

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра освітології і педагогіки

КУБІВ Соломія Ігорівна

Моніторинг професійних компетенцій педагога за умов зміни парадигми освіти/*Monitoring of the teacher's professional competencies under the conditions of a change in the education paradigm*

спеціальність: 011 – Освітні, педагогічні науки
освітньо-професійна програма – Управління закладами освіти
Кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи
ОСУЗОМ-21
С. І. Кубів

Науковий керівник
к. пед. н., доц. О. Л. Главацька

Кваліфікаційну роботу допущено

до захисту:

«___» _____ 20__ р.

Завідувач кафедри

_____ **Л. З. Ребуха**

ТЕРНОПІЛЬ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ПАРАДИГМА ОСВІТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	7
1.1 Освітня парадигма у сучасній педагогіці.....	7
1.2 Сучасні педагогічні парадигми професійної освіти	11
1.3 Вплив парадигми освіти на проблеми виховання	23
Висновки до першого розділу.....	23
РОЗДІЛ 2. МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕДАГОГА.....	28
2.1 Професійно-педагогічна компетентність вчителя	28
2.2 Моніторинг професійної компетентності вчителя.....	33
2.3 Стратегії професійного розвитку вчителя за умов зміни парадигми освіти.....	40
Висновки до другого розділу.....	51
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	53
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	55

ВСТУП

Актуальність дослідження полягає в тому, що парадигма освіти слугує нині системою ідей, норм, теорій, методів і методик, що характеризуються єдністю тлумачення основних положень педагогічної науки та використання їх у шкільній практиці на конкретному історичному етапі. В основі кожної парадигми є певна концепція діяльності. Сьогодні ствердною є особистісно-орієнтована освіта. Парадигма освіти – це усталені та загальноприйняті ідеї, теорії чи вчення, якими реально керуються всі працівники сфери освіти при організації процесів навчання та виховання чи управління освітою. Це, загалом, загальна "керівна ідея", що забезпечує єдність дії практиків і теоретиків. обліку проміжних результатів у процесі самої діяльності.

Основна проблема становлення професійної компетентності вчителя полягає у необхідності професійної переорієнтації, оскільки професійні вимоги до фахівців істотно різняться навіть у тих випадках, коли можна зіставити між собою два типи спеціальностей (І. Козубовська та ін.). Професійною переорієнтацією називається процес переходу особистості від однієї професії до іншої на основі вже набутих професійних якостей (Ф. Хоменко та ін.), а також з урахуванням особистісних якостей, інтересів, знань, досвіду та здібностей. Перехід у зрілому віці від однієї професійної діяльності до іншої має ряд особливостей (Е. Гуцало та ін.): знижуються об'єктивні можливості розвитку індивідуальних якостей, формування нових знань та навичок; виникають переживання, стресові та кризові стани; збільшується тривалість оволодіння новою професією та зменшується розвиток індивідуальних якостей, формування нових знань та навичок; виникають переживання, стресові та кризові стани; збільшується тривалість оволодіння новою професією та ін.

Так як нове суспільство ставить завдання підготовки професійно-компетентних кадрів на майбутнє, завдяки цьому створюються нові організаційні структури. Їхня мета – підвищення ефективності ЗВО, нових освітніх методик та технологій навчання. Підвищення професійного рівня педагогічних кадрів, які б відповідали запитам сучасного життя, – необхідна умова модернізації системи освіти. Сучасним освітнім закладам потрібні

педагогічно-компетентні фахівці. При розгляді формування компетентності майбутнього вчителя в масштабах закладу вищої освіти, можна говорити про його знання, вміння та навички, здібності, тобто про готовність фахівця до педагогічної діяльності.

Найважливішим етапом у професійному становленні та розвитку педагога є етап його підготовки у закладі вищої освіти. У цей час відбувається входження майбутнього фахівця у світ професійної компетентності: визначаються загальні контури майбутньої професійної діяльності, опановують відповідні знання, вміння та навички, освоюються основи професійного світогляду та ін. Відповідно актуалізується науковцями моніторинг професійних компетенцій педагога за умов зміни парадигми освіти.

Моніторинг трактується як процес відстеження стану об'єкта (системи або складного явища) за допомогою безперервного або періодично повторюваного збору даних, що представляють сукупність певних ключових показників (Н. Антіпова). Моніторинг необхідний, коли у побудові будь-якого процесу важливо постійно відстежувати, що відбуваються в реальному предметному середовищі для того, щоб включати результати поточних спостережень у процес управління. Це цілісна система, що реалізує безліч функцій.

Моніторинг виконує певні властивості: безперервність, діагностичність, інформативність, науковість, зворотний зв'язок та ін. Він у своїй сукупності відображає картину досліджуваного процесу у всій повноті, що цікавить спостерігача, тому немає необхідності прагнути збирати максимально можливу кількість інформації. Для оцінки стану та прогнозування досліджуваного процесу достатньо використати певний обмежений інформаційний набір, при цьому такий набір виявляється достатнім як для фіксації стану системи, так і для забезпечення динамічного контролю та прогнозу в прийнятних межах (С. Гринюк, А. Заслужена та ін.).

Моніторинг професійної компетентності вчителя розуміємо як процес безперервного, науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планово-діяльнісного стеження за станом та розвитком його професійного рівня з метою об'єктивізації змін і надання цьому процесу прогресивної спрямованості.

Для відстеження розвитку професійної компетентності педагога доцільно використовувати моніторинг, який дає підстави для цілісного уявлення про його індивідуальні особливості та розроблення відповідної програми становлення його професійної компетентності, що актуалізує тему нашої кваліфікаційної роботи.

Метою дослідження є обґрунтування особливостей проведення моніторингу професійних компетенцій педагога за умов зміни парадигми освіти.

Об'єкт дослідження – педагогічний працівник закладу освіти.

Предмет дослідження – професійні компетентності педагога та їх моніторинг.

Завдання дослідження:

1. Описати теоретичні основи освітньої парадигми сучасної педагогіки.
2. Схарактеризувати сучасні педагогічні парадигми професійної освіти.
3. Відобразити вплив парадигми освіти на проблеми виховання.
4. Дати оцінку професійно-педагогічній компетентності вчителя.
5. Розкрити сутність моніторингу професійної компетентності вчителя.
6. Визначити стратегії професійного розвитку вчителя за умов зміни парадигми освіти.

Теоретичною основою дослідження послужила наукова література з відображенням особливостей процесу проведення моніторингу професійних компетенцій педагога за умов зміни парадигми освіти.

Для вирішення завдань кваліфікаційного дослідження було використано такі **методи** загальнонаукового характеру: методи теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури (ретроспективний, порівняльно-порівняльний, системний) та емпіричні методи (спостереження, опитування).

Практичне значення дослідження полягає у тому, що його висновуючі результати уможливають подальше наукове осмислення моніторингу професійних компетенцій педагога за умов зміни парадигми освіти.

Матеріали дослідження можуть використовуватися в практичній професійній діяльності викладачами ЗВО, управлінцями та методистами закладів освіти усіх ступенів та рівнів.

Структура дослідження: робота має традиційну структуру та включає зміст, основну частину, що складається з двох розділів, висновків до кожного розділу, загального висновку та списку використаних джерел.

Робота містить 60 сторінок, з них – 54 сторінок основного тексту, 61 літературного джерела (з яких 2 іноземною мовою).

За результатами дослідження опубліковано двоє тез.

РОЗДІЛ 1

ПАРАДИГМА ОСВІТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

1.1. Освітня парадигма у сучасній педагогіці

Парадигма використовується як концептуальна модель освіти. Існує безліч парадигм освіти, найбільш поширені п'ять із них.

1. Традиційно-консервативна (знаннєва парадигма).
2. Феноменологічна (гуманістична парадигма).
3. Раціоналістична (біхевіористська, поведінкова).
4. Технократична.
5. Езотерична.

У світовому освітньому процесі нині діють основні парадигмальні моделі освіти. Різноманітність парадигм пояснюється різними підходами до головної мети освіти, культури [13].

1-й підхід. Ціннісний (аксіологічний). Культура сприймається як сенс життя, т. е. створення культури та розуміння культури.

2-й підхід. Діяльність. Культура сприймається як апробовані методи діяльності зі створення матеріальних і духовних цінностей.

3-й підхід. Особистісний. Культура втілюється у певному типі особистості. Різні підходи до культури зумовили й різні парадигми освіти.

Кожна з усіх парадигм ставить свої питання перед освітою [56]:

- функція навчального закладу як соціального інституту;
- ефективна система освіти;
- питання пріоритетів навчального закладу;
- суспільно значущі цілі освіти;
- які знання, вміння та навички є цінними і для кого (тобто яким має бути зміст).

Парадигми різняться за цілями і характером педагогічного взаємодії між учням і педагогом.

1. Знаннєво-традиційна парадигма.

Висновок: при знаковій парадигмі головною метою освіти є трансляція найістотніших елементів цивілізації та культури з покоління в покоління.

2. Біхевіористська парадигма. Вона, навпаки, у центр уваги ставить не зміст, а ефективні засоби засвоєння учнями різних видів знань. В основі освітньої парадигми лежить мета школи – сформувати в учнів «всі види реакцій, властивих людині, – його думки, почуття та дії» (Р. Тайлер).

Ця парадигма розглядає школу як «фабрику», а учня як «сировину».

Технократизм цієї парадигми виявлялося у вміннях і навичках, які повинен мати учень. Освітня програма спрямована на «вимірюваних одиниць поведінки» (Р. Мейджер).

Все навчання має бути перекладено мовою конкретних поведінкових термінів. Наприклад, як телефонувати, як говорити з хворою матір'ю, як викрутитися при незнанні відповіді на іспиті, тобто що повинні робити учні, щоб засвоїти зміст. Блум рекомендує наступні інтелектуальні операції з хімії: знання, розуміння, аналіз, застосування, синтез. Будь-який розділ хімії повинен бути засвоєний на одному або кількох рівнях, для цього треба мати одиниці вимірювання, що вимірюються.

Першим, хто переклав науку мовою поведінки, був американський педагог Р. Мейджер. Він вважає, що це збагачує і учня, і вчителі. Якщо навіть усе зробить вчитель, то учня залишиться координація і контроль.

А де тут творчість? Тут пахне шаблоном і натягуванням учня, звідси народилася концепція повного засвоєння знань. Однією з провідних умов цієї концепції є необмежений термін навчання.

Основні фази:

1. Планування навчання з урахуванням еталона, як набору спостережуваних (фіксація) дій учня.

2. Діагностична фаза. Потрібна попередня діагностика знань, умінь та навичок учнів.

3. Рецептурна. Передбачає запрограмування бажаних результатів навчання.

4. Організаційна. Студентам роз'яснюють, що вони мають знати, та проводиться діагностичний тренінг.

5. Оцінка результатів навчання та їх зіставлення з початковим стандартом. Іноді проводиться вторинна діагностика (рівень інтелектуального розвитку, рівень виховання).

З цією концепцією безперервного засвоєння знань пов'язана концепція Блума, суть якої полягає у досить оптимістичному підході до студента. Блум вважає, що всі учні можуть не лише встигати, а й успішно навчатися. Оптимальні здібності учня визначаються у відповідних умовах, власним темпом навчання учня [29].

Блум виділив такі категорії учнів:

– малоздатні, близько 5% (не засвоюють знання за більших термінів навчання);

– талановиті, близько 5% (навчаються у дуже високому темпі);

– звичайні, близько 90% (здібності визначаються витратами навчального часу).

Все це лягло в основу концепції Блума, згідно з якою 95% учнів здатні вивчити весь навчальний матеріал.

Особливості концепції повного засвоєння знань учнями по Блуму:

1. Фіксація навчальних результатів на найвищому рівні, обов'язковому для всіх учнів. На початку необхідно провести діагностику знань.

2. Відмінності у навчальних результатах будуть помічені поза межами цього загального високого результату.

3. Вчитель має перейнятися думкою, що всі його учні можуть повністю засвоїти необхідне, а завдання педагога – організувати навчальний процес.

Методика Блума:

1. Точне визначення зразка, критерію повного засвоєння всього класу чи курсу, з урахуванням якого вчитель становить перелік конкретних результатів навчання, які треба отримати наприкінці. На цій основі складаються випробування.

2. Виділяються навчальні одиниці, тобто цілісні розділи навчального матеріалу. Потім знову виявляються результати їх засвоєння, основі чого складаються поточні тести, які впливають підсумкову оцінку. Призначення цих тестів – корекційне, для вчителя.

