинно працюють над створенням нових, поліпшенням існуючих знарядь праці, над пошуками складних форм споруд, над зведенням їх у короткі терміни, із зменшеними витратами засобів і зусиль.





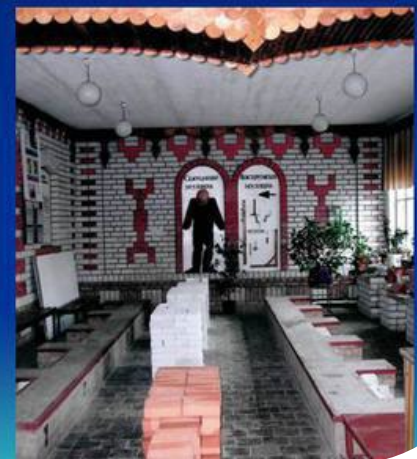
- Нині неможливо собі уявити мегаполіс, місто, село, селище, які б не розвивались, не будувались, не модернізувались. Тому професія будівельника завжди у повазі та пошані. Сьогодні спеціаліст з хорошими руками і, навіть, з початковою освітою може отримати чималу винагороду за свою працю.
- Будівничої професії у нашому освітньому закладі Вас навчать люди, здатні до професійного та особистісного зростання, саме вони допоможуть Вам подолати відчуження до навчання. Завдяки цим педагогам учні ідуть на уроки із задоволенням і бажанням пізнати щось нове.

Знову закладають новий дім –  
Над фундаментом працюють  
пильно.

Вітер лютуватиме чи грім, –  
Міцність гарантуємо подвійно.

І, як врешті вікна розцвітуть  
Серед стін, розшитих по  
цеглині,

Мулярам за праці творчу суть  
Всім оцінки виставлять відмінні.  
Хай не видно, хто в першій ролі,  
Хто клав основу для стіни,  
Чи підмурки зводив іншій долі.  
Та відомо, що по Божій волі  
Праці зодчого нема ціни.



## ДОДАТОК Т

**Приклад збірника тренувальних завдань для учнів закладів  
професійної (професійно-технічної) освіти при підготовці до  
моніторингового оцінювання**

**КОМПЛЕКС ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ  
ДЛЯ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ  
БУДІВЕЛЬНОЇ ГАЛУЗІ ЗА ПРОФЕСІЯМИ:**

**«ШТУКАТУР»,  
«МАЛЯР»,  
«ЛИЦЮВАЛЬНИК-ПЛИТОЧНИК»,  
«ШТУКАТУР, МАЛЯР, ЛИЦЮВАЛЬНИК-ПЛИТОЧНИК»**

**ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

Професійна (професійно-технічна) освіта є найважливішим чинником розвитку економіки, трудових ресурсів та якості робочої сили. Її освітянський продукт – це конкретна людина, підготовлена до активної високопрофесійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг. Тому підготовка майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти повинна бути спланованим, чітко організованим, керованим процесом. Разом з тим, управління зазначеним процесом стає неможливим без відомостей щодо якісного стану професійної підготовки його основних учасників – учнів. Уможливорює отримання такої інформації

проведення моніторингового оцінювання рівня професійних знань, умінь, навичок учнів. При цьому, таке оцінювання не повинно виступати «зрізом знань». Головна мета даного виду моніторингу – сприяти підвищенню якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, а не являти собою лише інформаційну основу для прийняття відповідних управлінських рішень. Моніторинг має значно ширші можливості і може розглядатися як механізм впливу на якість професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Зокрема, успішність його проходження визначається інтенсивністю самопідготовки учня до цієї події. Тому, з метою поглиблення й систематизації фахових знань учнів доцільно організувати у закладі освіти керовану викладачами професійно-орієнтовану самопідготовку учнів до моніторингового оцінювання. Для цього пропонуємо комплекс тренувальних завдань, призначених для майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі за такими професіями як: «штукатур», «маляр», «лицювальник-плиточник», «штукатур, маляр, лицювальник-плиточник».

Комплекс містить 30 варіантів тренувальних завдань (по 10 варіантів для кожного з напрямків: «штукатур», «маляр», «лицювальник-плиточник»). У кожному варіанті завдання диференційовані за чотирма рівнями, що відповідають встановленому оцінюванню за 12-ти бальною шкалою. За кожний рівень учень може отримати максимально 3 бали, що в сумарному визначає 12 балів за вірне виконання усієї роботи.

Завдання №№ 1 – 12 відповідають першому та другому рівням навчальних досягнень учнів. Вони подані у тестовій формі з вибором однієї правильної відповіді. За виконання кожного завдання №№ 1 – 12 учень може отримати 0 або 0,5 балів. Завдання вважається виконаним правильно, якщо обрано вірний варіант відповіді. За це нараховується 0,5 балів. Завдання вважається виконаним помилково, якщо учнем: а) позначено неправильний варіант відповіді; б) позначено два або більше варіантів

відповіді, навіть якщо поміж них є правильний; в) не позначено жодного варіанта відповіді взагалі. У такому разі завдання оцінюється в 0 балів.

Завдання №№ 13 – 15 відповідають третьому рівню і оцінюються максимально по 1 балу кожне. Завдання з вимогою «опишіть технологію» передбачають покроковий запис технологічного процесу. Завдання вважається успішно виконаним, якщо учнем правильно описаний алгоритм дій. За це нараховується 1 бал. Якщо учень демонструє повне розуміння технологічного процесу, але допустив неточність в його описанні, йому нараховується 0,5 балів. В іншому випадку – 0 балів. Завдання, що передбачає виконання певних обчислень оцінюється за принципом «вірно» – «невірно». За вірне виконання учень отримує 1 бал, за невірну числову відповідь – 0 балів.

Завдання №№ 16 – 17 відповідають четвертому рівню і оцінюються максимально по 1,5 балів кожне. Завдання вважаються успішно виконаними, якщо учень повністю і правильно описав алгоритм дій або чітко здійснив усі підрахунки й отримав вірну числову відповідь. За це нараховується 1,5 балів. Якщо учень виконав завдання лише частково вірно (не в повному обсязі представив технологічний процес, допустив помилки різного характеру при описі його кроків; знайшов правильний шлях розв'язання задачі, але зробив арифметичні помилки й не отримав вірної відповіді), то це веде до втрати частини балів. Йому нараховується лише 0,5 балів. В іншому випадку – 0 балів.

Округлення (за необхідності) здійснюється за правилом математичного округлення. Сумарна кількість балів не повинна перевищувати 12 балів.

## ТРЕНУВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЗА ПРОФЕСІЮ «ШТУКАТУР»

### Тренувальне завдання № Ш-1.

#### І рівень

- 1 Чи може приступати до роботи робітник-будівельник без попереднього інструктажу?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Гіпсові в'язучі отримують термічною обробкою гіпсової сировини?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Набризк — це перший шар штукатурки?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи мають риштування заземлюватись?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Якість піску впливає на міцність розчину?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Усеньок — це внутрішній кут?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

- 7 Який інструмент вставляють у патрон електричного відбійного молотка для підвищення продуктивності праці за підготовки поверхонь:
  - А) Бучарду
  - Б) Шпатель
  - В) Троянку
- 8 Якої рухливості використовують розчин для набризку?
  - А) 12-15 см
  - Б) 10-12 см
  - В) 6-8 см
- 9 Що використовують як настил для помостів?
  - А) Дерев'яні щити
  - Б) Дошки
  - В) Металевий настил
- 10 Що таке марка розчину?
  - А) Міцність в'язучого
  - Б) Міцність розчину
  - В) Міцність заповнювача
- 11 Конструкція двовисотного столика дає змогу фіксувати положення настилу на двох рівнях:
  - А) 0,7 і 0,9 м

- Б) 0,9 і 1,1 м
  - В) 0,5 і 0,7 м
12. Що потрібно зробити для підвищення пластичності цементного розчину?
- А) Ввести пластифікуючі домішки
  - Б) Додати води
  - В) Ретельно перемішати розчинову суміш

### III рівень

13. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 7 м, ширину 3 м, висоту 2,5 м.
14. Описати технологію підготовки цегляних поверхонь.
15. Описати технологію штукатурення дерев'яних стін.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання опорядження поверхонь поліпшеною штукатуркою.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати простою штукатуркою, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1,5 x 1,2 м і 1 двері – 2,1 x 0,8 м.

## Тренувальне завдання № III-2.

### I рівень

1. Чи має здійснюватися первинний інструктаж безпосередньо на робочому місці?
- А) Так
  - Б) Ні
2. Чи є природний гіпсовий камінь вихідною сировиною для отримання гіпсових в'язучих?
- А) Так
  - Б) Ні
3. Чи потрібно встановлювати марки, при улаштуванні металевих маяків?
- А) Так
  - Б) Ні
4. Затверділий цементний розчин міцніше на вигин ніж на стиск?
- А) Так
  - Б) Ні
5. Чи є розшарування розчинової суміші позитивною властивістю?
- А) Так
  - Б) Ні
6. Чи використовують просту штукатурку при обштукатурюванні житлових приміщень?
- А) Так
  - Б) Ні



### II рівень

- 7 До чого може призвести швидке випаровування води за тужавлення розчину:
  - А) Зниження міцності
  - Б) Опадання розчину
  - В) Появи тріщин
- 8 Якої рухливості розчин для ґрунту (без гіпсу)?
  - А) 7-9 мм
  - Б) 8-10 мм
  - В) 10-12 мм
- 9 Для чого потрібно сито?
  - А) Просіювання піску
  - Б) Проціджування води
  - В) Проціджування розчинів декоративної штукатурки
- 10 З якою метою виконують провішування поверхонь?
  - А) Щоб усунути відхилення поверхні по вертикалі
  - Б) Щоб усунути відхилення поверхні по горизонталі
  - В) Щоб визначити мінімальну товщину штукатурного шару
- 11 На якій максимальній висоті дозволяє працювати пересувна збірно-розбірна вишка-тура?
  - А) 4 м
  - Б) 5 м
  - В) 6 м
- 12 Для дозування, перемішування, накидання, розрівнювання, загладжування розчину застосовують:
  - А) Ковш
  - Б) Штукатурну лопатку
  - В) Відрізовку

### III рівень

13. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 6,8 м, ширину 3,2 м, висоту 2,6 м.
14. Описати технологію встановлення металевих маяків.
15. Описати технологію приготування цементно-вапняного розчину.

### IV рівень

16. Описати технологію монтажу ГКЛ на дерев'яні рейки.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,8 м.

