

(кредити), а з іншого – максимально допомагати студентам якісно засвоїти навчальний матеріал за мінімальний термін. За таких умов необхідно використовувати лаконічний виклад найбільш складних елементів знань логічно завершеними частинами (модулями). Не менш важливо на модульних засадах зменшити кількість навчальних предметів, що ускладнює організацію ефективного їх засвоєння. Це не штучне намагання зменшити кількість навчальних дисциплін, а дидактична інтеграція предметів, які мають спільні змістові лінії.

Дидактична інтеграція навчальних дисциплін дасть змогу зменшити кількість елементів знання (через поєднання термінів і понять, ліквідацію повторів тощо); збільшити час на вивчення міждисциплінарного курсу і кожної його субдисципліни; повніше використовувати можливості модульного навчання (психолого-педагогічні і кібернетичні вигоди до організації навчального процесу); забезпечити реалізацію дидактичної закономірності: із зменшенням кількості навчальних дисциплін збільшується якість їх засвоєння; підвищити відповідальність викладачів за результати своєї праці, розширити діапазон їхньої теоретико-методологічної підготовки; забезпечити якісну підготовку фахівців.

Комплексна діяльність щодо створення, засвоєння, використання та розповсюдження новаций називається інноваційним процесом, який являє собою певну систему, що в основі своїй поліструктурна. Інноваційний процес відображає перебіг, послідовність змін компонентів педагогічного процесу, життєвий цикл інновацій. Діяльнісна структура включає в себе сукупність компонентів: мотиви – цілі – задачі – зміст – форми – методи – результати. До суб'єктивної структури належать суб'єкти інноваційного процесу: керівник, заступники, педагоги, учні, батьки, консультанти, експерти, спонсори тощо. Управління інноваційним процесом передбачає реалізацію керівником управлінського циклу: аналіз – планування – організацію – контроль – регулювання – аналіз.

Як свідчить педагогічна практика і результати досліджень, використання інноваційних технологій сприяє покращенню підготовки магістрів до управління навчальними закладами різних типів, що розширює можливості врахування в широкому аспекті особливостей діяльності освітніх закладів, їх цілей і завдань, змісту освіти, форм, методів, засобів навчання, функцій педагогів, позицій вихованців у навчально-виховному процесі, особливостей управління навчальним закладом.

Ми окремо виділяємо категорію формування готовності майбутнього вчителя фізики до профільного навчання старшокласників як стійкий і послідовний процес розвитку компонентів професійної готовності з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності під час професійної підготовки в умовах ВНЗ.

Базовою категорією тут є профільне навчання. Ми виділяємо головні вимоги до організації профільного навчання фізики у школі:

✓ вимога цільового порядку: розвиток високого рівня освітніх потреб учнів з метою їх професійного самовизначення;

✓ вимога змістового порядку: створення цілісного освітнього середовища школи за допомогою профільності навчання;

✓ вимога організаційного порядку: організація моніторингу якості освіти на основі успішності застосування профільного навчання. Згідно з нормативно-правовими засадами впровадження профільного навчання, ми окреслюємо його як систему організації загальної середньої освіти, за якої в старших класах навчання відбувається за різними програмами (профілями) з переважанням змістового навантаження певних навчальних предметів. Аналізуючи профільне навчання як освітній процес, систему освіти, площину діяльності майбутніх учителів економіки, ми висвітлюємо різні аспекти цього багатогранного феномена.

Висновки. Таким чином, процес формування готовності майбутнього вчителя фізики до професійної діяльності детермінується, з одного боку, загальними засадами професійної підготовки вчителя для сучасної системи освіти, з іншого – специфікою профільного навчання як особливого освітнього середовища, яке висуває до професійної підготовки вчителя окремі умови, виражені в структурі готовності до професійної діяльності; головними категоріями проблеми дослідження готовності майбутнього вчителя до діяльності в умовах профільного навчання нами визначено: «готовність», «готовність до професійної діяльності», «профільне навчання».

Перспективи подальших досліджень пов'язані з формуванням готовності у майбутніх учителів фізики до інноваційних дій у позакласній роботі.