3. Навчання з кожної з навчальних одиниць у напрямі повного засвоєння. Потім знову тестування з оцінкою повноти засвоєння матеріалу з усього курсу. Важливо пояснити кожному учневі значення оцінки та мети навчання.

Категорії цілей: знання, розуміння, застосування, аналіз, оцінювання.

Інтенсивний розвиток здібностей слабких та середніх учнів – головне значення концепції Блума [29]. Знання – це факти, поняття, правила, принципи, ідеї, закони, теорії, закономірності.

Безперечно, і традиційна, і раціоналістична модель навчання мають свої переваги. Цим напрямом освіти явно бракує гуманізму, де вони спрямовані в розвитку внутрішнього світу дитини, на міжособистісне спілкування, діалог, допомогу у особистісному зростанні та саморозвитку.

Гуманістична парадигма увійшла до освітнього простору після 1991 року з ініціативи вчителів на місцях. Ядром цієї парадигми є людський підхід до учня, підготовка його до життя та адаптації у суспільстві. Суб'єкт вчитель – суб'єкт учень, такими є відносини. Розвиток – просування учня більш високу щабель у активності й у вирішенні поставлених завдань.

Нині розвиток визначається тією мірою допомоги, яку треба надати дитині у її навчанні. Розрізняють розвиток загальне (універсальні можливості), соціальне (обдарованість), культурне (вищий рівень розвитку).

У сучасних умовах роль педагогічної науки, у тому числі виховної педагогіки, неоціненно висока в демократизації та гуманізації суспільства, школи, сім'ї. Вчені США, які працюють у Національній Раді із соціальних досліджень, виділили низку базових цінностей для включення їх у процес залучення учнів до демократичного суспільства. Для того, щоб демократичне суспільство функціонувало, всі його члени повинні брати активну участь у його житті. Це означає, що громадяни знають проблеми суспільства та хочуть

відстоювати свої переконання. Використання права голосу є справою першорядною.

1.2. Сучасні педагогічні парадигми професійної освіти

Парадигма освіти походить від грец. *paradeigma* – приклад, зразок вихідна концептуальна схема, модель постановки проблем та їх вирішення у галузі освіти. Парадигма освіти слугує системою ідей, норм, теорій, методів і методик, що характеризуються єдністю тлумачення основних положень педагогічної науки та використання їх у шкільній практиці на конкретному історичному етапі. У основі кожної парадигми є певна концепція діяльності. Нині ствердною є особистісно орієнтована освіта. Парадигми освіти – то усталені та загальноприйняті ідеї, теорії чи вчення, якими реально керуються всі працівники сфери освіти при організації процесів навчання та виховання чи управлінні освітою. Це свого роду загальна "керівна ідея", що забезпечує єдність дії і практиків, і теоретиків.

Старіння парадигм та виникнення нових відбувається під впливом науки залежно від стану практики та суспільно-економічних, соціально-психологічних та культурних умов конкретного суспільства. Так, загалом людство «пережило» такі парадигми, як магіко-ритуалістична в єдності з дослідно-практичним навчанням, калокагатійська (греко-латинська модель різнобічного розвитку та виховання людини), теологічна (догматична), гуманістична (пояснювально-ілюстративна), інтелектуалістична (розвиваюче навчання), культурологічна та комплексістська (що інтегрує елементи попередніх, раніше прожитих парадигм). Кожна освітня парадигма реалізується через свої цілі, принципи, зміст та свої відповідні технології. Зміна парадигм пов'язана як зі зміною установок у системі влади, а й зі зміною мислення, світогляду в більшості працівників освіти.

По іншому, парадигма освіти – це вихідна концептуальна схема, модель постановки проблем у галузі освіти та шляхів їх вирішення, методів

дослідження. Парадигма освіти має певну історичну специфіку. В основу сучасних концепцій різних варіантів парадигми освіти покладено ідеї гуманізації, демократизації, соціальної відповідальності долі розвитку цивілізації.

Парадигма освіти виступає сукупністю методологічних підходів та теоретичних ідей, які втілюється у науково-педагогічній діяльності та практиці освіти на певному історичному етапі. Парадигма є модель, яку використовують у вирішенні як дослідницьких, так і практичних завдань у певній галузі дійсності [56].

У ХХ ст. розмежування парадигм йшло насамперед за такими параметрами – як можливість забезпечити якість та приймати оптимальний зміст освіти. В результаті обґрунтовано три парадигми, що характеризують розвиток світового освітнього процесу:

- 1) традиційна (академічна модель, що орієнтує збереження культурної спадщини);
- 2) раціоналістична (орієнтує на оволодіння ефективними способами вчення);
- 3) гуманістична (що ставить у центр уваги Я-особистість та її розвиток).

У вітчизняній освіті ХХ століття реалізувалися, в основному, два напрями:

- 1) технократичний, в основу якого була покладена орієнтація на оволодіння знаннями, вміннями і навичками («знаючи» парадигма), що вчать,
- 2) розвиваючу освіту, засновану на гуманістичній парадигмі.

У контексті цього напрямку виникла парадигма особистісно-орієнтованої освіти, спрямована на подолання протиріччя між ставленням до дитини як учня, тобто об'єкта навчання та виховання, і ставленням до нього як людини, тобто суб'єкт життя, історії, культури.

Отож, освітня парадигма – це сукупність основних принципів, методів та підходів, що лежать в основі освітньої системи. Вона визначає цілі та завдання освіти, способи організації навчального процесу, а також основні

засади взаємодії вчителя та учня. Концепції освітньої парадигми розробляються з урахуванням сучасних вимог суспільства та освітніх потреб студентів.

Існує кілька видів освітніх парадигм, кожна з яких заснована на своїй філософії та передбачає використання певних підходів та методів навчання. Наприклад, традиційна освітня парадигма базується на прямій передачі знань від вчителя до учня, наголошуючи на академічних предметах та оцінці результатів.

З іншого боку, сучасні освітні парадигми, такі як конструктивізм та ситуаційний підхід, орієнтовані на активну роль студентів у процесі навчання. Вони ставлять учня в центр навчального процесу, сприяючи його самостійному пошуку знань та розвитку критичного мислення.

Освітня парадигма має велике значення, оскільки вона визначає як зміст навчальних програм, а й дозволяє формувати ключові навички та компетенції учнів, необхідних їх майбутньої успішної соціалізації і кар'єри. Крім того, освітня парадигма є інструментом для перетворення системи освіти з огляду на сучасні тенденції та виклики. Вона слугує системою уявлень і концепцій, що визначають основні засади та напрями освітнього процесу. Вона визначає цілі та завдання освіти, методи та підходи до навчання, а також ролі та функції учасників освітнього процесу [56].

Існує кілька видів освітніх парадигм. Однією з найвідоміших і найпоширеніших є традиційна парадигма, заснована на передачі знань від вчителя до учня через лекції та підручники. Ця парадигма акцентує увагу на навчальних матеріалах та структурованих уроках.

Останні десятиліття стали розвиватися нові освітні парадигми, такі як конструктивізм, соціокультурний підхід, гуманістична парадигма та інші. Вони зосереджують увагу на активній участі учня у навчанні, його самостійності та соціальній взаємодії.

Кожна освітня парадигма має свої особливості та цінності. Традиційна парадигма, наприклад, забезпечує структуровану систему навчання та приділяє увагу систематизації знань. Проте, сучасні парадигми наголошують

на важливості розвитку критичного мислення, творчого мислення та самостійності учня.

Освітня парадигма є важливим елементом системи освіти, оскільки вона визначає цілі та контекст навчання, вибір методів та підходів, а також взаємодію учасників освітнього процесу. Розуміння освітньої парадигми допомагає розробити ефективні освітні програми та реалізувати ефективні методи навчання [57].

Освітня парадигма - це сукупність основних ідей, принципів та підходів, які визначають основні напрямки та цілі освіти. Вона впливає всю систему освіти, включаючи мети, методи, структуру та організацію навчання. Основна мета освітньої парадигми полягає в тому, щоб забезпечити ефективну та якісну освіту, а також розвиток особистості кожного, хто навчається. Освітня парадигма може існувати на різних рівнях, починаючи від міжнародного та національного рівня та закінчуючи рівнем конкретного навчального закладу.

Існують такі види освітньої парадигми:

– традиційна парадигма – заснована на передачі знань учителем, де акцент робиться на підручнику та формальному характері знання.

– розвиваюча парадигма – ставить за мету повноцінний розвиток особистості учня, акцент робиться на самостійній діяльності, дослідницькому підході та розвитку творчого мислення.

– конструктивістська парадигма – заснована на передумові, що знання будується навчальним самостійно, акцент робиться на активній участі які навчаються в освітньому процесі.

Значення освітньої парадигми полягає в тому, що вона визначає основні принципи та підходи, які застосовуватимуться в освітньому процесі. Вона також впливає на вибір навчального матеріалу, методів викладання, оцінки успішності та організації навчальної діяльності.

Освітня парадигма відіграє важливу роль у формуванні системи освіти та визначає принципи, цілі та методи навчання. Вона допомагає організувати та оцінити навчальний процес, а також визначає функції освіти. Основні ролі освітньої парадигми включають:

1. Орієнтацію до цілей. Освітня парадигма визначає цілі, які мають бути досягнуті у процесі навчання. Вона встановлює завдання, які мають бути вирішені, та визначає, який результат має бути досягнутий.

2. Організацію навчального процесу. Освітня парадигма визначає структуру та зміст освіти, а також методи навчання. Вона визначає, які знання та навички мають бути передані студентам, і як це має бути зроблено.

3. Регулювання оцінки. Освітня парадигма визначає критерії оцінки навчальних результатів. Вона визначає, як оцінюються знання та вміння студентів, і яких стандартів слід дотримуватися.

4. Стимулювання розвитку. Освітня парадигма стимулює розвиток студентів та учнів, не тільки в галузі знань, а й у галузі навичок, гнучкості мислення та саморозвитку. Вона допомагає студентам розвивати критичне мислення, самодисципліну та творчий потенціал.

5. Освітня парадигма також виконує важливі функції:

– виховання. Освітня парадигма допомагає формувати цінності та моральні настанови студентів. Вона сприяє розвитку громадянської ідентичності та відповідальності перед суспільством.

– адаптація до реальності, що змінюється. Освітня парадигма має бути здатна адаптуватися до змін у суспільстві та наукових здобутках. Вона має бути гнучкою та здатною пристосовуватися до нових вимог та викликів.

– соціальна мобільність. Освітня парадигма відіграє у забезпеченні соціальної мобільності. Вона надає можливості для здобуття освіти та розвитку навичок, які дозволяють студентам та учням досягати успіху та прогресувати в суспільстві.

Таким чином, освітня парадигма відіграє важливу роль у формуванні та розвитку освіти, визначає її цілі та методи та сприяє розвитку студентів та учнів.

Водночас освітня парадигма виступає дієвим набором основних уявлень про те, яким має бути навчання і які здібності та знання повинен мати випускник [50, с. 213–229]. Існує кілька основних видів освітньої парадигми, які визначають основні засади та підходи в організації освіти.

1. Традиційна парадигма.

Ця парадигма ґрунтується на трансфері знань від вчителя до учня, переважно у формі лекцій. Учень пасивно приймає інформацію та повторює її на іспитах. Основна увага приділяється засвоєнню готових знань та здатності застосовувати їх у практичній діяльності. Традиційна парадигма часто критикується за недостатню увагу до активної діяльності учня та розвитку його творчого мислення.

2. Конструктивістська парадигма.

Конструктивістська парадигма акцентує увагу на активній ролі учня у процесі навчання. Учень самостійно будує свої знання та уявлення, досліджуючи навколишній світ та взаємодіючи з іншими учнями. Вчитель виступає у ролі фасилітатора, допомагаючи учневі формувати свої знання та навички. Конструктивістська парадигма активно використовує методи проблемного та дослідницького навчання.

3. Компетентнісна парадигма.

Компетентна парадигма визнає важливість розвитку не тільки знань, а й умінь та навичок. Основним завданням освіти у цій парадигмі є розвиток учня як компетентного та відповідального члена суспільства. Навчання орієнтоване на розвиток, проблемне вирішення, співпраця тощо. Компетентна парадигма активно використовує проектні методи навчання.

4. Диференційована парадигма.

Диференційована парадигма визнає індивідуальність кожного учня та враховує його індивідуальні потреби та можливості. Навчання у цій парадигмі будується на персоналізації освіти та обліку різних типів інтелекту та освітніх стилів учнів. Вчитель виступає у ролі наставника, який допомагає кожному учневі досягти своїх навчальних цілей.