### *Тренувальне завдання № III-3.*

#### I рівень

- 1 Чи можна застосовувати будівельний гіпс у вологих умовах?
  - А) Так

- Б) Ні
- 2 Штукатурену поверхню вирівнюють ґрунтом?  
А) Так  
Б) Ні
- 3 Чи допускаються дутики при обробці поверхонь полішеною штукатуркою?  
А) Так  
Б) Ні
- 4 Чи можна визначити жирність розчину за допомогою дерев'яної палиці?  
А) Так  
Б) Ні
- 5 Цементні розчини менш пластичні, ніж вапняні і гіпсові?  
А) Так  
Б) Ні
- 6 Чи обов'язково підготовляти поверхню під виконання простої штукатурки?  
А) Так  
Б) Ні

### II рівень

- 7 Потрібно враховувати стійкість матеріалів проти спрацювання за вибору:  
А) Стінових матеріалів  
Б) Покриття підлоги  
В) Покриття покрівлі
- 8 Яку максимальну кількість шарів ґрунту можна накидати?  
А) Один  
Б) Два  
В) Три
- 9 Для чого затирати штукатурку?  
А) Для виправлення дефектів  
Б) Для створення однорідної фактури  
В) Для кращої адгезії шарів штукатурки
- 10 Монтаж ГКЛ проводять...  
А) На металеві болти  
Б) На дерев'яні щити  
В) На розчинні клеї
- 11 При накиданні розчину на стелю, ящик повинен знаходитись:  
А) Поблизу стіни  
Б) Під місцем накидання розчину  
В) На відстані не менше ніж 1 м від стіни
- 12 Для точного дозування матеріалів застосовують:  
А) Ковш  
Б) Штукатурну лопатку  
В) Відрізовку

### III рівень

13. Описати технологію провішування стін.
14. Описати технологію встановлення металевих кутників.

15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 6,5 м, ширину 3,4 м, висоту 2,5 м.

#### IV рівень

16. Описати технологію виконання опорядження поверхонь гіпсовими штукатурками.

17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 2,7 м, довжиною 8,4 м, шириною 5 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 1 двері – 2,1 x 0,9 м.

#### Тренувальне завдання № III-4.

#### I рівень

- 1 Чи можуть вміщувати змішані розчини два в'язучих матеріали?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи можна пришвидшити час тужавлення гіпсових в'язучих?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Накривка — це третій шар штукатурки?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи допускаються тріщини при обробці поверхонь поліпшеною штукатуркою?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи завжди розчинність матеріалу є негативною властивістю?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи доцільно застосовувати цементні розчини для оштукатурювання цоколів будівель?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

- 7 Які частини будинку не покривають ГКЛ?
  - А) Укоси
  - Б) Фасад
  - В) Стелю
- 8 Коли ставлять проміжні металеві маяки для штукатурення?
  - А) Після підсихання основних
  - Б) Після накидання розчину між маяками
  - В) Після натягування шнурки по основних маяках
- 9 Чому не можна використовувати вологий пісок у піскоструминних апаратах?
  - А) Погано очищає поверхню від забруднення

- Б) Утворює пробки на шлангах та в патрубку
  - В) Не створює шорсткості поверхні
- 10 Що необхідно для затирання штукатурки?
- А) Терка, вода, розчин
  - Б) Терка, півтерок, макловиця
  - В) Терка і вода
- 11 До початку роботи з електрифікованим інструментом ви повинні:
- А) Перевірити його справність
  - Б) Пройти інструктаж з правил безпечної роботи
  - В) Одягти захисні окуляри і респіратор
- 12 Розчин на поверхню кельмою накидають з:
- А) Терки
  - Б) Сокола
  - В) Правила

### III рівень

13. Описати технологію підготовки дерев'яних поверхонь.
14. Описати технологію штукатурки укосів вікон.
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 7,1 м, ширину 3,8 м, висоту 2,9 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурки по маяках.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати високоякісною штукатуркою, висотою 2,5 м, довжиною 10 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,9 м.

### Тренувальне завдання № III-5.

#### I рівень

- 1 Чи залежать фізичні властивості матеріалу від його хімічного складу?
- А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи можуть бути органічні в'язучі синтетичними?
- А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи можна намазувати накривку?
- А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи допускаються сліди зтирального інструменту при обробці поверхонь поліпшеною штукатуркою?
- А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи можна з цементу марки 200 одержати розчин марки 100?
- А) Так
  - Б) Ні

- 6 Чи можна обмежитись одним маяком в куті стіни?  
 А) Так  
 Б) Ні

### II рівень

- 7 Як попередити розшарування розчинових сумішей:  
 А) Дотриманням правильного гранулометричного складу заповнювача  
 Б) Правильним співвідношенням заповнювача і в'язучого  
 В) Ретельним перемішуванням складових розчинової суміші
- 8 Від чого залежить різкість замаху кельми при накиданні розчину?  
 А) Товщини штукатурного шару  
 Б) Виду поверхні  
 В) Виду в'язучого в розчині
- 9 Які операції з підготовки поверхні виконуються за допомогою струменя піску:  
 А) Очищення від пилу  
 Б) Створення шорсткості  
 В) Згладжування поверхні
- 10 У якому напрямку розчин наноситься на стіни?  
 А) Вертикально  
 Б) Горизонтально  
 В) Діагонально
- 11 Потрапляння якого розчину в очі слід уникати?  
 А) Вапняного  
 Б) Гіпсового  
 В) Цементного
- 12 Для розрівнювання, намащування розчину застосовують:  
 А) Малку  
 Б) Півтерки  
 В) Відрізовки

### III рівень

13. Описати технологію встановлення маяків.  
 14. Описати технологію монтажу ГКЛ на клеючі суміші.  
 15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 8 м, ширину 3,5 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію штукатурення металевої поверхні.  
 17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,8 м.

### Тренувальне завдання № III-6.

#### I рівень

- 1 Чи залежить справжня густина від шпар і пустот матеріалу?

- А) Так
  - Б) Ні
- 2 Органічні в'язучі мають низьку термостійкість?
- А) Так
  - Б) Ні
- 3 Для залізнення штукатурки використовується цементне тісто?
- А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи мають барвники бути лугостійкими за їх використання в розчинах, що містять вапно?
- А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи можуть задири на зубилах, троянках, зубчатках спричинити травми?
- А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи виконують накривний шар в простій штукатурці?
- А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

- 7 За рахунок чого забезпечується добре зчеплення в'язучого з зернами заповнювача?
- А) Шорсткість заповнювача
  - Б) Шпаристість заповнювача
  - В) Розмір зерен заповнювача
- 8 Якого ГКЛ не існує?
- А) Вологісного
  - Б) Комбінованого
  - В) Вологостійкого
- 9 Яка робоча місткість розчину в ковші?
- А) 0,8
  - Б) 1
  - В) 1,1
- 10 Як слід зсувати розчин з сокола штукатурною лопаткою?
- А) Швидким рухом
  - Б) Уповільненим рухом вістрям кельми
  - В) Швидким рухом тильною стороною кельми
- 11 Який розчин не роз'їдає шкіру рук?
- А) Вапняний
  - Б) Гіпсовий
  - В) Цементний
- 12 Якщо облицювальника направляють на роботу, пов'язану з усуненням стихійного лиха, який інструктаж з ОП з ним проводиться:
- А) Первинний
  - Б) Позаплановий
  - В) Цільовий

### III рівень

13. Описати технологію провішування стель.
14. Опис технологію намащування штукатурки шпателями.
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 9 м, ширину 5 м, висоту 2,5 м.

#### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурення кам'яної стіни.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати простою штукатуркою, висотою 2,7 м, довжиною 5,8 м, шириною 4,1 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 1 двері – 2,1 x 0,8 м.

### Тренувальне завдання № III-7.

#### I рівень

- 1 Чи може повітряне середовище бути корозійним середовищем?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи зменшується густина органічних в'язучих з підвищенням температури?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи можна гасити пожежу на складі грудкового вапна водою?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи може гідравлічне вапно міцніти і тужавіти у воді?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи потрібно під час роботи з зубилами, троянками, бучардами одягати захисні окуляри?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи з'являться тріщини, якщо різнорідні поверхні для сполучення закриті смугами металевої сітки?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

- 7 Який вид піску забезпечує найвищу міцність розчинової суміші?
  - А) Гірський
  - Б) Річковий
  - В) Морський
- 8 У чому відмінність при накиданні розчину на низ стіни зліва направо від накидання його на середину стіни
  - А) Зміна нахилу тулуба
  - Б) Зміна робочої пози
  - В) Сильніший замах кистю руки
- 9 Яка максимальна місткість розчину в ковші?

- А) 0,8
  - Б) 1
  - В) 1,1
- 10 Від чого залежить вибір правила для намащування розчину?
- А) Виду поверхні
  - Б) Рухливості розчину
  - В) Виду штукатурного шару(грунт, накривка)
- 11 Властивість матеріалу протистояти дії радіоактивного випромінювання, яке змінює його структуру і властивості, називають:
- А) Радіоактивністю
  - Б) Радіаційною стійкістю
  - В) Радіофільністю
- 12 Під правило виконують штукатурку..
- А) Просту
  - Б) Поліпшену
  - В) Високоякісну

### III рівень

13. Описати технологію штукатурення стелі.
14. Описати технологію виконання віконних відкосів.
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 8,5 м, ширину 4,5 м, висоту 2,4 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурення бетонної поверхні.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати високоякісною штукатуркою, висотою 3 м, довжиною 9,2 м, шириною 4,6 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,8 м.

### Тренувальне завдання № III-8.

#### I рівень

- 1 Чи потрібно знати середню густину матеріалу для розрахунку шпаристості, теплопровідності?
- А) Так
  - Б) Ні
- 2 Грудкове гідравлічне вапно — це первинний продукт випалу?
- А) Так
  - Б) Ні
  - В) Ні
- 3 Чи можна при підготовці дерев'яних поверхонь замість драни, використовувати металеву сітку?
- А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи завжди друга цифра позначає додаткове в'язуче в змішаному розчині?
- А) Так
  - Б) Ні



- 5 Чи обов'язкова перевірка конструкцій на вертикальність і горизонтальність перед початком підготовки поверхонь?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 6 Чи допускаються тріщини, горбики, раковини, дутики, пропуски, патьоки розчину?  
 А) Так  
 Б) Ні

### II рівень

- 7 Що є сировиною для одержання вапна?  
 А) Будь-які осадові гірські породи  
 Б) Вапняк, доломіт, крейда  
 В) Осадові гірські породи, до складу яких входить карбонат кальцію
- 8 Що використовують як настил для помостів?  
 А) Дерев'яні щити  
 Б) Дошки  
 В) Металевий настил
- 9 Чому треба рівномірно натискати на сокіл?  
 А) Щоб забезпечити рівномірний розподіл розчину  
 Б) Щоб одержати рівну поверхню  
 В) Рівномірний натиск особливої ролі не відіграє
- 10 Якими рухами півтерка розрівнюють спочатку розчин на стелі?  
 А) На себе  
 Б) Від себе  
 В) Зліва направо
- 11 Які переваги має застосування дранкових щитів перед штучною дранню?  
 А) Підвищення якості виконуваних робіт  
 Б) Підвищення продуктивності праці  
 В) Економія будівельних матеріалів
- 12 Чому гіпсові штукатурки не накидають ковшем?  
 А) Налипають на інструмент  
 Б) Бояться іржі  
 В) Створюється низька адгезія

### III рівень

13. Описати технологію виконання накривки.
14. Описати технологію виконання поліпшеної штукатурки.
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 6,6 м, ширину 4,8 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурення по маяках.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 2,5 м, довжиною 12 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1,5 x 1,2 м і 1 дверей – 2,1 x 0,9 м.