Список використаних джерел:

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: [монографія] / К.О. Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – 328 с.
2. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Гавриш Ірина Володимирівна. – Х., 2006. – 563 с.
3. Кузнецов Е. Проблеми становлення професійної менеджмент-освіти в Україні / Е. Кузнецов // Розбудова менеджмент-освіти в Україні: матеріали Третьої щорічної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні». – К., 2001. – С. 33-40.
4. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл. – [3-е изд.]. – СПб.: Питер, 2008. – 607 с.

In the article of analyses work of psychologists and scientists in industry of pedagogies with the purpose of finding out of basic conformities to the law of forming of readiness of future teachers to the innovative actions in an educational process. In addition the ways of realization of innovative actions are resulted in the process of studies physics. Separate attention is spared information technologies which enable to create the proper terms for operative and effective acceptance the teacher of administrative pedagogical decision both during a lesson and pose by him.

Key words: innovative actions, information technologies, readiness, teacher of physics.

Отримано: 2.07.2012

УДК 378

О. В. Чорна

Криворізький національний університет

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Статтю присвячено аналізу ключових лексем, що дають можливість розкрити поняття якості вищої освіти і ввести поняття моніторинг якості вищої освіти. Розглядається міжнародний досвід у сфері управління якістю вищої освіти.

Ключові слова: система освіти, якість вищої освіти, контроль, моніторинг, управління.

Постановка проблеми. Загально відомим є той факт, що пріоритетом у розвитку суспільства у XXI столітті світове співтовариство визнало якість освіти. Разом із якісними, а значить і функціональними змінами у галузі освіти та, власне, у самому розумінні цієї якості, що є визначальною

для всіх інших показників життя суспільства, слід очікувати і зміни підходів до оцінки, контролю і моніторингу якості освіти, в цілому, та вищої освіти, зокрема.

Україна не стоїть осторонь від світових тенденцій розвитку освітньої системи, обумовлених інтеграційними

процесами та інтенсивною взаємодією між державами в різних сферах громадського життя. Підтвердженням цього є участь у міжнародних форумах найвищого рівня з проблем глобалізації освіти подібних до «Всесвітньої конференції з вищої освіти для всього світу в XXI столітті: підходи і практичні заходи» під егідою ЮНЕСКО (1998 р.) і визнання на найвищому урядовому рівні «Всесвітньої декларації про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи» [16].

З моменту створення України як самостійної держави було законодавчо визнано твердження про те, що навчальні заклади незалежно від їх статусу і форми власності мають забезпечувати якість освіти в обсязі вимог державних стандартів [15]. Це стало основою для створення нормативно-правової бази для забезпечення якості освіти (у тому числі і вищої), а також каталізатором для розробки численних теоретичних концепцій та практичних заходів щодо її контролю.

На сторінках педагогічної періодики останніх років постійно акцентується увага на необхідності покращення освітнього менеджменту та менеджменту якості освіти. Безперечно корисним для досягнення цієї мети може стати ґрунтовне вивчення досвіду роботи в галузі вищої освіти інших європейських країн, зокрема Німеччини.

Аналіз останніх досліджень з вирішення загальної проблеми та виділення невирішених питань. У роботі [12] розглядається стратегія якості як основа освітньої політики країн світу, роботи [8, 17] присвячені проблемам моніторингу якості освіти, у роботах [7, 10] висвітлено окремі аспекти управління якістю освіти.

Метою статті є вивчення проблеми моніторингу якості вищої освіти на основі аналізу ключових галузевих понять та міжнародного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Вивчення проблеми якості вищої освіти та її моніторингу вимагає насамперед визначення та аналізу основних понять, що стосуються досліджуваної проблеми: «оцінка якості освіти», «контроль якості освіти», «експертиза якості освіти», «вивчення якості освіти», «аналіз якості освіти», «моніторинг якості освіти» та ін. Останнє стає можливим лише за умови приділення значної уваги ключовим із наведених словосполучень лексемам «якість» та «освіта».

У контексті представленої доповіді освіта розглядається як «соціокультурний інститут, який сприяє економічному, соціальному та культурному функціонуванню і вдосконаленню суспільства з допомогою спеціально організованої цілеспрямованої соціалізації та інкультурації окремих індивідів, виражений у системі, що включає освітні установи, органи управління ними, освітні стандарти, які забезпечують їх функціонування і розвиток» [9, с.615].