Отож, освітня парадигма відіграє важливу роль в освітньому процесі, визначаючи його сутність, цілі та методи. Вона впливає на те, як організовується навчання, якої важливості надається знанням та вмінням, а також яким чином оцінюється успіх студентів.

Основне значення освітньої парадигми полягає у тому, що вона визначає основні засади, якими керується освітня система. Залежно від обраної парадигми, освіта може бути орієнтована на розвиток творчого мислення, формування ключових компетенцій чи оволодіння базовими знаннями та навичками.

Освітня парадигма також визначає роль вчителя та студента у навчанні. У традиційній моделі, що базується на парадигмі інструктивного навчання, вчитель є джерелом знань та контролює процес навчання. У сучасній парадигмі конструктивного навчання студент активно будує свої знання та вміння, а вчитель виступає в ролі наставника та підтримки.

Значення освітньої парадигми полягає також у її вплив на розвиток освітньої системи. Перехід від однієї парадигми до іншої може призвести до зміни методів та підходів до навчання, перегляду навчальних програм та оціночних систем.

У результаті, вибір та використання певної освітньої парадигми визначає цінності та цілі освіти, формує компетенції та вміння студентів, а також впливає на їх успіх та професійний розвиток у майбутньому. Сучасна освітня парадигма відрізняється від традиційних підходів до навчання та надає нові можливості для розвитку студентів. Особливості сучасної освітньої парадигми включають такі аспекти:

1. Індивідуалізація навчання. Студенти стають активними учасниками освітнього процесу та мають можливість обирати свої власні шляхи навчання. Освітні програми адаптуються до індивідуальних потреб та інтересів кожного студента. Це допомагає підвищити мотивацію та ефективність навчання.

2. Колективне навчання та співробітництво. Сучасна освітня парадигма акцентує увагу на командній роботі та співробітництві. Студенти навчаються працювати в групах, обмінюватися знаннями та досвідом, розвивати навички комунікації та вирішувати проблеми разом. Це допомагає розвинути соціальні та міжособистісні компетенції студентів.

3. Активне та практичне навчання. Замість традиційної лекційної форми навчання сучасна освітня парадигма пропонує активні методи навчання, які

включають практичну діяльність, проектну роботу, дослідження та обговорення. Студенти стають активними учасниками освітнього процесу та застосовують свої знання у реальному житті, що допомагає засвоїти матеріал глибше та застосувати його на практиці.

4. Використання технологій. Сучасні технології відіграють важливу роль у освітньому процесі. Вони надають можливості для інтерактивного навчання, самостійного вивчення матеріалу та доступу до освітніх ресурсів. Технології також допомагають вчителям оцінювати прогрес студентів та адаптувати освітні програми щодо їх потреб.

Усі ці особливості сучасної освітньої парадигми сприяють розвитку студентів, формуванню критичного мислення, комунікаційних навичок, творчого мислення та самостійності. Вони допомагають створити умови для успішного навчання та підготовки студентів до сучасного світу.

Існує кілька видів освітніх парадигм, кожна з яких має свої особливості та застосовується у різних освітніх закладах та програмах.

– Традиційна парадигма освіти ґрунтується на передачі знань від викладача до учня. У цій парадигмі акцент робиться на формальному навчанні, де викладач є авторитетом, а учень – пасивним одержувачем інформації. Оцінюється засвоєння знань та виконання завдань.

– Проблемно-орієнтована парадигма освіти має на меті розвинути в учнів навички критичного мислення, вирішення проблем та застосування знань на практиці. Тут акцент робиться на самостійній роботі, дослідженнях та колективному навчанні. Учень стає активним учасником освітнього процесу, а викладач – наставником та фасилітатором.

– Особистісно-орієнтована парадигма ставить за мету розвинути учня як особистість, враховуючи його індивідуальні особливості, потреби та здібності. У цій парадигмі вчитель виступає у ролі партнера, наставника та підтримки для учня. Акцент робиться на розвитку навичок самоорганізації, самодисципліни, соціальних навичок та креативності.

– Соціокультурна парадигма освіти враховує вплив соціальних та культурних контекстів на процес навчання та розвиток учня. Тут акцент

робиться на соціальній взаємодії, колективному навчанні та активному включенні учня до освітнього середовища. Вчитель розглядається як фасилітатор та організатор навчально-пізнавальної діяльності.

– Інформаційно-комунікативна парадигма освіти наголошує на використанні сучасних інформаційних технологій та засобів комунікації для забезпечення ефективного освітнього процесу. Учень активно використовує комп'ютери, інтернет, мультимедійні матеріали та програми для отримання та обміну інформацією.

– Дослідницька парадигма освіти має на меті розвинути в учнів навички дослідження, критичного мислення та самоосвіти. У цій парадигмі акцент робиться на самостійному пошуку та аналізі інформації, проведенні власних досліджень та прийнятті інтелектуальних рішень. Вчитель виступає у ролі наставника, який допомагає учням розвивати дослідницькі навички.

– Нерідко у сучасній освітній практиці застосовуються гібридні парадигми, які поєднують елементи різних підходів. Наприклад, комбінування традиційної та проблемно-орієнтованої парадигм дозволяє поєднувати передачу базових знань з розвитком навичок вирішення проблем та критичного мислення.

Освітня парадигма є фундаментальною концепцією та системою цінностей, які визначають цілі та методи навчання в суспільстві. Вона грає найважливішу роль розвитку суспільства, оскільки освіта є ключовим чинником формування духовного, соціального та економічного потенціалу нації [46–47]:

По-перше, освітня парадигма сприяє розвитку культурного та інтелектуального рівня населення. Завдяки систематичній та якісній освіті люди засвоюють знання, навички та компетенції, необхідні для успішної соціалізації та професійного зростання. Це дозволяє суспільству використовувати свій інтелектуальний потенціал на максимум, що, у свою чергу, сприяє вирішенню складних соціальних та економічних завдань.

По-друге, освітня парадигма є інструментом для формування ціннісних орієнтацій та морального виховання громадян. Освіта повинна допомагати

формувати громадянську свідомість та відповідальність, розвивати толерантність та повагу до інших культур та світоглядів. Таке виховання сприяє стабільному та гармонійному розвитку суспільства, а також формуванню громадян, здатних приймати поінформовані рішення та брати участь у цивільному житті.

По-третє, освітня парадигма грає найважливішу роль сприянні сталому економічному розвитку суспільства. Сучасна освіта має враховувати глобальні виклики та потреби ринку праці, щоб випускники освітніх закладів були конкурентоспроможними та готовими до інтелектуальної та технологічної революції. Тільки так суспільство зможе адаптуватися до умов, що швидко змінюються, і забезпечити високий рівень життя для своїх громадян.

Отже, освітня парадигма має значення для розвитку суспільства. Вона сприяє розвитку інтелектуального потенціалу, формуванню ціннісних орієнтацій та громадянства, а також створенню умов сталого економічного розвитку. Тому важливо постійно оновлювати та вдосконалювати освітню систему, щоб вона відповідала викликам та потребам сучасного суспільства.

У сучасному світі, де інформаційні технології розвиваються зі стрімкою швидкістю, освітня парадигма також зазнає змін. Майбутнє освіти буде пов'язане із застосуванням нових технологій та інновацій, які мають значний вплив на організацію навчального процесу.

У майбутньому освітня парадигма все більше орієнтуватиметься на розвиток навичок, таких як критичне мислення, вирішення проблем, комунікація та співпраця. Традиційна модель викладання поступово поступатиметься місцем активним методам навчання, де учні будуть самостійно досліджувати, аналізувати та застосовувати отримані знання.

Також у майбутньому освітня парадигма персоналізує навчання. Кожен учень матиме можливість вивчати предмети та теми, які найцікавіші та корисні для його розвитку. Освітні програми будуть адаптовані до індивідуальних потреб та рівня знань кожного учня.

Майбутнє утвореної парадигми характеризуватиметься активними методами навчання, персоналізацією освіти, технологічними інноваціями та можливістю дистанційного навчання. Воно буде спрямоване на розвиток навичок і компетенцій, які дозволять учням успішно адаптуватися до світу, що змінюється, і досягати успіху в ньому.

З іншої сторони, освітня парадигма – це система освітніх цінностей, принципів, методів та підходів, які визначають, яким чином має бути організована освіта у даній освітній системі чи навчальному закладі. Існує кілька видів освітніх парадигм, найпоширеніші з яких – традиційна парадигма, навчання за проектами, навчання на основі проблем, конструктивізм та ін.

Освітня парадигма відіграє важливу роль у процесі навчання, оскільки визначає підходи та методи, що використовуються для передачі знань та навичок, формування навчальних програм, організації навчального процесу та взаємодії викладачів та учнів. Вибір парадигми впливає на ефективність навчання та адаптацію учнів до швидко мінливих вимог сучасного світу.

Навчання на основі проблем має ряд переваг, таких як розвиток критичного мислення, здатності до саморегуляції та спільної роботи, а також вирішення реальних проблем та завдань. Однак дана парадигма може бути складною для реалізації на практиці, вимагати великого часу та ресурсів на підготовку навчальних ситуацій, а також бути менш структурованою та передбачуваною порівняно з традиційними методами навчання.

Отже, освітня парадигма – це система теоретичних, методологічних та аксіологічних уявлень про те, що таке освіта, які її цілі, завдання, функції, як вона має бути організована на даному етапі суспільного розвитку, що розділяється більшістю теоретиків і практиків сфери освіти. Практика динамічно змінюється, особливо на рубежі десятиліть кінця ХХ - початку ХХІ ст. У всьому світі вона свідчить про те, що класична, або освітньо-просвітницька парадигма освіти вичерпала себе, і їй на зміну закономірно прийшла особистісно-орієнтована парадигма освіти — «освіта протягом усього життя». Знання залишаються найважливішим універсальним критерієм

освіченості, але освіта сьогодні не може зводитися до здобуття людиною комплексу знань, умінь та навичок, достатніх «на все життя».

В особистісно-орієнтованому навчанні кожен учень має свій вектор розвитку, який будується немає від вчителя до учня, а навпаки, від учня до вчителя. Функціоналістична парадигма. Найбільш повно функціоналістична парадигма знайшла своє відображення у концепції розвитку недержавної освіти. Таким чином, освіта як частина культури, з одного боку, харчується нею, а з іншого боку – впливає на її збереження та розвиток через людину. При цьому освіта виконує такі культурні функції:

– гуманітарну (збереження та відновлення екології людини, її тілесного та душевного здоров'я, особистої свободи, індивідуальності, духовності, моральності);

– культуротворчу (збереження, передача, відтворення та розвиток культури засобами освіти);

– соціологічну (засвоєння та відтворення соціального досвіду).

Отже, культура визначає цілі, завдання та зміст освіти.

1.3. Вплив парадигми освіти на проблеми виховання

Для оцінки ефективності виховної системи, її життєздатності необхідно враховувати якісні зміни, які у характеристиках окремих суб'єктів виховної системи, і у образі освітнього установи загалом. Науковці Д. Бодненко, О. Жильцов, Г. Єльнікова, О. Лещинський, Н. Мазур пропонують зіставляти наступний перелік кількісних показників виховної системи [7; 18–19; 35]:

- кількість дітей, що беруть участь у роботі різних гуртків, студій, секцій, клубів як у школі, так і позашкільних закладах додаткової освіти;

- соціальна активність, що виявляється у кількості учасників та числі акцій суспільно корисних справ, милосердя, екологічного руху;

- ступінь участі батьків учнів у загальношкільних виховних та суспільно корисних акціях та справах;

- кількість злочинів та правопорушень, скоєних учнями;

- число дітей, поставлених на адміністративний облік за факти асоціальної поведінки.

Проте недосконалість цього переліку видно вже з того, що в ньому відсутні характеристики педагогічного колективу – рівноправного та не менш активного суб'єкта виховної системи. Слабкість методики полягає і в тому, що окремі показники (наприклад, кількість вчинених учнями правопорушень або кількість учасників різних громадських акцій та рухів) легко підтасовується залежно від кон'юнктури

Для збору та фіксації інформації, що характеризує динаміку виховної системи, рекомендується кожному класному керівнику вести соціально-педагогічний паспорт класу та щоденник педагогічних спостережень, що відображає підсумки анкетних опитувань, тестування, розмов та інших методів дослідження. Головний критерій розвитку гуманістичної виховної системи – розвиток особистості дитини. Звідси виникає у визначенні сутності розвитку.

