

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СТОЙЧИК ТЕТЯНА ІВАНІВНА

УДК 377.3.014.61:005

ДИСЕРТАЦІЯ

**СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ
ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ
У ПРОФЕСІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

13.00.06 «Теорія і методика управління освітою»

01 «Освіта / Педагогіка»

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

Т.І. Стойчик



Науковий консультант: **Сергєєва Лариса Миколаївна,**
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Стойчик Т.І. Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах. — Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою» (01 — Освіта / Педагогіка). — Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2021.

Зміст анотації.

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано розв'язання такої наукової проблеми як управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах (далі — закладах професійної (професійно-технічної) освіти, закладах фахової передвищої освіти).

Обґрунтування концептуальних основ дослідження здійснювалось на методологічному, теоретичному і практичному рівнях.

На констатувальному етапі дослідження (2014-2016 рр.) визначено поняттєво-категоріальний апарат дослідження, проведено аналіз досвіду вітчизняних та зарубіжних вчених щодо розв'язання проблем, аналогічних проблематиці дослідження, здійснено вивчення стану розробленості проблеми дослідження у педагогічній практиці, проведено констатувальну діагностику ключових проблем у контексті управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, спроектовано компоненти системи управління, розроблено концептуальні засади дослідження, обґрунтовано та розроблено модель, визначено умови та розроблено методику проведення дослідження, здійснено добір оптимальних форм та методів, визначено критерії, показники дієвості системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти,

засоби діагностування якості підготовки.

У ході дослідження уточнено сутність понять: фахівець — як здобувач професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої та вищої освіти; професійна підготовка — як процес навчання, виховання та розвитку майбутнього фахівця, що відповідає сучасним вимогам конкретної професійної діяльності; конкурентоздатність фахівця — здатність відповідати вимогам роботодавця завдяки конкурентним (професійним та особистісним) перевагам по відношенню до інших фахівців у певній галузі; якість професійної підготовки конкурентоздатного фахівця — як сукупність суттєвих властивостей і характеристик, рівень яких формується в процесі здійснення освітньої діяльності та відповідає потребам споживачів (суспільства, ринку праці, роботодавців, самої особи); управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців — як спеціалізований вид управлінської діяльності, що спрямовує і контролює діяльність системи професійної (професійно-технічної) освіти не лише стосовно якості результату її діяльності, а й можливостей її досягнення шляхом ефективного використання внутрішнього потенціалу та зовнішніх умов.

Зроблено акцент на необхідності формування нормативно-правової бази та недостатній готовності роботодавців до участі у підготовці конкурентоздатних фахівців.

На формувальному етапі дослідження (2017-2019 рр.) проведено експериментальну перевірку дієвості запропонованої моделі згідно з розробленою технологією її проведення у закладах професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти.

Дослідженням охоплено: 14 закладів освіти з 11 областей України (Волинської, Дніпропетровської, Житомирської, Запорізької, Київської, Львівської, Одеської, Полтавської, Сумської, Тернопільської, Чернівецької) та м. Київ.

На узагальнювальному етапі (2020 р.) здійснено узагальнення даних, отриманих у ході формувального етапу експерименту; вивчено шляхом

порівняльного аналізу якісні та кількісні зміни у рівнях професійної підготовки фахівців, отриманих у ході експериментального дослідження, відповідно до визначених критеріїв; формулювання загальних висновків проведеного дослідження.

За результатами дослідно-експериментальної роботи встановлено, що впровадження системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти на основі моделі позитивно впливає на рівень конкурентоздатності фахівців та забезпечує інформацією, що виступає підґрунтям для прийняття управлінських рішень з метою покращення системи підготовки фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

У дослідженні теоретично обґрунтовано й розроблено авторську концепцію управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти; розкрито теоретичні основи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, в основу яких покладено положення про те, що ефективне використання внутрішнього потенціалу забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти (якість мети, якість освітнього стандарту, якість освітньої програми, якість матеріально-технічної бази освітнього процесу, якість викладацького складу, якість здобувачів освіти, якість інформаційно-методичної бази, якість професійної підготовки майбутніх фахівців) та зовнішніх умов впливу на якість професійної (професійно-технічної) освіти (політика у сфері якості освіти в державі, створення у закладі професійної (професійно-технічної) освіти системи управління якістю) має сприяти підвищенню якості підготовки фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Визначено й обґрунтовано феномен «система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців» як сукупність взаємопов'язаних або взаємозалежних підходів, принципів, форм, методів, за допомогою яких заклад професійної (професійно-технічної) освіти може поліпшувати свою діяльність та якість надання

освітніх послуг.

Спроектовано, обґрунтовано та експериментально перевірено дієвість моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, яка включає блоки: методологічний (парадигми освіти, підходи, принципи); змістово-процесуальний (етапи, форми, методи, організаційно-методичний супровід, умови формування якісного складу споживачів освітніх послуг та професійної компетентності фахівців); критеріально-діагностичний (складники, критерії, рівні професійної компетентності конкурентоздатних фахівців).

Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови участі соціальних партнерів у забезпеченні якості підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (участі у формуванні змісту підготовки, якісного педагогічного складу, інноваційного навчально-методичного середовища, технологій підготовки конкурентоздатного фахівця, інформаційного середовища, соціально-особистісних якостей майбутніх фахівців, нормативно-правового забезпечення); застосування хаб-технологій у системі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти шляхом формування ефективних технологічних платформ, що сприяє інноваційному розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти та реалізації парадигми партнерсько-корпоративних відносин.

Дістали подальшого розвитку ідеї: діджиталізації як складової розвитку сучасного освітнього середовища; формування освітнього кластера як форми соціального партнерства; забезпечення якості підготовки конкурентоздатних фахівців на засадах менторства.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні та впровадженні у практику освітньої діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти авторської моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, технології індикаторно-інструментального

оцінювання ефективності управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців; методики застосування хаб-технологій для реалізації партнерсько-корпоративних відносин; положень про експериментальну роботу, про міжнародну діяльність, про профорієнтаційний центр, про дистанційне навчання, про стажування педагогічних працівників в умовах виробництва, про молодіжний центр, про електронну бібліотеку, про рейтингове оцінювання діяльності педагогічних працівників; впровадженні моделі партнерства бізнесу і закладів професійної (професійно-технічної) освіти у підготовку конкурентоздатних фахівців на засадах менторства.

Упровадження науково обґрунтованої моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців передбачає цілеспрямовану імплементацію в управлінську діяльність на різних рівнях комплексу етапів, для реалізації яких розроблено, з урахуванням хаб-технологій, навчально-методичний комплекс «Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти», що включає: 2 навчально-контролюючі та діагностичний комплекси; 2 навчальні посібники для здобувачів освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти; комплексне методичне забезпечення майстерень, кабінетів і лабораторій; науково-методичні рекомендації; 7 методичних рекомендацій; державний стандарт професійної (професійно-технічної) освіти з професії «Люковий»; підручник та навчально-практичний збірник; 4 навчальні макети; навчальні анімаційні та 3-D фільми; мобільний додаток доповненої реальності; 6 тренінгових програм.

Проведене дослідження набуло ефективності за рахунок обґрунтування наукових засад, що охоплюють сучасні освітні теорії, концепції компетентнісного та процесного підходів, змішаних інноваційних освітніх систем та технологій, досвід практичного використання моделей, освітні стандарти, визначені Національною рамкою кваліфікацій та міжнародні стандарти якості.

У дослідженні доведено, що підвищення результативності процесу

управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти забезпечується шляхом реалізації: взаємодії з економічними та соціальними інститутами в реальних умовах ринку освітніх послуг, спрямованої на підвищення якості підготовки фахівців відповідно до технологій індикаторно-інструментального оцінювання, та підготовку педагогічного персоналу до управлінської діяльності; соціального партнерства, співпраці з роботодавцями при оцінюванні конкурентоздатності фахівця; концептуальних основ системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, що базуються на прогностичних засадах і принципах випереджувального підходу.

Запропоновані теоретичні й методичні матеріали увійшли до монографій, навчальних та практичних посібників, методичних рекомендацій, безпосередньо впроваджені в управлінську діяльність закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Наукові напрацювання щодо системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти можна адаптувати в системі післядипломної педагогічної освіти та в самоосвітній діяльності керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, фахової передвищої освіти; пошуковій науковій діяльності магістрантів, аспірантів, докторантів.

Ключові слова: управління якістю, професійна підготовка, система управління, професійна (професійно-технічна) освіта, заклад професійної (професійно-технічної) освіти, конкурентоздатний фахівець, якість підготовки, ринок праці, соціальне партнерство.

Abstract

Stoychik T.I. Quality management system for training competitive specialists in vocational educational institutions. — Qualifying research paper on the rights of the manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the Doctor of Education on a specialty 13.00.06 «Theory and methods of education management» (01 — Education /Pedagogy). — State Institution of Higher Education «University of Education Management», Kyiv, 2021.

Abstract content.

A theoretical generalization was made and a solution of the scientific problem as quality management training of competitive specialists in vocational education institutions (hereinafter — institutions of professional (vocational-technical) education) was proposed in the dissertation.

The substantiation of the conceptual foundations of the research was carried out at the methodological, theoretical, methodic and practical levels.

At the ascertaining stage of research (2014-2016) the conceptual and categorical apparatus of research is defined, the analysis of experience of the Ukrainian and foreign scientists as to the decision of problems similar to research problems is carried out, the study of a condition of development of research problem in native pedagogical practice is carried out, the ascertaining diagnostics of key problems in the context of quality management training of competitive specialists in institutions of professional (vocational-technical) education are carried out, the components of the management system are designed, the conceptual principles of research are developed, a research model is proved and developed, the conditions of carrying out are defined, a method of research, a selection of optimal forms, methods and technologies are developed, a criteria, indicators of efficiency of the quality management system in training of competitive specialists in institutions of professional (vocational-technical) education, means of diagnosing of quality training are defined.

As part of the research the essence of the concepts: specialist, as a candidate of professional (vocational-technical) education, a professional prehigher and higher education, a professional training as a process of learning, education and development of the future specialist that meets the modern requirements of a particular professional

activity; a competitiveness of a specialist, as the ability of a specialist to compete, that is the presence of appropriate competencies and personal advantages that allow to win the competition; the quality of professional training of a competitive specialist, as a set of essential properties and characteristics, the level of which is formed in the process of educational activities and meets the needs of consumers (society, labor market, employers, the individual); a quality management of competitive specialists as a specialized type of management activity that directs and controls the activities of the professional (vocational-technical) education system not only as the quality of the result of its activities, but also opportunities to achieve it through effective use of internal potential and external conditions are clarified.

The necessity to form a regulatory framework and insufficient readiness of employers to participate in the training of competitive specialists is emphasized.

An experimental verification of the system's effectiveness on the basis of the proposed model according to the developed technology of its implementation institutions of professional (vocational-technical) education was made at the formative stage of the study (2017-2019).

14 educational institutions from 11 regions of Ukraine (Volyn, Dnipropetrovsk, Zhytomyr, Zaporizhya, Kyiv, Lviv, Odesa, Poltava, Sumy, Ternopil, Chernivtsi) and Kyiv took part in the research.

The generalization of the data received from a formative stage of experiment are carried out at the generalizing stage (2020); by comparative analysis of qualitative and quantitative changes in the levels of training obtained during the experimental research are studied in accordance with the defined criteria; general conclusions of the research are formulated.

According to the results of experimental research it was established that the introduction of quality management system for competitive specialists institutions of professional (vocational-technical) education based on the conceptual model has a positive effect on the level of specialists' competitiveness and provides information that

serves as a basis for management decisions to improve training system for specialists in institutions of professional (vocational-technical) education.

The author's concept of quality management of training of competitive specialists in institutions of professional (vocational-technical) education is theoretically substantiated and developed; the theoretical bases of quality management in training of competitive specialists in institutions of professional (vocational-technical) education are revealed; which is based on the provision that the effective use of the internal potential of quality assurance professional (vocational-technical) education (quality of the goal, quality of educational standard, quality of educational program, quality of material and technical base of educational process, quality of teaching staff, quality of students, quality of information and methodological base, quality of professional training of future specialists) and external conditions of influence on the quality of professional (vocational-technical) education (policy in the field of quality education in the state, creation of quality management system in institutions of professional (vocational-technical) education can improve the quality training of specialists in professional (vocational-technical) education.

The phenomenon of «quality management system for training of competitive specialists» as a complex of interrelated or interdependent approaches, principles, forms, methods by which institutions of professional (vocational-technical) education can improve its activities and quality of educational services is defined and substantiated.

The effectiveness of model of quality management in training of competitive specialists in institutions of professional (vocational-technical) education, which includes: methodological block (paradigms of education, patterns, approaches, principles); content-procedural block (stages, forms, methods, organizational and methodological support, conditions for the formation of quality staff of consumers of educational services and professional competence of specialists); criterion-diagnostic block (components, criteria, levels of professional competence of specialists' competitiveness) have been designed, substantiated and experimentally tested.

Organizational and pedagogical conditions of social partners' participation in ensuring the quality in training of competitive specialists in institutions of professional (vocational-technical) education participation in the formation of the content in training, quality teaching staff, innovative educational and methodological environment, technologies for training of competitive specialist, information environment, social and personal qualities of future specialists, regulatory and legal support) are substantiated; application of hub technologies in the quality management system in training of competitive specialists in institutions of professional (vocational-technical) education by forming effective technological platforms that contribute to the innovative development of institutions of professional (vocational-technical) education and the implementation of the paradigm of partnership-corporate relations are substantiated.

The idea of digitalization as a component of the development of modern educational environment; formation of an educational cluster as a form of social partnership; ensuring the quality in training of competitive specialists on the basis of mentoring are further developed.

The practical significance of the obtained results is in the development and implementation in the practice of educational activities of vocational (technical) education of the author's model of quality management training of competitive specialists, in the development and implementation of a technology of indicator-instrumental evaluation of quality management of training of competitive specialists; methods of application of hub-technologies for realization of partnership-corporate relations; provisions about experimental work, about international activity, about vocational guidance center, about distance learning, about internship of pedagogical workers in the conditions of production, about youth center, about electronic library, about rating assessment of activity of pedagogical workers; introduction of the business-institutions of professional (vocational-technical) education partnership model in the training of competitive professionals on the basis of mentoring.

Introduction of a scientifically based model of quality management of training of

competitive specialists, provides for purposeful implementation in management activities at different levels of a set of stages, taking into account hub technologies, educational and methodological complex, «Quality management training of competitive professionals in institutions of professional (vocational-technical) education» was developed for their implementation. It includes: 2 training and control and diagnostic complexes; 2 textbooks for students of education institutions of professional (vocational-technical) education; comprehensive methodological support of workshops, offices and laboratories; scientific and methodical recommendations; 7 methodical recommendations; state standard professional (vocational-technical) education in the profession «Hatch»; textbook and educational-practical collection; 4 training models; educational animated and 3-D films; augmented reality mobile application; 6 training programs.

The study was effective by substantiating scientific principles covering modern educational theories, concepts of competency and process approaches, mixed innovative educational systems and technologies, experience of practical use of models, educational standards which are defined by the National Qualifications Framework and international quality standards.

An increasing of the effectiveness of the quality management process of training of competitive professionals in vocational (technical) education is provided by implementing: interaction with economic and social institutions in the real market of educational services, it is aimed at improving the quality of training in accordance with the technologies of indicator- instrumental assessment and training of teaching staff for management activities; social partnership, cooperation with employers in assessing the competitiveness of the specialist; conceptual foundations of the quality management system for the training of competitive specialists in vocational (vocational) educational institutions based on prognostic principles and principles of proactive approach and it was also proved in the research.

The offered theoretical and methodical materials are a part of monographs, educational and practical manuals, methodical recommendations are directly introduced

in administrative activity of institutions of professional (vocational-technical) education. The scientific developments in the management system of the quality for training of competitive specialists in institutions of professional (vocational-technical) education can be adapted in the system of postgraduate pedagogical education and in the self-educational activities of the leaders of institutions of professional (vocational-technical) education, professional prehigher education; research activities of master students, postgraduate students, doctorants.

Key words: quality management, professional training, management system, professional (vocational-technical) education, institution of professional (vocational-technical) education, competitive specialist, quality of training, labor market, social partnership.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Стойчик Т. І. Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної освіти: теорія та практика : монографія / за наук. ред. Л. М. Сергєєвої. Дніпро : Журфонд, 2020. 767 с.
2. Sergeeva L., Stoychik T. The influence of the trends of the world labor market on the quality of vocational education and the competitiveness of Ukrainian specialists *Association agreement: driving integrational changes* : monograph, Chicago ; Illinois ; USA, 2019. P. 529–546.
3. Сергєєва Л. М., Стойчик Т. І. Конкурентоздатність як умова професійного становлення фахівців : монографія. Дніпро : Журфонд, 2020. 181 с.
4. Стойчик Т. І. Підготовка кваліфікованих робітників в умовах ПТНЗ : практичний аспект. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2015. Вип. 45. С. 92–95.
5. Стойчик Т. І. Сучасний стан професійної підготовки робітників гірничого

профілю через призму досвіду. *Теорія і методика професійної освіти* : електрон. наук. фахове вид. 2015. Вип. 8. URL : <http://tmpe.eor.by/index.php/editions/129-/edition-9> (дата звернення: 28.12.2015).

6. Стойчик Т. І. Конкурентоздатність фахівця професійного навчального закладу: проблеми і перспективи. *Науковий вісник національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»*. Київ : Міленіум, 2017. Вип. 259. С. 251–257.

7. Стойчик Т. І. Туринський процес як напрям підвищення якості професійної підготовки в Україні. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»* ; зб. наук. праць. Київ : НПУ, 2017. Вип. 28 (38). С. 96–101.

8. Стойчик Т. І. Сутність конкурентоздатності як соціально-економічного явища. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»* ; зб. наук. праць. Мукачево : МДУ, 2017. Вип. 2 (6). С. 52–55.

9. Стойчик Т. І. Управління якістю підготовки фахівців у професійних навчальних закладах: теоретичний аспект. *Обрії : наук.-пед. журнал*. Івано-Франківськ, 2017. № 2 (45). С. 81–84.

10. Стойчик Т. І. Сучасні виклики до якості професійної освіти в Україні. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»* ; зб. наук. праць. Київ : Атопол Груп, 2017. Вип. 5 (34). С. 81–84.

11. Стойчик Т. І. Вплив глобалізаційних процесів на формування конкурентоздатного фахівця. *Теорія та методика управління освітою* : електр. наук. фах. вид. Київ, 2017. № 2 (20). URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v2_17/Стойчик.pdf (дата звернення: 25.10.2017).

12. Стойчик Т. І. Система оцінки якості професійної підготовки в країнах Європейського Союзу. *Педагогічний альманах* ; зб. наук. праць. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Вип. 37. С. 205–210.

13. Стойчик Т. І. Стандартизація в системі професійної освіти і навчання. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія «Педагогіка»*. Київ, 2018. Вип. 1 (7). С. 66–69.
14. Стойчик Т. І. Сучасні напрями наукових досліджень з управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців. *Збірник наукових праць Херсонського держ. ун-ту*. Херсон, 2018. Вип. LXXXI, т. 2. С. 188–192.
15. Стойчик Т. І. Національна рамка кваліфікацій як інструмент забезпечення якості професійної освіти. *Професійна освіта: проблеми і перспективи* : зб. наук. праць. Київ : ПТО НАПН України, 2018. Вип. 14. С. 44–49.
16. Стойчик Т. І. Міжнародні освітні проекти як засіб професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців. *Нові технології навчання* : зб. наук. праць. Київ, 2018. Вип. 91. С. 242–253.
17. Стойчик Т. І. Показники і критерії оцінювання якості професійної освіти при інтегрованому навчанні. *Проблеми освіти* : зб. наук. праць. Київ, 2019. Вип. 93. С. 141–156.
18. Стойчик Т. І. Парадигмальний підхід до управління якістю професійної освіти й навчання конкурентоздатних фахівців. *Педагогічний альманах* : зб. наук. праць. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. Вип. 41. С. 240–245.
19. Стойчик Т. І. Інтеграційно-комунікативний вимір інформаційно-освітнього простору закладу професійної освіти. *Вісник Черкаського університету ім. Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси : 2018. № 16. С. 45–50.
20. Стойчик Т. І. Формування сучасного ринку праці: аналіз попиту і пропозиції робочої сили. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. Київ : ЖККГВ «Полісся» ЖОР, 2018. Вип. 17. С. 101–106.
21. Стойчик Т. І. Умови формування соціального партнерства у закладах професійної (професійно-технічної) освіти в Україні. *Освітні обрії (Обрії)* : наук.-

пед. журнал. Івано-Франківськ, 2019. № 1 (48). С. 38–42.

22. Стойчик Т.І. Теоретичні основи створення моделей у педагогічних дослідженнях. *Вісник Кременчуцького національного університету ім. М. Остроградського*. Кременчук : КрНУ, 2020. Вип. 2 (121). С. 25–33.

23. Стойчик Т.І. Освітній кластер як форма соціального партнерства. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»* : зб. наук. праць. Київ : Атопол Груп, 2020. Вип. 11 (40). С. 183–198.

24. Стойчик Т.І. Концептуальні основи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»* : зб. наук. праць. Київ : Атопол Груп, 2020. Вип. 13 (42). С. 240–258.

25. Стойчик Т.І. Концепція застосування хаб-технологій в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук* : зб. наук. праць. Дрогобич : Гельветика, 2020. Вип. 29, т. 4. С. 157–161.

Наукові праці у періодичних виданнях іноземних держав

26. Stoychuk T. Quality management of vocational training of competitive experts taking into account experience of the post soviet countries. *Innovations in Science and Education: Challenges of our time* : collection of scientific papers. London : IASHE, 2017. P. 212–214.