Основний спосіб здобуття освіти – навчання у освітніх установах, які формують систему освіти. У сучасній Німеччині *система освіти* (рис. 1) є трирівневою: початкова освіта, середня освіта I та II ступенів (молодша та старша середня школа), *вища освіта* [9, с.98].

Крім того, додатково виділяють дошкільну освіту та освіту дорослих. Не менш важливою, ніж навчальні заклади, складовою освітньої системи є органи управління ними. Управління освітою у Федеративній Республіці Німеччина (ФРН) має децентралізований характер, держава згідно конституції [4] має право загального контролю та видання директив із загальних принципів у галузі вищої освіти (Стаття 75), а координація та співробітництво центральних та земельних органів освіти здійснюється через Постійну конференцію міністрів освіти, культури і науки федеральних земель (Стаття 91b, [9, с.588]).

Вища освіта, як «вершинна стадія багаторічного формування працівника-професіонала» [9, с.99], здобувається переважно у вищих навчальних закладах (ВНЗ), тобто у освітніх чи освітньо-наукових установах, які відповідно до наданої ліцензії реалізують освітньо-професійні програми вищої школи за певними освітньо-кваліфікаційними рівнями. Вони забезпечують навчання, виховання та професійну підготовку осіб відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей та нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснюють наукову та науково-технічну діяльність [9, с.100].

Якість освіти є одним з ключових понять доповіді, тому вважаємо доцільним розглянути родове поняття «якість». У філософії *якість* – категорія, що позначає «притаманну речам специфічну визначеність, яка тотожна з їхнім буттям і відрізняє їх від інших речей» [11]. Посилаючись на визначення, що складає основу концепції «загального управління якістю» (Total Quality Management – TQM) [1], О.І. Ляшенко трактує *якість* як відповідність вимогам споживача, як сукупність властивостей продукції, які визначають ступінь придатності її для використання за призначенням; як ступінь досконалості, яким володіє товар, послуга чи інший вихідний продукт бізнес-процесу, а *якість освіти* – як збалансовану відповідність процесу, результату та самої освітньої системи цілям, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти [12].

Якість освіти (англійською – quality of education, німецькою – die Bildungsqualität) являє собою збалансовану відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості. Це поняття має вивчатися як комплексне у межах квалітології – триєдиної науки, що охоплює теорію якості (Quality System / Qualitäts system), теорію оцінки якості (Evaluation) і теорію управління якістю (Management and Monitoring of Quality / Qualitäts managementund-monitoring). Кожна з названих складових має певний набір критеріїв і показників якості освіти, що дають змогу різнобічно оцінити будь-яку систему освіти за зовнішніми та внутрішніми її параметрами, оскільки якість освіти характеризується багатомірністю, багатоаспектністю та багатопараметричністю [9, с.1017].

Перша згадка про якість освіти у доступних: а) англійських джерелах датується 1814 роком та наводиться у контексті оцінювання якості освіти в Ірландії на відповідність т. з. «априорним» вимогам (навчання читання, першочергових принципів релігії та моралі, іншого корисного знання) [6, с.342]; б) німецькомовних джерелах – 1863 роком та пов'язана із якістю військової освіти [2, с.484].

Вище зазначалось, що питання якості давно стало концептуальною проблемою сучасного глобалізованого світу (рис. 2), причому якість освіти все частіше осмислюється як основоположний чинник, що виступає запорукою якості життя в цілому. Зазначимо, що у Німеччині питання якості освіти у останнє десятиліття привертає все більшу увагу (рис. 3).

Поява словосполучення «якість освіти» на початку 1990-х років в Законі України «Про освіту» [15] у контексті