Тому розвиток це:

- здатність досягати у коротший термін високого рівня засвоєння.
- поєднання системності та динамічності знань, вміння застосовувати їх у різних умовах.
- формування теоретичного мислення, зокрема здатність до «внутрішнього плану дій».

Узагальнюючи ці визначення, можна стверджувати, що розвиток процес становлення готовності до діяльності. Вища форма розвитку – готовність до творчої діяльності, що виходить за межі раніше засвоєного.

Розвиток, таким чином, визначається:

- фондом знання;
- різноманітністю способів діяльності;
- ступенем складності вирішуваних проблем.

Розвинена людина повинна:

- продуктивно мислити;
- швидко вчитися;
- вміти застосовувати знання у різних умовах;

- переносити засвоєні прийоми нові умови;
- коригувати знання та способи діяльності;
- знаходити нові способи діяльності;
- мати фізичні можливості формувати нові знання та види діяльності.

Якісний аналіз ефективності виховної системи можна здійснити різними методами, вибір яких залежить від типу системи, від ступеня розвиненості шкільної психологічної та соціологічної служби та, нарешті, від особистих інтересів дослідника [1].

Перший підхід до якісної оцінки динаміки системи заснований на експертній оцінці сформованості моральних та інших особистісних якостей суб'єктів системи. Різні автори пропонують різні стрижневі якості особистості, які мають бути взяті за основу визначення рівня вихованості. У цьому плані інтерес представляє програма вивчення розвитку учнів та класного колективу, та колективу в цілому.

Можна з чимось погоджуватися та не погоджуватися. Наприклад, видається сумнівним, що «дотримання правил безпеки в роботі» – це індекс вихованості. Це швидше професіоналізм. Пункт «відвідування центрів та закладів культури» і звучить досить розпливчасто, і несе у собі відлуння тоталітарної епохи, коли в кіно, як і на політінформації, ходили, взявшись за руки. Проте загалом викладена вище методика, безумовно, цікава.

Лише перелік показників проявів вихованості та самі критерії вихованості можуть бути уточнені. Їх можна сформулювати, з концепції виховання людини культури, чи з переліку основних духовних цінностей (людина, Батьківщина, мир, праця, культура, сім'я, життя), або за блоками виховної роботи, які рекомендовані класному керівнику (земля, Батьківщина, сім'я, праця, знання, культура, світ, людина).

Використовують прийом інтеграції показників вихованості окремих учнів у межах класних колективів і навіть школи. Для цього він у системі координат відкладаються середньостатистичні показники компонентів вихованості.

Графічна інтерпретація дозволяє легше виявити «западні ланки» у виховній роботі та планувати оптимальні її напрями.

Другий підхід до якісної оцінки динаміки виховної системи пропонує тривірневе опитування учнів, класного керівника та батьків. Остаточний результат визначається як середнє арифметичне за категорією опитуваних:

1. Педагогічна ситуація.
2. Педагогічний процес.
3. Педагогічна система.

Педагогічна ситуація як об'єкт проектування завжди існує в рамках педагогічного процесу, а через нього – і в рамках педагогічної системи (наприклад, майбутня розмова з учнем, з батьками, з колегами). Педагогічні ситуації або виникають, або створюються під час уроку, екзамені, екскурсії і мають вирішитися.

Структура педагогічної ситуації завжди проста. До неї входять два або кілька суб'єктів діяльності та способи їх взаємодії. Зовні педагогічна ситуація завжди проста, насправді у ній завжди клубок внутрішньої енергії, емоцій. Складність клубка визначається рівнем внутрішньої та духовної культури людей та їхньою вихованістю. Педагогічні ситуації можуть бути стихійно або заздалегідь плануватися. У будь-якому випадку вони мають вирішуватися обдуманно.

Проектування педагогічного процесу та системи – більш складна, багатоступінчаста діяльність.

Проектування педагогічного процесу складається із трьох етапів:

- Моделювання.
- Власне проектування.
- Конструювання.

Наприклад, концепція професійно-технічної освіти включає виклад загальної методології (основної теорії), що розкриває роль і місце профтехосвіти в суспільно-економічній системі країни та системі освіти. Методологічний рівень концепції передбачає опис професійно-технічної освіти як частини цілого, у якому вона функціонує. У концепцію також входить виклад інших теоретичних

положень про безпосередню організацію освіти: його цілі, завдання, принципи, напрями розвитку, передбачувана структура, кадри, права та обов'язки, фінансування, матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення, опис апарату управління.

Отже, педагог має в своєму розпорядженні достатню кількість методів, засобів, форм, а також різноманітний зміст, щоб вибрати саме те, що потрібно його вихованцям, допомагає їм зростати і розвиватися.

Висновки до першого розділу

Сучасне цілісне розуміння освіченості людини включає не тільки його «знання» зміст, а й отриманий людиною особистий досвід, безпосередньо пов'язаний з її здатністю реалізовувати отримані знання на практиці, вибирати для цього адекватні методи та засоби, добувати для цього потрібну інформацію та налагоджувати необхідні комунікації; розуміння освіченості включає в себе і розвиненість цілої сукупності особистісних якостей, що роблять людину здатною до рефлексії, самооцінки, життєвого планування і до безперервної протягом усього життя освіти.

У сучасній педагогіці виділяють чотири провідні парадигми освіти: когнітивна, особистісно-орієнтована, функціоналістична, культурологічна.

Технології також відіграють ключову роль у майбутній освітній парадигмі. Віртуальна реальність, штучний інтелект, адаптивні навчальні програми та інші інновації допоможуть створити достовірний та інтерактивний навчальний досвід. Учні зможуть поринути у віртуальні середовища, де вони можуть легко освоїти нові навички та застосовувати їх на практиці.

Майбутнє освітньої парадигми пов'язане з використанням онлайн-навчання. Учні зможуть отримувати онлайн-курси та платформи для навчання вже зараз дозволяють здобувати якісну освіту дистанційно, а в майбутньому їхня роль лише збільшиться.

РОЗДІЛ 2

МОНІТОРИНГ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕДАГОГА ЗА УМОВ ЗМІНИ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

2.1. Професійно-педагогічна компетентність вчителя

Наприкінці 80-х і початку 90-х років ХХ століття було зрозуміло, що необхідно модернізувати систему освіти, тому що вона перестала розвиватися і відповідати запитам часу. Коли були проведені освітні реформи, країна отримала можливість приєднатися до Болонського процесу та вступити до єдиного європейського простору вищої освіти [3, с. 108]. Вважається, що основними завданнями цього процесу є зведення європейської зони вищої освіти як основного напрямку мобільності випускників з ймовірністю їх працевлаштування у різних країнах, зміцнення та формування культурного, суспільного, наукового та технічного потенціалу європейських країн, збільшення престижності у світі європейської вищої школи [2].

Нове суспільство ставить завдання підготовки професійно-компетентних кадрів на майбутнє, завдяки цьому створюються нові організаційні структури. Їхня мета – підвищення ефективності вузів, нових освітніх методик та технологій навчання. Підвищення професійного рівня педагогічних кадрів, які б відповідали запитам сучасного життя, – необхідна умова модернізації системи освіти. Сучасним освітнім закладам потрібні педагогічно-компетентні фахівці. При розгляді формування компетентності майбутнього вчителя в масштабах системи вузівської освіти, можна говорити про його знання, вміння та навички, здібності, тобто про готовність фахівця.

Нове тисячоліття диктує свої умови, зараз професійній школі необхідно переходити від підготовки фахівців до підготовки фахівців, які мають не лише професійну компетентність і кваліфікацію, а й ключові кваліфікації та компоненти [7]. Найважливішим етапом у професійному становленні та розвитку педагога є етап його підготовки у ЗВО. У цей час відбувається входження майбутнього фахівця у світ професійної компетентності: визначаються загальні контури майбутньої професійної діяльності, опановують

відповідні знання, вміння та навички, освоюються основи професійного світогляду та ін.

Поняття «професійна компетентність» вживатиметься з 90-х а саме поняття стає предметом всебічного вивчення багатьох дослідників, які займаються проблемами педагогічної діяльності.

Нині мета освіти пов'язана з формуванням компетенцій та компетентностей. Застосування компетентнісної моделі в освіті передбачає ґрунтовні зміни в організації навчального процесу, в управлінні ним, роботі викладачів, можливості оцінювання результатів навчання студентів. Найголовнішою метою стає не кількість засвоєння знань, а освоєння студентами таких умінь та навичок, які дали б їм можливість визначити власні цілі, приймати важливі рішення та працювати у типовій та нестандартній обстановці. Поняття «компетентнісний підхід» вивчається як зарубіжними вченими, так і вітчизняними, такими як В. Адольф, Т. Браже, Дж. Равен та ін., які вважають, що основна мета компетентнісного підходу – це забезпечення якісної освіти, яку можна розуміти як систему характеристик і параметрів, які відповідають за відповідність освіти передовим потребам та цінностям, а ще за їхні ідеї про майбутнє [4, с. 137].

Хоча поняття «компетенція» вже давно входить у велику кількість понять, таких як «вміння», «здатність», «майстерність» та ін., вона все ще не має загальноприйнятого визначення. Як правило, всі вчені-дослідники вважають, що вона ближча до поняття «знаю, як», ніж до поняття «знаю, що». Власне поєднує їх те, що всі вони розуміють її як здатність людини справлятися з різноманітними проблемами та завданнями. Крім того, існує безліч й інших визначень компетенції. У поняття «компетенція» Рада Європи «включає знання та розуміння, знання як у соціальному контексті» [4, с. 142]. Як і в інших країнах, поняття «компетенція» та «компетентність» російські вчені вивчають та розглядають із різних сторін. Починаючи з кінця 1980-го року з'явилися дослідження, які розглядали результати процесу виховання та навчання з погляду компетентності. У роботах цих дослідників компетентність служить синонімом професіоналізму, або є одним з його компонентів.

Поняття «компетентність» використовують майже в усіх сферах людської діяльності, воно вказує на відмінні якості його професійної діяльності. Під компетентністю розуміємо синтез емпіричних та теоретичних знань, які представлені у вигляді основ, принципів, понять та сенсотворчих позицій [4, с. 140]. Науковці виокремлюють поняття «компетентність» і «компетенція». На їх думку, під компетентністю розуміється інтелектуальна, особистісна та соціально-професійна особливість людини, її особисті якості, які ґрунтуються на її знаннях. А компетенції це якісь ймовірні знання, уявлення, системи цінностей і стосунків чи приховані психологічні новоутворення, які потім розпізнаються у компетентностях людини як своєчасних та діяльних проявах [5, с. 112].

Вітчизняні вчені визначають компетентність педагога за рівнем його знань і тим як він готовий вивчати інших; за рівнем володіння ним технологією та методикою викладання, а також його можливостях одночасно домагатися мети та справлятися з поставленими перед ним завданнями, пов'язаними з вихованням, навчанням та розвитком учнів [1].

Компетентність – це комплекс знань, умінь та досвіду людини, які відображаються в теоретичній та прикладній готовності до їх застосування в роботі на рівні високофункціональної грамотності [47]. Питаннями компетентності спеціаліста займаються не лише вітчизняні вчені, а й закордонні. Як показали дослідження з цього питання у найбільш розвинених країнах (США, Німеччина, Англія, Франція), відбувається переміщення акцентів до вимог прогресивного працівника з формальних факторів його освіти та кваліфікації до суспільної значущості його особистих якостей. США є одним із перших таборів, які почали використовувати поняття «компетенція».

Компетенція потрібна була визначення якості успішного професіонала. Компетенції були пов'язані зі змінами в сучасному суспільстві (світі) і передбачали розвиток та становлення професіонала, який був би здатний використовувати не тільки отримані та засвоєні знання, але й міг би самостійно та творчо підходити до вирішення теоретичних та практичних завдань. Те, що необхідно формувати компетенції підтверджується і тим фактом, що в даний час люди повинні розбиратися у великих потоках інформації, вміти знаходити в них

недостатні знання, самотійно вчитися, заповнювати недолік професійних знань, бути рішучим, брати на себе відповідальність і приймати необхідні рішення певних ситуаціях. Це включає в себе не тільки суспільне та професійне життя, а й особисте [47]. Наприклад, США при працевлаштуванні вчителів враховується п'ять основних критеріїв:

1. основні вміння;
2. знання предмета, що викладається;
3. знання у галузі педагогіки, психології та філософії;
4. загальний світогляд (знання в галузі історії, літератури та мистецтва);
5. майстерність вчителя [48].