**Тренувальне завдання № Ш-9.**

**I рівень**

- 1 Чи залежить середня густина від вологості матеріалу?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Для одержання гідравлічного вапна треба використовувати тільки мергелеві вапняки?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Намазуючи розчин на стелю, півтерок слід рухати від себе?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Грунт — це перший шар штукатурки?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Перепал і недопал сировини знижує якість вапна?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи можна за допомогою піскоструминного апарата виконати насічення на поверхні?
  - А) Так
  - Б) Ні

**II рівень**

- 7 Якою є основна негативна властивість гашеного вапна:
  - А) Повільне тужавлення
  - Б) Шкідливий вплив на. здоров'я людини
  - В) Невисока міцність
- 8 На якій максимальній висоті дозволяють працювати на безболтових риштуваннях?
  - А) 40 м
  - Б) 50 м
  - В) 60 м
- 9 Які розчини ліпше накидати на поверхню ковшем?
  - А) Піщані
  - Б) Гіпсові
  - В) Цементні
- 10 Якими рухами півтерка розрівнюють спочатку розчин на стіні?
  - А) Знизу вгору
  - Б) Згори вниз
  - В) Справа наліво
- 11 На якій відстані від стелі встановлюють помости?
  - А) Зріст штукатурка+50 см
  - Б) Зріст штукатурка+20 см
  - В) Зріст штукатурка+30 см
- 12 Як влаштовують наступну смугу склосітки при штукатуренні?

- А) Впритул
- Б) Впоперек
- В) В напуск

### III рівень

13. Описати технологію заробки швів між плитами перекриття.
14. Описати технологію виконання штукатурення стіни з гіпсових блоків.
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 8,2 м, ширину 4,7 м, висоту 2,7 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання штукатурення круглих колон.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати поліпшеною штукатуркою, висотою 2,4 м, довжиною 6,8 м, шириною 4 м. В кімнаті наявні 1 вікно, розмірами 1,2 x 1,2 м і 1 двері – 2 x 0,8 м.

### Тренувальне завдання № III-10.

#### I рівень

- 1 Чи є правильним твердження, що менша шпаристість матеріалу забезпечує його більшу водонепроникність?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Наявність сторонніх домішок у заповнювачах впливає на якість розчину?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи здійснюють контроль якості штукатурки правилом?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Доцільно застосовувати цементні розчини для оштукатурювання цоколів будівель?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Розчин розрівнюють гладилкою?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи обов'язково змочувати поверхню водою при механізованому затиранні поверхонь?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

- 7 Які переваги глиняних розчинів?
  - А) Висока міцність
  - Б) Низька вартість
  - В) Водостійкість
- 8 Здатність матеріалу чинити опір місцевим деформаціям, які виникають тоді, коли в нього проникають інші, твердіші тіла, називають...

- А) Стиранністю
  - Б) Міцністю
  - В) Твердістю
- 9 Як потрібно наповнювати ківш розчином?
- А) Безпосередньо набрати розчин з ящика
  - Б) За допомогою кельми
  - В) Набрати з сокола
- 10 Який заповнювач обов'язково повинен бути присутній в розчині для штукатурення фасаду?
- А) Гіпс
  - Б) Пісок
  - В) Солома
- 11 Якою є товщина штукатурного шару при високоякісному штукатуренні?
- А) 30 мм
  - Б) 10 мм
  - В) 20 мм
- 12 Які властивості матеріалів визначає шпаристість:
- А) Міцність, теплопровідність
  - Б) Тепловіддача
  - В) Водовідштовхування

### III рівень

13. Описати технологію розкроювання ГКЛ.
14. Описати технологію накидання штукатурки ковшем.
15. Підрахувати площу штукатурення двох сусідніх стін кімнати, якщо вона має довжину 11 м, ширину 5 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію монтажу ГКЛ на металеві профіля.
17. Визначити кількість штукатурного розчину, необхідного для опорядження кімнати високоякісною штукатуркою, висотою 2,8 м, довжиною 12 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1,2 x 1,2 м і 2 дверей – 2,1 x 0,8 м.

## ТРЕНУВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЗА ПРОФЕСІЄЮ «МАЛЯР»

### *Тренувальне завдання № М-1.*

#### I рівень

- 1 Чи можна на гіпсокартон приклеювати шпалери?
- А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи шпаклюють металеві поверхні?
- А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи залежить швидкість шпаклювання від ширини шпателя?
- А) Так

- Б) Ні
- 4 Чи виконують фарбування вапном бетонні поверхні?  
А) Так  
Б) Ні
- 5 Чи бувають конусні валики?  
А) Так  
Б) Ні
- 6 Шпаклювання відносять до штукатурних робіт?  
А) Так  
Б) Ні

### II рівень

- 7 Які з перерахованих назв відносять до фарб?  
А) Фенолфталеїнова  
Б) Пентафталева  
В) Пентагональна
- 8 Що таке фільонка у фарбуванні?  
А) Декоративні малюнки  
Б) Декоративна смуга  
В) Декоративна фарба
- 9 Яка з неводних фарб найменш стійка до стирання?  
А) Гліфталева емаль  
Б) Алкідний лак  
В) Масляна фарба
- 10 Як починають фарбувати валиком на стіні?  
А) Зверху до низу  
Б) Знизу до верху  
В) По діагоналі
- 11 До якої групи кольорів відносять зелений?  
А) Ахроматичні  
Б) Хроматичні  
В) Насичені
- 12 Що таке ніша?  
А) Виступ стіни  
Б) Заглиблення в стіні  
В) Отвір в стіні

### III рівень

13. Описати технологію фарбування металеві поверхні алкідними емалями.
14. Описати технологію підготовки штукатуреної поверхні під шпалери.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 7 м, ширину 3 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію підготовки дерев'яних дверей для фарбування.
17. Визначити кількість фарби та кількість банок, необхідних для опорядження кімнати висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 2 вікна,

розмірами 1500 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Витрати фарби 80 г/м<sup>2</sup>, а маса банки фарби – 2,8 кг.

### **Тренувальне завдання № М-2.**

#### **І рівень**

- 1 Чи можна застосовувати будівельний гіпс у шпаклюванні?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи існують металізовані шпалери?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи можна фарбувати пластик?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Червоний колір відносять до змішаних?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Металевою щіткою підготовлюють дерев'яні поверхні для фарбування?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи допускається поліпшене фарбування стін?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### **II рівень**

- 7 Яку армувальну сітку використовують для шпаклювання?
  - А) Металеву
  - Б) Склосітку
  - В) Рябицю
- 8 Який клей шпалерний?
  - А) ПВА
  - Б) Келід
  - В) Алкід
- 9 Розчинником для масляних фарб є:
  - А) Сольвент
  - Б) Кам'яновугільний ксилол
  - В) Оліфа
- 10 Основою для емалей служить:
  - А) Лак
  - Б) Лігрол
  - В) Уайт-спіріт
- 11 На якій максимальній висоті дозволяє працювати пересувна збірно-розбірна вишка-тура?
  - А) 4 м
  - Б) 5 м

- В) 6 м
- 12 Гобелен – це...
- А) Основна частина стіни над панеллю
- Б) Частина стіни між фільонкою та фризом
- В) Частина стіни між бордюром та чобітком

### III рівень

13. Описати технологію фарбування дерев'яних вікон пентафталевиими емалями.
14. Описати технологію підготовки бетонної поверхні для шпаклювання.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 6,8 м, ширину 3,2 м, висоту 2,6 м.

### IV рівень

16. Описати технологію фарбування радіаторів та металевих труб.
17. Визначити кількість шпаклівки, необхідної для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм. Витрати суміші 30 кг/10 м<sup>2</sup>, маса мішка – 25 кг.

## Тренувальне завдання № М-3.

### I рівень

- 1 Чи потрібна електродриль у малярних роботах?
- А) Так
- Б) Ні
- 2 Сірий колір відносять до змішаних кольорів?
- А) Так
- Б) Ні
- 3 Лак – це водна фарба?
- А) Так
- Б) Ні
- 4 Гіпсокартон ґрунтують?
- А) Так
- Б) Ні
- 5 Циклю застосовують в малярних роботах?
- А) Так
- Б) Ні
- 6 Чи потрібно шліфувати шпакльовану поверхню під шпалери?
- А) Так
- Б) Ні

### II рівень

- 7 Звідки починають клеїти багети?
- А) З будь-якого кутка
- Б) Від вікна
- В) Від дверей

- 8 Якими фарбами не покривають металеві поверхні?
  - А) Кремнійорганічними
  - Б) Силікатними
  - В) Вапняними
- 9 Який матеріал використовують для виготовлення шпалер?
  - А) Велюр
  - Б) Флізелін
  - В) Алкід
- 10 Малярна ванночка призначена для:
  - А) Перенесення фарби
  - Б) Приготування фарби
  - В) Рівномірного змочування фарбою валика
- 11 Металеві кутники при шпаклюванні ставлять:
  - А) До початку шпаклювання стін
  - Б) Перед шпаклюванням стелі
  - В) Коли вирівнюють кути стін
- 12 Для точного дозування матеріалів застосовують:
  - А) Ковш
  - Б) Шпатель
  - В) Малярна ванночка

### III рівень

13. Описати технологію фарбування стін водоемульсійною фарбою.
14. Описати технологію наклеювання важких паперових шпалер.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 6,5 м, ширину 3,4 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію шпаклювання штукатурених поверхонь.
17. Визначити кількість мішків шпаклівки, необхідних для кімнати, висотою 2,7 м, довжиною 8,4 м, шириною 5 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1300 x 1100 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Маса мішка – 25 кг, а витрати суміші – 2,6 кг/м<sup>2</sup>.

### *Тренувальне завдання № М-4.*

### I рівень

- 1 Чи існує різниця між макловицею та ручником?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи виконують фарбування вапном металевої поверхні?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи бувають бочкові валики?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи завжди розчинність матеріалу є негативною властивістю?