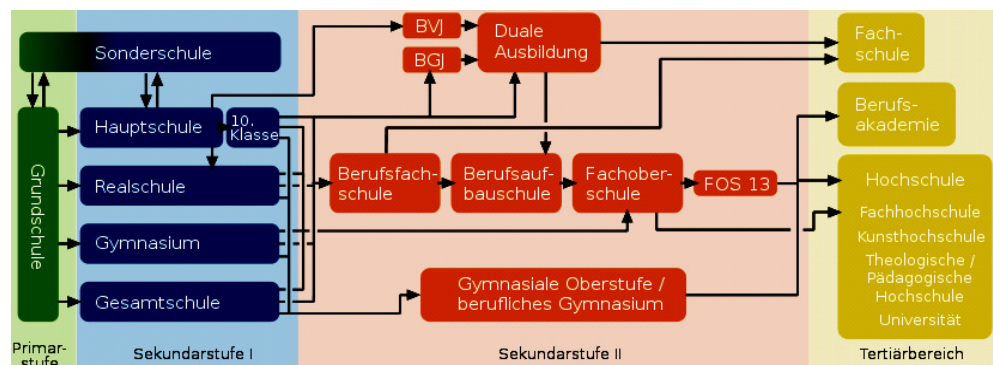


Рис. 1. Трирівнева система освіти у сучасній Німеччині [9, с.588]

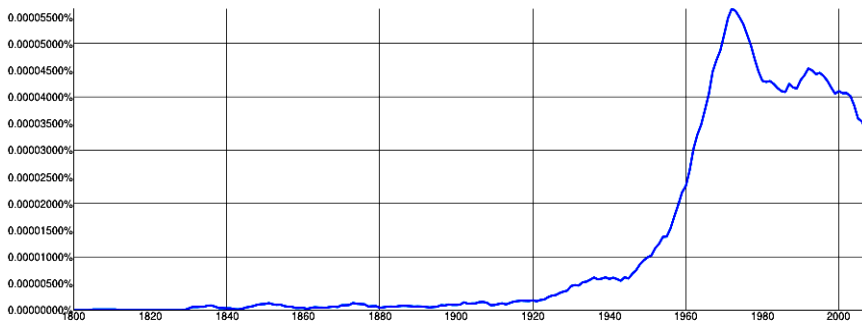


Рис. 2. Динаміка використання терміну «якість освіти» (quality of education) у англійськомовних джерелах (1800–2012 рр.) за даними [5]

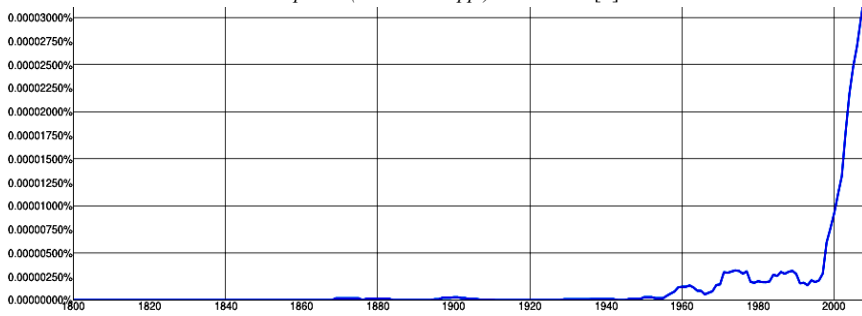


Рис. 3. Динаміка використання терміну «якість освіти» (Bildungsqualität) у німецькомовних джерелах (1800–2012 рр.) за даними [5]

її державного контролю (в обсязі вимог державних стандартів) стала поштовхом до появи різних практик такого контролю, ініціювала розробки відповідних теоретичних концепцій, перетворившись на основний фактор стійкого зростання зацікавленості вітчизняних вчених до даного питання. Кількість відповідних публікацій невинно зростає і зараз (станом на 20.07.2012 р. портал «Наукова періодика України» Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського [13] містить 4880 наукових праць, у яких вживається термін «якість освіти» у різних відмінках). На думку О.Я. Савченко, якість освіти як соціально-педагогічне явище вивчається у двох площинах – теоретико-методологічній та практичній. У першій площині дослідники ведуть пошук концептуальних засад визначення й оцінювання якості освіти як категорії, що визначає досконалість функціонування освітніх систем. У другій площині вони ставлять перед собою більш прагматичні цілі, пов'язані з пошуком способів впливу на якість освіти та управління процесом її поліпшення [17].

І.Є. Булах *якість освіти* в узагальненому вигляді визначає як сукупність властивостей та характеристик освітнього процесу, які надають йому здатності формувати такий рівень професійної компетентності, що задовольняє реальні потреби громадян, підприємств і організацій, а також ті, що можуть виникнути у майбутньому та відповідає інтересам суспільства і держави [8].