В результаті аналізу понять «компетенція» і «компетентність», було зроблено висновок, що їхня сутність та зміст по суті дуже схожі, а іноді навіть однакові. Поняття компетенція і компетентність ширше понять знання, вміння, навички, тому що включають особистісну орієнтацію, цілеспрямованість, самотійність, ініціативність, проникливість, гнучкість мислення та подолання стереотипів. Також під компетентністю можна розуміти володіння людиною відповідної компетенцією, у тому числі її особистого ставлення до неї та предмету діяльності. Тому компетенція передбачає деякі вимоги до освітньої, у тому числі й професійної підготовки учня, а компетентність – це особистісна якість, яка вже відбулася.

Професійну компетентність вчителя розуміємо як сукупність п'яти сторін його трудової діяльності:

- педагогічна діяльність,
- педагогічне спілкування,
- особистість педагога, теоретично не тотожні та в практиці нерідко не збігаються,
- навченість (навчання),
- вихованість (виховність).

Усередині кожного із цих блоків автор виділяє об'єктивно необхідні, професійно необхідні, професійні психологічні та педагогічні знання; професійні педагогічні вміння; професійні психологічні вміння; професійні психологічні

позиції, установки вчителя, потрібні від нього професією; особистісні особливості, які забезпечують володіння вчителем професійними знаннями та вміннями. Знання та вміння становлять об'єктивну структуру його праці. До суб'єктивних характеристик відносять психічні процеси, функції, стану, якості, і навіть цілісні позиції особистості різних ситуаціях (наприклад, вчитель як предметник, як діагност чи як дослідник). Такі показники утворюють вимоги професійної компетентності до педагога [52].

У сучасній вітчизняній науці професійно-педагогічна компетентність сприймається як багатозначна категорія. Дослідження у психолого-педагогічних працях із проблем вищої освіти показали, що професійно-педагогічна компетентність спеціаліста є однією з найважливіших дидактичних категорій. У процесі навчання студентів у педагогічному ЗВО необхідне формування професійно-педагогічної компетентності, яка може виступати як мета, засоби досягнення результату підготовки спеціаліста, а також критерій діагностики готовності до професійної діяльності, може бути ефективним шляхом виховання творчої особистості.

Професійно-педагогічна компетентність – це інтерактивна сукупність якостей фахівця, що відображає рівень його особистісного, соціально-морального досвіду, готовність до розвитку та вдосконалення професійної діяльності [54]. Повною мірою професійно-педагогічна компетентність може виявлятися лише у спеціаліста, який працює. Але вже деякі її передумови та окремі сторони формуються вже під час навчання у вищому навчальному закладі. Студенти отримують глибоку психолого-педагогічну підготовку, завдяки чому професійно-педагогічну компетентність можуть усвідомлювати як дидактичну категорію та виявляти її професійний аспект. Останній задається значимістю професійних завдань, вирішення яких включається майбутній фахівець.

Отже, розглянувши і проаналізувавши безліч термінів і визначень, було вирішено, що компетенція – це сфера діяльності людини, в якій використовуються отримані знання, вміння та досвід людини, а компетентність - це якість або характеристика особистості людини, яка дозволяє йому брати на

себе відповідальність у вирішенні певних питань і з легкістю вирішувати всі проблеми, що виникають. А під професійною компетентністю вчителя розуміється готовність приймати важливі та актуальні рішення у відповідній галузі та його здатність виконувати на високому рівні свою професійну діяльність.

2.2. Моніторинг професійної компетентності вчителя

Моніторинг трактується як процес відстеження стану об'єкта (системи або складного явища) за допомогою безперервного або періодично повторюваного збору даних, що представляють сукупність певних ключових показників (Е.Ф. Зеєр). Моніторинг необхідний, коли у побудові будь-якого процесу важливо постійно відстежувати, що відбуваються в реальному предметному середовищі для того, щоб включати результати поточних спостережень у процес управління. Це цілісна система, що реалізує безліч функцій.

Моніторинг виконує певні властивості: безперервність, діагностичність, інформативність, науковість, зворотний зв'язок та ін. Він у своїй сукупності відображає картину досліджуваного процесу у всій повноті, що цікавить спостерігача, тому немає необхідності прагнути збирати максимально можливу кількість інформації. Для оцінки стану та прогнозування досліджуваного процесу достатньо використати певний обмежений інформаційний набір, при цьому такий набір виявляється достатнім як для фіксації стану системи, так і для забезпечення динамічного контролю та прогнозу в прийнятних межах (Л. Тарасюк [52]).

Науковець Г. Плисенко [39], О. Локшина [36] моніторинг професійної компетентності вчителя розуміє як процес безперервного, науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планово-діяльнісного стеження за станом та розвитком його професійного рівня з метою об'єктивізації змін і надання цьому процесу прогресивної спрямованості [43–44].

Для відстеження розвитку професійної компетентності педагога доцільно використовувати моніторинг, який дає підстави для цілісного уявлення про його

індивідуальні особливості та розроблення відповідної програми становлення його професійної компетентності.

З метою визначення змісту моніторингу проводився аналіз посадових обов'язків викладача, які визначаються за характеристиками, які дозволяють виявити наступні змістовні блоки:

- 1) законодавство в галузі освіти, трудових відносин;
- 2) основи загальної педагогіки та психології;
- 3) теорія основ предмета, що читається педагогом;
- 4) методика основ предмета, що читається педагогом.

Розглядаючи моніторинг не лише як засіб мінімізації відхилень становлення професійної компетентності вчителя, але і як шлях виявлення помилок у цілях та планах щодо її підвищення, науковці вказали на фактори, що перешкоджають становленню професійної компетентності педагогів.

Проблема забезпечення освітніх закладів фахівцями, які здобули кваліфікацію у педагогічних ЗВО, зумовлена низьким престижем професії вчителя, соціально-економічною ситуацією країни та недостатньою практичною підготовкою до професійної діяльності, що викликає труднощі професійної адаптації на початку професійної діяльності [21; 25].

Вчителі з педагогічною освітою часто поєднують викладання свого предмету з іншими основними дисциплінами. Існує висока ймовірність того, що вчитель-«сумісник» при реалізації міжпредметних зв'язків приділятиме більше уваги своєму предмету. Недостатнє забезпечення спеціальною та методичною літературою ускладнює самостійну підготовку вчителя до навчальних занять.

Професійне становлення проходить кілька етапів, кожен з яких відрізняється не тільки складом знань і умінь, що затребувані, але і їх структурою, що дозволяє говорити про специфічні форми професійної підготовки, підвищення кваліфікації та самоосвіти фахівця на різних стадіях. Для засвоєння змісту нового предмета та особливостей методики його викладання фахівець змушений переходити до нижчої стадії професійного становлення, що викликає протиріччя динаміки професійної діяльності. Дане явище слід вважати частковою професійною переорієнтацією.

Часткова професійна переорієнтація – вимушений процес переходу особистості на більш ранні стадії професійного становлення, викликаний частковою зміною змісту професійної діяльності, що вимагає корекції існуючої та створення нової системи знань, умінь та навичок без зміни виду професійної діяльності.

Освоєння особистістю професії неминує супроводжується змінами у її структурі, коли, з одного боку, відбувається посилення та інтенсивний розвиток якостей, які сприяють успішному здійсненню діяльності, а з іншого – зміна, віддалення і навіть руйнація структур, які беруть участь у цьому процесі. Якщо це професійні зміни розцінюються як негативні, тобто порушують цілісність особистості, що знижують її адаптивність і стійкість, їх слід розглядати як професійні деформації.

Під професійними деформаціями розуміються деструктивні зміни особистості процесі виконання професійної діяльності (В. Кремень [15]). Компетентність педагога та професійна деформація взаємопов'язані та взаємообумовлені: професійна деформація знижує рівень компетентності, з іншого боку, високий рівень компетентності сприяє корекції професійних деформацій.

Ступінь виразності деформації визначається стажем роботи, змістом педагогічної діяльності та індивідуально-психологічними особливості особистості педагога. Вирізняють такі види професійних деформацій педагогів : авторитарність, демонстративність, дидактичність, педагогічний догматизм, домінантність, педагогічна індиферентність, консерватизм, педагогічна та мовленнєва агресії, рольовий експансіонізм, соціальне лицемірство, поведінковий трансфер.

Вміння вчителя працювати з інформацією – одна з головних професійних навичок, тому відоме явище інформаційної пасивності стосовно діяльності педагога, яке слід розглядати як професійну деформацію. Особливістю інформаційної пасивності є те, що вона може виявлятися як у досвідчених, і у молодих педагогів. Ця властивість відрізняє інформаційну пасивність від професійного старіння.

Інформаційна пасивність педагога характеризується: невідповідністю інформаційної картини світу педагога існуючої реальності та вимог інформаційного суспільства; припиненням своєї професійної самоосвіти та самовиховання після накопичення певної кількості інформації та методичної бази для викладання свого предмета; небажанням удосконалювати навички роботи з інформацією та підвищувати свою інформаційну компетентність; невмінням відібрати з величезної маси інформації, у тому числі за допомогою комп'ютера, найбільш цінну та необхідну, обробити та систематизувати її, а також забезпечити зберігання, яке гарантує її збереження, легкість та економічність використання.

Іншим фактором, який перешкоджає становленню професійної компетентності вчителя, є навчена безпорадність (*learned helplessness*). Навченою безпорадністю називається стан песимізму, що виникає у людини в результаті пояснення негативної події стабільними (не змінюються в часі), внутрішніми (пов'язаними з особистістю цієї людини) та глобальними (застосованими до великого розряду ситуацій) факторами (Abramson, Seligman, & Teasdale).

Навчена безпорадність набувається людиною внаслідок різноманітного негативного досвіду і проявляється у неадекватній пасивній поведінці.

Мотив особистого розвитку, зростання та оволодіння компетентністю підміняється систематичною демонстрацією безпорадності. Навчену безпорадність педагога слід розглядати як професійну деформацію, оскільки деструктивні зміни особистості педагога детерміновані у певного ступеня особливостями його професійної діяльності.

Специфіка будь-якої екстремальної ситуації вимагає від педагога прояву пошукової активності, навичок пошукової поведінки, що є протилежністю навченій безпорадності. Пошукова активність – діяльність суб'єкта, спрямована на зміну ситуації, що розцінюється як неприйнятна, або свого ставлення до неї, за відсутності певного прогнозу результатів такої активності, але за постійного обліку проміжних результатів у процесі самої діяльності. Педагог зі

сформованою навченою безпорадністю не зможе прищепити учням необхідну модель пошукової поведінки, оскільки сам нею не володіє.

Основна проблема становлення професійної компетентності вчителя полягає у необхідності професійної переорієнтації, оскільки професійні вимоги до фахівців істотно різняться навіть у тих випадках, коли можна зіставити між собою два типи спеціальностей. *Професійною переорієнтацією* називається процес переходу особистості від однієї професії до іншої на основі вже набутих професійних якостей (С. Беляєв), а також з урахуванням особистісних якостей, інтересів, знань, досвіду та здібностей. Перехід у зрілому віці від однієї професійної діяльності до іншої має ряд особливостей (Т. Горохівська, М. Кадемія та ін.) [6; 10; 23]:

- знижуються об'єктивні можливості розвитку індивідуальних якостей, формування нових знань та навичок;
- виникають переживання, стресові та кризові стани;
- збільшується тривалість оволодіння новою професією та зменшується розвиток індивідуальних якостей, формування нових знань та навичок;
- виникають переживання, стресові та кризові стани;
- збільшується тривалість оволодіння новою професією та ін.

Багато якостей особистості, досвід та професійна деформація стають непереборною перешкодою для педагогічної діяльності. Таким чином, обґрунтовано вимогу до проходження ними попереднього відбору на професійну придатність до педагогічної діяльності та обов'язкової психолого-педагогічної та предметної підготовки.

Основними факторами, що сприяють становленню професійної компетентності вчителя є:

- навички організації особистої праці;
- установка на безперервну освіту;
- самоаналіз професійного досвіду;
- оптимальне (нормативне) навчальне навантаження;
- наявність вільного часу для самоосвіти;
- престижність професії;

– гідна заробітна плата.