27. Стойчик Т.І. Формування конкурентоздатного фахівця в умовах неперервної освіти. *Професійна і неперервна освіта. Польсько-український щорічник*. Варшава, 2017. № 2. С. 203–212.

28. Stoichyk T. The world labor market and the peculiarities of its formation. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. New York, 2018. Vol. 26 (2). P. 192–198.

29. Stoichyk T. Requirements to the labor market to the competences of specialists in foreign countries. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. New York, 2018. Vol. 28 (4). P. 140–144.

30. Стойчик Т. І. Соціальна взаємодія у забезпеченні якості професійної (професійно-технічної) освіти. *Virtus : scientific journal*. Canada, 2018. № 28. Р. 118–121.

31. Стойчик Т. И. Условия формирования социального партнерства в контексте подготовки конкурентоспособных специалистов. *Образование в 21-ом веке : междунар. науч.-метод. рецен. журнал*. Ереван : ЕГУ, 2019. № 1 (1). С. 52–60.

32. Стойчик Т. И. Система управления качеством подготовки специалистов учреждений профессионального образования. *Образование в 21-ом веке : междунар. науч.-метод. рецен. журнал*. Ереван : ЕГУ, 2019. № 2 (2). С. 46–55.

33. Стойчик Т. И. Взаимодействие рынков труда и заведений профессионального (профессионально-технического) образования в Украине. *Профессиональное образование*. Беларусь, 2019. № 4 (38). С. 36–41.

Опубліковані праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

34. Стойчик Т. І. Професійна освіта в контексті євроінтеграційних процесів. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 28 жовт. 2016 р. Київ : ДВНЗ «УМО» НАПН України, 2016. С. 475–477.

35. Стойчик Т. І. Бенчмаркінг як технологія створення позитивного іміджу в системі управління закладом професійної освіти. *Застосування технологій бенчмаркінгу в організації навчального процесу в системі післядипломної педагогічної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 24 листоп. 2016 р. Харків : Харківська акад. неперервної освіти, 2016. С. 20–24 URL: http://conf-hano.at.ua/news/t_i_stojchik_benchmarking_jak_/tekhnologija_stvorennja_p/ozitivnogo_imidzhu_v_sistemi_upravlinnja_zakladom/profesijnoji_osviti/2016-11-18-/699 (дата звернення: 24.11.2017).

36. Стойчик Т. І. Туринський процес як напрям підвищення якості професійної підготовки в Україні. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах*

сучасності й майбутнього : матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф., 30-31 берез. 2017 р. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. С. 228–233.

37. Стойчик Т. І. Підготовка конкурентоздатних фахівців в умовах професійного навчального закладу. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці* : матеріали наук.-практ. конф., 6 квіт. 2017 р. Кривий Ріг : КПГТЛ, 2017. С. 354–359.

38. Стойчик Т. І. Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах на сучасному етапі. *Модернізація змісту професійної освіти — умова підготовки компетентного фахівця нової формації* : матеріали Регіон. наук.-метод. конф., 16 трав. 2017 р. Житомир : О. О. Євенок, 2017. С. 84–87.

39. Стойчик Т. И. Подготовка конкурентоспособных специалистов в профессиональных учебных заведениях в контексте личностно-профессионального развития. *Профессиональная субъектность как потребность самоосуществиться и способность самореализоваться будущему педагогу: опыт, проблемы, перспективы* : материалы Междунар. заочной науч.-практ. конф., 28 окт. 2016 г. Биробиджан : ИЦ ПГУ им. Шолом-Алейхема, 2017. С. 172–173.

40. Стойчик Т. И. Формирование положительного имиджа в системе управления профессиональным учебным заведением. *Медиаасфера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве* : материалы Междунар. заочной науч.-метод. конф., 22-26 мая 2017 г. Могилев : Могилев. ин-т МВД, 2017. С. 211–219.

41. Стойчик Т. І. Підготовка конкурентоздатних фахівців у зарубіжному досвіді. *Управління якістю вищої освіти: проблеми та перспективи* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 29 верес. 2017 р. Київ : ДВНЗ «УМО» НАПН України, 2017. С. 256–262.

42. Стойчик Т. І. Сучасні тенденції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах. *Психолого-*

педагогічні аспекти навчання в системі неперервної освіти : матеріали III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 30 листоп. 2017 р. Біла Церква : БІНПО, 2017. С. 169–173.

43. Стойчик Т. І. Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців: сучасні дослідження. *Підготовка управлінських кадрів в контексті нового закону України «Про освіту»* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 22-23 берез. 2018 р. Херсон : ХДУ, 2018. С. 62–71.

44. Стойчик Т. І. Підготовка конкурентоздатних фахівців з використанням елементів дуальної форми навчання. *Розбудова єдиного інформаційного простору української освіти — вимога часу* : матеріали Всеукр. наук.-практ. WEB-форуму, 22–23 берез. 2018 р. Кропивницький : Вид-во Льотної академії Нац. авіац. ун-ту, 2018. С. 102–106.

45. Стойчик Т. І. Навчально-методичне забезпечення як визначальна складова підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної освіти. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології* : матеріали III Всеукр. інтернет-конф., 19 квітня 2018 р. Київ, 2018. Ч. 2. С. 62–64.

46. Стойчик Т. І. Сучасні погляди на підготовку конкурентоздатних фахівців. *Управління якістю освіти: досвід та інновації* : матеріали II Всеукр. пед. читань, 19 квіт. 2018 р. Павлоград : ІМА-прес, 2018. С. 104–105.

47. Стойчик Т. І. Ринок праці в контексті глобалізаційних процесів. *Підготовка конкурентоздатних фахівців: виклики сучасності* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25-26 квіт. 2018 р. Кривий Ріг : КПГТЛ, 2018. Т. 2. С. 290–299.

48. Стойчик Т. І. Взаємодія суб'єктів на ринку праці. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 25-26 січня 2019 р. Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. Ч. 1. С. 93–95.

49. Стойчик Т. І. Соціально-економічний розвиток країн як основа

реформування та модернізації професійної (професійно-технічної) освіти. *Проблеми і перспективи розвитку професійної компетентності працівників системи професійної освіти в умовах реформування освітньої галузі*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф., 27 лют. 2019 р. Біла Церква: БІНПО ДВНЗ «УМО», 2019. С. 265–268.

50. Стойчик Т. І. Конкурентоздатний фахівець як результат ефективного процесу управління. *Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя*: матеріали Міжнар. наук.-практ. web-форуму, 26-28 берез. 2019 р. Кропивницький: Вид-во Льотної академії Нац. авіац. ун-ту, 2019. Вип. 1. С. 254–256.

51. Стойчик Т. І. Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців: аналіз наукових досліджень. *Розвиток професіоналізму сучасного педагога в постнекласичній парадигмі*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. 9-10 квіт. 2019 р. Черкаси: Є. І. Гордієнко, 2019. С. 59–61.

52. Стойчик Т. І. Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців в умовах інтегративних процесів. *Модернізація підготовки майбутніх фахівців професійно-педагогічного напрямку в умовах освітнього простору*: матеріали Міжнар. наук. інтернет-конф., 25-26 квіт. 2019 р. Кривий Ріг: КДПУ, 2019. С. 79–81.

53. Стойчик Т. І. Умови формування соціального партнерства у закладах професійної (професійно-технічної) освіти в Україні. *Формування професійно мобільного фахівця: Європейський вимір*: матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., 25 квіт. 2019 р. Дніпро: Літограф, 2019. С. 211–212.

54. Стойчик Т. І. Законодавство України у системі управління якістю підготовки фахівців від історії до сучасності. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (за іноз. уч.), 31 жовт.-1 листоп. 2019 р. Кривий Ріг: КПГТЛ, 2019. Т. 1. С. 189–196.

55. Стойчик Т. І. Формування конкурентоздатного фахівця в умовах неперервної освіти. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії (Open Forum-ITME-CRS-2019)*: матеріали Всеукр. відкритого наук.-практ. форуму, 10-13 жовт. 2019 р. Одеса, 2019. Вип. 1. С. 82–84.

56. Стойчик Т. І. Критерії оцінювання ефективності підготовки фахівців у закладі професійної освіти. *Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. 7 квіт. 2020 р. Київ: Ун-т ДФС України, 2020. С. 120–122.

57. Стойчик Т. І. Сучасні аспекти управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців. *Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., 14 трав. 2020 р. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2020. С. 241–243.

58. Стойчик Т. І. Інформаційні технології в забезпеченні якості підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах. *Нові інформаційні технології в освіті*: зб. тез доп. X Всеукр. наук.-практ. конф., 15 лют. 2017 р. Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2017. С. 67–71.

59. Стойчик Т. І. Формування вітчизняної системи професійної підготовки в умовах європейської інтеграції. *Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір*: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., 16-17 листоп. 2017 р. Львів: ПП «Ощипок М. М.», 2017. С. 244–245.

60. Стойчик Т. І. Підготовка конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах: теоретичний аспект. *Професійна педагогіка і андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 20-21 листоп. 2017 р. Кривий Ріг, 2017. С. 152–153.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

61. Стойчик Т. І. Самоосвіта педагога як чинник забезпечення якості професійної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. Київ: ЦППО, 2016. № 1. С. 60–62.

62. Стойчик Т. І. Співпраця професійно-технічного навчального закладу з підприємством. *Профтехосвіта*. Київ : Шкільний світ, 2016. № 3 (87). С. 6–9.
63. Стойчик Т. І. Конкурентоздатність фахівців: результати експериментальної роботи. *Професійно-технічна освіта*. Київ : Педагогічна преса, 2017. № 1. С. 31–34.
64. Стойчик Т. І. Професійна освіта в контексті формування конкурентоздатності фахівця. *Післядипломна освіта в Україні*. Київ : ЦППО, 2017. № 1. С. 91–94.
65. Стойчик Т. І. Перспективні напрямки дослідження проблем підготовки конкурентоздатних фахівців у професійному навчальному закладі. *Професійно-технічна освіта*. Київ : Педагогічна преса, 2017. № 3. С. 31–33.
66. Стойчик Т. І. Управління якістю професійної підготовки конкурентоздатних фахівців з урахуванням досвіду пострадянських країн. *Післядипломна освіта в Україні*. Київ : ЦППО, 2017. № 2. С. 40–42.
67. Стойчик Т. І. Підготовка конкурентоздатних фахівців у закладах професійної освіти: практичний аспект. *Професійно-технічна освіта*. Київ : Педагогічна преса, 2018. № 2. С. 35–39.
68. Стойчик Т. І. Підготовка конкурентоздатних фахівців з елементами впровадження дуальної форми навчання. *Професійно-технічна освіта*. Київ : Педагогічна преса, 2018. № 4. С. 57.
69. Стойчик Т. І. До 75-ї річниці Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею. *Професійна освіта*. Київ : Шкільний світ, 2019. № 3 (84). С. 57–60.
70. Стойчик Т. І. Ліцей — звучить гордо. *Профтехосвіта*. Київ : Шкільний світ, 2019. № 11 (131). С. 2–7.
71. Стойчик Т. І. Підготовка конкурентоздатних фахівців у закладах професійної освіти: результати експерименту. *Професійна освіта*. Київ : Шкільний світ, 2020. № 3 (88). С. 29–32.

72. Стойчик Т. І. Створення позитивного іміджу професійного навчального закладу. *Управління розвитком професійного навчального закладу: праксеологічні засади* : навч. посіб. / Сергеева Л. М., Лукіна Т. О. та ін. ; за наук. ред. Л. М. Сергеевої, Т. О. Лукіної. Київ : Ліра-К, 2017. 124 с.

73. Гірничі роботи : підруч. / Сиротюк В. Г., Стойчик Т. І. та ін. ; за наук. ред. Л. М. Сергеевої. Дніпро : Журфонд, 2017. 160 с.

74. Комплекс навчальних модулів з оволодіння професійними компетентностями з професії «Прохідник» : навч. посіб. / уклад. В. Г. Сиротюк, Т. І. Стойчик та ін. Кривий Ріг : 2020. 754 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	26
ВСТУП	31
РОЗДІЛ 1 УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	45
1.1 Теоретичні засади управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти	45
1.2 Сучасний стан управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти	67
1.3 Професійна підготовка конкурентоздатних фахівців в умовах міжнародного освітнього простору	91
Висновки до розділу 1	111
Список використаних джерел до розділу 1	113
РОЗДІЛ 2 УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ	132
2.1 Якість освіти та результативність діяльності закладів професійної освіти і навчання в Європейському Союзі	132
2.2 Трансформація зарубіжних систем професійної освіти і навчання в умовах глобалізації	151
2.3 Конкурентоспроможність зарубіжних систем професійної освіти і навчання	179
Висновки до розділу 2	203
Список використаних джерел до розділу 2	206
РОЗДІЛ 3 УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО РИНКУ ПРАЦІ	227
3.1 Якість підготовки фахівців у контексті сучасного ринку праці	227
3.2 Діяльність роботодавців, регіональних рад стейкхолдерів професійної (професійно-технічної) освіти з підвищення якості підготовки конкурентоздатних фахівців	247

3.3 Особливості управління якістю підготовки фахівців у контексті євроінтеграційних процесів	272
Висновки до розділу 3	297
Список використаних джерел до розділу 3	299
РОЗДІЛ 4 АВТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	320
4.1 Концептуальні основи управління якістю підготовки	320
4.2 Моделювання системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти	345
4.3 Технології реалізації концепції управління якістю підготовки та критерії оцінювання ефективності	367
Висновки до розділу 4	391
Список використаних джерел до розділу 4	394
РОЗДІЛ 5 ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	418
5.1 Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (результати формувального експерименту)	418
5.2 Партнерство бізнесу та професійної (професійно-технічної) освіти	443
5.3 Прогностичне обґрунтування розвитку системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти	466
Висновки до розділу 5	493
Список використаних джерел до розділу 5	495
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	518

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

CEDEFOP	– Centre Européen de Développement et Evaluation de la Formation Professionnelle (Європейський Центр Розвитку Професійної Освіти)
CIP	– Continuous Improvement Process (концепція безперервного вдосконалення)
EFQM	– European Foundation for Quality Management (Європейський фонд управління якістю)
EITO	– European Information Technology Observatory (Європейська експертно-аналітична група з питань інформаційних технологій)
ENIC	– European Network of Information Centers (Європейська мережа інформаційних центрів)
EQARF	– European Quality Assurance Reference Framework (Європейська довідкова система забезпечення якості)
EQF	– European Qualifications Framework (Європейська рамка кваліфікацій)
EQF-LLL	– European Qualifications Framework for lifelong learning (Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя)
ESA	– European System Accounts (Європейська система рахунків)
ESHA	– European Secondary Heads Association (Європейська асоціація директорів середніх шкіл)
ETF	– European Training Foundation (Європейський фонд освіти)
EUA	– European University Association (Європейська асоціація університетів)
EINE	– European Information Network of Education (Європейська інформаційна мережа в галузі освіти)

HDI	– Human Development Index (індекс людського розвитку)
HR	– Human resources (людські ресурси)
IBE	– International Bureau of Education (Міжнародне бюро освіти)
IEC	– International Electrotechnical Commission (Міжнародна електротехнічна комісія)
ISO	– International Organization for Standardization (Міжнародна організація стандартизації)
JTC	– Joint Technical Committee (Об'єднаний технічний комітет)
KPI	– Key Performance Indicator (ключові показники ефективності)
LCMS	– Learning Content Management Systems (системи управління навчальним контентом)
LMS	– Learning Management Systems (системи управління навчанням)
Moodle	– Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище)
PEST-analysis	– analysis political, economic, social, technological (політичний, економічний, соціальний, технологічний аналіз)
PISA	– Programme for International Student Assessment (Міжнародна програма з оцінювання освітніх досягнень учнів)
PR	– Public Relations (публічні зв'язки)
QF-EHEA	– Qualifications Frameworks in the European Higher Education Area (Кваліфікаційна рамка Європейського простору вищої освіти)

SCORM	– Sharable Content Object Reference Model (зразкова модель об'єкта змісту для спільного використання)
SKZ	– Standardy Kwalifikacji Zawodowych (стандарти професійних кваліфікацій)
STEM	– science, technology, engineering, mathematics (наука, технологія, інженерія, математика)
TACIS	– Technical Assistance to the Commonwealth of Independent States (Технічна допомога для Співдружності Незалежних Держав)
TALIS	– Teaching and Learning International Survey (міжнародний огляд викладання та навчання)
TEMPUS	– Trans-European Mobility Programme for University Studies (транс'європейська програма взаємообмінів між університетами)
TQM	– Total Quality Management (системне управління якістю)
АТ	– акціонерне товариство
ВВП	– валовий внутрішній продукт
ВДВ	– валова додана вартість
ВНД	– валовий національний дохід
ВНЗ	– вищий навчальний заклад
ВПУ	– вище професійне училище
ГО	– громадська організація
ДЗВО	– державний заклад вищої освіти
ДК	– Державний класифікатор
ДКА	– державна кваліфікаційна атестація
ДНЗ	– державний навчальний заклад
ДП	– державне підприємство
ДПА	– державна підсумкова атестація
ДПТНЗ	– державний професійно-технічний навчальний заклад
ДСП(ПТ)О	– Державний стандарт професійної (професійно-технічної) освіти

ДСПТО	– Державний стандарт професійно-технічної освіти
ДСТУ	– Державні стандарти України
ЕГ	– експериментальна група
ЕОР	– електронний освітній ресурс
ЄПСО	– Єдиний простір системи освіти
ЄРК	– Європейська рамка кваліфікацій
ЄС	– Європейський Союз
ЗВО	– заклад вищої освіти
ЗЗСО	– заклад загальної середньої освіти
ЗМІ	– засоби масової інформації
ЗНО	– зовнішнє незалежне оцінювання
ЗО	– заклад освіти
ЗП(ПТ)О	– заклад професійної (професійно-технічної) освіти
ЗПО	– заклад професійної освіти
ЗФНО	– заклади фахової передвищої освіти
ІК	– інтернет-комунікації
ІКТ	– інформаційно-комунікаційні технології
ІЛР	– індекс людського розвитку
ІОС	– інформаційне освітнє середовище
ІСР	– індикатори світового розвитку
ІТ	– інтернет-технології
КГ	– контрольна група
МОН	– Міністерство освіти і науки
МОП	– Міжнародна організація праці
МСКО	– Міжнародна стандартна класифікація освіти
НАН	– Національна академія наук
НАПН	– Національна академія педагогічних наук
НДР	– Німецька Демократична Республіка
НПЦ	– навчально-практичний центр

ОЕСР	– Організація економічного співробітництва і розвитку
ОК	– освітній кластер
ОТГ	– об'єднана територіальна громада
ПАТ	– публічне акціонерне товариство
ПКС	– паритет купівельної спроможності
ПОН	– професійна освіта і навчання
ПП	– приватне підприємство
П(ПТ)О	– професійна (професійно-технічна) освіта
ПрАТ	– приватне акціонерне товариство
ПТНЗ	– професійно-технічний навчальний заклад
ПТО	– професійно-технічна освіта
ПТУ	– професійно-технічне училище
СНР	– система національних рахунків
СПТУ	– середнє професійно-технічне училище
СРСР	– Союз Радянських Соціалістичних Республік
СУН	– система управління навчанням
СУЯ	– система управління якістю
ТОВ	– товариство з обмеженою відповідальністю
ТПОН	– технічно-професійна освіта і навчання
УРСР	– Українська Радянська Соціалістична Республіка
ФРН	– Федеративна Республіка Німеччина
ФПО	– фахова передвища освіта

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Перехід України від індустріальних до науково-інформаційних технологій потребує підвищення освітньо-інтелектуального потенціалу населення й зумовлює необхідність зміни підходів до підготовки сучасного виробничого персоналу. Ця проблема набуває особливої актуальності для забезпечення якісної підготовки фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі — ЗП(ПТ)О) та фахової передвищої освіти (далі — ЗФПО) у контексті євроінтеграційного розвитку.

Концептуальні положення щодо забезпечення системи управління якістю (далі — СУЯ) підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О відображено у Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про професійно-технічну освіту» (остання редакція — 2019 р.), «Про охорону праці» (остання редакція — 2019 р.); Стратегії сталого розвитку «Україна-2020» (2015 р.); Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2013 р.); Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року (2019 р.); Стратегії розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року (2020 р.); Стратегії розвитку професійної освіти і навчання ЮНЕСКО на 2016-2021 роки (2015 р.) (UNESCO TVET Strategy 2016-2021); матеріалах Брюггського комюніке «Про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на 2011–2020 роки» (2010 р.) (The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011–2020); стратегії «Європа-2020: стратегія для розумного, сталого, всеосяжного зростання» (Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth) тощо.

Водночас дослідження показало, що забезпечення якості підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О сповільнюється через відсутність науково обґрунтованої системи управління зі взаємоумовленими та взаємопов'язаними цілями, змістом, методами, формами, засобами та педагогічними технологіями, а також недостатньою увагою до створення у ЗП(ПТ)О необхідних для цього умов,

що негативно позначається на конкурентоздатності фахівців.

Управління як наука має свій усталений поняттєво-категоріальний апарат, певні закономірності, що відображають узагальнений світовий досвід управління, а також систему принципів. При цьому зміст управління полягає у виконанні керівником чи апаратом управління в складних ієрархічних соціальних системах певної сукупності функцій у їх чіткій послідовності: цілепокладання, планування, організація, мотивація, контроль, оцінювання.