Перш ніж підвести короткий підсумок проведеного аналізу трактувань, слід також звернути увагу на особливо актуальне у розрізі представленої доповіді поняття «якість вищої освіти».

Ю.Ф. Зінковський розглядає *якість вищої освіти* як комплексну характеристику, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надаються системою освіти відповідно до інтересів особи, суспільства і держави. На думку автора, якість вищої освіти є системною категорією, яка охоплює поняття «якість навчання» і «якість підготовки» [9, с.1016]. Це надає можливість зробити висновок про те, що поняття «якість освіти», «якість навчання», «якість підготовки», «якість знань» є взаємодоповнювальними.

Якість навчання передбачає певний рівень кваліфікації викладачів, стан матеріальної та лабораторної бази, якості і кількості науково-методичної літератури, сучасних навчальних програм, якості професійних студентських практик та багато іншого. *Якість підготовки* втілюється у спроможності студента як майбутнього фахівця відповідати вимогам галузі, у якій він працюватиме після закінчення ВНЗ і до

виконання завдань якої він готується. Дане поняття відображає потребу підсумувати дієвість навчального процесу, надає можливість діагностувати професійні компоненти випускника, а отже і його готовність як фахівця увійти до виробничої діяльності без тривалої адаптації.

В основу визначення якості вищої освіти може бути покладено моніторинг якості навчання через оцінку перебігу навчально-виховного процесу, а також моніторинг якості підготовки як оцінку рівня отриманих студентами знань, умінь та навичок [9, с.1016].

Стосовно *якості знань* обмежимося зауваженням, що це досить ґрунтовно розкрито у вітчизняній і зарубіжній науково-педагогічній теорії поняття. Комплексно проблема якості знань та окремі характеристики якості знань (міцність, дієвість, оперативність, повнота, ґрунтовність, гнучкість, згорнутість і розгорнутість, систематичність і системність) розглядалися у роботах Ю.К. Бабанського, В.В. Краєвського, В.О. Онищука, М.М. Скаткіна та ін.

Підсумовуючи сказане, можна стверджувати, що характерними ознаками, які розкривають поняття «якість освіти» в цілому та «якість вищої освіти» зокрема у науковому і практичному аспектах є культурно-історична обумовленість, комплексність, системність, міжпредметність, цілеспрямованість, суб'єктність та стандартизованість. На рис. 4 показано співвідношення між вище трактованими поняттями.



Рис. 4. Зв'язок між поняттями «якість освіти», «якість вищої освіти», «якість навчання», «якість підготовки», «якість знань»

Вважаємо доречним звернути увагу на взаємозв'язок концептів «якість освіти» та «стандартизація освіти», а також «моніторинг», які досить часто вживаються науковцями у тісному поєднанні. Останнім часом широкого вжитку набув термін «стандарт освіти».

Згідно [14, с.413], *стандарт* – це певна норма, зразок, мірило, головне призначення якого полягає в організації діяльності людей, спрямованій на виробництво продукції чи надання послуг, властивості і характеристики яких повністю задовольняють потреби суспільства, єдина типова форма організації, проведення, здійснення чого-небудь.

Освітні стандарти використовуються у процесі оцінювання, яке, як показує огляд спеціальних видань визначеної тематики, часто порівнюється науковцями з категоріями «контроль», «експертиза» і «моніторинг» (див., зокрема, [3]). Традиційно *контроль* розглядають як функцію управління діяльністю, спрямовану на: 1) виявлення розбіжностей між передбачуваним стандартом і фактичним результатом; 2) встановлення причин розбіжностей; 3) планування змісту управлінської діяльності з метою усунення знайдених відхилень.

І.Є. Булах, деталізуючи поняття «продукт освітньої діяльності», вказує, що контроль є важливою функцією

забезпечення належного рівня професійної компетентності випускників вищої школи (в Україні цей рівень задається складовими галузевих стандартів вищої освіти, зокрема – освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця). При цьому дослідник пропонує наступні компоненти системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: контроль за рівнем підготовки абітурієнтів та професійною компетентністю випускників (із застосуванням сучасних методів вимірювання та оцінювання), управління навчальним процесом (із застосуванням TQM) та систему державних стандартів як засіб управління якістю освіти [8].