Структурні компоненти моніторингу розподіляються у наступному кількісному співвідношенні:

1) особисті якості педагога – 8 показників (16 % від усього обсягу діагностики); досліджуються: емоційна стабільність особистості, спрямованість особистісних домагань, схильність до нервового зриву, рівень валеологічної культури;

2) професійні якості педагога – 17 показників (34 % від обсягу діагностики); досліджуються: професійні установки та цінності, професійна спрямованість особистості, сформованість професійних деформацій, вид локалізації контролю, автономність-залежність особистості, перешкоди педагогічної діяльності; додатково у фахівців, які не мають педагогічної освіти, вивчається рівень професійної придатності (даний показник до єдиної карти моніторингу не включений);

3) міжособистісні відносини педагога – 5 показників (10 % від обсягу діагностики); досліджуються: рівень самооцінки, вміння слухати та викладати свої думки, стиль педагогічної взаємодії, причини та характер конфліктів у колективі;

4) професійна діяльність педагога – 10 показників (40 % від обсягу діагностики); досліджуються: ефективність урочної діяльності, рівень вимог педагога, фактичний рівень навченості учнів, рівень організації особистої праці та позаурочної діяльності, рівень психолого-педагогічних знань, рівень знань у галузі безпеки життєдіяльності, рейтинг серед колег та учнів.

Зростання рівня становлення професійної компетентності освітян реалізувався у виконанні основного призначення підвищення кваліфікації – підвищення рівня підготовки учнів.

Отже, професійна компетентність вчителя є такою, що відповідає певній компетенції, багаторівневій професійно значущій характеристиці особистості та діяльності педагога, що опосередковує результативний професійний досвід. Виявляючи особливості індивідуального професійного становлення вчителя, моніторинг має планово-діяльнісний, діагностичний та прогностичний характер,

охоплюючи не лише минулий досвід професійної діяльності, а й найближчу та віддалену перспективи професійного розвитку. Модель моніторингу становлення професійної компетентності вчителя складають такі структурні компоненти: особистісні якості педагога, професійні якості педагога, міжособистісні відносини педагога, професійна діяльність педагога, які за допомогою комплексу показників, що діагностуються, в сукупності дають уявлення про рівень (критичне, допустиме та оптимальне) становлення професійної компетентності вчителя. Розроблений алгоритм моніторингу становлення професійної компетентності вчителя сприяє об'єктивізації відстеження змін у процесі його професійного становлення і складається з наступних взаємопов'язаних етапів: підготовчого, вихідно-діагностичного, корекційного, підсумково-діагностичного, заключного. Результати дослідно-пошукової роботи дозволяють стверджувати, що моніторинг сприяє становленню професійної компетентності вчителя. Доведено можливість досягнення позитивного результату в освітньому процесі та реалізації теоретичного педагогічного потенціалу на практиці.

2.3. Стратегії професійного розвитку вчителя за умов зміни парадигми освіти

Для педагога, професійний розвиток є важливою частиною вашого росту та успіху. Професійний розвиток допомагає педагогам бути в курсі останніх тенденцій і методів у своїй галузі, а також отримати цінні знання, які можна застосувати під час навчання.

Що таке професійний розвиток? Діяльність з професійного розвитку є важливою частиною роботи будь-якого вчителя. Діяльність з професійного розвитку розроблена, щоб допомогти вчителям покращити свої навички та знання, щоб вони могли забезпечити кращий досвід навчання для студентів.

Професійний розвиток може включати відвідування конференцій або семінарів, проходження онлайн-курсів і програм самонавчання, участь у програмах наставництва, участь у спільних проектах з іншими професіоналами

в цій галузі, читання книг, пов'язаних із передовим досвідом навчання, тощо. Заходи з професійного розвитку зазвичай організовуються та проводяться професійними організаціями та навчальними закладами.

Ці заходи можуть тривати від кількох годин до кількох днів, і вони можуть відбуватися особисто або онлайн. Професійний розвиток є важливим для будь-якого вчителя, який хоче вдосконалюватися та бути в курсі останніх подій у своїй галузі.

Інвестуючи у власний професійний розвиток, вчителі можуть стати краще підготовленими для вирішення проблем, пов'язаних з викладанням, і гарантувати, що їхні учні отримають найкращу освіту. Одним словом, професійний розвиток є безцінним ресурсом для будь-якого вчителя, який прагне вдосконалити свою майстерність і забезпечити кращий досвід навчання для своїх учнів. За допомогою правильних стратегій вчителі можуть переконатися, що вони постійно розвиваються як педагоги, а також гарантують, що їхні учні отримують навчання найвищої якості.

Професійний розвиток вчителя є невід'ємним аспектом роботи будь-якого педагога. Професійний розвиток для вчителів може мати багато переваг, від підвищення їхніх знань і навичок до розробки нових стратегій для управління своїми класами.

Так, професійний розвиток надає вчителям доступ до цінної інформації та ресурсів. Відвідуючи конференції та інші види заходів, вчителі можуть дізнатися про нові методи навчання або стратегії управління класом, про які вони, можливо, не знали раніше. Професійний розвиток також надає вчителям можливість спілкуватися з іншими фахівцями в галузі, що може надати їм доступ до цінних ресурсів та нових ідей. Професійний розвиток також може допомогти вчителям розширити свої знання та навички. Завдяки цим заходам вчителі можуть отримати уявлення про різні стратегії навчання або дізнатися про нові технологічні інструменти, з якими вони, можливо, не стикалися раніше. Такий розширений набір знань і навичок може призвести до покращення результатів учнів, а також до більшого задоволення від роботи для вчителя.

Діяльність з професійного розвитку дає можливість вчителям краще зрозуміти саму професію вчителя. Через бесіди з колегами-професіоналами або відвідування лекцій з педагогіки чи теорії освіти вчителі можуть глибше оцінити свою роботу та розробити нові стратегії для більш ефективного управління своїми класами. Діяльність з професійного розвитку пропонує вчителям можливість будувати стосунки з іншими професіоналами в цій галузі. Завдяки спілкуванню на конференціях чи семінарах вчителі можуть знайти наставників, на яких вони рівняються, або колег, з якими вони співпрацюють над проектами чи ініціативами. Ці зв'язки часто відкривають двері до нових можливостей і ресурсів, які інакше були б недоступні.

Існують численні переваги професійного розвитку для вчителів; від того, щоб бути в курсі останніх освітніх тенденцій і методів, до підвищення рівня знань і навичок, які призводять до покращення результатів учнів.

Ефективність успішного директора школи визначає тверда прихильність до покращення якості навчання. Сильна його відданість справі описує готовність і здатність здійснювати моніторинг у всіх видах діяльності шкільного персоналу. Наприклад, у навчальному аспекті директор школи міг би стежити за часом і навчальним процесом на уроці, таким чином забезпечуючи ефективність виконання навчальної програми на уроці. Директор школи має достатню здатність вирішувати проблеми розробки навчальних програм, щоб реагувати на зміни. На ці зміни слід реагувати як на цілі навчання та завдання школи, зміст навчання, метод і підхід до навчання, оцінювання та інша діяльність, пов'язана з навчальними послугами.

Для вирішення всіх навчальних проблем у школі вчителям потрібна допомога та керівництво, а саме від директора школи у формі супервізії як частини професійної відповідальності директора школи. Стосовно цієї відповідальності за професійну освіту Ліпхем рекомендує чотири фази керівництва викладанням, а саме:

- 1) оцінка цілей програми, коли директор школи повинен перевірити, чи навчальна програма відповідає потребам учнів,

2) планування вдосконалення програми, вдосконалення запланованих програм шляхом вибору відповідної робочої структури, збору інформації та точних даних, пов'язаних з навчанням, і їх використання для вдосконалення та розвитку навчальної програми відповідно до потреб програми,

3) впровадження змін у програму, виконання зміни програм, мотивуючи вчителів використовувати більш інтерактивні та цікаві стратегії навчання, мотивуючи персонал надавати кращі послуги для підтримки викладання та навчальної діяльності та мотивуючи шкільну спільноту підтримувати покращення якості навчання в школі;

4) оцінювання зміни програми, запровадити оцінювання впроваджених змін шляхом вимірювання результатів навчання.

Професійна допомога, яку надає директор школи як наглядач за вчителями, є одним із заходів, спрямованих на те, щоб вчителі могли професійно розвиватися, таким чином, вони зможуть максимально виконувати свої завдання. Вчителі можуть і бажають вдосконалювати та підвищувати здатність своїх учнів до навчання. Враховуючи важливість цієї професійної орієнтації для вчителів, директор школи повинен завжди підвищувати й освіжати свої знання краще, ніж його вчителі, оскільки, коли здібності директора такі ж або нижчі за рівень вчителів, його керівництво та допомога не будуть мати сенсу. Директор школи як інспектор повинен чітко знати, що і як контролювати.

Розширення прав і можливостей вчителів – це спроба підвищити компетентність вчителів у своїй професії. Розширення прав і професійних можливостей вчителів – це спроба вчителя отримати необхідні педагогічні здібності, щоб відповідати вимогам епохи. В епоху промислової революції від учителів вимагається бути більш критичними та активними у виконанні своєї роботи. Відповідна допомога вчителям допомогла б їм виконувати свої завдання професійно. Відповідно уповноважені вчителі будуть чуйними до потреб своїх учнів і зможуть знайти рішення для будь-яких перешкод у навчанні. Це пов'язано з повсякденними завданнями вчителів щодо реалізації навчання, щоб їхнє навчання було синхронізовано з цілями освіти, передбаченими в навчальній програмі, і представлено навчання з використанням відповідних методів для

досягнення цілей. Коли вчителі не наділені повноваженнями, вчителі просто виконують свою рутину, тому не виключено, що їм стане нудно, і їхні досягнення зменшаться.

Завданням директора школи є забезпечення успіху всієї навчальної програми в школі, успішності вчителів і учнів. Це реалізується директором через відомі освітні програми, діагностику стійких навчальних програм, їх обговорення з учителями та допомогу вчителям у визначенні освітніх цілей та ідей і досвіду щодо навчальної програми та інших навчальних проблем.

Дослідження, проведене Dysvik, A & Kuvaas, B (2012), показало, що клімат сприйняття підтримки керівника позитивно корелює з кліматичним розвитком співробітників. Тому директор школи, реалізуючи свою функцію наглядача, співпрацює з людьми, або з учителями, або з допоміжним персоналом, щоб покращити навчання в школі, відповідає вимогам нової ери. Під час змін, необхідні коригування, тому потрібна допомога директора школи та професійні послуги для вчителів, щоб задовольнити попит цього нового. Для таких потреб потрібне розширення можливостей учителя в школі та у виконанні своїх завдань.

Професійний розвиток також надає вчителям можливість отримати уявлення про саму професію вчителя, а також налагодити стосунки з іншими фахівцями в галузі, що веде до нових можливостей і ресурсів. Курси професійного розвитку можуть охоплювати широкий спектр тем, від управління класом і стратегій навчання до оцінювання та розробки навчального плану.

Але є також деякі популярні теми, які вчителі можуть розглянути на своїх курсах професійного розвитку. Наприклад, лідерство – одна з найпопулярніших тем на курсах підвищення кваліфікації. На цих курсах вчителі можуть дізнатися, як стати кращими лідерами у своїх класах і школах, а також як розвинути ефективні лідерські навички. Крім того, педагогічна психологія є ще однією популярною темою на курсах професійного розвитку. Ці курси можуть допомогти вчителям отримати розуміння того, як учні навчаються, і які у них різні стилі навчання.

Спеціальна освіта – ще один важливий предмет, який слід включити до курсів підвищення кваліфікації. Тут вчителі можуть навчитися важливим стратегіям і технікам роботи з учнями з особливими потребами. Культурна компетентність також є важливою темою, яку слід розглядати на курсах професійного розвитку. Тут вчителі можуть дізнатися про різні культури та про те, як створити безпечне та інклюзивне навчальне середовище для всіх учнів.

Багато курсів професійного розвитку зосереджені на конкретних предметних областях, таких як математика, природничі науки, читання або письмо. Ці типи курсів можуть надати вчителям необхідні інструменти та стратегії, необхідні для ефективного викладання своєї предметної галузі. Крім того, багато курсів професійного розвитку зосереджені на використанні технологій у класі та розробці онлайн-середовища навчання. Завдяки таким пропозиціям курсів викладачі можуть отримати цінну інформацію про те, як використовувати технології для підвищення результатів навчання студентів.