На початку ХХІ століття управління характеризується позитивними і негативними показниками та потребує теоретичного обґрунтування певних процесів, зокрема формування системи професійної орієнтації і кар'єрного консультування, оновлення змісту освіти і методик викладання, модернізації системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, оновлення освітнього середовища, впровадження елементів дуальної форми навчання, формування особистісних якостей здобувачів освіти, розвиток яких гальмується, поряд з іншими чинниками, недосконалістю законодавчих та нормативно-правових актів, що регулюють управлінську діяльність у системах професійної (професійно-технічної) освіти (далі — П(ПТ)О) та фахової передвищої освіти (далі — ФПО) і формування науково обґрунтованої політики.

Досліджуючи цю проблему, передусім ми звернулися до праць українських і зарубіжних дослідників, предметом наукового пошуку яких виступали: філософія освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, Є. Ільїн та ін.); різні аспекти підготовки керівних кадрів освіти (О. Галус, І. Жерносець, А. Кузьмінський, Н. Кудрявцева, С. Крисюк, В. Луговий, В. Олійник, Н. Протасова, О. Романовський та ін.); управління розвитком професійної освіти (С. Батишев, В. Бондар, Т. Десятов, Г. Єльнікова, Л. Калініна, Л. Петренко, В. Пікельна, З. Рябова, Л. Сергеева та ін.); інформатизація, інформаційно-комунікаційні технології, цифровізація (В. Биков, А. Верлань, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Клокар, О. Спірін та ін.); ефективність управління освітніми закладами (М. Братко, Г. Дмитренко, В. Камишин, Т. Лукіна та ін.); управління як педагогічне явище (В. Беспалько, А. Дугін, В. Ляудіс, Є. Павлютенков, І. Прокопенко, Г. Тимошко

та ін.); управління соціально-педагогічними системами (І. Аносов, В. Безпалько, Л. Даниленко, Ю. Завалевський, В. Маслов, Е. Хриков та ін.); моделювання педагогічних систем (С. Архангельський, Г. Балл, І. Бех, В. Краєвський, А. Уваров, А. Ченцов, В. Штофф (W. Stoph) та ін.); формування та використання трудового потенціалу (Л. Антошкіна, В. Близнюк, Б. Генкін, О. Грішнова, М. Долішній, І. Журавльова, М. Карлін, В. Любарєць, Л. Михайлова, Г. Назарова, О. Олексюк, І. Репіна, М. Романюк, Н. Ушенко, О. Федонін та ін.); дидактики (М. Артющіца, С. Гончаренко, Н. Муранова, О. Савченко та ін.); теоретичні, методологічні, методичні засади підготовки конкурентоздатних фахівців (І. Ансофф (I. Ansoff), Д. Боґиня, А. Колот, Ф. Котлер (P. Kotler), Е. Лібанова, Н. Невмержицька, С. Ніколаєнко, М. Портер (M. Porter), Г. Романова, О. Скорякова, А. Сміт (A. Smith) та ін.); соціально-психологічні відносини і відносини соціальних груп (В. Андрєєв, О. Журавльов, Н. Волянчук, Л. Карамушка, В. Позняков та ін.); безперервної професійної освіти (Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Новіков, В. Радкевич, С. Сисоєва, Т. Сорочан та ін.); формування мотивів навчальної діяльності (Дж. Аткинсон (J. Atkinson), Л. Виготський, Ф. Герцберг (F. Herzberg), В. Гладкова, В. Ключко, А. Леонтьєв, Д. Мак-Клелланд (D. McClelland), А. Маслоу (A. Maslow), Х. Хекхаузен (H. Heckhausen), Д. Узнадзе, А. Файзуллаєв (A. Faizullayev), П. Якобсон та ін.); порівняльна педагогіка (І. Андрощук, О. Бородієнко, О. Локшина, Л. Пуховська та ін.).

Для обґрунтування теоретико-методологічних засад нашого наукового пошуку важливе значення мали положення щодо сучасних підходів, зокрема: системного (Л. Бєлова, І. Блауберг, Н. Гузій, В. Загвязинський, Т. Ільїна, Н. Кузьміна, Ю. Шабанова та ін.); діяльнісного (Б. Ананьєв, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Ю. Татур та ін.); синергетичного (В. Буданов, І. Добронравова, С. Курдюмов, В. Лутай, І. Пригожин, Г. Хакен (H. Naken) та ін.); культурологічного (Н. Алексєєв, Є. Бондарєвська, О. Діденко, Л. Єршова, В. Ісаєв, В. Орлов, О. Рудницька, Г. Філіпчук та ін.); антрополого-гуманістичного (Л. Базиль, А. Каленський, О. Керницький та ін.); компетентнісного (В. Байденко, Н. Бібік, В. Болотов, І. Зимня, П. Лузан, О. Овчарук, О. Пошетун, Дж. Равен

(J. Raven), М. Теловата, М. Чошанов (M. Choshanov), В. Шадриков, С. Шишов, О. Щербак, В. Ягупов та ін.); середовищного (Н. Боритко, В. Ковальчук, А. Литвин, Ю. Мануйлов, М. Пригодій, В. Слободчиков, В. Стрельников, О. Ярошинська, В. Ясвін та ін.).

Водночас нами не виявлено праць, присвячених дослідженню СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

Вивчення стану досліджуваної проблеми в педагогічній теорії і на практиці дозволило виявити суперечності між:

- усталеною СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О та потребами інноваційних підходів до управлінської діяльності в умовах цифровізації;
- об'єктивною необхідністю забезпечення ефективного управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців та недостатньою обґрунтованістю теоретичних засад і механізмів впливу на підвищення її рівня;
- зростанням вимог до якості професійної підготовки фахівців та недостатньою розробленістю теоретико-методичних основ управління нею у ЗП(ПТ)О;
- традиційними організаційно-методичними формами і методами здійснення професійної підготовки фахівців та необхідністю оновлення цього процесу.

Розв'язання цих суперечностей потребує розроблення і впровадження нових підходів до СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, що й зумовило вибір теми дисертаційного дослідження *«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану наукових досліджень Державного закладу вищої освіти (далі — ДЗВО) «Університет менеджменту освіти» НАПН (далі — НАПН) України з теми: «Науково-методичні засади підвищення ефективності державно-громадського управління неперервною освітою в умовах суспільних трансформацій в Україні» (державний реєстраційний номер ДР 0116U007183). Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу

вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол № 5 від 18 травня 2016 року) та погоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 14 червня 2016 року).

Мета дослідження полягає у розробленні науково обґрунтованої СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О відповідно до потреб роботодавців.

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

1. Вивчити стан досліджуваної проблеми у літературних і документальних джерелах.
2. Проаналізувати досвід управління якістю підготовки виробничого персоналу в країнах Європейського Союзу (далі — ЄС).
3. Розробити авторську концепцію управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.
4. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.
5. Виявити особливості розвитку соціального партнерства у підготовці конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.
6. Визначити критерії та показники оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.
7. Підготувати навчально-методичний комплекс «Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О».

Об'єкт дослідження — управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців.

Предмет дослідження — система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах євроінтеграції.

Концепція дослідження. Провідна ідея дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

Обґрунтування концепції дослідження було здійснено на методологічному,

теоретичному та практичному рівнях.

Методологічний концепт становлять наукові засади сучасної педагогіки, філософії, психології та соціології, положення щодо взаємозв'язку освіти з соціально-економічними підсистемами; положення теорії систем, теорій управління та уявлення про цілісність управлінської діяльності; принципи єдності теорії і практики, що забезпечують теоретичне, емпіричне й експериментальне вивчення предметів і явищ з метою розкриття сутності СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О; принципи науковості, наступності, взаємозв'язку теорії і практики управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

На *теоретичному* рівні розглянуто систему загальнонаукових і психолого-педагогічних ідей та концепцій, що сприяють виявленню суті й структури управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, розробленню моделі, визначенню необхідних педагогічних умов її успішного впровадження у діяльність ЗП(ПТ)О. Особливу увагу було приділено врахуванню особливостей системного підходу до аналізу і синтезу педагогічних явищ, реалізації інноваційних технологій підготовки та управлінської діяльності; аналізу теорій особистісно орієнтованого навчання, дидактики професійної освіти і педагогіки праці, закономірностей і принципів взаємодії в освітньому процесі.

Практичний концепт передбачає прогностичне обґрунтування СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О відповідно до потреб ринку праці. Обґрунтування системи управління здійснювалось з урахуванням зрослих вимог до ЗП(ПТ)О на основі аналізу основних напрямів професійної підготовки виробничого персоналу відповідно до діяльнісного, синергетичного, особистісного, системного та компетентнісного підходів.

З урахуванням цього визначаються напрями й особливості управлінських дій та їх зміст. Це уможливорює перехід від фрагментарного управління окремими підсистемами до його системного функціонування, подальшого розвитку, що зумовлюється доцільністю і передбачає взаємодію соціально-економічних та освітніх систем.

Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О характеризується змінами, які взаємодіють, але мають особливості адаптації.

Врахування цих концептуальних положень сприяє обґрунтуванню очікуваних результатів, а також уможливило визначення послідовності дослідження та його основних напрямів.

Методи дослідження. Для досягнення мети, виконання дослідницьких завдань і перевірки гіпотези використовувалися такі методи:

- *теоретичні*: аналіз результатів наукових досліджень у галузі філософії освіти, соціології, психології, професійної педагогіки (для визначення суті, змісту і структури СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О); структурно-функціональний аналіз (для обґрунтування авторської концепції управління якістю підготовки); синтез та узагальнення (для обґрунтування методологічних і методичних основ дослідження); методи моделювання і прогнозування (для розроблення моделі системи управління та методики її застосування); узагальнення (для формулювання висновків і рекомендацій щодо впровадження системи управління); аналіз законодавчої бази, нормативних документів з правових питань підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О;

- *емпіричні*: праксиметричні (вивчення та аналіз досвіду управління); діагностичні: анкетування, бесіда, тестування (дослідження сучасного стану управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О та ЗФПО, готовність колективів та педагогічних працівників до управлінської діяльності, вивчення мотивації абітурієнтів щодо майбутньої професії та здобувачів освіти щодо майбутньої професійної діяльності, визначення рівня сформованості особистісних якостей здобувачів освіти); педагогічний експеримент: пошуковий, констатувальний, формувальний, узагальнювальний етапи (перевірка ефективності моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О);

- *математичні та статистичні*: статистична обробка даних, графічне відображення результатів, кваліметричне оцінювання результатів, метод попарних порівнянь. Сааті — для визначення відносної важливості компонентів конкурентоздатності фахівця ЗП(ПТ)О за результатами опитування роботодавців;

критерій перевірки статистичних гіпотез (критерій χ^2 Пірсона) — для перевірки достовірності збігів та відмінностей експериментальних даних; індикаторно-інструментальне оцінювання.

Для комп'ютерного статистичного опрацювання експериментальних даних використано програму Microsoft Excel.

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

- *розроблено й теоретично обґрунтовано* концепцію управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, провідна ідея якої полягає в ефективному використанні внутрішнього потенціалу забезпечення якості П(ПТ)О (якість мети, якість освітнього стандарту, якість освітньої програми, якість матеріально-технічної бази освітнього процесу, якість викладацького складу, якість здобувачів освіти, якість інформаційно-методичної бази, якість професійної підготовки майбутніх фахівців) та зовнішніх умов впливу на якість П(ПТ)О (державна освітня політика, створення у ЗП(ПТ)О СУЯ), що сприяє підвищенню якості підготовки фахівців у ЗП(ПТ)О;

- *розкрито* теоретичні основи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О;

- *визначено й обґрунтовано* поняття «система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців» як сукупність принципів, взаємопов'язаних або взаємозалежних підходів, форм і методів, за допомогою яких ЗП(ПТ)О може підвищувати ефективність своєї діяльності та якість надання освітніх послуг;

- *обґрунтовано, спроектовано та експериментально перевірено* модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, яка охоплює блоки: методологічний (парадигми освіти, закономірності, підходи, принципи); змістово-процесуальний (етапи, форми, методи, навчально-методичний супровід, умови формування колективу здобувачів у цих ЗП(ПТ)О та професійної компетентності майбутніх фахівців); критеріально-діагностичний (складники, критерії, рівні професійної компетентності конкурентоздатних фахівців);

- *обґрунтовано* педагогічні умови участі соціальних партнерів у забезпеченні якості підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О (участі у формуванні

змісту підготовки, якісного педагогічного персоналу, інноваційного навчально-методичного середовища, технологій підготовки конкурентоздатного фахівця, інформаційного середовища, соціально-особистісних якостей майбутніх фахівців, нормативно-правового забезпечення); застосування хаб-технологій в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О шляхом формування ефективних технологічних платформ, що сприяє інноваційному розвитку ЗП(ПТ)О та реалізації парадигми партнерсько-корпоративних відносин;

– *уточнено* зміст понять «конкурентоздатний фахівець», «управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О»;

– *подальшого розвитку* дістали положення щодо: діджиталізації як складової розвитку сучасного освітнього середовища; формування освітнього кластера як форми соціального партнерства; забезпечення якості підготовки конкурентоздатних фахівців.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробленні авторської моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, технології індикаторно-інструментального оцінювання ефективності управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О; методики застосування хаб-технологій для реалізації партнерсько-корпоративних відносин; розробленні та впровадженні в професійну підготовку фахівців: положень про експериментальну роботу, про міжнародну діяльність, про профорієнтаційний центр, про дистанційне навчання, про стажування педагогічних працівників в умовах виробництва, про молодіжний центр, про електронну бібліотеку, про рейтингове оцінювання діяльності педагогічних працівників; впровадженні моделі партнерства бізнесу і ЗП(ПТ)О у підготовку конкурентоздатних фахівців на засадах менторства.

Запропоновані теоретичні й методичні засади і рекомендації щодо управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О можуть бути використані в системі підвищення кваліфікації керівних та педагогічних працівників ЗП(ПТ)О.

Упровадження результатів дослідження. Наукові положення та методичні

матеріали впроваджено в практику роботи: Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти ПТО у Дніпропетровській області (довідка від 22.12.2020 р. № 13/5-265); Федерації організацій роботодавців Дніпропетровщини (довідка від 22.12.2020 р. № 463), державному навчальному закладі (далі — ДНЗ) «Дніпрорудненський професійний ліцей» (довідка від 23.12.2020 р. № 1413/03), ДНЗ «Бердичівське вище професійне училище» (довідка від 24.12.2020 р. № 415), ДНЗ «Богуславський центр професійно-технічної освіти» (довідка від 04.12.2020 р. № 286), ДНЗ «Одеський центр професійно-технічної освіти» (довідка від 23.12.2020 р. № 92 П), Вищого професійного гірничого училища (м. Горішні Плавні) (довідка від 23.12.2020 р. № 02.1-08/1023а), ДНЗ «Білопільське вище професійне училище» (довідка від 23.12.2020 р. № 884), Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти ПТО в Чернівецькій області (довідка від 23.12.2020 р. № 266), державному професійно-технічному навчальному закладі (далі — ДПТНЗ) «Міжрегіональний центр ювелірного мистецтва» (м. Київ) (довідка від 23.12.2020 р. № 063/23-952), відокремленого структурного підрозділу «Волинський фаховий коледж Національного університету харчових технологій» (довідка від 23.12.2020 р. № 394), відокремленого структурного підрозділу «Львівський державний коледж харчової та переробної промисловості Національного університету харчових технологій» (довідка від 23.12.2020 р. № 89/20), Технічного коледжу Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя (довідка від 21.12.2020 р. № 2/19-470), Київського фахового коледжу легкої промисловості (довідка від 23.12.2020 р. № 555/1).

Особистий внесок здобувача. У спільній публікації з Л. Сергєєвою [2]; монографії [3] авторськими є підрозділи 1.1, 1.2, розділ 2; навчальному посібнику [72] у співавторстві з Л. Сергєєвою, Т. Лукіною, Ю. Красильниковим, О. Пашенко, В. Купрієвич дисертантці належить підрозділ 2.2; підручнику [73] у співавторстві з В. Сиротюком, Ю. Куліченко, Т. Янюк, В. Тарасовим, М. Перетятком авторці належать визначення та обґрунтування методологічних підходів до формування конкурентоздатних фахівців гірничого профілю;

навчальному посібнику [74] у співавторстві з В. Сиротюком, Д. Непомнящим, Ю. Куліченко, А. Ромах, Ю. Пархомець, К. Афанасьєвою, Т. Веселовою, К. Мартиненко авторці належить обґрунтування основних положень оволодіння фахівцями професійними компетентностями з професій гірничого профілю.

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

міжнародних: «Якісна професійна освіта — гідна робота: досвід, реалії, перспективи» (м. Львів, 2016), «Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності та майбутнього» (м. Київ, 2017), «Медіасфера та медіаосвіта: специфіка взаємодії в сучасному соціокультурному просторі» (м. Могильов, Республіка Білорусь, 2017), «Інновації в науці: виклики сучасності» (м. Варна, Республіка Болгарія, 2017), «Управління якістю вищої освіти: проблеми та перспективи» (м. Київ, 2017), «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (м. Мукачеве, 2017), «Професійна педагогіка і андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації» (м. Кривий Ріг, 2017), «Психолого-педагогічні аспекти навчання в системі неперервної освіти» (м. Біла Церква, 2017), «Єдиний освітній простір Україна — ЄС» (м. Вишнян, Республіка Хорватія, 2018), «Інновації в науці: виклики сучасності» (м. Варна, Республіка Болгарія, 2018), Регіональний форум Східного партнерства щодо навчання на робочому місці у професійно-технічній освіті (далі — ПТО) (м. Телаві, Республіка Грузія, 2018), «Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.» (м. Львів, 2019), «Dohoda o pridružení: podpora zmien v integrácii» (м. Братислава, Словацька Республіка, 2019), «Розбудова єдиного відкритого інформаційного простору освіти впродовж життя» (м. Харків, 2019), «Розвиток професіоналізму сучасного педагога в постнекласичній парадигмі» (м. Черкаси, 2019), «Актуальні аспекти розвитку STEM-освіти у навчанні природничо-наукових дисциплін» (м. Кропивницький, 2019), Регіональний форум Східного партнерства щодо навчання на робочому місці у

ПТО (Львів, 2019), «Розвиток професійної культури майбутніх фахівців: виклики, досвід, стратегії, перспективи» (м. Ірпінь, 2020), «Актуальні проблеми технологічної і професійної освіти» (м. Глухів, 2020), ISHTML 2020: Міжнародна конференція з історії, теорії та методики навчання (м. Кривий Ріг, 2020), ICON-MaSTEd 2020: XII Міжнародна конференція з математики, природничих наук та технологій освіти (м. Кривий Ріг, 2020);

всеукраїнських: «Фундаменталізація змісту загальноосвітньої та професійної підготовки: проблеми і перспективи» (м. Кривий Ріг, 2015), «Майбутнє робітничих професій: нові вимоги — нові підходи» (м. Київ, 2016), «Актуальні проблеми впровадження інклюзивної освіти» (м. Київ, 2016), «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (м. Київ, 2016), «Формування інноваційного освітнього середовища у професійно-технічному навчальному закладі» (м. Київ, 2016), «Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України» (м. Київ, 2016), «Теоретико-методологічні основи розвитку освіти та управління навчальними закладами» (м. Херсон, 2016), «Застосування технологій бенчмаркінгу в організації навчального процесу в системі післядипломної педагогічної освіти» (м. Харків, 2016), «Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика» (м. Львів, 2016), «Нові інформаційні технології в освіті» (м. Київ, 2017), «Інноваційні підходи у формуванні якості підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» (м. Київ, 2017), «Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців в контексті сучасного ринку праці» (м. Кривий Ріг, 2017), «Модернізація змісту професійної освіти — умова підготовки компетентного фахівця нової формації» (м. Житомир, 2017), «Формування професійно мобільного фахівця: європейський вимір» (м. Львів, 2017), «Впровадження елементів дуальної форми навчання у підготовку робітничих кадрів у закладах професійної освіти України» (м. Дніпро, 2018), «Підготовка управлінських кадрів у контексті нового Закону «Про освіту»» (м. Херсон, 2018),

«Розбудова єдиного інформаційного простору української освіти — вимога часу» (Харків, 2018), «Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології» (м. Київ, 2018), «Підготовка конкурентоздатних фахівців: виклики сучасності» (м. Кривий Ріг, 2018), «Нова українська школа — старт реформи, участь громад» (м. Київ, 2018), «Інновації у професійній підготовці робітничих кадрів у контексті євроінтеграції освіти» (м. Слов'янськ, 2018), «Реалізація дуальної освіти при підготовці кваліфікованих робітничих кадрів в ЗП(ПТ)О України» (м. Донецьк, 2019), «Проблеми і перспективи розвитку професійної компетентності працівників системи професійної освіти в умовах реформування освітньої галузі» (м. Біла Церква, 2019), «Модернізація підготовки майбутніх фахівців професійно-педагогічного напрямку в умовах освітнього простору» (м. Кривий Ріг, 2019), «Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці» (м. Кривий Ріг, 2019), «Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії» (м. Одеса, 2019);

методологічних семінарах: «Роль соціального партнерства в осучасненні ПТО Дніпропетровської області» (м. Київ, 2015), «Формування професійно-мобільного конкурентоздатного робітника на засадах соціального партнерства, використання корпоративних технологій та розвитку технічної творчості» (м. Дніпро, 2016), «Педагогічний досвід у контексті освітніх інновацій» (м. Біла Церква, 2016), «Педагогічні умови формування конкурентоздатності фахівців гірничого профілю в професійних навчальних закладах» (м. Київ, 2016), «Система управління охороною праці в ПТНЗ» (м. Кривий Ріг, 2016), «Формування конкурентоздатності фахівців через розвиток технічної творчості та раціоналізаторської діяльності» (м. Кривий Ріг, 2016), «Криворізька молодь: професійна освіта в умовах децентралізації державного управління» (м. Кривий Ріг, 2016), «Створення навчальної літератури, посібників, електронних засобів навчального призначення» (м. Кривий Ріг, 2017), «Підготовка висококваліфікованих робітників гірничого профілю за сучасними вимогами роботодавців» (м. Кривий Ріг, 2017), «Співпраця з роботодавцями у впровадженні елементів дуальної системи» (м. Київ, 2017), «Проектні технології

навчання у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників» (м. Київ, 2017), «Сучасні погляди на підготовку конкурентоздатних фахівців у закладах професійної освіти» (м. Київ, 2018), «Інновації у забезпеченні доступності освітнього простору закладу освіти для учнів з порушенням слуху» (м. Київ, 2018), «Професійна підготовка учнів з особливими освітніми потребами: реалії та перспективи» (м. Київ, 2018), «Управління якістю освіти: досвід та інновації» (м. Павлоград, 2018), «Впровадження у навчально-виховний процес ЗП(ПТ)О дуальної системи підготовки та інноваційних технологій» (м. Кривий Ріг, 2018), «Управління розвитком ЗП(ПТ)О на засадах педагогічної логістики» (м. Чернівці, 2019), «Конкурентоздатний фахівець — сучасна стратегія ЗП(ПТ)О» (м. Київ, 2020), «Управління професійною підготовкою викладачів професійної освіти: узгодження інтересів стейкхолдерів» (м. Київ, 2020).