- А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи можна застосовувати фасадні фарби в середині приміщення?
- А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи можна під час шпаклювання використовувати армувальну сітку?
- А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

- 7 Якої щітки не буває?
- А) Махової
  - Б) Розмивочної
  - В) Роторної
- 8 Яка суміш є ґрунтівкою?
- А) Ceresit СТ 99
  - Б) Ceresit СМ 17
  - В) Ceresit СЕ 33
- 9 Чому не добавляють воду в шпаклівку коли вона почала тужавіти у відрі?
- А) Прискориться тужавіння і знизиться марочна міцність
  - Б) Сповільниться висихання, а марка суміші не зміниться
  - В) Буде дуже рідкий розчин
- 10 Бочковий валик використовують для:
- А) Фарбування шпалер
  - Б) Прикочування країв шпалер
  - В) Нанесення клею на шпалери
- 11 До початку роботи з електрифікованим інструментом на будівництві потрібно:
- А) Перевірити його справність
  - Б) Пройти інструктаж з правил безпечної роботи
  - В) Одягти захисні окуляри і респіратор
- 12 Кремнійорганічну фарбу використовують:
- А) На фасаді
  - Б) В середині будинку
  - В) Не використовують таких фарб

### III рівень

13. Описати технологію підготовки дерев'яних поверхонь під шпалери.
14. Описати технологію покриття дверей лаком двічі.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 7,1 м, ширину 3,8 м, висоту 2,9 м.

### IV рівень

16. Описати технологію шпаклювання стелі.
17. Визначити кількість фарби, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 10 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1300 х

1200 мм і 2 дверей – 2100 х 700 мм. Відро фарби масою 14 кг (10 л), а витрати фарби 120 г/м<sup>2</sup>.

### **Тренувальне завдання № М-5.**

#### **І рівень**

- 1 Помаранчевий колір відносять до змішаних?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Металевою щіткою підготовлюють металеві поверхні для фарбування?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи допускається просте фарбування стін?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи використовують металеву армувальну сітку в шпаклюванні?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи можна наклеювати шпалери на штукатурку без попереднього шпаклювання?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи є різниця у виборі фарби для підлоги?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### **II рівень**

- 7 Що таке робочий час суміші?
  - А) Проміжок часу за який потрібно використати її після приготування до моменту тужавіння
  - Б) Проміжок часу за який всі компоненти розчину повністю реагують з водою.
  - В) Проміжок часу за який потрібно пошпаклювати всі поверхні
- 8 Синій колір відносять до:
  - А) Змішаних
  - Б) Ахроматичних
  - В) Основних
- 9 Вузька кольорова смуга на стіні шириною 3-20 см це:
  - А) Фриз
  - Б) Бордюр
  - В) Фільонка
- 10 Сатенгіпс – це суміш ..
  - А) Фінішна
  - Б) Стартова
  - В) Штукатурна
- 11 Які фарби утворюють найміцнішу фарбову плівку?

- А) Емалі
  - Б) Лаки
  - В) Дисперсійні фарби
- 12 Для чого виконують напуск смуг армувальної сітки одна на одну?
- А) Щоб міцніше трималась за шпаклівку
  - Б) Щоб не проявлялись тріщини
  - В) Для більшої адгезії шпаклівки

### III рівень

13. Описати технологію фарбування підлоги емалями.
14. Опишіть технологію приготування клею для шпалер.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 8 м, ширину 3,5 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію підготовки металевої поверхні до фарбування.
17. Визначити кількість фарби, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,8 м, довжиною 5 м, шириною 3,5 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм. Витрати фарби 90 г/м<sup>2</sup>, банка має масу 1,2 кг.

### *Тренувальне завдання № М-6.*

#### I рівень

- 1 Лак – це дисперсійна фарба?
- А) Так
  - Б) Ні
- 2 Гіпсокартон фарбують?
- А) Так
  - Б) Ні
- 3 Циклю застосовують в шпалерних роботах?
- А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи можна використовувати вапно для фарбування деревини?
- А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи використовують гіпс в малярних роботах?
- А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи можна шпаклювати підлогу?
- А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

- 7 Помаранчевий колір відносять до:
- А) Теплих
  - Б) Холодних
  - В) Важких

- 8 За яких температур можна приступати до наклеювання шпалер?  
 А) 12 °С  
 Б) 10 °С  
 В) 15 °С
- 9 Як підготувати новий валик до роботи?  
 А) Вимити теплою мильною водою  
 Б) Промити гасом  
 В) Витримати 5-6 годин у воді і віджати
- 10 Що таке карбонізація в малярних роботах?  
 А) Утворення міцної фарбової плівки при взаємодії вапна із вуглекислим газом  
 Б) Взаємодія вуглецю з металом  
 В) Виділення вуглекислого газу з фарби
- 11 Що таке глянцеування шпакльованої поверхні?  
 А) Вигладжування шпателем  
 Б) Натирання теркою  
 В) Нанесення глянцевої фарби
- 12 Звідки потрібно починати наклеювати шпалери?  
 А) Від вікна  
 Б) Від дверей  
 В) Від кутка

### III рівень

13. Описати технологію фарбування стін емалями.  
 14. Описати технологію покриття паркету лаком три рази.  
 15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 9 м, ширину 5 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію наклеювання вінілових шпалер.  
 17. Визначити кількість фарби, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,7 м, довжиною 5,8 м, шириною 4,1 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Маса банки фарби 3 кг, а витрати 95 г/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № М-7.

### I рівень

- 1 Чи завжди розчинність матеріалу є позитивною властивістю?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 2 Чи можна під час шпаклювання використовувати металеві кутники?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 3 Грунтувальний лак відносять до токсичних?  
 А) Так  
 Б) Ні

- 4 Чи може емаль розчинятись оліфою?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 5 Чи потрібно під час шпатлювання одягати захисні окуляри?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 6 Чи з'являться тріщини, якщо різнорідні поверхні для сполучення закриті смугами металевої сітки?  
 А) Так  
 Б) Ні

### II рівень

- 7 Який вид піску потрібно брати для шпатлювання?  
 А) Гірський  
 Б) Річковий  
 В) Жодного не брати
- 8 Чим визначають рівень стелі?  
 А) Шнурком  
 Б) Гідрорівнем  
 В) Будівельним рівнем
- 9 Яка назва є шпаклівкою?  
 А) Ротбанд  
 Б) Снежка  
 В) Оксоль
- 10 Чому гіпсові шпаклівки називають дихаючими?  
 А) Пропускають через себе повітря  
 Б) Вбирають вологу з повітря та віддають назад при підсиханні  
 В) Вбирають фарбу
- 11 Який лак найдовше сохне?  
 А) Нітролак  
 Б) Масляний  
 В) Алкідний
- 12 Чому на пофарбованій поверхні можуть виникати тріщини?  
 А) Погана адгезія до поверхні  
 Б) Товстий шар фарби  
 В) Перезволожена поверхня

### III рівень

13. Описати технологію фарбування деревини емалями.
14. Описати технологію наклеювання багету.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 7,6 м, ширину 3,8 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію наклеювання флізелінових шпалер.
17. Визначити кількість фарби та її упаковок, необхідних для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 9,2 м, шириною 4,6 м. В кімнаті наявні 4 вікна,

розмірами 1400 x1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм. Одна упаковка по масі 5 кг, витрати фарби – 120 г/м<sup>2</sup>.

### **Тренувальне завдання № М-8.**

#### **І рівень**

- 1 Чи використовують пластикові шпателі в шпаклюванні?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи можна наклеювати шпалери на штукатурку без попереднього грунтування?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Сольвент – це розчинник?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи потрібно грунтувати поверхні перед наклеюванням шпалер?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи можна прооліфлену поверхню шліфувати?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Жовтий колір відносять до змішаних кольорів?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### **II рівень**

- 7 При наклеюванні яких шпалер клей наносять тільки на стіни?
  - А) Паперових
  - Б) Флізелінових
  - В) Вінілових
- 8 Що використовують як настил для помостів?
  - А) Дерев'яні щити
  - Б) Дошки
  - В) Металевий настил
- 9 Що потрібно зробити з поверхнею перед другим лакуванням?
  - А) Почистити
  - Б) Пошліфувати
  - В) Погрунтувати
- 10 Яка ґрунтівка є антигрибковою?
  - А) Полірем 1711
  - Б) Полірем 1741
  - В) Полірем 1705
- 11 Яку фарбу можна наносити на сиру поверхню?
  - А) Алкідну
  - Б) Вапняну

- В) Воднодисперсійну
- 12 Які поверхні перед фарбуванням шліфують?
- А) Всі
- Б) Пошпакльований і дерев'яні
- В) Металеві і штукатурені

### III рівень

13. Описати технологію шпатлювання стін.
14. Описати технологію підготовки деревини під фарбування.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 6,6 м, ширину 4,8 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію фарбового розмічання стін вздовж сходових маршів.
17. Визначити кількість відер фарби, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 7,2 м, шириною 4,5 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1500 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 900 мм. Одне відро фарби має масу 14 кг, а витрати становлять 150 г/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № М-9.

#### I рівень

- 1 Чи можна приклеювати шпалери на деревину?
- А) Так
- Б) Ні
- 2 Чи шпаклюють металеві поверхні?
- А) Так
- Б) Ні
- 3 Силікатні фарби бувають?
- А) Так
- Б) Ні
- 4 Світло голубий колір відносять до теплих?
- А) Так
- Б) Ні
- 5 Фарба на основі води буває?
- А) Так
- Б) Ні
- 6 Герметики у малярних роботах використовують?
- А) Так
- Б) Ні

#### II рівень

- 7 Покривність фарбою поверхні залежить від:
- А) Форми поверхні
- Б) Вбирності поверхні
- В) Температури поверхні

- 8 На якій максимальній висоті дозволяють працювати на безболтових риштуваннях?  
 А) 40 м  
 Б) 50 м  
 В) 60 м
- 9 Як перевіряють густину фарби?  
 А) Віскозиметром та протіканням по склу  
 Б) Манометром та конусом  
 В) Ситом та гігрометром
- 10 Уайт – спирт – це...  
 А) Фарба  
 Б) Розчинник  
 В) Грунтівка
- 11 На якій відстані від стелі встановлюють помости?  
 А) 1,8 м  
 Б) 1,7 м  
 В) 1,6 м
- 12 Гумовими валиками виконують:  
 А) Розрівнювання шпатлівки  
 Б) Розрівнювання шпалер  
 В) Нанесення фарби

### III рівень

13. Описати технологію фарбування гіпсокартонних листів.  
 14. Описати технологію підготовки фанери до поліпшеного фарбування.  
 15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 8,2 м, ширину 4,7 м, висоту 2,7 м.

### IV рівень

16. Описати технологію фарбового розмічання стін в коридорах громадських будівель.  
 17. Визначити кількість шпаклівки, необхідної для кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 6,8 м, шириною 4 м. В кімнаті наявні: 1 вікно розмірами 1400 x 1200 мм і 1 двері – 2000 x 800 мм. Маса мішка 35 кг, а витрати 3 кг/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № М-10.