Слово «моніторинг» походить від англійського monitoring, яке українською найчастіше перекладається як «спостереження» або «контроль». Проте значення термінів «моніторинг» та «контроль» співвідносяться як загальне та частинне.

Контроль як елемент управлінського циклу, спрямований на реалізацію плану роботи і визначеної мети, має ситуативний характер. Він пов'язаний з окремими елементами освітньої системи, а моніторинг – із функціонуванням у цілому: за результатами моніторингу приймаються рішення про управлінські впливи для зміни стану освітньої системи з метою наближення її параметрів до вимог стандарту [18].

В роботах І.П. Анненкової (зокрема, у [7]) знаходимо порівняння змісту понять «моніторинг освіти» і «експертиза в освіті». І.П. Анненкова стверджує, що моніторинг освіти у порівнянні з експертизою – поняття ширше. Експертиза має механізми для глибшого і детальнішого аналізу об'єкта дослідження. Проте, у системи моніторингу та експертизи, хоч і в неоднаковій мірі, входять такі важливі елементи, як збір даних методами діагностики та вимірювання, їх аналіз, оцінювання та експертні висновки. Відмінності між моніторингом та експертизою простежуються, зокрема, у самих трактуваннях: так, Г.В. Сльниковою [10] моніторинг тлумачиться як комплекс процедур щодо спостереження, поточного оцінювання перетворень керованого об'єкта і спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів розвитку об'єкта, а експертиза – як розгляд, дослідження якої-небудь справи, якогось питання з метою зробити правильний висновок, дати правильну оцінку відповідному явищу. Тобто найхарактернішою рисою моніторингу є синхронність процесів спостереження і вимірювання (контролю), систематичне збирання даних протягом певного проміжку часу. Експертиза в освіті дає аналіз та оцінку функціональної ефективності структурних елементів навчального закладу у фіксованому проміжку часу. Отже, освітній моніторинг та експертиза в освіті – взаємопов'язані управлінські технології оцінки та контролю. Результати моніторингових досліджень можуть бути основою для експертних висновків, а дані експертизи можуть стати приводом для початку моніторингових досліджень (рис. 5).

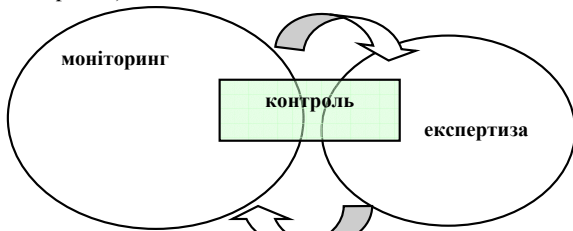


Рис. 5. Співвідношення понять «моніторинг», «контроль» та «експертиза»

Т.О. Лукіна, спираючись на етимологію слова моніторинг (від лат. monitor – той, що нагадує, наглядає, застерігає), розуміє моніторинг в освіті як спеціальну систему збирання, опрацювання, зберігання і поширення даних про стан освіти, прогнозування динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі [9, с.519]. Автор також зазначає, що це явище як інформаційна база системи управління освітою, зокрема управління якістю освіти, знаходиться у процесі формування і є порівняно но-

вим для нашої держави, тому актуальною є ідея вивчення зарубіжного досвіду моніторингу освіти з метою перенесення його найкращих надбань у систему освіти України.

Моніторинг в освіті виступає складовою системи управління освітою – цілеспрямованою зміною її стану, спрямованою на досягнення пріоритетних цілей функціонування та розвитку освіти [9, с.944-945]; специфічного виду суспільної діяльності, що спрямована на підтримку та поліпшення якості й результативності функціонування галузі освіти в цілому та загальноосвітнього, культурного і професійного рівня підготовки молоді. У ролі об'єкта управління якістю освіти виступає система освіти саме в аспекті її якості, а управлінський вплив спрямовується на різноманітні складові названої системи: матеріально-технічні, науково-методичні, фінансові та людські ресурси [9, с.945]. На рис. 6 показано загальну структуру моніторингу в освіті.