Кандидатська дисертація на тему «Організаційно-педагогічні засади підготовки робітників гірничого профілю в умовах професійно-технічного навчального закладу» (спеціальність 13.00.04 — теорія і методика професійної освіти) захищена у 2015 році в Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основний зміст і результати дослідження висвітлено у 69 одноосібних публікаціях, із них: 1 монографія, 22 статті у провідних наукових фахових виданнях України у галузі педагогіки та наукових періодичних виданнях (з них 9 — у виданнях, розміщених у міжнародних наукометричних базах), 8 статей у періодичних наукових виданнях іноземних держав, 11 статей у фахових періодичних виданнях, 27 статей і тез у збірниках наукових праць і матеріалах конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається з анотації українською, російською та англійською мовами, вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (914 найменувань, з них 72 — іноземними мовами), 230 додатків на 373 сторінках. Загальний обсяг дисертації — 922 сторінки, основний текст — 384 сторінки. Дисертацію ілюстровано 118 рисунками і 163 таблицями.

РОЗДІЛ I

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

1.1 Теоретичні засади управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

1.1.1 Визначення основних понять дослідження

Значні трансформаційні процеси в Україні, що інспіровані глобалізацією, потребують переосмислення освітніх цілей, завдань, імперативів освіти. У межах освітнього процесу в різних навчальних закладах система освіти змушена враховувати глобальний контекст дій та наслідків.

Сучасна освіта — це не просто засіб поширення знань і умінь, це спосіб залучення поколінь до образу дій і стилю життя суспільства, до його культури, оскільки дійсним змістом культури є розвиток людини, формування її потреб.

У зв'язку з переходом до ринкової економіки оновлюється зміст освіти у ЗП(ПТ)О, виникають нові організаційно-методичні форми підготовки здобувачів освіти відповідно до вимог роботодавців щодо рівня кваліфікації та професійної компетентності конкурентоздатних фахівців. Ця проблема загострюється внаслідок зміни системи зв'язків між освітою та виробництвом. Збільшується замовлення на підготовку професійно мобільного виробничого потенціалу, адаптованого до системних змін у професійній діяльності на ринку праці.

Українська система професійної освіти опинилася перед низкою викликів. Виклик — це складне завдання, яке, якщо буде успішно вирішене, породить нові або додаткові можливості. Якщо виклик (потреби, гострі проблеми) ігнорується і завдання, яке він ставить, не вирішується, то ситуація перетворюється на загрозу [1, с. 11]. Такими ситуаціями в умовах глобалізації можуть виступати ускладнення освітніх процесів, поширення інформаційних, інтеграційних та дезінтеграційних тенденцій, індивідуальна та колективна мобільність, інтенсифікація розмаїття освітніх просторів та середовищ, зростання ролі знання в суспільному житті.

При цьому в процесі підготовки фахівців високої кваліфікації виявляються суперечності, що потребують вирішення, зокрема, між: необхідністю підготовки фахівців високої кваліфікації та існуючою системою їх освіти й науково-методичного супроводу в навчальному процесі; необхідністю підготовки конкурентоздатних фахівців та існуючою системою професійної освіти, що не забезпечує належним чином мобільність і конкурентоздатність фахівців на ринку праці; особистісно-професійним розвитком фахівця в умовах навчального закладу та недостатніми можливостями цього аспекту в його майбутній конкурентоздатності. Слід додати, що конкурентоздатний фахівець — це суб'єкт професійної діяльності, який досягає найкращих показників у конкурентних умовах трудової діяльності за рахунок максимальної інтеграції необхідних для цього компетентностей [2, с. 7]. Саме конкуренція виступає як конкретна ситуація, явище, в якій формується та розвивається конкурентоздатність будь-якого суб'єкта на основі психологічної взаємодії учасників виробничого процесу.

На сучасному етапі переходу від індустріального до постіндустріального суспільства в економічно розвинених країнах світу до 80% вартості національного багатства складає вартість людського капіталу, цінність якого значною мірою визначається якістю сформованих у процесі навчання професійних компетентностей та рівнем інтелектуального розвитку людини. Сучасна освітня парадигма заснована на формуванні конкурентоспроможного освітнього середовища і забезпеченні високої якості освіти, показники якої мають бути вимірюваними, вірогідними та заздалегідь визначеними у чітких результатах її досягнення. Такі результати можуть забезпечуватися на основі педагогічних досліджень. Провідним методом педагогічних досліджень є експеримент. У процесі пізнання експеримент і теорія взаємодіють: експеримент підтверджує або спростовує теорію, що перебуває на стадії гіпотези, дає матеріал для її розвитку [3, с. 13].

При дослідженні проблем у П(ПТ)О широко використовуються ідеї, методи і підходи, що виправдали себе в педагогічній практиці і науках, суміжних з професійною педагогікою. Це обумовлено сутністю підготовки робітничих кадрів:

для обґрунтування змісту освіти, навчання і виховання потрібні посилання на дані соціології, економіки, педагогіки, психології, філософії та інших наук.

Багатостороннє вивчення питань, пов'язаних з професійною підготовкою майбутніх робітників, змістом теоретичного і виробничого навчання, неможливе без педагогічного експерименту, який дозволяє поєднати в собі процедури комплексного, системного, особистісно-діяльнісного підходів і забезпечити тим самим великі можливості в підвищенні теоретичного та експериментального рівня досліджень педагогічних проблем. Межі застосування педагогічного експерименту як методу наукового пізнання в педагогіці значно розширені у зв'язку з тим, що підготовка майбутніх робітників у ЗП(ПТ)О об'єднує всі необхідні компоненти освіти. Процес професійної підготовки робітників відбувається і в навчальних, і у виробничих умовах. Експеримент допомагає виявити зв'язки, що існують між теоретичним і виробничим навчанням, якість засвоєних знань, умінь і навичок, встановити багатозначність і комплексність дій безлічі педагогічних чинників. Це, безумовно, збільшує можливості педагогічного експерименту порівняно з іншими методами.

Педагогічний експеримент — «це своєрідно (відповідно до завдання дослідження) сконструйований і здійснений педагогічний процес, що включає принципово нові його елементи і поставлений таким чином, що дає можливість глибше, ніж зазвичай, бачити зв'язок між різними його сторонами і точно враховувати результати внесених змін» [4, с. 16]. У широкому сенсі об'єктом педагогічного експерименту є весь педагогічний процес, пов'язаний з організацією спеціальних впливів, що йдуть від цілеспрямованої діяльності в процесі навчання.

Педагогічний експеримент у професійній освіті, як і будь-яке інше дослідження, має свою логіку, методи, організацію та конкретні етапи. До них, на думку А. Беляєвої, відносяться: формулювання завдання, що включає кінцеву мету, умови, обмеження, перелік вихідних даних і засобів проведення експерименту; відбір інформації, необхідної для вирішення завдання; висування попередньої гіпотези; теоретичне обґрунтування завдання дослідження, розробка методики і техніки експерименту; власне експеримент; зіставлення результатів експерименту з

положеннями педагогічної теорії; остаточне формулювання отриманих результатів, оцінка їх відповідності меті та завданням експерименту; впровадження розробок у практику [4, с. 16].

Важливо підкреслити, що наука про освіту збагачується за допомогою створення власного приватно-наукового (поняттєвого) апарату, формування якого складається в процесі диференціації та інтеграції на рівні міждисциплінарності міжгалузевих і внутрішньогалузевих зв'язків. Механізм становлення і формування понять у будь-якій країні зумовлений предметно-практичною діяльністю людей, у процесі якої виокремлюються закономірні зв'язки і відносини між предметами та явищами [5], оскільки поняття — це форма руху мислення в процесі пізнання. Їх зміст є відображенням відрефлексованої сутності об'єктів, зв'язків і взаємовпливу.

Поняття, будучи апаратом мислення, рухливі. Вони є сутністю об'єкта в його саморозвитку. Теоретична значимість поняття, його науковість визначається масштабом і рівнем діяльності. Точні визначення понять є результатом високого ступеня розвиненості науки. Шлях удосконалення понять лежить у площині руху від об'єкта до поняття, від уточнення і збагачення поняття до наукової теорії нового рівня. Крім того, практично кожне поняття в науці про освіту може бути пов'язане з різними смислами. Воно може виступати на різних рівнях і бути багатоаспектним [6, с. 124–125]. Вся науково-дослідницька діяльність повинна спиратися на міждисциплінарність і міжрегіональність тематики, що дозволить у майбутньому не тільки розробити концепції, теорії, а й перевірити їх ефективність на практиці, що особливо важливо для масового впровадження.

Для нашого дослідження важливо визначити основні поняття, що є теоретичною основою обраної теми: глобалізація, міжнародний освітній простір, інформаційно-освітнє середовище (далі — ІОС), виклики та суперечності у професійній освіті, професійна компетентність, конкурентоздатність, інтеграційні процеси в професійній освіті, підготовка конкурентоздатних фахівців, якість педагогічної діяльності, системний та інші підходи до організації професійної підготовки, управління якістю освіти, професійний розвиток, педагогічний експеримент.

Всі явища педагогічної дійсності розглядаються через поняття «педагогічна система». Це базується на висновку про системний підхід, який широко застосовується в інших науках, що уможливило більш глибоке осмислення педагогічних явищ. У сучасних умовах системний підхід формується у самостійний метод наукового дослідження. Успіх його застосування в педагогічній науці визначається уявленням про саму педагогічну систему, а саме: про її структуру, функції, зв'язки між елементами, системні параметри, системні закономірності, способи оптимізації тощо [7, с. 183].

Підготовка конкурентоздатного фахівця у ЗП(ПТ)О вимагає створення ефективних педагогічних систем на основі реалізації провідних тенденцій глобалізації: гуманізації, демократизації, інтеграції, диференціації, інтенсифікації та модернізації, що проявляються в розвитку суспільства, науки, техніки, виробництва і в соціальних явищах.

Проблеми освіти, зумовлені глобалізацією, мають розглядатися з урахуванням інтеграційних процесів. Інтеграція, переважно, використовується як поняття (зв'язок окремих частин і функцій системи) або як процес, що веде до такого стану [8, с. 229]. Під інтеграцією розуміється не об'єднання ситуативно схожих явищ і факторів, а внутрішня взаємозв'язана і взаємообумовлена цілісність, що наділена властивостями, відсутніми у складових її компонентів. Це створення нових зв'язків і відносин між компонентами шляхом включення їх у нові системи зв'язків [9, с. 193].

Різним аспектам глобалізації присвячено низку досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців (додаток А.1) [10; 11, с. 193; 12; 13; 14; 15].

Для освіти доби глобалізації актуальним є формування єдиного освітнього простору, що характеризує особливості цього явища як основи соціально-культурного розвитку особистості. Єдиний освітній простір — явище, обумовлене економічними, політичними і культурними особливостями розвитку сучасного суспільства; фактор розширення ринку праці; процес демократизації, екологізації та гуманізації мислення. Єдиний освітній простір перебуває в стані постійного розвитку і є єдиним не за фактом формального об'єднання національних систем

освіти, а за силою взаємопроникнення ідей та досвіду в педагогічний процес [6, с. 13].

Доцільно схарактеризувати єдиний освітній простір як форму міжнародної співпраці в освіті, явище, що виникає в результаті взаємозбагачення ідеями, змістом, практичними надбаннями. Це — система, що сприяє взаєморозумінню і включає обмін досвідом, який відповідає потребам сучасного світового співтовариства, формує інваріантний зміст ціннісних орієнтацій, сприяє оптимізації та інтенсифікації вирішення освітніх проблем.

Формування єдиного освітнього простору зумовлено: загальнолюдськими цінностями; зближенням освітніх систем на установчому рівні; інваріантним характером національних систем освіти; процесом утворення світової освітньої системи шляхом реформування національних систем і створення міжнаціональних освітніх структур.

У зв'язку з цим заслуговують на увагу пошуки науковців, спрямовані на дослідження ІОС ЗП(ПТ)О, яке включає механізми розвитку і саморозвитку майбутніх фахівців. На думку Л. Липської, ІОС — це освітній простір, у якому відбувається формування у майбутніх кваліфікованих робітників якостей і вмінь, необхідних сучасній людині ХХІ століття: уміння працювати з інформацією та критично її оцінювати, здатність до вирішення творчих завдань, готовність працювати в команді тощо [16, с. 148].

Аналіз практичного досвіду ЗП(ПТ)О свідчить про те, що змістовне наповнення ІОС може бути представлене такими основними блоками: контент-бібліотека відкритих електронних підручників; база наукових матеріалів; репозитарій — електронний архів зберігання та накопичення матеріалів; конструктор занять — програмний комплекс розроблення тем з матеріалу різних модулів; система дистанційного навчання; технічні блоки тощо.

Змістовність ІОС в останні роки доповнюється дослідженнями з проблеми науково-освітнього простору. Наука та освіта взаємоінтегруються. Науково-освітній простір стає контекстом, мірилом і перетином більшості векторів соціального управління. Саме в науково-освітньому просторі формується активна,

відповідальна, цілеспрямована і креативна особистість, яка має стати основним суб'єктом системи владних відносин.

Науково-освітній простір концептуалізовано як інтерактивно організоване середовище, основними механізмами формування якого є інформаційна та вольова взаємодія суб'єктів наукової та освітньої діяльності, що спрямовуються спільними соціально значущими цілями, керуються єдиними принципами вирішення науково-освітніх завдань. Цілісність науково-освітнього простору забезпечується за рахунок взаємointegraції його елементів і зв'язків між ними за умов наявності єдиної концепції управління [17].

Система П(ПТ)О безпосередньо включена у виробничі відносини. Вона є джерелом поповнення ринку праці кваліфікованими робітничими кадрами — основною продуктивною силою вироблення матеріальних благ для суспільства. Швидкоплинні зміни умов життя, демократизація суспільства, конкуренція і становлення ринкових відносин висувають нові вимоги до формування фахівця для сучасного ринку праці. Затребуваними стають лише вмотивовані активні здобувачі кваліфікацій, які прагнуть неперервного професійного розвитку, самореалізації та кар'єрного зростання [18, с. 2], тобто є професійно мобільними. На думку Л. Сушенцевої, професійна мобільність передбачає володіння особистістю відповідними компетенціями, що уможливають гнучкість, швидку орієнтацію в професії, конкурентоздатність на ринку праці, готовність до підвищення кваліфікації, перекваліфікації, самоосвіти [19, с. 158]. Професійна мобільність виявляється в професійно-педагогічній діяльності та забезпечує самовизначення й самореалізацію в житті і праці на основі сформованості ключових компетенцій та базових професійних кваліфікацій, а також у прагненні змін для себе, власної професійної сфери та життєвого середовища [19, с. 158].

Підготовка конкурентоздатного фахівця повинна включати соціально-професійну мобільність, що має міждисциплінарний зміст і розкривається у контексті трьох підходів: системного, особистісно-діяльнісного та компетентнісного. Саме компетентнісний підхід у сучасній професійній освіті є

провідним, тому що він сприяє переходу від орієнтації на відтворення знань до їх застосування.

Отже, компетентнісний підхід ставить на перше місце вміння фахівця вирішувати проблеми. Це поняття охоплює знання та навички, а також такі категорії як: наполегливість, активність, бажання досягти успіху, прагнення до інновацій; творчість, системність мислення, інтерес до власної діяльності; критичність мислення, прагнення до лідерства; логічність, раціональність мислення; комунікабельність, здатність працювати в команді; здатність до навчання; професійна компетентність; дисциплінованість, самостійність, креативність (уміння вирішувати завдання нестандартним способом); відповідальність, самокритичність, мобільність, гнучкість (*авторське бачення*).

Таким чином, компетентнісний підхід допомагає створенню умов для опанування комплексом певних компетенцій у процесі професійної підготовки, які містять у собі потенціал та здібності майбутнього фахівця до виживання та стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатофакторного полікультурного середовища.

Професійну підготовку розглядають як результат професійної освіти або навчання. З точки зору структури, професійна підготовка фахівця є складовою професійної освіти, а з процесуальної точки зору, професійна підготовка — це процес навчання, виховання та розвитку майбутнього фахівця, який відповідає сучасним вимогам конкретної професійної діяльності [20, с. 33–35].

Якість професійної підготовки конкурентоздатного фахівця можна розглядати як максимальне забезпечення, формування та реалізацію якісних характеристик організаційного, планово-програмного, інформативного, комунікативного, навчально-методичного, виробничого, самоосвітнього складників освітнього процесу, а також їхню взаємодію з метою досягнення очікуваних результатів навчання. На думку В. Вікторова, якість освіти є категорією, яка за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу — філософські, соціальні, педагогічні, демографічні, економічні та інші [12]. Якість освіти трактується: як суспільний ідеал освіченості людини; як

результат її навчальної діяльності; як процес організації навчання і виховання; як критерій функціонування освітньої системи [12].

У різних дослідженнях розкривається поняття якості освіти та його складові. Так, В. Казаков до складових відносить освітні стандарти, рівень професіоналізму, сучасні педагогічні технології, навчально-виробничу базу, освітній менеджмент та маркетинг, соціальне партнерство та багатоканальне фінансування [21, с. 38–43]. Якість освіти визначають як основу політичної, економічної незалежності держави, як основний чинник забезпечення конкурентоспроможності як окремого випускника, так і країни в цілому (додаток А.2). Як об'єкт уваги педагогів і управлінців якість освіти має дуже складну структуру, вимірюється за допомогою спеціальних інструментів за певним переліком показників і оцінюється з точки зору ступеня досягнення відповідних соціально значущих орієнтирів [22, с. 34].

Якість освітньої діяльності характеризує рівень організації освітнього процесу в навчальному закладі, за умов його відповідності стандартам професійним стандартам, та професійний розвиток майбутніх фахівців. Метою цього процесу є формування професійної культури працівника, що виявляється у високому рівні професійної освіченості, компетентності та майстерності, в усвідомленні ним цінності своєї професії і себе як професіонала, відданості своїй професії, досягненні на цій основі суспільно й особистісно значущих творчих результатів, суттєвого внеску в культуру суспільства і людства [4]. До характеристики «якості освіти» важливо додати поняття «ефективність». У дослідженні Л. Сергєєвої ефективність розглядається як критерій оцінки діяльності педагогічного колективу в будь-якій сфері, включаючи управління, тому забезпечення високої ефективності управління є складовою загальної проблеми підвищення ефективності діяльності ЗП(ПТ)О [23, с. 21]. Ефективність профтехосвіти можна виміряти за наступними напрямками: зміст професійного навчання та його комплексно-методичне забезпечення; доступність профтехосвіти; фаховий успіх випускників; кадровий потенціал навчального закладу; матеріально-технічна база; фінансування [23, с. 21].

Що стосується компетентності фахівця, доцільно звернути увагу на те, що

компетенції можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння ним сукупності знань, способів професійної діяльності, ставлення до обраної галузі виробництва та якостей особистості, яка діє в соціумі. Функції компетенції в навчанні відображають соціальне замовлення на підготовку молоді, формують досвід професійної діяльності учня; є міжпредметними елементами змісту освіти, що дозволяють пов'язати теоретичні знання з їх практичним використанням; забезпечують інтегральні характеристики якості підготовки учнів і комплексного контролю за цим процесом [24].

Отже, створення основного поняттєвого апарату роботи складається в процесі аналізу диференціації та інтеграції міжпредметних, міжгалузових освітніх зв'язків, поглиблює закономірності та явища досліджуваної проблеми. У наступних підрозділах визначенням та новим поняттям будуть надаватися тлумачення відповідно до сутності об'єкта та предмета дослідження, що мають збагачувати зміст понять до рівня наукової теорії.

1.1.2 Сутність конкурентоздатності як соціально-економічного явища

Найбільш докладно проблема конкурентоздатності розробляється в парадигмі сучасного менеджменту, де вона виступає одним із ключових понять при розгляді проблем організаційних змін.

Перші дослідження конкуренції належать шотландському економісту А. Сміту, який ще у XVIII ст. зробив крок до розуміння конкуренції як ефективного засобу цінового регулювання: на основі теорії конкурентної ціни сформулював поняття конкуренції як суперництва, що підвищує ціни і зменшує ціни; визначив основні умови ефективної конкуренції, що включають наявність великої кількості продавців, вичерпну інформацію про них, мобільність використовуваних ресурсів; вперше показав, як конкуренція, зрівнюючи норми прибутку, призводить до оптимального розподілу праці й капіталу між галузями; розробив елементи моделі досконалої конкуренції і теоретично довів, що в її умовах можливе максимальне задоволення потреб [25].