### I рівень

- 1 Чи потрібно натягувати шнурку при наклеюванні шпалер?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 2 Масляний лак відносять до токсичних?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 3 Чи може емаль розчинятися водою?  
 А) Так



- Б) Ні
- 4 Чи потрібно під час шпатлювання одягати захисні чоботи?  
А) Так  
Б) Ні
- 5 Чи можна гасити пожежу на складі грудкового вапна водою?  
А) Так  
Б) Ні
- 6 Чи змочують поверхню водою перед шпаклюванням?  
А) Так  
Б) Ні

### II рівень

- 7 При повному шпатлюванні в кімнаті починають працювати..  
А) З кутка, протилежного до дверей  
Б) Зі стелі  
В) З будь-якої частини стіни
- 8 Дозрівання суміші це час:  
А) Використання суміші  
Б) Реагування компонентів суміші з водою  
В) Перемішування суміші
- 9 Як називається інструктаж, пов'язаний з усуненням недоліків в роботі:  
А) Поточний  
Б) Позаплановий  
В) Цільовий
- 10 Які фарби розчиняють водою?  
А) Дисперсійні  
Б) Алкідні  
В) Пентафталеві
- 11 Як приклеїти рівно першу смугу шпалер?  
А) Натягнути шнур-причалку  
Б) Проконтролювати будівельним рівнем  
В) Відбити вертикаль по виску
- 12 Як легше зняти фарбу з деревини?  
А) Феном та спеціальними змивками  
Б) Металевою щіткою та шліфівкою  
В) Шпателем та зубилом

### IV рівень

13. Описати технологію фарбування стін водними фарбами з підколеровкою.
14. Описати технологію фарбування вапняними сумішами.
15. Підрахувати площу фарбування стіни та стелі, якщо кімната має довжину 11 м, ширину 5 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію підготовки деревини під фарбування прозорим лаком.
17. Визначити кількість шпатлівки, для кімнати, висотою 2,8 м, довжиною 5,2 м,

шириною 3 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1200 х 1200 мм і 2 дверей — 2100 х 800 мм. Маса мішка 45 кг, витрати суміші – 2,7 кг/м<sup>2</sup>.

## ТРЕНУВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЗА ПРОФЕСІЮ

### «ЛИЦЮВАЛЬНИК-ПЛИТОЧНИК»

#### *Тренувальне завдання № ЛП-1.*

#### **I рівень**

- 1 Чи укладають скляну плитку на підлогу?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Гіпсова плитка буває?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи варто використовувати для плитки герметики?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи існує різниця між плиткою для підлог та фасаду?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи укладають плитку на мастиках?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Помитий щебінь можна використовувати для стяжки?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### **II рівень**

- 7 Виберіть правильний набір способів лицювання:
  - А) Врозб'іг, по діагоналі, по вертикалі.
  - Б) Прямими рядами, по діагоналі, з фризам
  - В) Прямими рядами, по діагоналі, в розб'іг
- 8 Що таке фриз на підлозі?
  - А) Крайні ряди плитки
  - Б) Декоративні ряди плитки
  - В) Ряди плитки іншого кольору
- 9 Які плитки не укладають на підлогу?
  - А) Без глазури
  - Б) Типу рваний камінь
  - В) Гранітну
- 10 Як використовують металеву терку в лицюванні?
  - А) Затирають шви
  - Б) Прижимають плитку до поверхні
  - В) Розрівнюють клей на поверхнях
- 11 Для чого використовують кутники в лицюванні?

- А) Для контролю вертикальності та горизонтальності кутів
  - Б) Для укріплення плитки на кутах
  - В) Для зміцнення кутів і естетичного оформлення
12. Що потрібно зробити для рівномірного розподілу клею під плиткою?
- А) Розрівняти гумовим шпателем
  - Б) Розрівняти зубчатим шпателем
  - В) Розрівняти металевою теркою

### III рівень

13. Описати технологічний процес підготовки штукатуреної поверхні для лицювання.
14. Описати технологію встановлення маяків для стяжкових підлог.
15. Підрахувати площу укладання плитки на двох стінах, якщо кімната має довжину 7 м, ширину 3 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію укладання плитки на підлогу.
17. Визначити кількість плитки та кількість упаковок розміром 200 мм x 300 мм, необхідної для опорядження кімнати висотою 3м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1500 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Площа 1 упаковки – 1,2 м<sup>2</sup>.

## Тренувальне завдання № ЛП-2.

### I рівень

- 1 Чи має здійснюватися первинний інструктаж безпосередньо на робочому місці?
- А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи можна мити плитку після затирання швів?
- А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи буває глазурована гранітна плитка?
- А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи можуть маяки в стяжці служити деформаційними швами?
- А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи регулюють ширину швів хрестовими обмежувачами між плиткою з граніту?
- А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи допускається поліпшене лицювання стін?
- А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

- 7 Що виконують коронкою в лицюванні?
  - А) Вирізають криволінійні форми в плитці
  - Б) Обробляють краї плитки
  - В) Вирізають круглі отвори в плитці
- 8 Чим зачищають шви між плиткою?
  - А) Металевим шпателем
  - Б) Викруткою
  - В) Кельмою
- 9 Для чого потрібна поролонова терка в лицювальних роботах?
  - А) Затирати шви між плиткою
  - Б) Розрівнювати клей під плиткою
  - В) Прижимати плитку великих розмірів
- 10 З якою метою виконують провішування поверхонь?
  - А) Щоб усунути відхилення поверхні по вертикалі
  - Б) Щоб усунути відхилення поверхні по горизонталі
  - В) Щоб визначити мінімальну товщину клею під плиткою
- 11 На якій максимальній висоті дозволяє працювати пересувна збірно-розбірна вишка-тура?
  - А) 4 м
  - Б) 5 м
  - В) 6 м
- 12 Перший ряд плитки знизу на стіні називають:
  - А) Фриз
  - Б) Карниз
  - В) Цоколь

### III рівень

13. Описати технологію лицювання стін прямими рядами.
14. Описати технологію підготовки фарбованих поверхонь та зі шпалерами до лицювання.
15. Підрахувати площу укладання плитки на двох стінах, якщо кімната має довжину 6,8 м, ширину 3,2 м, висоту 2,6 м.

### IV рівень

16. Описати технологію укладання плитки на підлогу з влаштуванням фриза.
17. Визначити кількість плитки розміром 300 x 300 мм, необхідної для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 8 м, шириною 6 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм.

### Тренувальне завдання № ЛП-3.

#### I рівень

- 1 Чи можна на гіпсокартон приклеювати плитку?
  - А) Так
  - Б) Ні

- 2 Чи можна на ґрунті виконувати гідроізоляцію під стяжку?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи потрібно виконувати розмітку при укладанні плитки на підлогу?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Фриз на стіні – це декоративний ряд плитки?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Цементні розчини менш пластичні, ніж вапняні і гіпсові?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи обов'язково контролювати ширину шва при лицюванні плиткою «рваний камінь»?
  - А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

- 7 Потрібно враховувати стійкість плитки проти спрацювання при опорядженні:
  - А) Стінових матеріалів
  - Б) Покриття підлоги
  - В) Покриття фасаду
- 8 Яке покриття може бути в плитці?
  - А) Глазуроване
  - Б) Поліроване
  - В) Шліфоване
- 9 Коли варто приступати до затирання швів?
  - А) Через 1 добу
  - Б) Через 12 год.
  - В) Через 2 доби
- 10 Чим ріжуть гранітну плитку?
  - А) Ручним плиткорізом
  - Б) Електролобзиком
  - В) Електроплиткорізом
- 11 Які бувають маяки для виконання стяжок?
  - А) Інвентарні маяки та металеві труби
  - Б) Дерев'яні та металеві рейки
  - В) Гумові шланги та інвентарні маяки
- 12 Перший ряд плитки знизу на стіні називають:
  - А) Фриз
  - Б) Карниз
  - В) Цоколь

### III рівень

13. Описати технологію укладання керамогранітної плитки на підлогу.
14. Описати технологію лицювання стін прямими рядами на розчинних клеях.

15. Підрахувати площу лицювання двох стін, якщо кімната має довжину 6,5 м, ширину 3,4 м, висоту 2,5 м.

#### IV рівень

16. Описати технологію виконання самовирівнюючої стяжки.

17. Визначити кількість мішків клею, необхідних для лицювання кімнати, висотою 2,7 м, довжиною 8,4 м, шириною 5 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1300 x 1100 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Маса мішка – 25 кг, а витрати суміші – 4,6 кг/м<sup>2</sup>.

#### Тренувальне завдання № ЛП-4.

#### I рівень

- 1 Чи можна застосовувати будівельний гіпс у розчинах для плитки?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи існує металева плитка?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи можна лицювати плиткою «рваний камінь» різного розміру на одну поверхню?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи завжди розчинність матеріалу є негативною властивістю?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи можна застосовувати цементні розчини для укладання плитки?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи можна під час укладання плитки намащувати розчин на її поверхню?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

- 7 Яка найбільшу ширину шва між плиткою доцільно виконувати на стіні?
  - А) 3 мм
  - Б) 4 мм
  - В) 5 мм
- 8 Як можна захистити краї плитки при затиранні швів?
  - А) Грунтовкою CeresitCT 18 або малярним скотчем
  - Б) Грунтовкою CeresitCT 17 або канцелярним скотчем
  - В) Грунтовкою CeresitCT 16 або звичайним папером
- 9 Чому не можна використовувати вологий пісок у піскоструминних апаратах?
  - А) Погано очищає поверхню від забруднення
  - Б) Утворює пробки в шлангах та в патрубку

- В) Не створює шорсткості поверхні
- 10 Що таке майоліка?
- А) Глазурована шпариста керамічна плитка  
 Б) Фаянсова плитка  
 В) Вид гранітної плитки
- 11 До початку роботи з електрифікованим інструментом на будівництві потрібно:
- А) Перевірити його справність  
 Б) Пройти інструктаж з правил безпечної роботи  
 В) Одягти захисні окуляри і респіратор
- 12 Виберіть правильний набір способів лицювання:
- А) Врозбіг, по діагоналі, по вертикалі  
 Б) По діагоналі, прямими рядами, шов у шов  
 В) Прямими рядами, по діагоналі, в розбіжку

### III рівень

13. Описати технологію підготовки дерев'яних поверхонь під плитку.
14. Описати технологію лицювання стіни в розбіг.
15. Підрахувати площу укладання плитки для двох стін, якщо кімната має довжину 7,1 м, ширину 3,8 м, висоту 2,9 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання стяжки на плитах перекриття.
17. Визначити кількість плитки розміром 400 мм x 400 мм, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 10 м, шириною 8 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1300 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 700 мм.