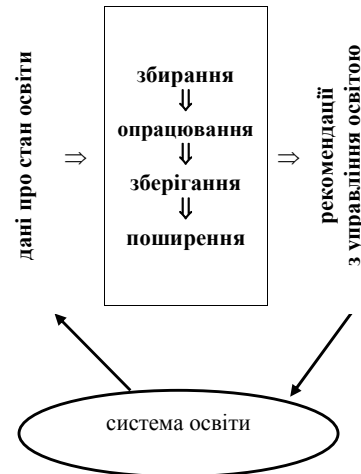


Рис. 6. Загальна структура моніторингу в освіті [18]

Узагальнення наведених трактувань надає можливість увести наступне означення моніторингу якості вищої освіти: під моніторингом якості вищої освіти слід розуміти систематичне стандартизоване спостереження за станом та процесом цілеспрямованих якісних та кількісних змін у сфері вищої освіти, відслідковування її відповідності затвердженим освітнім стандартам з метою управління процесом поліпшення якості вищої освіти.

Висновки. Попри порівняно невеликий обсяг, досвід України у сфері управління освітою на основі якості та у впровадженні системи моніторингу якості освіти як неодмінної складової будь-якої системи менеджменту якості слід визнати досить позитивним. Зацікавленість цими питаннями постійно зростає як серед педагогів-практиків, так і серед науковців-теоретиків, доводячи їх актуальність.

Перспективи подальших досліджень: ґрунтовне вивчення міжнародного досвіду з метою запозичення передових ідей та впровадження їх у реаліях української системи освіти.

Список використаних джерел:

- Charantimath P.M. Total Quality Management / Poornima M. Charantimath. – Delhi : Dorling Kindersley, 2009. – 272 p.
- Deutsche Jahrbücherfür Politikund Literatur. – Band 6, Heft 3-7. – Berlin : J. Guttentag, 1863. – 348 P.
- Encyclopedia of Science of Learning : With 312 Figures and 68 Tables / Editor Norbert M. Seel. – New York ; Dordrecht ; Heidelberg ; London : Springer, 2012. – CV, 3536 p. – (Springer Reference).
- Grundgesetzfürdie Bundesrepublik Deutschland [Електронний ресурс]. – 2012. – 49 p. – Режим доступу: <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/gg/gesamt.pdf>
- Ngram Viewer [Електронний ресурс] // Google Books / Google. – 2010. – Режим доступу: <http://books.google.com/ngrams/>.
- Reports from the Commissioners of the Board of Education in Ireland // Reports (Ireland) From Commissioners. Session 4 November, 1813 – 30 July, 1814. – Vol. V. – [London], 1814. – [478] p.

7. Анненкова І.П. Управління якістю освіти у ВНЗ / Ірина Анненкова // Гуманітарний вісник Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: науково-теоретичний зб. Педагогіка. Психологія. Філологія. Філософія. – 2011. – №21. – С. 9-13.
8. Булах І.С. Моніторинг якості освіти [Електронний ресурс] / Ірина Булах. – [2001]. – [78 с.]. – Режим доступу: http://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_328_ua_meqfv.doc.
9. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1037 с.
10. Єльнікова Г.В. Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Єльнікова Галина Василівна; Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 44 с.
11. Короткий філософський словник-довідник: українсько-англо-німецько-французький словник-довідник / за ред. І.П. Чорного, О.С. Бродського. – Чернівці: Рута, 2006. – 288 с.
12. Ляшенко О.І. Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу / Олександр Ляшенко // Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи: посібник / за заг. ред. Локшиної Олени Ігорівни; Міністерство освіти і науки України – К.: К.І.С., 2004. – С. 9-14.
13. Наукова періодика України [Електронний ресурс] // Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/portal/>.
14. Новий тлумачний словник української мови: у трьох томах / уклад.: Василь Яременко, Оксана Сліпущко. – К.: Аконті, 2001. – Т. 3. – 864 с.
15. Про освіту: Закон України / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – № 34. – С. 451.
16. Резюме всемирної декларації о высшем образовании для XXI века [Электронный ресурс]. – Париж, 1998. – 3 с. – Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001137/113779rb.pdf>.
17. Савченко О.Я. Вступ / Олександра Савченко // Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи: посібник / за заг. ред. Локшиної Олени Ігорівни; Міністерство освіти і науки України – К.: К.І.С., 2004. – С. 7-8.
18. Чорна О.В. Інформаційно-комунікаційні технології у моніторингу якості освіти / О.В. Чорна // Новітні комп'ютерні технології: матеріали X Міжнародної науково-технічної конференції. Севастополь, 11–14 вересня 2012 р. – К.: Мінрегіон України, 2012. – С. 217-220.