Конкуренція означає суперництво між окремими юридичними або фізичними особами (конкурентами, які зацікавлені у досягненні однакової мети — переваги

над своїми суперниками). Конкуренція — це процес управління суб'єктом власними конкурентними перевагами для досягнення своїх цілей у боротьбі з конкурентами за задоволення об'єктивних або суб'єктивних потреб у межах законодавства або в природних умовах [26].

Конкуренція — одна зі складових конкурентоздатності, обов'язкова умова, за якої виявляється ситуація, в якій формується та розвивається конкурентоздатність будь-якого суб'єкта. Конкуренція — психологічна взаємодія суб'єктів (особистість, група, організація тощо) за обмежений ресурс (досягнення однаково/одночасно значущої для них мети/задоволення власних потреб тощо) з використанням різних психологічних стратегій (*авторське бачення*).

Конкурентоспроможність — можливості підприємства в досягненні переваги над іншими підприємствами. Конкурентоспроможність товару — це сукупність якісних і вартісних характеристик товару, яка забезпечує задоволення конкурентної потреби споживача. Успіх фірми в конкуренції визначається рівнем її конкурентоспроможності (*авторське бачення*).

Поняття «конкурентоспроможність» має різні інтерпретації залежно від об'єкта, до якого воно застосовується, та є синтезом багатьох економічних категорій. У широкому розумінні конкурентоспроможність — це зумовлена економічними, соціальними політичними чинниками позиція країни або товаровиробника на внутрішньому та зовнішньому ринках. За умов відкритої економіки вона може визначатися і як здатність країни (підприємства) протистояти міжнародній конкуренції на власному ринку та ринках інших країн. Проблема підвищення конкурентоспроможності стосується практично всіх сторін суспільного життя.

Серед засновників теорії конкурентоспроможності — відомі вчені-економісти М. Портер [27], К. Прахалад [28], Р. Фатхутдінов [29], Ф. фон Хаск [30], Г. Хамел [28], сер Д. Хікс [31], Й. Шумпетер [32], Е. Чемберлін [32] та інші, чії наукові роботи присвячені виявленню джерел конкурентних переваг фірми, а також розробці методів їх утримання. Досконала конкуренція для суспільства — це стимул для мінімізації витрат і максимального наближення оплати праці до її

граничної продуктивності. Ефективна конкуренція — це конкуренція нового типу, побудована на новаторстві. Вона стимулюється тяжінням підприємця-новатора до отримання надприбутків за рахунок переваг, отриманих не зменшенням витрат, а внаслідок повного усунення конкурента з ринку (*авторське бачення*).

Відомий американський економіст М. Портер наголошує, що конкурентоспроможність підприємства — це порівняльна перевага по відношенню до інших фірм, здатність суб'єкта ринкових відносин бути на ринку на одному рівні з наявними там аналогічними конкуруючими суб'єктами [27].

Визнаний у світі консультант і найвпливовіший аналітик наших днів у сфері бізнес-стратегії (на думку журналу BusinessWeek) К. Прахалад [28] ввів у діловий обіг ряд термінів, наприклад, «core competency» (ключові компетенції) і «co-creation» (спільне виробництво благ). Останнє полягає у створенні систем, продуктів або послуг спільними зусиллями розробників і зацікавлених сторін.

Вчений-економіст Р. Фатхутдінов розглядає конкурентоспроможність як властивість об'єкта, що характеризується ступенем реального або потенційного задоволення ним конкретної потреби порівняно з аналогічними об'єктами, які представлені на даному ринку [29].

Австрійський економіст і філософ, представник нової австрійської школи, прихильник ліберальної економіки і вільного ринку, лауреат Нобелівської премії з економіки Ф. фон Хаєк вважає, що конкуренція — це своєрідний інформаційний механізм, який забезпечує отримання систематичних і повноцінних знань про економіку, без яких неможлива ефективна господарська діяльність. Ринковий процес як процес розповсюдження і консолідації «розпорошеного» знання невіддільний від процесу конкуренції. Остання трактується не як ринковий стан досконалої конкуренції, а як процес руху, процедура «відкриття» нових потреб та способів їх задоволення, нових ресурсів і можливостей виробництва [30, с. 6–14].

Відомий фахівець у галузі ділового адміністрування та міжнародного бізнесу Г. Хамел вважає, що в конкурентній боротьбі переможуть ті компанії, які приймуть нову концепцію цінності, тобто навчатися створювати цінність разом зі споживачами [28, с. 63–76].

Сер Дж. Хікс, англійський економіст, лауреат Нобелівської премії в галузі економічної науки за внесок у розробку теорії загальної рівноваги і економіки добробуту, досліджував функціонування ринку праці та механізму встановлення заробітної плати в умовах недосконалої конкуренції [31].

Американський економіст, професор, засновник теорії монополістичної конкуренції Е. Чемберлін ввів термін «індивідуалізація продукції» (реальні або ілюзорні відмінності між конкуруючими товарами) та нові поняття: «монополістична конкуренція» і «монополістичний конкурент» [33].

Теоретичному дослідженню природи конкурентоздатності присвятили наукові розвідки вітчизняні вчені Л. Антонюк [34], Д. Богиня [35], О. Шнипко [36] та ін., досліджуючи питання «конкурентоспроможність робочої сили», механізми формування конкурентоспроможності фахівця, фактори впливу на рівень конкурентоспроможності.

Закон України «Про захист економічної конкуренції» містить таке трактування конкуренції: «Економічна конкуренція (конкуренція) — змагання між суб'єктами господарювання з метою здобуття завдяки власним досягненням переваг над іншими суб'єктами господарювання, внаслідок чого споживачі, суб'єкти господарювання мають можливість вибрати між кількома продавцями, покупцями, а окремий суб'єкт господарювання не може визначати умови обороту товарів на ринку» [37].

Забезпечення конкурентоспроможності — це філософія управління всією системою в умовах ринку, що орієнтується на вирішення певних завдань.

Сьогодні поняття «конкурентоспроможність» вживається досить широко, в науковій літературі не існує його загальноприйнятого визначення й не сформовано загальний підхід щодо дослідження конкурентоспроможності різних об'єктів. Існують різні підходи до розуміння конкурентоспроможності. У найбільш загальному розумінні конкурентоспроможність можна визначити як здатність протистояти конкурентам та перемагати їх. Вчені-економісти розрізняють конкурентоспроможність та конкурентоздатність підприємств у середовищі господарювання. Обидва поняття характеризують ефективність функціонування

економічних суб'єктів, але якщо розглядати їх з точки зору лінгвістики, то можна виявити суттєві відмінності. У спільну основу цих слів покладена похідна від слова «конкуренція», що означає «змагання, суперництво, боротьба».

Конкуренцію розглядають (від лат. *concurentia* — стикатися, змагатися) як суперництво між товаровиробниками за найбільш сприятливі, економічно вигідні умови виробництва та реалізації продукції, або трактують як наявність на ринку більшої кількості незалежних покупців і продавців та можливість для них вільно входити на ринок і залишати його [38; 39].

За визначенням Ю. Юданова, конкурентоздатність характеризується з точки зору системного підходу та враховує ключові ознаки цього терміна: наявність стратегії, тривалий період, переважні (конкурентні) позиції [40].

Значна увага приділяється розвитку психологічного напрямку досліджень проблеми конкуренції. Соціально-психологічні відносини і відносини соціальних груп були предметом аналізу в роботах В. Андрєєва (положення науки «конкурентології») [41], Л. Карамушки (психологічна основа, стратегії конкуренції) [42] та ін.

За словами В. Андрєєва: «...на ринку праці особистість повинна досягати високого професіоналізму і на цій основі — конкурентоспроможності, але за умови її одночасно високої духовно-моральної культури» [42].

У сучасних наукових дослідженнях проблема конкурентоздатності найчастіше розглядається у педагогічному аспекті, пов'язаному з формуванням та управлінням процесом становлення особистості під час професійного навчання, виявленню сутності конкурентоспроможності майбутніх фахівців, структури та характеристик конкурентоспроможних якостей особистості, особливостей розвитку конкурентоспроможності майбутніх фахівців різних спеціальностей у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах (далі — ВНЗ).

З'ясуванню сутності та структури конкурентоспроможного фахівця присвятив праці академік В. Бондар, зазначаючи, що конкурентоспроможність фахівця, яка забезпечується формуванням професійної компетентності, створює передумову для розвитку конкурентоздатності як особистісного утворення. На

сьогодні існує безліч трактувань сутності поняття «конкурентоздатність», однак, як правило, з поняттям «конкурентоздатність» вживається тотожний термін «конкурентоспроможність». В. Бондар говорить, що поняття «конкурентоспроможний» і «конкурентоздатний» взаємопов'язані, і коли мова йде про «кваліфікаційну готовність за необхідності вступати в конкурентну боротьбу на ринку праці», то він радить використовувати поняття «конкурентоспроможний», разом з тим вчений визначає «конкурентоздатність» як «стійку особистісну властивість свідомо і творчо реалізувати професійну компетентність за достатнього рівня володіння необхідними суспільно-комунікативними знаннями, вміннями та особистісними характеристиками» [43, с. 22–23].

Однак проведений аналіз довідкової літератури щодо визначення понять «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність» засвідчив, що терміни тільки етимологічно мають один корінь, похідний від слова «конкуренція», що означає суперництво, змагання, зіткнення. Проте друга частина терміна має певні розбіжності: «спроможність» походить від слова «спроможний», тобто який має здатність виконувати, здійснювати що-небудь або який може, має можливості здійснити що-небудь [44]; «здатність» — від слова «здатний», тобто який може, уміє здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе певним чином [44, с. 453]. Розбіжність виникає в тому, що «спроможність» — це «можливість реалізувати уміння», а здатність, притаманна об'єктові, це — «уміння здійснити задумане».

Доцільно в нашому дослідженні розглянути і лінгвістичний аналіз науковця О. Дейнеги, який з економічної точки зору визначає поняття «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність», зокрема: конкурентоспроможність — це комплекс характеристик об'єкта (товару, підприємства, регіону, країни), який визначає його потенційний результат на ринку; конкурентоздатність — це здатність певного об'єкта (товару, підприємства, регіону, країни) витримувати конкуренцію порівняно з аналогічними об'єктами на ринку [45, с. 61–68].

У дослідженнях Л. Сергєєвої поняття конкурентоздатності формулюється,

виходячи з переліку особистісних компетенцій, і визначається як узагальнений показник, що характеризує рівень професійної, соціальної та особистісної компетенції випускника, який дає йому впевненість у своїх силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці порівняно з випускниками аналогічних навчальних закладів [46, с. 72–80].

Відповідно до визначень науковців у різних площинах, ми можемо трактувати поняття «конкурентоспроможність фахівця» як наявність у фахівця можливостей конкурувати на ринку праці, а «конкурентоздатність фахівця» — як здатність фахівця конкурувати, тобто наявність у нього відповідних компетентностей та особистісних переваг, які дозволяють виграти конкурентну боротьбу. Конкурентоспроможність — це складна економічна категорія, що характеризує можливість досягати власних цілей, зокрема отримання доходу, через задоволення потреб споживача в умовах конкурентного ринку в певний проміжок часу [47].

Конкурентоздатність особистості (економічного суб'єкта) розглядається як здатність до успішної конкурентної взаємодії, яка визначається психологічними характеристиками особистості, характеризується відносністю, динамічністю, індивідуальністю й активним саморозвитком [48]. Найкращим результатом діяльності фахівця в умовах конкуренції є його конкурентоздатність [49, с. 340–353].

Проведений О. Алексєєвою аналіз дав можливість дійти висновку, що однією з професійно важливих якостей сучасного фахівця є конкурентоздатність як свідчення його високого рівня підготовленості до професійної діяльності та здатності до постійного й неперервного навчання та самонавчання [50].

Конкурентоздатність фахівця визначається його здібностями до соціалізації. Розвиток конкурентоздатності особистості має бути метою системи професійної підготовки фахівця. Конкурентоздатний фахівець — це професіонал, здатний знайти оптимальний спосіб досягнення професійної мети і метод виконання професійного завдання в умовах, що змінюються.

Конкурентоздатність людини в професійній діяльності залежить не тільки від

наявності глибоких професійних знань, умінь, компетенцій, але й від наявності мотивів і ціннісного ставлення до обраної майбутньої професійної діяльності. Конкурентоспроможність — це складне індивідуальне утворення. Критерієм конкурентоздатності виступає вміння визначити та швидко й ефективно використати в конкурентній боротьбі свої переваги, особисті та професійні якості.

Науковець Р. Фатхутдінов визначає три види конкурентоспроможності працівника, що залежать від рівня якості робочої сили: ексклюзивну, альтернативну (диверсифікаційну), селективну (табл. 1.1) [51].

Таблиця 1.1

Види конкурентоспроможності працівника

Назва	Сутність
<i>Ексклюзивна</i>	Пріоритетний розвиток особистісного потенціалу працівника, що найбільшою мірою відповідає вищому рівню якості праці й тим самим забезпечує найбільшу вигоду. Погоджуючись на високу ціну робочої сили, власник капіталу зацікавлений у тому, щоб підвищувати ефективність управління та продуктивність шляхом застосування наукоємних технологій з метою компенсації високих витрат на робочу силу. Зростаюча якість робочої сили тим самим забезпечує найбільшу вигоду як працівнику, персоналу, так і організації, суспільству в цілому
<i>Альтернативна</i> (диверсифікаційна)	Якість робочої сили, що широко доступна і пропонується за низькими цінами. В основі цього виду конкурентоздатності лежить багатoproфільна підготовка працівника з орієнтацією на полівалентну кваліфікацію, тобто комплекс знань, умінь, навичок виконання робіт, що відносяться до різних професій. Основними характеристиками даної конкурентоздатності є досить висока адаптованість працівника до умов невизначеності економічної кон'юнктури, але і нестабільність зайнятості в часі, низька ціна робочої сили
<i>Селективна</i>	Орієнтована на такого роботодавця, який пропонує роботу, що вимагає більш низької кваліфікації, ніж

Назва	Сутність
	та, якою володіє власник робочої сили. В умовах ринкової економіки система керування зайнятістю встановлює співвідношення між людськими ресурсами і наявними робочими місцями під впливом таких факторів, як ціна робочої сили, людський капітал, конкурентоздатність робочої сили, комунікації

Джерело: складено автором на основі [51].

Конкурентоздатність випускника ЗП(ПТ)О — це здатність відповідати вимогам роботодавця, завдяки конкурентним (професійним та особистісним) перевагам по відношенню до інших фахівців у певній галузі.

Отже, розвиток конкурентоздатності носить системний характер та потребує створення певних організаційно-педагогічних умов, ІОС, в яких відбувається освітній процес, навчально-виробнича діяльність, що створює умови для особистісно-професійного становлення особистості. Розвиток конкурентоздатності майбутнього фахівця — це складний, поетапний, багатоаспектний процес, який має враховувати набуття особистістю досвіду творчої професійної діяльності та досвіду конструктивного професійного спілкування, тобто моделюється *конкурентоформуюче освітнє середовище*, що є гарантією якості професійної освіти. Конкурентоспроможність — це інтегральна якість особистості, що представляє сукупність ключових компетенцій та ціннісних орієнтацій, які дозволяють даній особистості успішно функціонувати в соціумі й цивілізовано вирішувати проблеми професійного зростання.

1.1.3 Сучасні напрями наукових досліджень з управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців

Формування конкурентоздатного фахівця пов'язане зі сферою наукових пошуків і узагальненням кращого експериментального досвіду. Визначальним принципом сучасної педагогічної науки має стати антропоцентризм психолого-педагогічних знань, втілення якого в освітній процес людині, яка навчається і

стоїть перед вибором, має відкрити потенційний зміст унікальності людського буття.

Зараз все помітніші зміни у масовій соціально-економічній свідомості. Зона найбільшої невизначеності ринкової інформації стає ареною прориву в майбутнє, де розгортається конкуренція, яка розуміється як пошук нових можливостей, знань, досягнення успіху в роботі. У даному контексті рушійною силою пошуку інноваційних можливостей є конкурентоздатний фахівець, який прагне досягти найбільш ефективного симбіозу своїх унікальних знань з ринковою ситуацією і тим самим забезпечити першість у конкуренції на ринку праці.

Якість підготовки конкурентоздатних фахівців для різних галузей промислового, сільськогосподарського виробництва та сфери послуг у різні часи здійснювалася на різних організаційно-методичних засадах, котрі не могли бути незмінними. Слід об'єктивно визнати, що на попередніх етапах у реалізації означених підходів було багато позитивного [52, с. 142].

Наукові дослідження з проблем теорії і методики професійної освіти, теорії виховання, дидактики матимуть випереджувальний характер і спрямовуватимуться на прогнозування розвитку П(ІТ)О, професійного навчання персоналу на виробництві, безробітних громадян, обґрунтування та проєктування нових організаційно-педагогічних форм підготовки робітників, змісту професійної освіти, інноваційних технологій навчання і професійного виховання.

Розширення експериментальної роботи з цих проблем забезпечує перевірку та експертизу інновацій у професійному навчанні, створення умов для впровадження результатів досліджень у практику роботи професійних та інших навчальних закладів. Здійснення наукових досліджень має ґрунтуватися на об'єднанні зусиль Національної академії наук (далі — НАН), НАПН України, інших галузевих академій наук, науково-дослідних установ міністерств, відомств і підприємств, а також ВНЗ [53, с. 40].

В останні роки почали виникати наукові дослідження в галузі управління освітою в цілому та окремих напрямів управління (організація, планування, фінансування тощо). У наукових дослідженнях в Україні домінує економічний

підхід при розгляді конкурентоспроможного підприємства та підготовці конкурентоздатного фахівця у процесі професійної освіти. Дослідниками розглянуто сутність, чинники, тенденції та суперечності постіндустріальної глобалізації; показано значення державної підтримки вітчизняного виробника як засобу забезпечення його конкурентоспроможності; розроблено концептуальні підходи до визначення конкурентоспроможності освіти як складової частини процесу забезпечення національних інтересів. Оцінено трансформацію процесу підготовки людського капіталу в розрізі регіонів у контексті результативності у сфері вищої освіти та розроблено методологічні підходи до оцінки ефективності вищої освіти [36; 54]. Наукові розвідки з економічних наук стосуються здебільшого досліджень з проблем підвищення конкурентоспроможності підприємств [55; 56; 57; 58; 59; 60]. Цінними для нашого дослідження є наукові розвідки з економічних дисциплін, відображені у додатку А.3 [47; 60; 61; 62].

Аналіз результатів дисертаційних досліджень останніх років дає можливість стверджувати, що недостатньо уваги приділяється вивченню соціопсихологічних аспектів підготовки фахівців. Відсутність такого аналізу з використанням результатів цих розвідок впливає на досягнення оптимальної взаємодії: особа — роботодавець — навчальний заклад у виборі стратегії і тактики підготовки конкурентоспроможних фахівців, їх використанні й відтворенні. Науковиця Л. Дудко вперше в соціологічній літературі показала значення конкурентоспроможності спеціаліста як інтегральної характеристики професійно-кваліфікаційних, особистісних і трудових властивостей індивіда та обґрунтувала потребу й необхідність використання інноваційних педагогічних технологій у процесі відбору абітурієнтів, виявлення мотиваційних чинників, що стимулюють формування конкурентоспроможного спеціаліста, навчання студентів [63].

Для нашого дослідження представляють науковий інтерес погляди психології на питання взаємодії людини і середовища, їхнього взаємовпливу і детермінації. Зокрема, кандидатські дисертації: О. Алексєєвої «Психологічне забезпечення розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій державної форми власності» (2016) [50], де дослідниця аналізує психологічні

особливості розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій державної форми власності; наводить психологічні проблеми щодо розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій державної форми власності, психологічні типи конкурентоздатності управлінського персоналу; Л. Галагана «Психологічні особливості розвитку конкурентоздатності безробітних-майбутніх підприємців» (2015) [39], де дослідник висвітлює результати ефективності впровадження системи тренінгів, розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу; В. Хапілової «Соціально-психологічні умови формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів» (2006) [64], у якій дослідниця здійснила аналіз соціально-психологічних умов формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів; О. Філь «Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до роботи в конкурентоздатній управлінській команді» (2006) [65], де здійснено аналіз особливостей формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до роботи в конкурентоздатній управлінській команді, розроблено систему тренінгових програм для формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до роботи в конкурентоздатній управлінській команді, наведено результати її експериментального впровадження.

Важливою проблемою також є підготовка конкурентоспроможного спеціаліста як інноваційна потреба в умовах докорінних соціально-економічних суспільних змін: цілей трудової діяльності, умов їх досягнення, інтересів і потреб суб'єктів даного процесу, механізмів їх регулювання тощо.

Наукові розвідки, безумовно, базувались на досягненнях загальної теорії управління, напрацюваннях освітнього менеджменту. У класифікаторі наукових спеціальностей спеціальність 13.00.06 — теорія і методика управління освітою як галузь педагогічної науки, яка досліджує методологічне, теоретичне і прикладне забезпечення функціонування і розвитку всіх рівнів управління освітньою галуззю — виникла у 2006 році (Постанова Президії вищої атестаційної комісії №6-06/8 від 14.09.2006 р. «Про затвердження переліку паспортів у галузі педагогічних наук»).

Не залишилася непоміченою дисертація В. Бикової «Управління процесом формування конкурентоздатного фахівця в умовах диверсифікації освіти», спеціальність — 13.00.06 (2013) [66], де дослідниця здійснила наукове обґрунтування системи управління процесом формування конкурентоздатного фахівця у ВНЗ, розробила організаційно-педагогічне забезпечення функціонування та розвитку системи управління його формуванням. Авторка наукової розвідки визначила конкурентоздатність фахівця як складну, багаторівневу інтегральну властивість, яка дозволяє особистості відповідно до її індивідуальних властивостей, потреб, прагнень брати участь і отримувати переваги в конкурентних відносинах в обраній сфері професійної діяльності; визначила структурні компоненти конкурентоздатності фахівця (аксіологічний, когнітивний, особистісний, професійний), детермінувала рівні сформованості досліджуваного феномена (низький, середній та високий) та розкрила їх зміст [66].