## Тренувальне завдання № ЛП-5.

### I рівень

- 1 Чи існує різниця між плиткою для підлог та стін?
- А) Так  
 Б) Ні
- 2 Чи укладають плитку на бітумних мастиках?
- А) Так  
 Б) Ні
- 3 Сухий щебінь можна використовувати для стяжки?
- А) Так  
 Б) Ні
- 4 Скляну плитку використовують на фасаді?
- А) Так  
 Б) Ні
- 5 Чи можна кислотостійкість, лугостійкість віднести до корозійної стійкості матеріалу?
- А) Так  
 Б) Ні

- 6 Чи можна цемент марки 400 використовувати для стяжок?  
 А) Так  
 Б) Ні

### II рівень

- 7 Що таке робочий час клею?  
 А) Проміжок часу за який потрібно використати клей після його приготування до моменту тужавіння  
 Б) Проміжок часу за який всі компоненти розчину повністю реагують з водою.  
 В) Проміжок часу за який потрібно приклеїти на суміш плитку
- 8 Яку плитку називають гончарною?  
 А) Виконану з червоних та темних глин  
 Б) Виконану із силікатів  
 В) Виконану із світлих та білих глин
- 9 Які операції з підготовки поверхні виконуються за допомогою струменя піску:  
 А) очищення від пилу  
 Б) створення шорсткості  
 В) згладжування поверхні
- 10 При якій гідроізоляції ґрунтують основу?  
 А) Поліетиленовій  
 Б) Розчиновій  
 В) Рулонній
- 11 Яку плитку не укладають на підлогу?  
 А) Без поливи  
 Б) Рельєфну  
 В) Металеву
- 12 Хрестики ставлять між плиткою:  
 А) По площині плитки і одною стороною  
 Б) Одною стороною і боком  
 В) По площині та по краях

### III рівень

13. Описати технологію укладання керамічної плитки на підлогу.  
 14. Описати технологію укладання плитки на підлогу на цементному розчині.  
 15. Підрахувати площу лицювання двох стін, якщо кімната має довжину 8 м, ширину 3,5 м, висоту 3 м.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання лицювання плиткою в коридорі.  
 17. Визначити кількість плитки розміром 200 x 400 мм, необхідної для опорядження кімнати, висотою 2,8 м, довжиною 5 м, шириною 3,5 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм.



**Тренувальне завдання № ЛП-6.****I рівень**

- 1 Чи можуть маяки в стяжці служити деформаційними швами?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи регулюють ширину швів хрестовими обмежувачами між скляною плиткою?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи допускається просте лицювання стін?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи можна використовувати вапно в розчинах для лицювання?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи використовують гіпсову плитку в лицювальних роботах?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи потрібно полірувати плитку без поливи після укладання?
  - А) Так
  - Б) Ні

**II рівень**

- 7 За рахунок чого забезпечується добре зчеплення в'язучого з зернами заповнювача?
  - А) Шорсткість заповнювача
  - Б) Шпаристість заповнювача
  - В) Розмір зерен заповнювача
- 8 Яка суміш є клеєм для плитки?
  - А) Полірем 312
  - Б) Полірем111
  - В) Полірем 11
- 9 Яка площа упаковки плитки розміром 200 мм × 400 мм, якщо її кількість 15 штук?
  - А) 1,1 м<sup>2</sup>
  - Б) 1,3 м<sup>2</sup>
  - В) 1,2 м<sup>2</sup>
- 10 Що таке калібрування?
  - А) Перевірка відтінків плитки
  - Б) Сортування за розміром
  - В) Сортування за малюнком
- 11 Де укладають плитку на алебастр?
  - А) В сухих приміщеннях
  - Б) В коридорі
  - В) Не укладають

- 12 Якщо лицювальника направляють на роботу, пов'язану з усуненням стихійного лиха, який інструктаж з ОП з ним проводиться:
- А) Первинний
  - Б) Позаплановий
  - В) Цільовий

### III рівень

13. Описати технологію укладання плитки у ванній кімнаті.  
 14. Описати технологію виконання стяжки на ґрунті.  
 15. Підрахувати площу лицювання двох стін, якщо кімната має довжину 9 м, ширину 5 м, висоту 2,5 м.

### IV рівень

16. Описати технологію затирання швів між плиткою без глазури.  
 17. Визначити кількість мішків клею для плитки, необхідного для опорядження кімнати, висотою 2,7 м, довжиною 5,8 м, шириною 4,1 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 800 мм. Маса мішка клею 25 кг, а витрати 4,2 кг/м<sup>2</sup>.

### Тренувальне завдання № ЛП-7.

#### I рівень

- 1 Чи потрібно виконувати розмітку при укладанні плитки на фасаді?
- А) Так
  - Б) Ні
- 2 Фриз на підлозі – це декоративний ряд плитки?
- А) Так
  - Б) Ні
- 3 Цементні розчини завжди використовують для стяжок?
- А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи обов'язково контролювати ширину шва при лицюванні плиткою без поливи?
- А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи може цемент міцніти і тужавіти у воді?
- А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи з'являться тріщини, якщо різнорідні поверхні для сполучення закриті смугами металевої сітки?
- А) Так
  - Б) Ні

#### II рівень

- 7 Який вид піску потрібно брати для стяжок?
- А) Гірський
  - Б) Річковий

- В) Жодного не брати
- 8 Чим визначають рівень чистої підлоги?  
 А) Шнуркою  
 Б) Гідрорівнем  
 В) Будівельним рівнем
- 9 Яка буває керамічна плитка?  
 А) Гончарна, фаянсова, порцелянова  
 Б) Силікатна, кремнеземна, гіпсова  
 В) Сикативна, кварценітова, каолінова
- 10 Від чого залежить відстань між маяками в стяжці?  
 А) Від довжини правила  
 Б) Від ширини кімнати  
 В) Від рівня чистої підлоги
- 11 Плитку змочують при укладанні на:  
 А) Цемент  
 Б) Цементний розчин  
 В) Розчинні клеї
- 12 Грунтівку не наносять на основу при виконанні:  
 А) Стяжки на ґрунті  
 Б) Стяжки на плитах перекриття  
 В) Самовирівнюючих стяжок

### III рівень

13. Описати технологію виконання розмітки на стінах для лицювання плиткою.
14. Описати технологію підготовки дерев'яних поверхонь під плитку.
15. Підрахувати площу виконання стяжки та об'єм розчину, якщо кімната має довжину 8,5 м, ширину 4,5 м, а товща заливки розчину 45 мм.

### IV рівень

16. Описати технологію укладання плитки на підлозі в розбіжку.
17. Визначити кількість плитки розміром 400 x 400 мм та кількість її упаковок, необхідних для опорядження кімнати, висотою 3 м, довжиною 9,2 м, шириною 4,6 м. В кімнаті наявні 4 вікна, розмірами 1400 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм. Одна упаковка містить 12 плиток.

### Тренувальне завдання № ЛП-8.

#### I рівень

- 1 Морозостійкість матеріалу вимірюється в роках?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 2 Чи можна застосовувати гіпсові розчини для укладання маячних плиток?  
 А) Так  
 Б) Ні

- 3 Чи можна під час укладання плитки намащувати розчин на її фронтальну поверхню?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 4 Чи завжди плитку змочують перед укладанням?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 5 Чи обов'язкова перевірка конструкцій на вертикальність і горизонтальність перед початком підготовки поверхонь?  
 А) Так  
 Б) Ні
- 6 Чи допускається щебінь різної фракції для стяжки?  
 А) Так  
 Б) Ні

### II рівень

- 7 Що є сировиною для одержання цементу?  
 А) Будь-які осадові гірські породи  
 Б) Вапняк, доломіт, мергель  
 В) Осадові гірські породи, до складу яких входить карбонат кальцію
- 8 Що використовують як настил для помостів?  
 А) Дерев'яні щити  
 Б) Дошки  
 В) Металевий настил
- 9 Яким способом затирають шви між плиткою?  
 А) Суцільним по площині та окремо по довжині шва  
 Б) Врозбіжку  
 В) Коловими рухами
- 10 Яка ґрунтівка є антигрибковою?  
 А) Полірем 1711  
 Б) Полірем 1741  
 В) Полірем 1705
- 11 Яке в'язуче не допускається в стяжці?  
 А) Гіпс  
 Б) Цемент  
 В) Рідке скло
- 12 Які кутники використовують для сходів?  
 А) Металеві  
 Б) Пластикові  
 В) Гумові

### III рівень

13. Описати технологію лицювання стін прямими рядами на цементному розчині.
14. Описати технологію укладання плитки на підлогу в розбіг.
15. Підрахувати площу виконання стяжки та об'єм розчину, якщо кімната має довжину 6,5 м, ширину 4,8 м, а товща заливки розчину 40 мм.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання самовирівнюючої стяжки.
17. Визначити кількість відер мастики, необхідної для укладання плитки в кімнаті, висотою 2,5 м, довжиною 7,2 м, шириною 4,5 м. В кімнаті наявні 3 вікна, розмірами 1500 x 1200 мм і 1 двері – 2100 x 900 мм. Одне відро мастики має масу 14 кг, а витрати становлять 2,4 кг/ м<sup>2</sup>.

### **Тренувальне завдання № ЛП-9.**

#### **І рівень**

- 1 Чи можна кислотостійкість, лугостійкість віднести до корозійної стійкості матеріалу?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи можна цемент марки 600 використовувати для стяжок?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи є різниця у виборі плитки за розміром для фасаду?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи варто мити щабіль для виконання стяжки?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи використовують висок при лицюванні стін?
  - А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи можна за допомогою піскострумного апарата виконати насичення на поверхні?
  - А) Так
  - Б) Ні

#### **II рівень**

- 7 На якій висоті варто починати лицювати стіни?
  - А) На висоті підрізки
  - Б) На зручній
  - В) На висоті плитки
- 8 На якій максимальній висоті дозволяють працювати на без болтових риштуваннях?
  - А) 40 м
  - Б) 50 м
  - В) 60 м
- 9 Як рівно викласти ряд плитки довжиною 5 м?
  - А) Проконтролювати рівнем
  - Б) Натягнути шнур-причалку
  - В) Використати правило
- 10 Як перевірити цілісність плитки?
  - А) Постукуванням або водою

- Б) Візуально проти світла
  - В) Легким натискуванням або ґрунтівкою
- 11 На якій відстані від стелі встановлюють помости?
- А) 1,8 м
  - Б) 1,7 м
  - В) 1,6 м
- 12 Яка плитка з природного граніту?
- А) Порцелянова
  - Б) Марблітова
  - В) Лабрадоритова

### III рівень

13. Описати технологію лицювання кухні.
14. Описати технологію укладання тротуарної плитки.
15. Підрахувати площу виконання стяжки та об'єм розчину, якщо кімната має довжину 7,5 м, ширину 3,5 м, а товща заливки розчину 35 мм.

### IV рівень

16. Описати технологію виконання стяжки на плитах перекриття.
17. Визначити кількість керамічної плитки розміром 400 мм х 400 мм, необхідної для лицювання кімнати, висотою 2,5 м, довжиною 6,8 м, шириною 4 м. В кімнаті наявні: 1 вікно розмірами 1400 х 1200 мм і 1 двері – 2000 х 800 мм.