The article is devoted to the analysis of key lexemes making possible a disclosing of conception the quality of higher education and an introduction of term the monitoring of higher education quality. Here is studied the international experience in sphere of management of higher education quality.

Key words: education system, the quality of higher education, control, monitoring, management.

Отримано: 11.09.2012

УДК 37.02:378:63

М. Є. Чумак

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

РІВНІ СФОРМОВАНІСТІ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ ПРОФІЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ТА МЕТОДИ ЇХ ВИЗНАЧЕННЯ

У статті розглядаються питання підготовки вчителів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах в умовах профільного навчання.

Ключові слова: підготовка вчителя, профільне навчання, готовність учителя до роботи в школі.

Аналіз змісту функціональних і структурних компонентів готовності майбутніх учителів фізики до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів в умовах профілізації навчання дозволяє обґрунтувати критерії її сформованості у студентів, які навчаються в педагогічному вищому навчальному закладі.

При визначенні критеріїв оцінювання сформованості готовності майбутніх учителів фізики до профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів в умовах профілізації навчання необхідно керуватися її сутнісними характеристиками та положеннями критеріального підходу (критерії повинні фіксувати дієвий стан суб'єкта, нести інформацію про самостійний характер діяльності, про мотиви і відносини до її виконання) [1].

В.А. Адольф та І.Ю. Степанова виділяють наступні критерії готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності [1]:

1. Розуміння соціальної ролі та функцій учителя в суспільстві.
2. Наявність суспільно значущих мотивів вибору професії вчителя та педагогічного ідеалу.
3. Глибина оволодіння поняттями професійної честі, професійного обов'язку, почуття належності до спільноти вчителів і гордості за свою професію.
4. Прагнення та високий професійний рівень оволодіння: психолого-педагогічними знаннями; спеціальними знаннями; професійними вміннями та навичками.
5. Наявність потреби в педагогічному спілкуванні з дітьми, рівень культури спілкування, розвитку реальних форм вияву даної потреби.
6. Ступінь володіння активними формами і видами виховної діяльності і практичної участі в ній.
7. Наявність і динаміка особистісних професійно значущих якостей: вимогливості, педагогічної гідності, компетентності, професійної відповідальності.

8. Ступінь прояву та рівень практичного володіння системоутворюючою функцією педагогічної праці – організаторської.

9. Наявність і динаміка потреби в професійній самоосвіті та самовихованні.

А.К. Маркова стан мотиваційної та операційної сфери професіоналізму представляє у вигляді груп критеріїв [7]:

1. Об'єктивні критерії: наскільки людина відповідає вимогам професії, вносить відчутний внесок у соціальну практику.

Суб'єктивні критерії: наскільки професія відповідає вимогам людини, її мотивом, уподобанням, наскільки людина задоволена працею в професії. У праці вчителя суб'єктивним критерієм професіоналізму може бути стійка професійно-педагогічна спрямованість, розуміння значущості професії, її ціннісних орієнтацій, сукупність необхідних професійно-психологічних якостей особистості, позитивне ставлення до себе як професіонала, відсутність особистісних деформацій.

2. Результативні критерії.

Процесуальні критерії: професійні знання та вміння, прийоми, техніки, технології, а також особисті психічні якості (наприклад, педагогічне мислення, педагогічна емпатія, терпимість до несхожості іншої людини).

3. Нормативні критерії: чи засвоїла людина норми, правила, еталони професії і чи вміє відтворювати високі еталони професії на рівні майстерності.

Індивідуально-варіативні критерії: чи прагне людина до індивідуалізації своєї праці, самореалізувати в ній свої особисті потреби, проявити у праці свою самобутність, розвивати себе засобами професії.

4. Критерії наявного рівня: чи досягла людина сьогодні досить високого рівня професіоналізму. У праці вчителя