Останніми роками теорія і методика професійної освіти (13.00.04) отримала результати наукового дослідження С. Безбородих «Формування конкурентоспроможних майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки» (2016) [67]. У рукописі на основі аналізу наукової літератури визначено стан розробленості проблеми формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки, теоретико-методологічні засади її формування, розкрито сутність та структуру досліджуваного феномена; обґрунтовано педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки [67].

Слід наголосити, що нині в Україні продовжуються наукові дослідження з напряму управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців (додаток А.4).

В останні роки збільшилась кількість праць, де мова вже йде про підготовку конкурентоздатних фахівців і, відповідно, необхідність готувати конкурентоздатних випускників у ЗН(ПТ)О [43; 54; 63; 66; 67].

В окремих наукових галузях відбулися дослідження щодо пошуків шляхів формування конкурентоспроможності фахівця-освітянина (Т. Андріяко [68, с. 110–116], В. Бондар [43], Ю. Завалевський [69], С. Мудра [70],

Л. Сергеева [2]); якості освітніх послуг та конкурентоспроможності фахівців (В. Зайченко [71]).

В. Кожеваткін приділив увагу розробці педагогічних умов формування конкурентоспроможності менеджерів туризму [72]; В. Листопад — підготовці конкурентоздатного фахівця економічного профілю [73]; А. Спіцина — формуванню конкурентоздатності економістів у процесі вивчення фахових дисциплін [74, с. 141]; О. Штепа — підготовці конкурентоздатних управлінських кадрів [75, с. 134–137]; О. Чуба — розвитку конкурентоздатності викладача вищої школи тощо [76, с. 85–92]. Проте залишаються недостатньо розробленими багато питань щодо пошуку оптимальної моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців.

Таким чином, здійснений нами аналіз свідчить про перспективність напрямів та тенденцій наукових досліджень з управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців. Збагачується предметне поле досліджень за рахунок фундаментальних проблем наук, пов'язаних з глобалізацією, трансформацією соціальних відносин, новим етапом науково-інформаційних змін, зростанням ролі ринкових відносин тощо. На жаль, недостатньо висвітлюється спадкоємність досліджень та критичне переосмислення інтелектуальних досягнень попередників.

1.2 Сучасний стан управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

1.2.1 Сучасні виклики до якості професійної (професійно-технічної) освіти в Україні

Постійні зміни в економіці держави та суспільстві безпосередньо впливають на розвиток освіти в цілому та професійної освіти зокрема. Центральне місце у цьому процесі займає глобалізація економіки, а також технологічні зміни, революція в інформаційно-комунікаційних технологіях (далі — ІКТ) і викликаний ними швидкий темп соціальних змін, які супроводжуються зростанням мобільності праці та капіталу, створенням суспільства, заснованого на інтегрованих знаннях. Освіта у цьому контексті визначається потужною рушійною силою економічного

зростання, підвищення ефективності та конкурентоздатності країни, а отже — одним із найважливіших чинників національної безпеки, добробуту кожного громадянина та держави загалом. Стійкі закономірності суспільно-політичного, науково-технічного та морального порядку окреслено в додатку А.5.

Варто зазначити, що світова система освіти на зламі тисячоліть переживає кризу, суть якої полягає, передусім, у спрямованості традиційної моделі так званого підтримуючого навчання в минуле, відсутності прогностичності, орієнтації на майбутнє, коли сенс освіти вбачається в засвоєнні вже накопиченого знання. Вихід з кризи можливий лише шляхом здійснення освітньо-інтелектуальної, освітньо-виховної модернізації в системі освіти, й передусім професійної [77].

Важливо звернути увагу на основні напрями реформування освіти. Що стосується відповідності цих реформ європейським вимірам, то дослідники виділяють такі: модифікація управління через диверсифікацію інституційних структур; трансформація моделі фінансування у напрямі приватно-державного партнерства; актуалізація управління якістю освіти через розвиток внутрішніх інституційних структур [78]. Доцільно відзначити, що для феномена управління соціальними системами досить характерною виступає суперечність між складністю завдань, цілей і способів функціонування цих систем та управлінськими здібностями, професійною компетентністю, кваліфікацією й особистісними якостями керівників та інших представників влади і всієї ієрархічної системи управління [79].

Професійна освіта є однією з фундаментальних основ суспільства. Вона розглядається дослідниками як структура, що забезпечує, в першу чергу, професійну підготовку персоналу. Провідні розвинені країни мають вражаючі соціально-економічні досягнення багато в чому завдяки притоку кваліфікованих кадрів, підготовлених якісною освітою [80, с. 303–311].

Якість освіти є категорією, яка за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу — філософські, соціальні, педагогічні, демографічні, економічні та інші. Якість освіти трактується: як суспільний ідеал освіченості людини; як результат її навчальної діяльності; як процес організації навчання і

виховання; як критерій функціонування освітньої системи.

Доведено, що доцільно вирізняти внутрішні й зовнішні чинники якості освіти, однак якість освіти не може бути предметом міждержавних змагань (конкуренції) чи політичним аргументом в оцінці розвитку держави на конкретному етапі її становлення, це суспільна характеристика розвитку держави; в сучасній Європі вона сприймається як об'єкт суспільного єднання і консолідації різних національних освітніх систем [12].

Важливі зовнішні показники якості освіти, які характеризують її як соціальну інституцію, що відображає ефективність функціонування освітньої системи, її вплив на людину і суспільні процеси, задоволення потреб особистості й держави загалом [81].

В українському суспільстві та в усьому світі відбуваються різноманітні економічні й соціальні трансформації, які, безумовно, впливають на якість освіти. Професійна освіта реагує на виклики часу й адаптується до кардинальних змін, беручи до уваги нові підходи і принципи. Національна професійна освіта є складовою системи державного управління, недостатня ефективність якої характеризується внутрішнім етапом суспільно-економічних відносин, породжує багато проблем в освіті за останні роки. В системі (підсистемі) професійної освіти відсутні реальні умови для суттєвих трансформацій інноваційного характеру, зокрема зумовлених входженням України до єдиного освітнього простору.

Система освіти не орієнтована на підвищення якості життя особистості, яка навчається, самореалізується впродовж життя. Підтвердженням цього є факти, коли більшість випускників шкіл не мають чітких орієнтирів щодо вибору професії, а багато випускників ЗП(ПТ)О не знаходять свого місця на ринку праці і змінюють професію. У майбутніх фахівців дуже слабка мотивація до навчання, а викладачі та майстри незадоволені умовами праці, що також є доказом існуючих проблем у професійній освіті. Значна частина керівних кадрів ЗП(ПТ)О орієнтуються на застарілі моделі управління.

Особливістю сучасної теорії та практики управління ЗП(ПТ)О є зміна їх методологічних основ. На перший план висувуються об'єктивні умови

реформування галузевих відносин у суспільстві, зміна форми власності, системний та компетентнісний підходи до управління, що орієнтує на особливу увагу до вивчення тенденцій модернізації професійної освіти, моделювання цілісних стійких педагогічних і управлінських структур, вивчення особливостей децентралізації управління, запровадження досвіду західного менеджменту. Заслугує на увагу багатоманітність концепцій управління, імідж навчального закладу, взаємодія з роботодавцями, використання спонсорської допомоги, інших джерел фінансування [82].

Управління ЗП(ПТ)О у сучасних умовах вимагає нової методології та інноваційного практичного досвіду, заснованого на моделюванні педагогічних процесів і явищ. Моделювання виражає загальний аспект пізнавального процесу і дає можливість одній системі (об'єкт дослідження) відтворюватися в інших (нові моделі). Під моделюванням у педагогіці розуміють матеріальне і уявне (мислене) імітування реально існуючої педагогічної системи шляхом створення спеціальних аналогів (моделей), в яких відтворюються принципи організації і функціонування цієї системи. За дослідженнями науковців (І. Васильєв [83], Т. Навазова [84], І. Новик [85] та ін.), педагогічна модель — це модель, що відображає взаємозв'язки та взаємозалежності між проєктованими якостями і властивостями об'єкта педагогіки і процесом його розвитку, тобто організацією системи і управління нею [83].

Передусім, підготовка фахівців потребує постійного оновлення освітніх стандартів, упровадження новітніх технологій навчання, змісту професійної освіти відповідно до необхідних професійних компетенцій, де компетентність розглядається як запланована мета освіти [77].

Науковець В. Казаков зазначає, що ядро стандарту якості професійної освіти складається з кваліфікації, що об'єднує певні параметри, а саме: співвідношення діапазону знань та вмінь, якості знань та вмінь, здатності раціонально планувати та організовувати свою роботу, вміння застосовувати знання у нетипових ситуаціях, адаптивність у нових виробничих умовах [21]. Так, складовими стандарту якості професійної освіти є кваліфікаційна структура, перелік професій та номенклатура

спеціальностей, професійна характеристика, навчально-програмна документація тощо. Таким чином, освітній стандарт виголошується не тільки основним інструментом управління якістю освіти, а й соціальною гарантією для випускника, що дозволить забезпечити йому конкурентоздатність на вітчизняному та світовому ринку праці [21].

Освітній стандарт покликаний підняти якість освіти й забезпечити конвертування освіти в країні та за її межами для участі країни у міжнародному ринку праці [12]. Як зазначає Л. Сушенцева, для того, щоб ПТО відповідала ринку праці, повинні задовольнятися певні вимоги, незалежно від профілю підготовки молодих фахівців [19]. Тобто, потрібно готувати професійно мобільних кваліфікованих працівників, якості яких відповідали б низці вимог, а саме: позитивне та усвідомлене ставлення до своєї професії, прагнення самовдосконалюватись і зростати професійно; володіння всіма навичками, необхідними у продуктивній роботі та професійній діяльності; творчий підхід до розв'язання завдань, вміння вирішувати нестандартні завдання; розуміння основних напрямів розвитку науково-технічного прогресу, його впливу на життя суспільства, людини і навколишнього середовища; усвідомлення особистісної відповідальності (громадянської та суспільної) за результати своїх досягнень [19, с. 438].

Це все є надзвичайно важливими аспектами сучасної освіти, оскільки розірваність між ринком праці та інституцією освіти призвела до того, що здобувачі освіти не впевнені, що матимуть роботу за фахом. А це у свою чергу знижує рівень бажання вчитись, зводить процес освіти до формального явища, яке має на меті лише одержання диплома.

До сучасних викликів до якості професійної освіти в Україні доцільно віднести і кадрову проблему. Тривожним на теперішній час є факт, що кризові явища у суспільстві (мізерна заробітна плата, скорочення робочих місць, низька престижність педагогічних професій тощо) призвели до відтоку з освітньої галузі висококваліфікованих педагогічних кадрів, їхньої міграції до зарубіжних країн, перекваліфікації [86, с. 97–100].

У «Національній доповіді...» передбачено, що в системі професійної освіти основними типами навчальних закладів мають стати одно- чи багатoproфільні професійні ліцеї та багаторівневі й багатoproфільні професійні коледжі. В цих умовах підготовку педагога професійної школи доцільно розглядати як підготовку конкурентоздатного фахівця освітньої галузі на основі компетентнісного підходу [87].

За європейською традицією, що покладають в основу більшості сучасних педагогічних вимірювань, компетентнісному підходу притаманні вісім ключових компетентностей: комунікація рідною мовою, комунікація іноземною мовою, математична грамотність і базова предметна компетентність у природничих науках і технологіях, інформаційна компетентність, уміння вчитися, або навчальна компетентність, міжособистісна і громадянська компетентність, підприємницька компетентність, загальнокультурна компетентність [88, с. 38–43].

В інтегрованому вигляді компетентність представляє оцінну категорію, що характеризує освітні результати людини, які досягаються не лише засобами змісту освіти, а й взаємодією у міжособистісному, професійному, культурному контекстах. Компетентність визначає професійну якість педагога, його потенційну готовність професійно діяти, включаючи змістовні та процесуальні компоненти і здатність постійно оновлювати знання. Деякі дослідники вважають, що рівень компетентності є рівнем діяльності, необхідним і достатнім для мінімальної успішності людини в досягненні результату [89, с. 34–43].

Доцільно підкреслити, що для підготовки конкурентоздатного педагога професійної школи визначальними будуть такі особливості професійної компетентності як освітні, виробничі, дослідницькі компоненти. Слід відзначити також дидактичну компетентність, що науково обґрунтовує завдання і зміст освіти, досліджує закономірності, принципи, методи та організаційні форми навчання.

Під час підготовки майбутніх педагогів професійної школи особливу увагу необхідно приділяти дидактичному компоненту виробничого навчання, що має формуватися на базі наукового узагальнення матеріалу часткових методик, психології праці, технічних наук і опрацьовувати наукові засади навчання

професій, пов'язаних із обслуговуванням нових технологічних процесів.

Дидактичні основи виробничого навчання є складовою методичної компетентності педагога і визначають його дії відповідно до сучасних цілей професійної освіти. Більшість науковців вважають, що інтегративним показником методичної компетентності педагога є методична культура, яка формується у процесі професійної творчості й розвитку методичного мислення. Вищим ступенем професійної творчості освітнього фахівця вважається інноваційна педагогічна діяльність, його вміння створювати інноваційне середовище на основі комунікативної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу ЗП(ПТ)О.

Для викладача спеціальних дисциплін ЗП(ПТ)О методична компетентність є передумовою успішної педагогічної діяльності. Її складовими є мотиваційний, когнітивний, технічний, функціонально-діяльнісний, технологічний, операційно-діяльнісний та суб'єктивний компоненти [90, с. 61–70].

Отже, систему підготовки майбутніх педагогів професійної школи слід адаптувати до потреб ринкової економіки України, сучасних соціокультурних та освітніх вимог на основі комплексу моделей акмеологічного, компетентнісного, диференційованого, особистісно орієнтованого неперервного розвитку конкурентоздатного фахівця сучасної освітньої галузі. Результатом цього процесу має бути компетентний високоерудований педагог, здатний на сприйняття цивілізаційних змін та відповідну реакцію щодо постійного оновлення власної професійної майстерності.

Дані міжнародних досліджень (Міжнародного огляду викладання та навчання (Teaching and Learning International Survey, далі — TALIS), фонду Мак-Кінзі) свідчать про те, що якість сучасної освіти перебуває в прямій залежності від рівня професійної компетентності педагогів. Професійний розвиток педагога відбувається в процесі формальної (курсова підготовка) і неформальної (обмін досвідом на майстер-класах, конференціях тощо) освіти. Можливості неформальної освіти (самоосвіти) з кожним роком збільшуються за рахунок відкритих освітніх ресурсів [91, с. 188–196].

Аналіз наукових досліджень з означеного питання свідчить, що інноваційна

діяльність як педагогічна категорія характеризується складним і багатоплановим феноменом, який своїм змістом охоплює: процес взаємодії індивідів, що спрямований на розвиток, перетворення об'єкта та переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції і дії, спрямовані на здобуття нових знань, створення технологій, систем [92, с. 158–160].

Інноваційна педагогічна діяльність, як визначає І. Дичківська, ґрунтується на осмисленні практичного педагогічного досвіду; це цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, формування нового знання, якісно іншої педагогічної практики [93].

Характерним для інноваційної діяльності є її зміст. Практичний досвід переконує, що на успішне створення, ефективне опанування, впровадження і поширення інновацій впливають не тільки об'єктивні чинники, до яких відносять масштаб нововведення в освіті, інноваційну політику освітньої установи, економічний, матеріальний та кадровий стан, особливості конкретного середовища, інноваційний потенціал навчального закладу тощо, а й суб'єктивні — психологічні якості та особистісні характеристики суб'єктів освітнього процесу.

До якостей, що сприяють створенню і реалізації нововведення, належать: схильність до ризику, високий професіоналізм, відкритість до нового, зацікавленість в особистісному та професійному зростанні, установка на нововведення. Доведено, що інноватори — це люди з високою здатністю до соціальної адаптації, готові до співпраці, комунікабельні, активні, ініціативні, незалежні, креативні, гнучкі, мобільні, критично відносяться до дійсності, прагнуть до успіху [92, с. 158–160].

Професійна освіта потребує забезпечення нового рівня її якості, формування гнучкої системи підготовки фахівців, створення умов для професійного розвитку та творчої самореалізації.

Професійна підготовка майбутніх фахівців, здатних ефективно працювати й навчатися впродовж життя, оберігати й збагачувати цінності національної

економіки, культури та громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати державу як невід'ємну складову світової спільноти [94, с. 279–294] — це стратегічне завдання професійної освіти.

Серед сучасних викликів — відтворення інтелектуального висококваліфікованого виробничого персоналу, зростання якісного професійного рівня підготовки конкурентоздатних фахівців на рівні світових стандартів, що забезпечить підприємства України висококомпетентними фахівцями, здатними працювати в умовах ринкової економіки, що постійно змінюється.

1.2.2 Законодавство України у сфері професійної (професійно-технічної) освіти

Аналіз архівних, статистичних та нормативних матеріалів свідчить про розробку змістовного законодавства про освіту, тобто сукупності правових норм, що визначають порядок, засади, умови, принципи, стандарти надання професійної освіти молоді на різних етапах історичного розвитку та державного становлення України. Державна політика в галузі освіти, відповідно до Конституції України, визначається ВР України, Президентом України та реалізується органами державної виконавчої влади і органами місцевого самоврядування [95].

Починаючи з «Основних положень про промислові училища» від 7 березня 1888 р. та «Статуту нижчих ремісничих шкіл» від 31 січня 1900 р. до нового проекту Закону «Про професійну освіту», державне законодавство в галузі освіти спрямовується на процес формування суб'єкта професійної діяльності, включення його в трудову, професійну діяльність, що передбачає професійну соціалізацію особистості [96, с. 61–69; 97, с. 1714–1853; 98].

Важливим документом новітньої доби у розвитку української профтехшколи є «Звіт Департаменту професійної освіти Міністерства народної освіти Української Центральної Ради про проведену роботу» від 27 квітня 1918 р. За цим звітом визначалися завдання, що стояли перед Департаментом професійної освіти: рішуча і систематична українізація 75% всіх існуючих на території республіки професійних шкіл, збільшення їх кількості, розробка раціонального типу професійної школи відповідно до технічно-педагогічних вимог, а також потреб

індустрії. Як основу організації управління Департамент визначав принципи децентралізації та демократизації. Пропонувалося утворювати Ради професійної освіти («при Міністерстві, губерніяльні, повітові та волостні»). На той час під керівництвом Департаменту професійної освіти були професійні школи таких типів: технічні; комерційні; гірничі; кустарні (керамічні); медичні; морехідні [99].

Документи 1919-1959 рр. надають інформацію про розбудову професійної освіти в Україні протягом десятиріч. На законодавчому рівні визначалося створення державних трудових резервів для промисловості 2 жовтня 1940 р., організація спеціальних ремісничих училищ у районах, звільнених від німецької окупації 21 серпня 1943 р., затвердження Типового статуту училищ трудових резервів 29 грудня 1946 р. [100, с. 20–21; 101, с. 458; 102, с. 460–461].

Важливий етап розвитку ПТО почався після прийняття Закону Української Радянської Соціалістичної Республіки (далі — УРСР) «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в УРСР» від 17 квітня 1959 р., яким передбачалося (ст. 24) провести реорганізацію існуючих закладів з 1959 по 1969 рр. з урахуванням особливостей економічних адміністративних районів [103, с. 3–9]. Мета і завдання організації професійно-технічних училищ (далі — ПТУ) та їх зв'язок з виробництвом було затверджено Радою Міністрів УРСР 8 травня 1961 р. у «Положенні про професійно-технічні училища УРСР» [104, с. 72].

Наступним етапом розвитку ЗПО в Україні стало створення з 1966 р. технічних училищ для навчання молоді, яка іде на виробництво після закінчення середньої школи на професії, що вимагають підвищеного загальноосвітнього рівня (затверджено Постановою Ради Міністрів УРСР 25 квітня 1967 р.) [105, с. 283–292].

Забезпечення подальшого розвитку й удосконалення системи ПТО як основної форми планомірної підготовки кваліфікованих робітничих кадрів пов'язано з реорганізацією у 1984 р. Професійно-технічний навчальний заклад (далі — ПТНЗ) у єдиний тип — середнє професійно-технічне училище (далі — СПТУ) з відповідними відділеннями за професіями та термінами навчання

залежно від рівня освіти вступників [106, с. 53]. За згодою з відповідними міністерствами та відомствами відбувалося закріплення СПТУ за базовими підприємствами, що ґрунтувалося на «Положенні про базове підприємство (об'єднання, організацію) середнього професійно-технічного училища» (затверджено Постановою Ради Міністрів Союзу Радянських Соціалістичних Республік (далі — СРСР) 22 лютого 1985 р.) [107, с. 39–46]. Цим взаємозв'язком був підготовлений наступний крок — передача ПТУ в підпорядкування базових підприємств з балансу на баланс станом на 1 липня 1988 р. разом з контингентом учнів і навчально-матеріальною базою [108].

На етапі створення незалежної України вдалося зберегти систему ПТО, розпочати її модернізацію, основні напрями якої визначено в Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») [109], в Указі Президента України «Основні напрями реформування професійно-технічної освіти в Україні» (8 травня 1996 р.) [110] та в першому законодавчому акті прямої дії у галузі освіти — Законі України «Про професійно-технічну освіту» (10 лютого 1998 р.) [111, с. 129–157]. Цими документами було створено нормативно-правову базу розвитку системи ПТО України, яка визначала правові, організаційні та фінансові засади функціонування ЗПО, що забезпечувало створення умов для професійної самореалізації особистості та сприяло задоволенню потреб суспільства і держави у кваліфікованих робітниках.