### *Тренувальне завдання № ЛП-10.*

#### I рівень

- 1 Чи можна плитку обробляти електролобзиком?
- А) Так
  - Б) Ні
- 2 Чи потрібно використовувати хрестові обмежувачі для скляної плитки?
- А) Так
  - Б) Ні
- 3 Чи допускається приготування клею вручну?
- А) Так
  - Б) Ні
- 4 Чи використовують гіпсову плитку в лицювальних роботах?
- А) Так
  - Б) Ні
- 5 Чи можна затирати шви між плиткою після їх розчистки?
- А) Так
  - Б) Ні
- 6 Чи обов'язково змочувати поверхню водою при укладанні плитки на цементному розчині?
- А) Так
  - Б) Ні

### II рівень

- 7 Звідки починати укладати плитку на підлозі?
  - А) З кута протилежного до дверей
  - Б) З кута протилежного до вікон
  - В) По середині кімнати
- 8 Дозрівання клею це час:
  - А) Використання суміші
  - Б) Реагування компонентів суміші з водою
  - В) Перемішування суміші
- 9 Як називається інструктаж, пов'язаний з усуненням недоліків в роботі:
  - А) Поточний
  - Б) Позаплановий
  - В) Цільовий
- 10 Яку мінімальну ширину швів між плиткою доцільно виконувати на підлозі?
  - А) 2 мм
  - Б) 1 мм
  - В) 1,5 мм
- 11 Яка послідовність використання матеріалів в приготуванні звичайного розчину механізовано?
  - А) Цемент, вода, пісок
  - Б) Вода, цемент, пісок
  - В) Вода, пісок, цемент
- 12 Які властивості матеріалів визначає шпаристість:
  - А) Міцність
  - Б) Морозостійкість
  - В) Водовбирання

### III рівень

13. Описати технологію лицювання плиткою стін з фризом.
14. Описати технологію ремонту пошкоджених плиток.
15. Підрахувати площу виконання стяжки та об'єм розчину, якщо кімната має довжину 11 м, ширину 3,8 м, а товща заливки розчину 43 мм.

### IV рівень

16. Описати технологію розмітки підлоги для укладання плитки.
17. Визначити кількість плитки розміром 500 x 500 мм та кількість упаковок, площа 1 упаковки плитки 2 м<sup>2</sup>, для кімнати, висотою 2,8 м, довжиною 5,2 м, шириною 3 м. В кімнаті наявні 2 вікна, розмірами 1200 x 1200 мм і 2 дверей – 2100 x 800 мм.

## ДОДАТОК У

**Список опублікованих праць за темою дисертації**  
**Гириловської Ірини Вікторівни**  
**«Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної**  
**підготовки майбутніх кваліфікованих робітників»**  
**за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»**

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Гириловська І. В. Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: монографія. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д. Г., 2020. 304 с.
2. Гириловська І. Моніторинг професійно-технічної освіти в сучасних умовах *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України*. Сер. : Професійна педагогіка. 2015. № 9. С. 59-64.
3. Гириловська І. В. Моніторингові дослідження в освіті *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІПТО НАПН України. К.: ІПТО НАПН України, 2014. Вип. 6. С. 19–23.
4. Гириловська І. В. Бенчмаркінговий підхід до здійснення моніторингу якості освітньої діяльності професійно-технічних навчальних закладів *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІПТО НАПН України. – К.: ІПТО НАПН України, 2014. Вип. 7. С. 8 – 12.
5. Гириловська І. В. Наукові підходи до вивчення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІПТО НАПН України. К.: ІПТО НАПН України, 2017. Вип. 13. С. 16–19.
6. Гириловська І. В. Моніторинг як механізм впливу на якість професійної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів: результати експерименту *Професійна освіта : проблеми і перспективи* / ІПТО НАПН України. К.: ІПТО НАПН України, 2018. Вип. 14. С. 5–9.



7. Гириловська І. В. Концептуальні положення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах *Молодь і ринок*. № 1 (156) січень, 2018. С. 84–87.

8. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як педагогічна проблема *Молодь і ринок*. № 4 (159) квітень, 2018. С. 21–25.

9. Гириловська І. В. Організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Молодь і ринок*. № 6 (161) червень, 2018. С. 81–84.

10. Гириловська І. В. Сучасний погляд на складові професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2016. № 69. Том 2. С. 32–36.

11. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки як засіб мотивації майбутніх кваліфікованих робітників до професійної самоактуалізації *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2017. № 79. С. 101–106.

12. Гириловська І. В. Принципи та функції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2018. № 81. С. 135–138.

13. Гириловська І. В. Оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: досвід Польщі *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, 2017. № 76. Том 2. С. 60 – 63.

14. Гириловська І. В. Критерії та показники дієвості моніторингу якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та

перспективи. Випуск 62 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С.5–9.

15. Гириловська І. В. Етапи проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. Випуск 61 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. С. 48–51.

16. Гириловська І. В. Організація професійно-орієнтованої самопідготовки учнів до моніторингового оцінювання у професійно-технічних навчальних закладах будівельного профілю *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Вип. 166. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 75–76.

17. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2015. Вип. 2(11). С. 134–141.

18. Гириловська І. В. Портфоліо як форма оцінювання професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. *Гірська школа Українських Карпат*. №12–13. 2015. С. 181–183.

19. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах децентралізації професійно-технічної освіти в Україні. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Вип. 41, 2015. С. 185–189.

20. Гириловська І. В. Методика проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах *Інноваційна педагогіка*: зб. наук. пр., 2018. № 3. С. 104–107.

21. Гириловська І. В. Модель моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників *Інноваційна педагогіка: зб. наук. праць*, 2018. № 4. С. 79–82.

*Наукові праці у періодичних виданнях іноземних держав*

22. Hyrylovska I. V. Distance learning technologies as a means of improving the quality of training of future skilled workers in vocational education / I. V. Hyrylovska // *European Journal of Education and Applied Psychology*. № 4, 2015. Vienna: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Pp. 29–32.

23. Hyrylovska I. Distance learning in vocational training of future skilled workers of professional educational institutions / I. Hyrylovska // *Pedagogical and psychological problems of the modern society: scientific approaches to the study and overcoming practices. 2<sup>nd</sup> edition: research articles*, B&M Publishing, San Francisco, California, USA. 2015. Pp. 30–38.

24. Гириловська І. Становлення системи внутрішнього оцінювання якості професійно-технічної освіти в умовах децентралізації: реалії та перспективи *Prosopon. Europejskie Studia Społeczno-Humanistyczne*. № 7 (1), 2014. Warszawa: Instytut Studiów Międzynarodowych i Edukacji HUMANUM. С. 117 – 125.

*Опубліковані праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

25. Гириловська І. В. Портфоліо – наочний показник рівня професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. *Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у XXI столітті: збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (20-21 березня 2015 р., м. Одеса)*. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2015. С. 76–80.

26. Гириловська І. В. Методологія моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Психологія і педагогіка на*

*сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики:* збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15-16 грудня 2017 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. С. 131–133.

27. Гириловська І. В. Критерії дієвості моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього:* збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (18-19 травня 2018 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 104–106.

28. Гириловська І. В. Авторська методика проведення моніторингу якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки:* збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (15-16 червня 2018 р., м. Одеса). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 30–32.

29. Гириловська І. В. Роль інформаційних технологій у підвищенні якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст. :* збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 30-31 січня 2015 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2015. С. 105–108.

30. Гириловська І. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників ПТНЗ як необхідна умова успішної реалізації моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Сучасний вимір психології та педагогіки:* збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 25-26 травня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 97–99.

31. Гириловська І. В. Мотиваційно-стимулююча функція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: результати експерименту. *Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 27-28 квітня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 72–74.

32. Гириловська І. В. Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як об'єкт моніторингу. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 22-23 червня 2018 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. С. 21–24.

33. Гириловська І. В. Модернізація управління навчальними закладами як шлях до підвищення якості освіти. *Нове у педагогіці та психології сучасного світу*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 28-29 листопада 2014 року). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. С. 54–56.

34. Гириловська І. В. Професійна модель сучасного випускника професійно-технічного навчального закладу. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 лютого 2015 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2015. С. 46–48.

35. Гириловська І. В. Самоактуалізуюча функція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: результати експерименту. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4-5 травня 2018 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. С. 34–36.

36. Гириловська І. В. Реалії та перспективи професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 6-7 травня 2016 року). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 36–38.

37. Гириловська І. В. Необхідні умови організації та проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів у професійно-технічних навчальних закладах. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 11-12 травня 2018 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 43–46.

38. Гириловська І. В. Оцінювання якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12-13 травня 2017 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 66–68.

39. Гириловська І. В. Чинники впливу на якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в професійно-технічних навчальних закладах. *Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 13-14 травня 2016 року). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. С. 37–41.

40. Гириловська І. В. Роль моніторингу ринку праці у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників. *Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 9-10 червня 2017 року). Харків:

Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. С. 49–51.

41. Гириловськ І. В. Е-навчання як шлях до модернізації професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. *Нові інформаційні технології в освіті для всіх. ІТЕА-2015*: матеріали Десятої міжнар. конф. (м. Київ, 27 листоп. 2015 р.). Київ: IRTС, 2015. Ч. 1. С. 116–121.

42. Гириловська І. В. Інтегрований показник якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та його складові. *Eurasian scientific congress: The 7-th International scientific and practical conference* (July 12-14, 2020, Barcelona, Spain). Barcelona: Barca Academy Publishing, 2020. Pp. 204-207.

43. Гириловська І. Авторське бачення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ-Ірпінь, 7 квіт. 2020 р.) / за наук. ред. Л. М. Петренко, О. А. Пілевич. Київ: Університет ДФС України, 2020. С. 44–46.

44. Гириловська І. В. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: досвід республіки Польща. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали XI Всеукр. наук.-практ. конф. (звітної), присвяченої 25-річчю НАПН України (м. Київ, 29 березня – 13 квітня 2017 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ІІТО НАПН України, 2017. С. 51– 53.

45. Гириловська І. В. Проведення моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. *Теорія і практика дистанційного навчання у професійній освіті*: матеріали II Всеукр. веб-конф. (м. Київ, 28 лютого

2018 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; редкол.: Петренко Л. М. та ін. Київ: СІК ГРУП Україна, 2018. С. 30–32.

46. Гириловська І. В. Концепція моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5–19 березня 2018 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПТО НАПН України, 2018. С. 233–235.

47. Гириловська І. В. Працевлаштування випускників ПТНЗ як критерій якісної підготовки кваліфікованих робітників. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали Всеукр. (звітної) наук.-практ. конф. (м. Київ, 18–19 квітня 2011 р.) / Інститут проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ: ПТО НАПН України, 2011. С. 210–212.

48. Гириловська І. В. Методика моніторингових процедур оцінювання якості підготовки кваліфікованих робітників в контексті регіональних і галузевих потреб виробництва та сфери послуг. *Програмне забезпечення у сфері освіти і науки*: матеріали конф. (м. Київ, 12–13 травня 2010 р.). Київ: Освіта України, 2010. Ч. 2. С. 40–43.

49. Гириловська І. В. Сучасні підходи до оцінювання якості професійно-технічної освіти. *Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз*: матеріали методол. семінару (17 березня 2010 р.): у 2 ч. / за заг. ред. В. І. Лугового, Н. Г. Ничкало. Київ: Педагогічна думка, 2011. Ч. 2. С. 27–33.

*Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

50. Гириловська І. В. Електронне портфоліо як інструмент оцінювання рівня професійної підготовки випускників ПТНЗ. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми,*



*перспективи*: зб. наук. пр. / за ред. М. М. Козаря, Н. Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2015. Ч. 1. С. 149–151.

51. Гириловська І. В. Моніторинг регіонального ринку праці як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників професійно-технічних навчальних закладів. *Вісник професійно-технічної освіти Вінниччини*: зб. наук.-метод. пр. Вінниця: Планер, 2015. Вип. 7. С. 121–130.

52. Гириловська І. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів як передумова якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ: Поліграфсервіс, 2015. Вип. 6. С. 209–220.

53. Гириловська І. В. Модель розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ: Поліграфсервіс, 2014. Вип. 5. С. 138–151.

54. Гириловська І. В. Діаграма Ківіата – ефективний інструмент моніторингу якості ПТО. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*: зб. наук. пр. / редкол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ: Поліграфсервіс, 2011. Вип. 1. С. 76–81.

**Відомості про апробацію результатів дисертації  
Гириловської Ірини Вікторівни  
«Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної  
підготовки майбутніх кваліфікованих робітників»  
за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»**

*Масові науково-практичні заходи міжнародного рівня:*

1. Міжнародна науково-практична конференція «Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у ХХІ столітті» (Україна, м. Одеса, 2015).
2. Міжнародна науково-практична конференція «Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики» (Україна, м. Одеса, 2017).
3. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (Україна, м. Одеса, 2018).
4. Міжнародна науково-практична конференція «Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки» (Україна, м. Одеса, 2018).
5. Міжнародна науково-практична конференція «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у ХХІ ст.» (Україна, м. Львів, 2015).
6. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасний вимір психології та педагогіки» (Україна, м. Львів, 2018).
7. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми реформування системи виховання та освіти в Україні» (Україна, м. Львів, 2018).
8. Міжнародна науково-практична конференція «Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології» (Україна, м. Львів, 2018).
9. Міжнародна науково-практична конференція «Нове у педагогіці та психології сучасного світу» (Україна, м. Львів, 2014).

10. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук» (Україна, м. Київ, 2015).

11. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення» (Україна, м. Київ, 2016, 2018).

12. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання застосування на практиці досягнень сучасної педагогіки і психології» (Україна, м. Харків, 2016, 2017, 2018).

13. Міжнародна науково-практична конференція «Фактори розвитку педагогіки і психології в XXI столітті» (Україна, м. Харків, 2017).

14. Міжнародна науково-практична конференція «Нові інформаційні технології в освіті для всіх ITEA-2015» (Україна, м. Київ, 2015).

15. Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи» (Україна, Київ-Ірпінь, 2020), «EURASIAN SCIENTIFIC CONGRESS» (Іспанія, м. Барселона, 2020).

*Масові науково-практичні заходи всеукраїнського рівня:*

16. Всеукраїнська науково-практична конференція «Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання» (м. Київ, 2011, 2017, 2018).

17. Всеукраїнська веб-конференція «Теорія і практика дистанційного навчання у професійній освіті» (м. Київ, 2018).

18. Всеукраїнська науково-практична конференція «Програмне забезпечення у сфері освіти і науки» (м. Київ, 2010).

19. Всеукраїнський методологічний семінар «Безперервна професійна освіта в контексті європейської інтеграції: теорія, досвід, прогноз» (м. Київ, 2010).



УКРАЇНА  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ  
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР  
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У ВІННИЦЬКІЙ ОБЛАСТІ

вул. Київська, 46, м. Вінниця, 21009, тел/факс 66-69-26, 67-11-04 e-mail: [vinnc@ukr.net](mailto:vinnc@ukr.net), [nmcvin@ukr.net](mailto:nmcvin@ukr.net), ЄДРПОУ 20098449

*Од. 11.18/1. № 01-17/416*  
На № \_\_\_\_\_

Довідка

про впровадження результатів дослідження  
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук  
(спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)  
к.п.н. Гириловської Ірини Вікторівни на тему:  
«Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної  
підготовки майбутніх кваліфікованих робітників»

Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки одним із перспективних напрямів є формування національної системи моніторингу якості освіти, зокрема, професійно-технічної. Важливим фактором, що визначає якість професійно-технічної освіти є рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, здобутий ними у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Тому визначена автором тема має надзвичайно актуальний як теоретичний так і практичний характер.

Впродовж 2015-2017 років І.В.Гириловською було проаналізовано проблему моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у педагогічній практиці закладів професійної (професійно-технічної) освіти Вінницької області: Вище художнє професійно-технічне училище №5 м. Вінниці, ДНЗ «Вище професійне училище №7 м. Вінниці», ДНЗ «Барський професійний будівельний ліцей», ДНЗ «Крижопільський професійний будівельний ліцей», ДНЗ «Центр професійно-технічної освіти №1 м. Вінниці».

В процесі експериментальної роботи нею було визначено основні складові професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників, що

відповідають сучасним потребам роботодавців; виявлено особливості системи внутрішнього моніторингу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти; досліджено педагогічні умови проведення моніторингу якості професійної підготовки учнів; запропоновано авторське бачення структурних компонентів моніторингу, зокрема, виокремлення навчально-підготовчого етапу у його проведенні, спрямованого на підвищення рівня професійної підготовки учнів завдяки організації керованої професійно-орієнтованої їх самопідготовки на основі комплексу тренувальних завдань. При такому підході моніторинг стає ефективним механізмом впливу на якість професійної підготовки випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Вважаємо, що результати дисертаційного дослідження є доцільними для використання у навчальній діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

**В.о. Директора**



**В.С. Дорош**



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР**  
**ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У ЛЬВІВСЬКІЙ ОБЛАСТІ**

пл.Петрушевича, 2, м.Львів, 79005  
E-mail: [nmcptolviv@ukr.net](mailto:nmcptolviv@ukr.net), код ЄДРПОУ 26360121

тел. (032) 276-45-63, 276-27-53  
тел./факс (032) 276-45-63

Від 19.12. 2018 року № 4/1-322  
На № \_\_\_\_\_

**Довідка**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
«Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної  
підготовки майбутніх кваліфікованих робітників»  
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук  
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти  
Гириловської Ірини Вікторівни

Даною довідкою засвідчується, що матеріали дисертаційного дослідження Гириловської Ірини Вікторівни на тему: «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» впродовж 2015 – 2018 років були вивчені та впроваджені у практику роботи закладів професійної ( професійно-технічної ) освіти Львівської області: ДНЗ «Львівське ВПУ дизайну і будівництва», ДНЗ «Львівське вище професійне художнє училище», ДНЗ «Ставропігійське вище професійне училище».

За наданими Гириловською І.В. матеріалами було з'ясовано розуміння керівниками закладів професійної ( професійно-технічної ) освіти системи внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників та їх ставлення до моніторингового процесу; визначено психологічну готовність педагогічних працівників до інноваційних змін як в освітній діяльності закладу такі власній професійній діяльності; перевірено виокремленні організаційно-педагогічні умови проведення моніторингу.

Впровадження концептуальних положень дисертаційного дослідження щодо моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників сприяло вирішенню ряду проблемних питань: яким чином організувати моніторинговий процес у закладі професійної ( професійно-технічної ) освіти; у який спосіб домогтися активної, свідомої й відповідальної участі випускників у моніторингу; що необхідно зробити, щоб одержані результати моніторингового оцінювання були максимально об'єктивними; як приймати ефективні управлінські рішення та керувати якістю освітньої підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Реалізація авторської програми моніторингових заходів засвідчила актуалізацію професійно-орієнтованої учнівської діяльності; прагнення викладачів до застосування дієвих сучасних методів навчання, професійного саморозвитку; усвідомлення керівниками закладів професійної ( професійно-технічної ) освіти у необхідності неперервної роботи над розвитком власної інформаційно-аналітичної компетентності для успішного управління освітнім процесом.

Результати дослідження Гириловської І.В. одержали позитивні відгуки викладачів та керівників закладів професійної ( професійно-технічної ) освіти Львівської області, які визнають теоретичну і практичну цінність наукової праці «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників».

**ДИРЕКТОР**



**В.БОБКО**



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ**  
**У ЗАПОРІЗЬКІЙ ОБЛАСТІ**

вул. Покровська, 28, м. Запоріжжя, 69063 тел. (061) 228-17-60 , факс (061) 224-43-23

Email: nmc.pto.zp@gmail.com, код ЄДРПОУ 02549701

---

Від 02. 01. 2019 № 02/01  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**Довідка**

про впровадження результатів дослідження  
здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук  
(спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)  
кандидата педагогічних наук Гириловської Ірини Вікторівни на тему:  
«Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної  
підготовки майбутніх кваліфікованих робітників»

Зміни, що відбуваються нині в системі професійно-технічної освіти України, спрямовані на формування професійно компетентних фахівців, здатних забезпечити конкурентоспроможність держави, її економічний розвиток та політичну незалежність. В результаті заклади професійної (професійно-технічної) освіти здійснюють пошук шляхів переходу у режим інноваційного розвитку, здатного забезпечити високий рівень професійної підготовки їх випускників. При цьому важливим інструментом обґрунтованого прийняття управлінських рішень виступає моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Тому, дослідження Гириловської І.В. на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» є важливим та актуальним.

Впродовж 2016-2018 років Гириловською І.В. вивчалися можливості та особливості організації й проведення внутрішнього моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти Запорізької області. Впровадження



концептуальних ідей дослідження до освітнього процесу закладів освіти та апробація матеріалів здійснювалися на базі: ДНЗ «Запорізький будівельний центр професійно-технічної освіти», ДНЗ «Мелітопольський багатопрофільний центр професійно-технічної освіти», ДНЗ «Бердянський центр професійно-технічної освіти».

Зазначимо, що запропонована автором програма підготовки учнів до моніторингового оцінювання уможлиблює перетворення внутрішнього моніторингу в ефективний механізм впливу на загальний рівень професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Поєднання мотиваційно спрямованих заходів з керованою професійно-орієнтованою самопідготовкою учнів призводить до їх самоактуалізації, перетворення на активних учасників моніторингового процесу; сприяє підвищенню зацікавленості випускників у якості власної професійної підготовки, більш глибокому розумінню залежності результатів виконуваної роботи від особистої старанності. Рейтингова система представлення моніторингових результатів заохочує до вивчення досвіду роботи найкращих організацій, спонукає до професійного саморозвитку педагогічних працівників, до оволодіння сучасними технологіями прийняття управлінських рішень керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Впровадження результатів дослідження Гириловської І.В. на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників» засвідчило його науково-теоретичну та практичну цінність.

Директор  
НМЦ ПТО у Запорізькій області, к.п.н.



О.В. Паржницький