Загалом, існує багато різних тем, які висвітлюються на курсах підвищення кваліфікації для вчителів. Від лідерства та педагогічної психології до спеціальної освіти та культурної компетентності, ці типи курсів надають педагогам цінну інформацію про передовий досвід викладання, а також інструменти для створення успішного навчального середовища для всіх студентів. Багато курсів професійного розвитку зосереджені на конкретних предметних галузях або використанні технологій у класі, що може допомогти підвищити загальні результати учнів.

Професійне зростання є важливим для будь-якого вчителя, який прагне стати кращим вихователем. Стратегії професійного розвитку для вчителів можуть допомогти їм бути в курсі останніх методів і стратегій навчання, а також отримати нові навички та знання, які можна застосувати в своїх класах [27; 33].

Ось кілька стратегій професійного розвитку, які вчителі можуть застосувати, щоб переконатися, що вони постійно зростатимуть як педагоги.

1. Одним із найефективніших способів професійного розвитку вчителів є відвідування семінарів, конференцій чи інших подібних заходів. Ці заходи дають вчителям можливість навчатися у експертів у своїй галузі та спілкуватися

з іншими педагогами, які мають подібні інтереси. Крім того, вони також можуть надати платформу для обміну найкращими практиками та обговорення потенційних рішень поширених проблем у класі.

2. Викладачі можуть професійно розвиватися, беручи участь в онлайн-курсах або програмах самонавчання. Ці типи діяльності створюють для вчителів більш гнучке навчальне середовище, яке дозволяє їм працювати у власному темпі та зосереджуватися на конкретних темах або навичках, які стосуються їх практики викладання.

3. Викладачі також можуть брати участь у програмах наставництва або співпрацювати з іншими професіоналами в цій галузі для розробки нових стратегій і методів. Завдяки цим заходам вчителі можуть отримати цінну інформацію про те, як інші професіонали підходять до різних викладацьких завдань і вчитися на досвіді один одного.

4. Ще одна ефективна стратегія професійного розвитку – залучення до наукових досліджень. Ці типи діяльності дозволяють вчителям поглибити своє розуміння певного предмету та розробити нові ідеї щодо того, як вони можуть застосувати це у своїх класах.

Наукові дослідження також можуть допомогти вчителям зрозуміти, як їх робота впливає на ширшу освітню систему, і оцінити, які зміни вони можуть захотіти зробити, щоб покращити результати навчання учнів.

Існує багато різних стратегій професійного розвитку, які вчителі можуть використовувати для особистісного зростання та просування по службі. Від семінарів чи конференцій до онлайн-курсів або програм самонавчання, ці заходи надають педагогам безцінні можливості підвищити рівень своїх знань з різних тем, а також поділитися передовим досвідом з колегами-професіоналами.

Коли справа доходить до ефективного професійного розвитку вчителя, керування класом є ключовим компонентом.

Беручи участь у діяльності з професійного розвитку, зосередженій на управлінні класом, вчителі можуть навчитися технікам і стратегіям, які допоможуть їм створити середовище поваги та взаємодії зі своїми учнями.

Ось 10 стратегій професійного розвитку для управління класом, які можуть допомогти вчителям стати ефективнішими педагогами.

1. Відвідайте семінари та конференції, пов'язані з управлінням класом. Ці заходи дають вчителям можливість навчатися у досвідчених фахівців і розвивати власні навички в цій сфері.

2. Пройдіть онлайн-курс або програму самостійного навчання, пов'язану з керуванням класом. Цей тип навчання дозволяє вчителям навчатися у своєму власному темпі та отримати глибше розуміння того, як ефективно керувати своїми класними кімнатами.

3. Співпрацюйте над проектами з іншими професіоналами в цій галузі. Працюючи разом, вчителі можуть обмінюватися ідеями та обговорювати найкращі практики, які вони вважають успішними у своїх класах.

4. Розробляйте стратегії управління важкою поведінкою та розвитком позитивних стосунків з учнями та батьками. Вчителі повинні прагнути створити середовище, де кожен відчуватиме повагу та цінність, чого можна досягти завдяки належним навичкам спілкування, а також відповідним наслідкам за неправильну поведінку.

5. Використовуйте інструменти управління класом, такі як візуальні підказки або сигнали, системи балів і форми відстеження, щоб контролювати поведінку учнів і позитивні ознаки підтвердження.

6. Створіть чіткий набір очікувань щодо поведінки учнів, який регулярно повідомляйте протягом навчального року, щоб учні завжди знали, чого від них очікують.

7. Встановіть послідовні правила та розпорядок у класі, щоб учні розуміли, що від них очікується щодня, коли вони входять до кімнати.

8. Застосовуйте позитивні тактики підкріплення, такі як винагороди або похвала, коли учні демонструють хорошу поведінку або правильно виконують завдання, замість того, щоб покладатися виключно на покарання, коли маєте справу з неправильною поведінкою або помилками, допущеними учнями під час уроку.

9. Створюйте атмосферу співпраці в класі, заохочуючи роботу в групах, наставництво однолітків або інші методи, за яких учні відчують себе комфортно, працюючи разом для досягнення спільних цілей, одночасно навчаючись на помилках і успіхах один одного.

10. Виділіть час поза класом, щоб поміркувати про викладені уроки, оцінити успішність учнів і переглянути відгуки батьків.

Стратегії професійного розвитку для викладачів включають 10 ефективних стратегій [38–39; 51; 55]:

1. Відвідайте майстер-класи або семінари, присвячені стратегіям і технікам навчання. Ці події нададуть вам нові ідеї та підходи до викладання, а також можливості для спілкування з іншими професіоналами в цій галузі.

2. Беріть участь в онлайн-курсах або програмах самостійного навчання, які зосереджені на стратегіях навчання. Це чудовий спосіб дізнатися про останні дослідження та теорії у вашій галузі, а також отримати поради від досвідчених викладачів.

3. Займайтеся наставництвом однолітків. Спільна робота з однолітками може допомогти вам придумати інноваційні ідеї та підходи до викладання, а також забезпечить цінний зворотний зв'язок від колег, які мають інший досвід і точки зору, ніж ваші.

4. Приєднуйтеся до професійних організацій, пов'язаних із вашою сферою навчання. Ці організації можуть надати доступ до ресурсів, таких як вебінари та конференції, які можуть бути безцінними для того, щоб бути в курсі тенденцій в освіті та методах навчання.

5. Скористайтесь технологічними інструментами, доступними для викладачів, такими як онлайн-платформи для навчання або програмне забезпечення для відеоконференцій для віртуальних класів. Ці інструменти можуть полегшити залучення студентів до навчальної діяльності та дозволити їм працювати разом над проектами з будь-якої точки світу!

6. Читайте книги або статті, пов'язані з навчальними стратегіями та техніками, щоб бути в курсі останніх досліджень у вашій галузі та отримати уявлення про те, як найкраще ефективно навчати своїх студентів.

7. Беріть участь у програмах наставництва, де досвідчені інструктори наставляють менш досвідчених вчителів, ділячись своїми знаннями та досвідом з ними сам-на-сам або під час групових налаштувань, як-от воркшопів чи семінарів. Це чудовий спосіб для вчителів-початківців навчатися у досвідчених фахівців, а також розвивати стосунки всередині своєї професії, які можуть виявитися корисними протягом усього їхнього кар'єрного шляху!

8. Запитайте у вашій установі про їхню діяльність з підвищення кваліфікації, оскільки деякі організації пропонуватимуть її безкоштовно або за зниженими цінами, щоб усі їхні працівники могли скористатися!

9. Використовуйте віртуальні ресурси, такі як програмне забезпечення для потокового відео та веб-семінари, щоб переглянути матеріал курсу від далеких експертів у цій галузі. Це чудовий спосіб для інструкторів, які не можуть подорожувати на великі відстані через особисті причини чи брак фінансів, але все ж можуть бути в курсі сучасних тенденцій, які викладаються в інших місцях.

10. Беріть участь у виїзних конференціях по області! Це дасть вам можливість навчатися у експертів за межами стін вашого власного навчального закладу, одночасно розширюючи мережу контактів за межі тих, що знаходяться в ньому.

Коли йдеться про реалізацію стратегій професійного розвитку, вчителі повинні бути стратегічними та цілеспрямованими. Щоб переконатися, що їх діяльність з професійного розвитку була ефективною, вчителі повинні почати з встановлення чітких цілей і завдань. Це допоможе їм вибрати діяльність, яка відповідає їхнім загальним потребам розвитку. Визначивши заходи, в яких вони хочуть брати участь, вчителі повинні переконатися, що ці заходи мають високу якість і пропонуються з надійних джерел. Важливо, щоб вчителі вибирали захоплюючі та інтерактивні заходи [56; 58; 60–61].

Це допоможе їм залишатися зосередженими та мотивованими протягом усього процесу. Інтерактивна діяльність дозволяє вчителям практикувати те, що вони навчилися, і обмірковувати своє навчання змістовним чином. Коли це можливо, вчителі також повинні брати участь у заходах, які дозволяють співпрацювати з колегами або однолітками.

Це дасть їм можливість вчитися в інших фахівців, а також ділитися та обговорювати ідеї. Співпраця може надати можливість для зворотного зв'язку, що важливо, коли йдеться про професійне зростання. Дотримуючись цих порад, вчителі можуть переконатися, що їхні зусилля з професійного розвитку будуть ефективними для досягнення поставлених цілей.

Коли мова заходить про стратегії професійного розвитку, є кілька поширених питань, які виникають у багатьох викладачів. До них належать такі теми, як вибір відповідних заходів з професійного розвитку, де знайти надійні джерела освітніх і навчальних матеріалів, який вміст слід включити в описи діяльності та як найкраще переконатися, що діяльність захоплює.

Ось кілька порад щодо відповіді на ці поширені запитання щодо стратегій професійного розвитку:

- Коли справа доходить до вибору тем для діяльності з професійного розвитку, важливо визначити сфери зростання або вдосконалення, які принесуть користь як вам, так і вашим студентам. Проведіть інвентаризацію своїх поточних навичок і знань, а потім подумайте, на яких сферах можна було б зосередитися або приділити більше уваги. Це може допомогти вам вибрати теми, які є актуальними та корисними для вашого власного професійного зростання, а також успіху ваших студентів.

- Переконайтеся, що діяльність з професійного розвитку, в якій ви берете участь, надходить із надійних джерел. Дослідіть організацію чи компанію, яка пропонує діяльність, перш ніж узяти участь, щоб переконатися в її якості та цінності. Крім того, перегляньте відгуки інших викладачів, які брали участь у заході, щоб отримати уявлення про те, чого ви можете від нього очікувати.

- Шукайте описи діяльності, які містять детальну інформацію про розглянуті теми та навички, отримані в результаті досвіду. Обов'язково уважно прочитайте описи кожної діяльності, щоб точно зрозуміти, що вона передбачає та яку користь вона принесе вашому зростанню як учителя. Це гарантує, що ви отримаєте максимальну користь від кожної діяльності, дізнавшись щось нове, а також сприятимете вашому власному зростанню як викладача.

- Беручи участь у заходах з професійного розвитку, переконайтеся, що вони захоплюючі та інтерактивні, а не просто лекції чи презентації. Шукайте такі заходи, як майстер-класи чи семінари, де учасники можуть практикувати навички або обговорювати ідеї один з одним, а не просто пасивно слухати. Це допоможе залучити всіх, а також дозволить їм навчатися більш ефективно через практичний досвід, а не просто слухати інформацію, подану без будь-якого контексту чи практичного застосування.

Відповідаючи на ці поширені запитання про стратегії професійного розвитку, вчителі можуть переконатися, що вони отримують максимальну віддачу від кожної діяльності, у якій беруть участь, а також професійно зростають у спосіб, який принесе користь як їм самим, так і їхнім учням.

Отже, професійний розвиток є важливою частиною кар'єри будь-якого вчителя. Це допомагає вчителям бути в курсі останніх стратегій і методів навчання, а також надає їм інструменти, необхідні для успішної роботи в класі. Використовуючи ефективні стратегії професійного розвитку, вчителі можуть покращити свої навички та отримати нові знання, які допоможуть їхнім учням досягти успіху. Наша мета в Strobil Education – допомогти вчителям повністю розкрити свій потенціал через курси професійного розвитку та семінари, адаптовані до їхніх індивідуальних потреб. Ми надаємо викладачам такі ресурси, як плани уроків і навчальні дії, які призначені для сприяння навчанню студентів.