З початком XXI століття людство вступило в принципово новий етап свого розвитку. Для нього характерні загальноцивілізаційні тенденції, що впливають і надалі відчутно впливатимуть на всі сфери життєдіяльності людини і суспільства. Маємо на увазі глобалізацію суспільного розвитку, перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, модернізацію економічного, культурного та соціального життя, зміну масштабів і структури світової економіки, посилення трудової мобільності людей, стрімкий розвиток ринку праці, зміни у міжнародних стандартах і географічних характеристиках сучасного виробництва.

Сучасна освіта бере безпосередню участь у впорядкуванні нової світової системи і тому опинилася в епіцентрі проблем, пов'язаних з розвитком

особистості. Саме крізь призму цих тенденцій Другий Міжнародний конгрес у Сеулі (у квітні 1999 року) розглядав проблеми підготовки виробничого персоналу і прийняв Рекомендації «Технічно-професійна освіта і навчання (далі — ТПОН): Погляд у XXI століття». Цей світовий форум підтвердив важливе значення професійної освіти [112, с. 3–6].

Ці прогностичні положення враховано в Національній доктрині розвитку освіти, схваленій II Всеукраїнським з'їздом працівників освіти у жовтні 2001 року та затвердженій Указом Президента України у квітні 2002 року [113, с. 4–6]. Цим документом завершувався стабілізаційний етап розвитку ПТО, що характеризувався відновленням темпів зростання економіки, розвитком нових галузей, зокрема, сфери обслуговування (туризм, готельна справа, бізнес), появою нових та інтегрованих професій.

Розпочиналася активна модернізація ПТО. На цьому етапі було визначено загальну стратегію розвитку освіти, правове поле функціонування всіх ланок освіти, здійснений перехід до ступеневої системи навчання в навчальних закладах, запроваджено нові організаційно-педагогічні форми підготовки кваліфікованих робітників. Утворилися ПТНЗ нового типу, деякі з них трансформувалися у багатофункціональні регіональні та галузеві професійні освітні центри. Почали формуватися також інші типи навчальних закладів (вищі професійні училища (далі — ВПУ), центри ПТО, професійні ліцеї), курси для перепідготовки незайнятого населення [87].

Поряд з цим ситуація, що склалася з підготовкою та забезпеченням економіки України кваліфікованими робітничими кадрами, характеризувалася як критична. На початок 2003 р. КМУ не мав чіткої концепції забезпечення економіки кваліфікованими робітничими кадрами, як наслідок — на третину скоротилася кількість ПТНЗ за рахунок недостатнього фінансування, гострою була проблема оновлення матеріально-технічної бази, кожне третє училище потребувало капітального ремонту, продовжувався відтік висококваліфікованих досвідчених педагогічних кадрів (не вистачало близько чотирьох тисяч майстрів виробничого навчання і 1770 викладачів) [114, с. 158–164]. Функціонування профтехосвіти

ускладнювалося недосконалістю системи управління. Потребувало змін та удосконалення чинне законодавство, що не повною мірою сприяло її ефективній діяльності.

Доцільно звернути увагу на документи першого десятиріччя незалежної України, які сприяли формуванню правового інтелектуального потенціалу України, забезпеченню висококваліфікованими фахівцями галузей економіки, науки, культури. Загальні шляхи вирішення цього і ряду інших завдань було визначено у Програмі правової освіти населення України, затвердженій Постановою КМУ від 29 травня 1995 року [115]. Ця Програма передбачала забезпечення необхідних умов для набуття і використання правових знань широкими верствами населення, закріплювала основні напрями правоосвітньої діяльності та першочергові заходи щодо їх реалізації [116, с. 9].

Указом Президента України від 18 жовтня 2001 року №992/2001 було затверджено Національну програму правової освіти населення [117]. Метою програми стало підвищення загального рівня правової культури та вдосконалення системи правової освіти населення, набуття громадянами необхідного рівня правових знань, виховання у них поваги до права [117, с. 36–34].

Основою для активізації цієї роботи у ПТНЗ був Указ Президента України від 15 березня 2002 року №258 «Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя» [118]. В Указі особливо наголошувалося, що захист моральності, докорінне вдосконалення системи виховання молоді, захист її прав та інтересів є одним з найпріоритетніших напрямів на сучасному етапі розвитку України [118].

Документами, прийнятими у 2002-2006 рр., визначався наступний етап розвитку профтехосвіти. Після Національної доктрини розвитку освіти значним документом стала Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні, розроблена НАПН України, МОН України за участю Міністерства праці та соціальної політики України, а також інших центральних органів законодавчої й виконавчої влади (2004 р.). Мета Концепції полягала в обґрунтуванні перспектив розвитку ПТО, її модернізації в умовах динамічних

суспільно-економічних змін, впровадженні нових механізмів подальшого вдосконалення цієї системи та її ресурсного забезпечення [119, с. 2–5].

Нормативна основа планування роботи в ЗП(ПТ)О викладена в «Положенні про організацію навчального-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах» [120]. Цей документ далеко не повною мірою відповідав вимогам того часу, зокрема, не враховував реалії економічної діяльності ЗП(ПТ)О в умовах ринкових відносин для розробки і використання бізнес-планів та відповідних проєктів. Запропонована система планування була занадто громіздкою, не включала перспективних планів роботи, структура річного плану потребувала доопрацювання.

Аналіз нормативних джерел із проблем управління ЗП(ПТ)О та наукових досліджень у цьому напрямі дозволяє зробити висновок, що теорія і технологія управління освітньою та виробничою діяльністю ЗП(ПТ)О як цілісна система перебуває на стадії розвитку. Обмежена кількість наукових досліджень у сфері управління діяльністю ЗП(ПТ)О, недостатнє обґрунтування нормативної та методичної бази функціонування навчального закладу вимагають принципового реформування.

Аналіз деяких досліджень, де висвітлюється практичний досвід з проблем управління ЗП(ПТ)О, свідчить, що переважна більшість керівників (85%) в управлінській роботі, включаючи планування, копіюють всі позиції «Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах» [120] та «Положення про вище професійне училище (далі — ВПУ) [121] та центр професійно-технічної освіти» [122, с. 344–341]. Майже 48% керівників навчальних закладів висловились за необхідність внесення змін до деяких позицій із планування, зокрема, кількості планів та їх структури. Більшість керівників (67%) вказали на необхідність розробки конкретних науково-методичних рекомендацій з проблем управління. Відзначалось, що найбільш типовими недоліками практичного управління ЗП(ПТ)О є невизначеність напрямів довготривалої програми його діяльності, відсутність наукового обґрунтування мети його перспективного розвитку. Підкреслювалось, що причина гальмування

управлінської діяльності керівників полягала у великій кількості планів, їх неузгодженості, відсутності якісної системи контролю за виконанням запланованого, неконкретності та перевантаженості заходами загального характеру і недостатньому рівні врахування зовнішніх чинників [123].

Аналіз цих та інших проблем було висвітлено в «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. (До 25-річчя незалежності України)» (2016). Трансформація ПТО за роки незалежності України пов'язана з суспільними та соціально-економічними процесами, що дало підстави визначити основні етапи її розвитку: 1991-1997 рр. — перехідний; 1998-2001 рр. — стабілізаційний; 2002-2006 рр. — стратегічний; 2007-2011 рр. — стагнаційний; з 2012 р. до цього часу — трансформаційний [87].

Серед документів останніх років слід звернути увагу на Закон України «Про Державний бюджет України на 2016 рік» (ст. 27), де передбачено передачу в установленому порядку видатків на підготовку робітничих кадрів у професійно-технічних та інших навчальних закладах на фінансування з місцевих бюджетів. При цьому не враховано, що в деяких областях затверджений у місцевих бюджетах обсяг видатків на ПТО був явно недостатнім і неспроможним забезпечити в повному обсязі оплату заробітної плати, комунальних послуг та енергоносіїв, стипендій та інших гарантованих державою соціальних виплат, а також інші вагомі витрати закладів. Передача ж майна ПТНЗ у комунальну власність без відповідної нормативної бази викликала загрозу його неправомірного використання, вилучення приміщень і навіть знищення матеріально-технічної бази. У результаті таких непередуманих дій виникла загроза закриття ПТНЗ, їх нераціонального перепрофілювання, відчуження приміщень, земельних ділянок, а також скорочення робочих місць для педагогічних працівників [87].

Багаторічна недосконалість державної статистики унеможлиблює об'єктивне прогнозування потреб у робітничих кадрах за видами економічної діяльності та професіями. Також недосконалим є сучасний порядок формування державного замовлення на основі середньострокового прогнозу потреби у фахівцях і робітничих кадрах на ринку праці. Це загострює суперечність між попитом на

робочу силу з боку роботодавців та державним замовленням на підготовку кадрів, неврахуванням чинних і перспективних потреб ринку праці в Україні, що пов'язуються з появою нових професій і спеціальностей.

Доцільно підкреслити, що в «Національному класифікаторі України» (Класифікатор професій Державний класифікатор (далі — ДК) 003:2010) та «Державному переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах» не враховано нові професії, зокрема, інтегровані, яких потребує ринок праці. Більшість із розроблених і затверджених МОН України стандартів професійної освіти готувалися на основі застарілих методик без участі роботодавців, тому не відповідають сучасним ринковим вимогам і не можуть використовуватися для якісної підготовки кваліфікованих робітників [87].

Причинами визначених проблем є недостатність розроблення нормативно-правової бази функціонування ПТО та її фінансування, збереження значної централізації в управлінні професійною освітою, недостатня взаємодія ПТНЗ, роботодавців і науковців у розробленні Державних стандартів професійно-технічної освіти (далі — ДСПТО), багатотипність мережі ПТНЗ [87].

Саме у сфері законодавства в Національній доповіді наголошено на необхідності прискорення прийняття закону України «Про професійну освіту», в якому мають бути усунуті певні суперечності та узгоджено тлумачення основних понять з урахуванням сучасних європейських підходів, зокрема необхідно ввести в законодавчий і науковий обіг поняття «ПОН»; передбачити розширення переліку показників статистичного обліку в бюлетені Державної служби статистики України «Продовження навчання та здобуття професії»; розробити нормативні документи щодо створення нових типів ЗПО (багаторівневих і одно- та багатoproфільних професійних ліцеїв, багатoproфільних професійних коледжів). У сфері науково-методичного забезпечення професійної освіти: розробити Концепцію розвитку ПОН в Україні, передбачити внесення змін до Бюджетного кодексу України в частині фінансування ЗПО у формі субвенцій з державного бюджету місцевим бюджетам, забезпечити державне фінансування розроблення освітніх стандартів на

компетентнісній основі, а також підготовки й випуску підручників і навчальних посібників на електронних і паперових носіях для ЗПО [87].

1.2.3 Запити практики управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців (констатувальний експеримент)

Важливою проблемою, що сьогодні негативно впливає на П(ПТ)О в Україні, є те, що її сприймають як своєрідну панацею для соціальної інклюзії та інтеграції вразливих груп населення. Але це не має відношення до конкурентоспроможності на глобальному ринку, навчання впродовж життя та інновацій.

У багатьох країнах професійна освіта вважають життєво важливою складовою покращення ефективності виробництва, стимулювання розвитку та конкурентоспроможності економіки, зниження безробіття, а також інструментом для покращення становища малозабезпечених верств. За даними Євростату, майже половина всіх учнів другого етапу середньої освіти у 28 країнах ЄС навчалася за професійно-освітніми програмами. А у випадку Республіки Австрії, Чеської Республіки, Республіки Хорватії та Фінляндської Республіки ця частка становила 70% і вище [124, с. 8].

Основними викликами, що постали у сфері П(ПТ)О України, є насамперед: невідповідність якості та напрямів професійної підготовки, рівнів кваліфікації здобувачів професійної освіти потребам ринку праці та запитам особистості; низький рівень престижності робітничих професій та професійних кваліфікацій [18, с. 2]; загрозово недостатній рівень якості П(ПТ)О, мобільності та конкурентоспроможності випускників ЗП(ПТ)О; дефіцит кваліфікованих кадрів, невідповідність рівня кваліфікації реальним потребам ринку праці; нові вимоги до змісту освіти та процесу підготовки кваліфікованих робітників; забезпечення доступності П(ПТ)О та ступеневості отримання професійних кваліфікацій; застаріла матеріально-технічна база ЗП(ПТ)О; потреба у розширенні професійних компетентностей робітників.

Виклики зумовлені такими факторами: централізована та бюрократизована система управління у сфері П(ПТ)О; недостатній обсяг фінансування П(ПТ)О;

низький рівень оплати праці педагогічних та інших працівників ЗП(ПТ)О; недостатня співпраця ЗП(ПТ)О з роботодавцями та бізнес-партнерами; відсутність даних про стан ринку праці; недосконалість системи професійної орієнтації та кар'єрного консультування молоді й дорослих [123].

Станом на 01.01.2018 р. в Україні налічувалося 754 ЗП(ПТ)О. У порівнянні з 1990 роком мережа скоротилась на 492 заклади (додаток А.6) [125].

Контингент здобувачів ЗП(ПТ)О на 2018 рік становив 253,9 тис. осіб (додаток А.7) [126]. Аналіз свідчить про значне скорочення контингенту здобувачів освіти та слухачів ЗП(ПТ)О.

Існує тенденція недовиконання плану замовлення на підготовку кваліфікованих фахівців, так у 2016 р. при планових показниках 127 тис. осіб (100%) було зараховано на навчання 118,5 тис. осіб (93%), при цьому недовиконано регіональне замовлення на 2,5 тис. осіб, державне — на 6 тис. осіб. Формування контингенту ЗП(ПТ)О за залишковим принципом суттєво впливає на якість освіти здобувача освітніх послуг.

Про якість підготовки конкурентоздатних фахівців свідчать і показники працевлаштування (додаток А.8). Аналіз показує, що зі 182 тис. випускників 2014 р. були працевлаштовані 174 тис. осіб (95%), у 2015 р. цей показник становив 164 тис. випускників, працевлаштовані 147 тис. осіб (89%), у 2016 р. при випуску 153 тис. осіб працевлаштовані 138 тис. осіб (90%), у 2017 р. при випуску 141,3 тис. осіб працевлаштовані 126 тис. осіб (89,7%).

Для дослідження СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців (2014-2020 рр.) нами було використано метод науково-педагогічного дослідження — педагогічний експеримент (додаток А.9).

Констатувальний етап педагогічного експерименту є таким, що встановлює тільки реальний стан справ у процесі дослідження. Метою констатувального етапу педагогічного експерименту було визначення фактичного рівня якості підготовки конкурентоздатних фахівців в умовах ЗП(ПТ)О.

До констатувального етапу педагогічного експерименту було залучено 14 закладів, із них 10 ЗП(ПТ)О і 4 ЗФПО; 175 вступників; 175 здобувачів освіти;

86 роботодавців; 65 керівних та 280 педагогічних працівників; 524 випускники ЗП(ПТ)О 2014-2016 рр. одинадцяти областей України та міста Київ.

У програмі констатувального експерименту окреме місце займає проведене нами опитування роботодавців (2014-2016 рр.), що дало можливість дослідити структуру зайнятості населення регіону за видами економічної діяльності. На підприємствах, обраних для проведення опитування, працює 7280 працівників (58,8% від загальної кількості працівників в обраних видах економічної діяльності) Волинської, Дніпропетровської, Запорізької, Житомирської, Київської, Львівської, Одеської, Полтавської, Сумської, Тернопільської, Чернівецької областей та міста Київ.

Цільові групи: I група — вступники до ЗП(ПТ)О та ЗФПО, здобувачі освіти та випускники ЗП(ПТ)О та ЗФПО; II група — керівники ЗП(ПТ)О та ЗФПО (директори та заступники директорів, завідувачі відділень, старші майстри), представники обласних управлінь освіти, викладачі й майстри виробничого навчання ЗП(ПТ)О та ЗФПО; III — стейкхолдери, представники місцевих роботодавців і підприємств; місцевих центрів зайнятості.

Проведене у 2014-2016 рр. анкетування 175 вступників мало на меті виявити мотиви вибору майбутньої професії. За результатами дослідження встановлено, що переважний вік респондентів — 15-18 років (98%); освіта — базова загальна середня (57%).

У ході дослідження мотивації абітурієнтів щодо визначення майбутньої професії (додаток А.10) було виявлено проблеми, пов'язані з відбором та формуванням мотивації вибору професій, зокрема: 18% респондентів контрольної групи (далі — КГ) та 20% респондентів експериментальної групи (далі — ЕГ) вступали до ЗП(ПТ)О, довідавшись про обрану професію від друзів, від батьків — 5% (КГ) і 7% (ЕГ), за особистим рішенням — 43% (КГ) й 42% (ЕГ), і тільки третя частина всіх опитаних отримали фахову інформацію від педагогічних працівників — 34% (КГ) і 31% (ЕГ) (додаток А.11).

Можливість швидкого працевлаштування приваблює в обраній професії 24% (КГ) і 25% (ЕГ) респондентів; 53% (КГ) і 52% (ЕГ) — висока заробітна плата

після закінчення навчального закладу; і лише 14% (КГ) та 13% (ЕГ) — здібність до роботи за обраною професією; свій варіант відповіді вказали 9% (КГ) і 10% (ЕГ) (додаток А.12).

Після закінчення ЗП(ПТ)О мають очікування щодо працевлаштування за професією та отримання високої заробітної плати — 65% (КГ) і 64% (ЕГ); виїхати за кордон — 14% (КГ) і 13% (ЕГ); взагалі не працювати — 12% (КГ) і 13% (ЕГ); лише 9% (КГ) і 10% (ЕГ) очікують можливості продовжити навчання (додаток А.13).

За результатами опитування вступників щодо першочергових досягнень після закінчення навчального закладу 53% (КГ) й 55% (ЕГ) респондентів вважають за необхідне отримати освіту та працевлаштуватись; 33% (КГ) і 32% (ЕГ) — вирішити матеріальні проблеми; 14% (КГ) й 13% (ЕГ) — створити власну сім'ю.

У дослідженні сучасного стану професійної підготовки (додаток А.14) у ЗП(ПТ)О брали участь 175 здобувачів освіти, більшість з них (67% КГ та ЕГ) зазначають, що знання, вміння та навички, які вони отримують у навчальному закладі, є достатніми для майбутньої професійної діяльності. Значна кількість опитаних здобувачів освіти (91% (КГ); 92% (ЕГ)) вважають, що в процесі професійної підготовки педагогічні працівники закладу дотримуються демократичного стилю спілкування. 28% (КГ та ЕГ) опитаних респондентів зазначають, що для них найбільш привабливою є така організаційна форма проведення занять як виступи педагогічних працівників. Тільки 53% (КГ) і 54% (ЕГ) респондентів виявили бажання брати участь у розробці різного роду проєктів та їх реалізації. Для 95% (КГ) та 94% (ЕГ) опитаних здобувачів критерії оцінювання знань, умінь та навичок, що застосовують педагогічні працівники, є зрозумілими.

Для якісного опанування предметами професійно-теоретичної підготовки здобувачам освіти не вистачає навчальної літератури (32% (КГ); 33% (ЕГ)); здобувачі вказують на брак мультимедійних засобів навчання (19% (КГ); 18% (ЕГ)). Основними складовими в підготовці здобувачів вважають

формування професійних знань, умінь і навичок, необхідних для конкуренції за робоче місце на ринку праці (70% (КГ); 71% (ЕГ)) та формування особистих якостей, спрямованих на збагачення духовних цінностей (22% (КГ); 20% (ЕГ)).

91% (КГ) і 92% (ЕГ) респондентів вважають, що педагогічні працівники закладу надають належну увагу формуванню навичок самостійної роботи та стверджують, що їх інтереси, здібності та психологічні особливості в процесі професійної підготовки враховуються.

67% (КГ) і 68% (ЕГ) опитаних відзначають, що педагогічні працівники постійно застосовують мультимедійні засоби навчання у процесі підготовки. Респонденти зазначають, що покращити якість майбутніх фахівців можливо завдяки підвищенню рівня професійної компетентності та якості роботи педагогічних працівників — 34% (КГ); 33% (ЕГ), зміни змісту дисциплін — 42% (КГ); 43% (ЕГ). 24% (КГ та ЕГ) вказують на те, що навчальний процес не потребує внесення змін (додаток А.15).

За результатами оцінки сформованості мотивації майбутніх фахівців (додаток А.16) встановлено, що 13% (КГ) й 11% (ЕГ) мають низький рівень мотивації, середній рівень — 42% (КГ) і 43% (ЕГ), достатній — 32% (КГ) і 31% (ЕГ), високий — 13% (КГ) й 15% (ЕГ).

У дослідженні щодо визначення ефективності працевлаштування (додаток А.17) взяли участь 524 випускники. Відповідно до отриманих результатів, більшість випускників (88% КГ та ЕГ) були працевлаштовані впродовж 3-х місяців після закінчення закладу. Отриманою професією та робочим місцем задоволені 69% (КГ та ЕГ) респондентів. Звільнились через незадоволення умовами праці 5% (КГ) і 6% (ЕГ), рівнем оплати праці — 5% (КГ) і 4% (ЕГ). Більшість опитаних (72% КГ та ЕГ) зазначають, що знання, уміння та навички є достатніми для здійснення професійної діяльності. Бажають покращити професійно-теоретичну підготовку за отриманою професією 15% (КГ та ЕГ) респондентів, професійно-практичну — 13% (КГ та ЕГ) (додаток А.18).