Висновки до другого розділу

Професійний моніторинг – це спроба покращити та підвищити якість вчителів у напрямку покращення професійної роботи вчителів. Професійний моніторинг охоплює професійну допомогу вчителям та розширення

можливостей професійних вчителів. Професійна допомога – це професійна відповідальність, яка включає: оцінку мети програми, яка відповідає потребам учнів, удосконалення запланованих освітніх програм, внесення змін з метою підвищення якості навчання в школі та проведення оцінювання навчальні програми, реалізовані вчителями. Розширення прав і можливостей професійних вчителів – це спроба змусити вчителя отримати авторитет викладання, який відповідає професійним вимогам, шляхом допомоги та керівництва їхньою викладацькою здатністю, критичним мисленням та активною участю у виконанні своїх завдань у цій індустріальній революції

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Відповідно до поставлених завдань нами зроблені такі **загальні висновки**:

1. Проблема забезпечення освітніх закладів фахівцями, які здобули кваліфікацію у педагогічних ЗВО, зумовлена низьким престижем професії вчителя, соціально-економічною ситуацією країни та недостатньою практичною підготовкою до професійної діяльності, що викликає труднощі професійної адаптації на початку професійної діяльності. Вчителі з педагогічною освітою часто поєднують викладання свого предмету з іншими основними дисциплінами. Існує висока ймовірність того, що вчитель-«сумісник» при реалізації міжпредметних зв'язків приділятиме більше уваги своєму предмету. Недостатнє забезпечення спеціальною та методичною літературою ускладнює самостійну підготовку вчителя до навчальних занять.

2. Професійне становлення проходить кілька етапів, кожен з яких відрізняється не тільки складом знань і умінь, що затребувані, але і їх структурою, що дозволяє говорити про специфічні форми професійної підготовки, підвищення кваліфікації та самоосвіти фахівця на різних стадіях. Професійна компетентність вчителя є такою, що відповідає певній компетенції, багаторівневій професійно значущій характеристиці особистості та діяльності педагога, що опосередковує результативний професійний досвід. Виявляючи особливості індивідуального професійного становлення вчителя, моніторинг має планово-діяльнісний, діагностичний та прогностичний характер, охоплюючи не лише минулий досвід професійної діяльності, а й найближчу та віддалену перспективи професійного розвитку.

3. Для відстеження розвитку професійної компетентності педагога доцільно використовувати моніторинг, який дає підстави для цілісного уявлення про його індивідуальні особливості та розроблення відповідної програми становлення його професійної компетентності.

4. З метою визначення змісту моніторингу проводився аналіз посадових обов'язків викладача, які визначаються за характеристиками, які дозволяють виявити наступні змістовні блоки: законодавство в галузі освіти,

трудових відносин; основи загальної педагогіки та психології; теорія основ чи методика предмета, що читається педагогом.

5. Моніторинг розглядаємо не лише як засіб мінімізації відхилень становлення професійної компетентності вчителя, але і як шлях виявлення помилок у цілях та планах щодо її підвищення.

6. Професійний моніторинг – це спроба покращити та підвищити якість вчителів у напрямку покращення їх професійної роботи. Водночас професійний моніторинг охоплює професійну допомогу вчителям та уможливорює розширення можливостей професійних якостей вчителів.

7. Професійна допомога – це професійна відповідальність, яка включає: оцінку мети програми, що відповідає потребам учнів, удосконалення запланованих освітніх програм, внесення змін з метою підвищення якості навчання в школі та проведення оцінювання навчальні програми, реалізовані вчителями.

8. Розширення прав і можливостей професійних вчителів – це спроба змусити вчителя отримати авторитет викладання, який відповідає професійним вимогам, шляхом допомоги та керівництва їхньою викладацькою здатністю, критичним мисленням та активною участю у виконанні своїх завдань у цій індустріальній революції

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналіз нормативно-правового регулювання сфери вищої освіти щодо забезпечення системи якості освіти та основні аспекти його вдосконалення та подальшого розвитку : веб-сайт. URL: <https://projects.lnu.edu.ua>
2. Андрощук Г. Захист комерційної таємниці в зарубіжній правовій доктрині: стратегії забезпечення лояльності працівників. Теорія і практика інтелектуальної власності, 2016. №3. С. 19–29.
3. Антіпова Н. П. Моніторинг якості вищої освіти як пріоритетне завдання забезпечення ефективної освіти в Україні. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 2022. №14. С. 7–17.
4. Байназарова О.О., Ракчєєва В.В. Моніторинг та оцінювання якості освіти: Методичний посібник. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2009. 58 с.
5. Бакаленко О. А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. Вісник Харківського університету. Сер. Теорія культури і філософія науки. Харків, 2018. Вип. 58. С. 132–138.
6. Беляєв С. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій: монографія. Харків: Видавець СПД-ФО Захаренко В. В. 2019.
7. Бодненко Д. М., Жильцов О. Б., Лещинський О. Л., Мазур Н. П. Моніторинг навчальної діяльності : навчальний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. 276 с.
8. Босак А.А. Передумови формування системного підходу до управління. Вісник Національного університету «Львівська політехніка», 2011. №7(14). С. 38–47.
9. Гириловська І. В. Теорія і практика моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників: монографія. Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2020.
10. Горохівська Т. До питання діагностичного апарату дослідження розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових

дисциплін технічних закладів вищої освіти. Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka. 2020. № 62. Р. 26–32.

11. Горохівська Т. М. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 452 с.

12. Гринюк С. П., Заслужена А. А. Моніторингові дослідження у галузі вищої освіти: національний та наднаціональний виміри. Вісник післядипломної освіти. Сер. : Педагогічні науки. 2020. Вип. 13. С. 38–58.

13. Гулай О.І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2009. № 1. С. 41 – 51

14. Гуцало Е. У. Педагогічне тестування в системі контролю і оцінки якості навчання студентів : методичний вісник, спецвипуск. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. 68 с.

15. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [головний ред. В.Г. Кремень]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

16. Єгорова І.В. Методичні засади вивчення курсу «Моніторинг та оцінювання якості освіти» у процесі магістерської підготовки. Матеріали Всеукраїнських педагогічних читань «Педагогічна освіти в Україні: традиції та сучасні виклики. Івано-Франківськ. 2020. С.14–17.

17. Єльнікова Г. В. Технологія створення кваліметричних моделей для проведення різних видів моніторингу в закладах загальної середньої і професійної освіти: метод. рекомендації для слухачів курсів підвищення кваліфікації закладів загальної середньої та професійної освіти. Харків, 2017.

18. Єльнікова Г. В. Адаптивні технології в освіті. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія: Педагогіка, 2017. №3 (5).

19. Єльнікова Г.В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. «Обрії», 2008. №1(26). С. 5–12.

20. Єрмоєнко О. А. Цикл трансформації адаптивної системи професійної підготовки магістрів з управління навчальним закладом. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 2019. №63. С. 49–57.

21. Жукова А. Моніторинг професійної компетентності вчителя гімназії. *Дидактика: теорія і практика*, 2018. №1. С. 24-30.

22. Забродська Л.М. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект. Харків: Видав. гр. «Основа», 2003. 240 с.

23. Кадемія М. Ю. Сучасні педагогічні технології навчання дорослих. Сучасні педагогічні технології в освіті. Теорія і практика управління соціальними системами, 2014. № 2. С. 11–17.

24. Капустін І. В. Визначення рівня сформованості окремих складових моніторингової компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів з використанням факторно-критеріальної моделі. Наукові записки кафедри педагогіки, Вип. XXXIV, 2014. С. 95–105.

25. Козубовська І. Моніторинг якості освіти як засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота. 2011. Вип. 22. С. 75–76.

26. Кондур О. Кваліметричні технології в управлінні закладом вищої освіти. Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна, 2013. №1 (100), С. 107–116.

27. Костецька М. Підвищення якості вищої освіти як чинник розвитку і модернізації змісту освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2017. № 1. С. 140–144.

28. Лазаренко Н., Візнюк І. Моніторинг забезпечення якості професійної освіти педагогів в контексті євроінтеграції. *Comparative Professional Pedagogy*, 2023. №13(1). С. 1–19.

29. Лазаренко К. П., Завгородній І. В., Білера Н. В. Використання таксономії Блума під час оцінювання навчальної компетенції з гігієнічних знань. Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи: матеріали I Всеукр. науково-практичної конференції з міжнародною участю, Полтава, 11–12 травня 2016 р. Полтава, 2016. С. 70–76.

30. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти : теорія і практика . Київ : Вид. дім «Шк. світ» : Вид. Л. Галіцина, 2006. 128 с.
31. Луначек В.Е. Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. Харків: Видав. гр. „Основа”, 2004. 96 с.
32. Ляшенко О.І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. Педагогіка і психологія. 2005. №1(46). С. 5–12.
33. Мірошник С. І. (2016). Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. *Народна освіта*, (2), 13-18.
34. Міршук О. Вимірювання професійної компетентності магістрів військово-соціального управління засобами кваліметрії. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2016. №77. С. 56–61.
35. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник. / Д.М. Бодненко, О.Б. Жильцов, О.Л. Лещинський, Н.П. Мазур. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. 276 с.
36. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О.І.Локшиної . К.: К.І.С, 2004. 128 с. 29
37. Мониторинг та оцінювання якості освіти : навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. І. В. Єгорова. Івано-Франківськ, 2021. 141 с.
38. Основні види моніторингу. URL: <https://studfile.net/preview/6460129/>
39. Плисенко Г. Моніторинг якості вищої освіти із застосуванням інформаційних технологій в контексті інтегративної системи реалізації конкурентних переваг: теоретико-методичні аспекти. *Вісник КНУТД*, 2016. №97. С. 71–79.
40. Положення про Державну службу якості освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 14 березня 2018 р. № 168. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/168-2018>
41. Постанова Кабінету Міністрів України від 25.09.2004 р. № 1095 «Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти».
42. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII із змінами URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

43. Про моніторинг якості вищої освіти. URL: <https://osvita.ua/vnz/50427/>
44. Про наукову і науково-технічну діяльність. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>
45. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
46. Про освіту. Закон України від 05.09.2017р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. 3.
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
47. Про порівняльну оцінку освіти. Рада Європи. Рекомендація 1137 (1990). Бюлетень Бюро інформації Ради Європи в Україні. 2002. 44 с.
48. Раков С. А. Якість освіти: європейський вимір. Вісник ТІМО : Тестування і моніторинг в освіті. 2007. № 10–11. С. 12–15.
49. Романовський О. Г., & Чеботарьов М. К. Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління. Філософія освіти. Теорія і практика управління соціальними системами, 2014. №1. С. 26–33.
50. Сігаєва Л. Є. Сучасні підходи до якості освіти: теоретичний аспект. Професійна освіта: методологія, теорія та технології. 2016. № 4. С. 213–229.
51. Староста В. Педагогічний моніторинг та педагогічна діагностика: сутність і взаємозв'язок понять. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2017. № 4 (59). С. 499–505.
52. Тарасюк Л. В. Моніторинг рівня професійної майстерності вчителя сучасної школи. Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки. 2019. № 4 (160). С. 112–117.
53. Федько А. Якість освіти як об'єкт управління. Освіта і управління. 2006. № 1. Т. 9. С. 84–87.
54. Хмелевський Д. О. Викладач очима студентів: зміст моніторингу професійної діяльності. Дидаскал. 2020. № 20. С. 88–91.

55. Хоменко А.В. Студентоцентризм як принцип модернізації вищої школи. Людина, природа, техніка у ХХІ столітті: матер. Міжнар. науково-практ. конференції (м. Полтава, 17–18 лист. 2016 р.). Полтава: ПДАА. 2016. С. 62–63.

56. Хоменко А.В. Суб'єкт суб'єктні відносини як основа реалізації сучасної парадигми вищої освіти в Україні. Педагогічні науки: Збірник наукових праць. Полтава, 2015. Випуск 2(64). С. 61–69.

57. Чепак В. В. Сучасні соціологічні концепції освіти як теоретико-методологічна альтернатива класичним підходам. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр. Харків : Видавничий центр ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. Вип. 15. С. 570–575.

58. Чирва Г. М. Освітній моніторинг як інструмент державного управління якістю вищої освіти. *Право та державне управління*. 2019. № 1 (34). С. 117–122.

59. Щудло С. А. Соціальна стандартизація освіти як умова забезпечення її якості. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. С. 715–719.

60. Вгучева V. Кваліметричний інструментарій адаптивної технології підготовки магістрів управління інтелектуальною власністю. *Витоки педагогічної майстерності*, 2020. № 25. С. 39–47.

61. Oseredchuk O. Модель моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Витоки педагогічної майстерності*, 2022. №29. С. 175–180.