За результатами опитування педагогічних працівників (додаток А.19) щодо сформованості особистісних якостей здобувачів освіти виявлено, що 14% (КГ та

ЕГ) респондентів відзначають високий рівень інтелектуального розвитку здобувачів освіти, 28% (КГ) і 29% (ЕГ) — достатній, 48% (КГ) і 46% (ЕГ) — середній, 10% (КГ) і 11% (ЕГ) — низький. Високий рівень сформованості комунікабельності здобувачів освіти відзначають 16% (КГ та ЕГ) педагогічних працівників, 25% (КГ) і 26% (ЕГ) — достатній, 51% (КГ) і 50% (ЕГ) — середній, 8% (КГ та ЕГ) — низький (додаток А.20). На наявність умінь розставляти пріоритети у здобувачів освіти вказують 59% (КГ) і 61% (ЕГ) педагогів, 62% (КГ) і 60% (ЕГ) зазначають, що при виконанні завдань здобувачі часто проявляють ініціативу, 45% (КГ) і 46% (ЕГ) наголошують на сформованості організаторських здібностей (додаток А.21).

В анкетуванні визначення рівня професійної компетентності та самоосвіти педагогічних працівників взяло участь 280 респондентів. У результаті дослідження рівня професійної компетентності та самоосвіти педагогічних працівників встановлено (додаток А.22), що 92% (КГ та ЕГ) респондентів мають повну вищу освіту. Педагогічний стаж у системі П(ПТ)О у 8% (КГ та ЕГ) складає до 3 років; 18% (КГ та ЕГ) — від 3 до 5 років; 23% (КГ та ЕГ) — від 5 до 10 років; 29% (КГ) і 30% (ЕГ) — від 10 до 25 років; 22% (КГ) і 21% (ЕГ) — 25 років і більше.

31% (КГ) і 32% (ЕГ) педагогічних працівників впроваджують інноваційні технології в навчально-виробничий процес.

Перешкодою в освоєнні та застосуванні інноваційних технологій 14% (КГ та ЕГ) опитаних вважають відсутність стимулювання, 20% (КГ та ЕГ) — слабку поінформованість про інновації, а 30% (КГ та ЕГ) не мають перешкод у застосуванні інновацій, 30% (КГ та ЕГ) — важко відповісти (додаток А.23).

82% (КГ та ЕГ) працівників оцінюють якість умов для розвитку інноваційної діяльності у навчальному закладі як сприятливу, 18% (КГ та ЕГ) вважають якість умов задовільною. Систематично здійснюють самоосвітню діяльність 38% (КГ) і 35% (ЕГ) педагогічних працівників, більшість з них (52% КГ та ЕГ) власний рівень готовності самостійно навчатися та здобувати знання оцінюють як середній, достатній — 38% (КГ та ЕГ), високий — 10% (КГ та ЕГ); здійснюють самоосвіту епізодично, без системи — 54% (КГ) і 56% (ЕГ) (додаток А.24).

Здійснювати самоосвітню діяльність 29% (КГ та ЕГ) педагогічних працівників заважає брак вільного часу, 11% (КГ та ЕГ) — недостатність комп'ютерної грамотності, а відсутність необхідної довідкової і методичної літератури — 12% (КГ та ЕГ). Серед педагогічних працівників є і такі, що взагалі не володіють ІКТ, відповідно, й не використовують Інтернет-ресурси в педагогічній діяльності (11% (КГ та ЕГ) осіб).

Найбільш ефективними формами самоосвіти 64% (КГ) і 63% (ЕГ) педагогічних працівників вважають участь у конференціях, семінарах, проходження курсів підвищення кваліфікації. Разом з тим, лише 11% (КГ та ЕГ) педагогів займаються дослідницькою діяльністю. Більшість педагогічних працівників (46% (КГ) і 48% (ЕГ)) вважають достатнім рівень організації професійної підготовки конкурентоздатних фахівців у їхньому навчальному закладі, 43% (КГ) і 41% (ЕГ) вважають, що рівень організації професійної підготовки середній і лише 11% (КГ та ЕГ) — високий (додаток А.25).

У ході анкетування роботодавців (додаток А.26) встановлено, що з 86 підприємств 77% (КГ та ЕГ) є приватними, 58% (КГ та ЕГ) підприємств працюють більше 10 років. 37% (КГ та ЕГ) роботодавців задовольняє існуюча система співпраці ЗП(ПТ)О та підприємства у підготовці конкурентоздатного фахівця. Якість професійно-практичної майбутніх фахівців основна частина респондентів оцінили як високу 60% (КГ) і 56% (ЕГ), а професійно-теоретичної підготовки — 53% (КГ) і 56% (ЕГ). Достатньою вважають якість професійно-практичної підготовки 31% (КГ) і 37% (ЕГ), професійно-теоретичної — 47% (КГ) і 44% (ЕГ) (додаток А.27). Середньою — професійно-практичної підготовки 9% (КГ) і 7% (ЕГ) (додаток А.27).

На думку респондентів, найбільше впливають на ефективність роботи підприємства такі компоненти конкурентоздатності фахівця, як професійна компетентність, дисциплінованість, самостійність, креативність (уміння вирішувати завдання нестандартним способом), комунікабельність, здатність працювати в команді.

За результатами анкетування керівних кадрів (додаток А.28) 65 ЗП(ПТ)О

11 регіонів України та м. Київ за програмою курсів підвищення кваліфікації (категорія — заступники директорів ЗП(ПТ)О з навчально-виробничої роботи) на базі Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України встановлено, що викликами, з якими стикаються ЗП(ПТ)О, є застаріла навчально-матеріальна база (51%), низький рівень мотивації здобувачів освіти до участі у творчій та дослідницькій діяльності (25%), відсутність відповідної навчально-матеріальної бази (8% опитаних), відсутність бази для практики (6%). Під час опитування 63% респондентів зазначили, що в ЗП(ПТ)О при професійній підготовці майбутніх фахівців постійно застосовуються ІКТ та дистанційні технології навчання. 22% респондентів вважають, що більш доцільною у підвищенні якості підготовки конкурентоздатних фахівців є співпраця з міжнародними партнерами. Найбільш розповсюдженими формами соціального партнерства в регіонах є стажування педагогічних працівників, проведення уроків виробничого навчання, майстер-класів на базі підприємств, екскурсій і уроків-семінарів за участі технологів підприємств та конкурсів професійної майстерності — 42% респондентів; впровадження елементів дуальної системи навчання — 35%; розробка навчальної літератури із залученням роботодавців — 31% (додаток А.29).

У результаті проведеного анкетування також встановлено, що 28% ЗП(ПТ)О не співпрацюють з науковими установами, решта 72% опитаних респондентів співпрацюють з Інститутом ПТО НАПН України, Центральним інститутом післядипломної освіти та Білоцерківським інститутом неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Українською інженерно-педагогічною академією, ЗВО «Харківська академія неперервної освіти», іншими установами.

Отже, за нашим аналізом визначено, що в більшості випускників сформувався достатній рівень задоволеності від професійного навчання; на думку роботодавців, зміст програм професійного навчання потребує суттєвих змін; педагогічні працівники не мають досвіду роботи у виробничому секторі; залишається проблемою недостатнє фінансування та застаріла матеріально-технічна база.

1.3 Професійна підготовка конкурентоздатних фахівців в умовах міжнародного освітнього простору

1.3.1 Формування вітчизняної системи професійної підготовки в умовах європейської інтеграції

Формування теорії інтеграції стало актуальним на початку 90-х років, коли необхідність і доцільність інтеграційного підходу в освіті стала реальністю. Пізнання внутрішніх взаємозв'язків частин і елементів цілого, вивчення структури та функцій складних систем у комплексі та єдності, перехід до відтворення цілого зумовили швидке наростання кількості досліджень з даної проблематики як на загальнонауковому рівні, так і в освітньому аспекті.

XX століття принесло новий закон виживання — входження у світовий освітній простір. Однак шляхи і способи інтегрування в загальне освітнє середовище неоднозначні й мають серйозні ускладнення. Прогностична функція інтеграції полягає у переході її статусу від інструментального засобу до загальнонаукової методології, що спроможна вирішити низку дискусійних питань у конкретних едукативних проблемах.

У межах теорії освіти едукативна інтегродологія досліджує інтеграційні процеси. Предмет едукативної інтегродології визначається як теорія едукативної інтеграції у всіх її проявах та аспектах, що дозволяє максимально використати не лише різноманітні закономірності та засоби, а й логічні зв'язки між ними. Методологічна функція інтегродології забезпечується підходом до пояснення досліджуваних фактів із гносеологічних позицій, який визначає і позицію автора, і його концептуальну систему, і відбір методів дослідження, а також способи їх використання [127, с. 25–26].

Інтеграційні тенденції в освіті на сучасному етапі починають реалізовуватися як закони. Сформульовані закони є спробою виділити зі значної кількості відомих закономірностей декілька найбільш загальних, що дають можливість виводити нові закономірності інтеграції та є джерелом нових знань.

Соціальні та економічні зміни початку XXI століття активно привносять інтеграційні та інноваційні процеси в теорію і практику вітчизняної освіти,

змінюючи традиційне уявлення про її цілі, функції, зміст та сутність кадрового потенціалу. Важливо визначити нові вимоги до підготовки виробничого персоналу, орієнтуючись на майбутнє. Водночас необхідно об'єктивно оцінювати досвід минулого, не відкидати того позитивного, що було напрацьовано.

Протягом усього періоду функціонування системи профтехосвіти часто абсолютизувалася єдина мета — забезпечення галузей народного господарства кваліфікованими робітничими кадрами.

Особливості сучасного світового розвитку, вибір Україною демократичного шляху спонукають до корекції парадигми профтехосвіти [128, с. 9]. Суть її полягає в переході від соціально орієнтованої освітньої діяльності до особистісно орієнтованої [129]. У зв'язку з цим змінюється основна мета профтехосвіти, її слід трактувати як забезпечення можливості професійної самореалізації особистості впродовж життя.

Профтехосвіта має розглядатися не тільки як компонент соціальної сфери, а і як галузь, близька до економіки, адже від її діяльності залежить відтворення кваліфікованих трудових ресурсів, подальший економічний розвиток країни [112, с. 3–6].

Інноваційні процеси в освіті узгоджуються зі зміною організаційної структури освіти, що формується цілісно в контексті провідних концептуальних ідей безперервного навчання в постіндустріальну добу. З цих позицій диверсифікаційні процеси — інноваційні за своєю змістовною суттю, результативністю і значимістю — є головною тенденцією розвитку професійної освіти, що відповідає вимогам підготовки фахівця нового покоління.

Для цього здійснюється перехід до багатотипності навчальних закладів профтехосвіти, до її ступеневості на основі змін у змісті професійного навчання, особливостей його спеціалізації, переходу до інтегрованих сучасних професій, що сприяє підготовці випускника до динамічних змін на ринку праці.

Фахівці Державної служби зайнятості склали Атлас нових професій України. Згідно з дослідженням, більше десятка сучасних спеціальностей зникнуть у найближчий час: кондуктори, провідники, листоноші, оператори інформбюро,

касири, турменеджери, перекладачі й навіть бухгалтери.

В Україні з'являться проєктувальники роботів і оператори безпілотників, архітектори віртуальної реальності й пілоти авіолітаків. У зв'язку з погіршенням клімату та перенаселенням Землі актуальною стане робота кліматолога і фермера-агропоніка. Лікувати людей почнуть наномедики, генетичні консультанти і молекулярні дієтологи.

В освіті починають використовуватися інструменти навчання із застосуванням інтернет-технологій (далі — ІТ) — онлайн-курси, симулятори, тренажери, ігрові онлайн-світи. Це відкриває нові можливості — здобувачі освіти розвивають вміння працювати з інформацією, навчаються входити в продуктивні стани свідомості, які дозволяють краще концентруватися і вирішувати складні творчі та аналітичні завдання. Нові технології дозволяють зробити освіту більш індивідуальною. Зникає потреба підлаштовуватися під загальні розклади та побажання групи — процес навчання легко адаптується до запитів конкретного здобувача освіти та його індивідуальних особливостей.

У майбутньому дистанційні навчальні заклади стануть рівноправною альтернативою традиційній очній освіті, а електронні засоби навчання будуть спрямовувати освітній процес і допомагати учням, студентам засвоювати програму. Акцент зміщується з теорії на їх реальні проєкти. Експерти пророкують, що в найближчі десятиліття у сфері освіти будуть активно розвиватися такі професії: координатор освітньої онлайн-платформи; ментор стартапів; модератор; ігромайстер; тьютор; організатор проєктного навчання тощо [130].

Поряд із структурними змінами відбувається й змістовна переорієнтація професійної освіти. Підготовка майбутніх кваліфікованих робітників у ЗП(ПТ)О, підпорядкованих МОН України, здійснюється для всіх галузей економіки за 35 напрямками та видами господарської діяльності з майже 500 професій. Спостерігається позитивна тенденція до інтегрування професій, коли здобувач освіти за час навчання оволодіває кількома професіями спорідненого профілю. Водночас зміст і перелік цих професій здебільшого обирається ЗП(ПТ)О довільно, без урахування перспективних потреб національного та регіональних ринків праці.

Сучасний етап розвитку профтехосвіти знаменується інтенсифікацією європейського вектора розвитку України та синхронізацією вимірів української освіти з європейськими характеристиками. Продовжується поступальний рух української освіти у напрямі її реформування на компетентнісній основі.

Українська влада тільки в останні роки актуалізувала процес децентралізації управління науково-освітньою сферою. В Європі й світі цей шлях можна вважати завершеним, тому що найсуттєвіші реформи щодо децентралізації в освіті й науці мали місце наприкінці ХХ століття, і зараз ми маємо можливість споглядати певні результати цих реформ.

Сучасна державна політика в царині професійної освіти спрямована на реалізацію загальнодержавної стратегії розвитку професійної підготовки відповідно до потреб суспільства в умовах ринкової економіки. Зазначене вимагає інтеграції професійної освіти в європейську, розширення інтелектуальних зв'язків; стабілізації, реформування та розвитку професійної освіти шляхом упровадження нових ІКТ підготовки фахівців [131].

Сучасна зарубіжна професійна школа дотримується переважно ідей прагматичної педагогіки, яка полягає у підготовці особистості до компетентної діяльності з певної професії на практичній основі. Особливої уваги в Україні потребує запровадження оптимальної методики застосування досвіду розвинутих країн щодо розроблення стратегії та стандартів освіти. Реалізація досконалої моделі освіти в Україні передбачає необхідність перегляду змісту освіти, розробки державних стандартів, створення мережі ресурсних та інформаційних центрів, впровадження ЕОР і комп'ютерно орієнтованих технологій навчання, підготовки нової генерації науково-педагогічних працівників, формування активної громадянської позиції та позитивного ставлення суспільства до освіти.

Удосконалення освітніх стандартів у країнах Європи пов'язано з розробленням шляхів оптимізації професійної підготовки на всіх рівнях — від загальних підходів до педагогічних технологій і контрольно-діагностичних методів. Порівняльний аналіз основних тенденцій, що характеризують розвиток європейської системи підготовки виробничого персоналу, дозволяє виділити п'ять

взаємопов'язаних процесів — глобалізацію, інтеграцію, міграцію, інформатизацію та інтернаціоналізацію, які забезпечують формування наднаціональної професійної освіти. У країнах ЄС, основні напрями підготовки виробничого персоналу як складової ПОН надають особистості професійну мобільність, конкурентоспроможність, підвищення життєвих шансів та соціального благополуччя, просування в професійній кар'єрі. Тенденція глобалізації змінила парадигму професійної освіти, яка на сучасному етапі розвитку розглядається як безперервний процес навчання протягом життя.

Глобалізаційні процеси сприяють інтеграції освітніх систем, розширенню інформаційного простору, вихованню європейської свідомості, заснованої на діалозі культур і національній ідентичності.

Розвиток системи підготовки виробничого персоналу на європейському континенті впливає на трансформацію єдиного освітнього простору, що вимагає досліджень, аналізу і виявлення спільного та відмінного в системах освіти різних країн. Програмні документи країн ЄС свідчать про зростаючу роль професійного навчання в наднаціональній освіті, в глобалізаційному, полікультурному інформаційному суспільстві.

На підставі Лісабонської і Копенгагенської Декларацій розвитку освіти в Європі виникла провідна форма організації наднаціонального утворення — єдиний європейський освітній простір. Різні аспекти його формування в порівняльній педагогіці викладено в наукових роботах Н. Абашкіної [132], Є. Бражник [133], Б. Вульфсона [134], А. Джуринського [135], О. Матвієнко [136], Н. Ничкало [137], Л. Пуховської [138].

Окремі педагогічні дослідження і результати міжнародних проєктів спрямовано на забезпечення високих стандартів якості професійної освіти та уніфікацію термінологічного апарату [80, с. 303–311].

Аналіз М. Пальчук дисертаційних досліджень за останні два десятиріччя свідчить про інтерес науковців до сучасних тенденцій розвитку освіти в різних державах (додаток А.30) [80, с. 303–311].

Розвиток України визначається в загальному контексті європейської

інтеграції з орієнтацією на досвід світового простору. Актуальною стає професійна підготовка конкурентоздатних робітників, які будуть спроможними реалізовувати свою трудову діяльність на світових ринках праці. Саме людський фактор, людський капітал стає важливим активом світової економіки. Сучасна освіта та професіоналізм кадрового потенціалу визначають майбутнє держави в епоху жорсткої конкуренції. Супровід цього процесу відбувається завдяки змінам у педагогічній теорії та практиці освітнього процесу ЗП(ПТ)О. Відбувається заміна освітньої парадигми, пропонується новий зміст, підходи, технології, які би дали можливість ЗП(ПТ)О визначити оптимальні шляхи підготовки конкурентоздатних робітників та формування в них професійної компетенції [139, с. 123–125].

У зв'язку з цим пріоритетними напрямками у системі професійної освіти є всебічне вдосконалення майстерності педагогічних працівників навчальних закладів, пошук, розробка та впровадження нових технологій освіти, забезпечення якісної, конкурентоспроможною освітою молоді відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства. Певні важливі документи ставлять це за мету (додаток А.31) [131; 140; 141; 142].

Сучасний етап розвитку європейської та світової економіки характеризується використанням новітніх технологій та засобів виробництва, супроводжується гострою конкуренцією та значними вимогами до робітників. Тому основним показником рівня кваліфікації сучасного фахівця є професійна компетентність, яка дозволяє йому зрозуміти суть проблеми та визначати шляхи її практичного вирішення [143, с. 211–213].

В Україні активно формується ринок праці, який висуває нові вимоги до змісту і процесу підготовки робітничих кадрів «нового типу» — професійно і соціально мобільних. Виникає гостра потреба у швидкій підготовці робітничих кадрів за новими та інтегрованими професіями. Це завдання, у першу чергу, мають вирішувати педагогічні колективи ПТНЗ та коледжів, що надає особливого значення ефективній діяльності педагога професійного навчання [144, с. 113–114]. Сучасний ринок праці ставить особливі вимоги до професійної компетентності кваліфікованого робітника, зумовлює перегляд його життєвих цінностей,

усталених стереотипів, умінь і навичок тощо.

У ряді зарубіжних та вітчизняних публікацій представлено огляд теоретичних і практичних основ управління людськими ресурсами в умовах глобалізації та робиться акцент на необхідності розвитку інтелектуального капіталу. На думку М. Армстронга, країни ЄС є лідерами, які здійснюють значні інвестиції в людський капітал, що є головним продуктивним чинником у створенні новітніх технологій, розширенні виробництва і підвищенні їх ефективності [145]. Саме тому цілі, зміст і характер виробництва, що змінюється в умовах глобалізації, потребують адекватних змін у змісті та способах здійснення функцій управління. Розроблення нової управлінської парадигми є вкрай важливою проблемою для України, актуальність якої істотно зростає ще й унаслідок глибокої трансформації суспільно-політичного і соціально-економічного ладу, формування основ громадянського суспільства, становлення і розвитку ринкових відносин, що відбуваються на тлі політичної нестабільності.

Сутність феномена управління можна розглядати, виходячи з потрібного характеру його природи. Управління виступає водночас і як наука, і як своєрідне мистецтво, і як специфічний вид людської діяльності зі своєю внутрішньою логікою, структурою і технологією здійснення. Управління (або теорія менеджменту) виступає наукою тому, що воно має свій усталений поняттєво-категоріальний апарат, певні закономірності, які відображають узагальнений світовий досвід управління, а також систему принципів методології. При цьому сам зміст управління полягає у виконанні керівником чи апаратом управління в складних ієрархічних соціальних системах певної сукупності функцій у їх чіткій послідовності: цілепокладання, планування, організація, мотивація, контроль, оцінка тощо. Однак ця класична схема має сприйматися творчо [79, с. 3–5]. Саме таким має бути управління системою професійної освіти та її навчальними закладами. Воно повинно бути не стільки адміністративним, скільки змістовним, що передбачає наявність у керівників стратегічного системного мислення, яке забезпечує можливість оперативно вирішувати нагальні проблеми з метою перспективного розвитку [7, с. 28].

Дослідження проблем управління освітніми навчальними закладами протягом 2013-2017 рр. свідчать про актуальність цього процесу, його багатоаспектність, зростаючі вимоги та оперативність змін в умовах європейської інтеграції [18; 78; 146; 147; 148; 149; 150; 151, с. 27–32; 152].

Аналіз стану науково-теоретичного забезпечення управлінської діяльності ЗП(ПТ)О свідчить про недостатність досліджень з цієї проблеми і необхідність актуальних наукових пошуків у цьому напрямі. Найменш дослідженими є функції управлінської праці в ЗП(ПТ)О, їх зміст та структура, фінансово-господарська і економічна діяльність, педагогічне керівництво освітнім процесом, формування духовної культури здобувачів освіти [121]. Вузьким місцем цього процесу є наукове обґрунтування системного підходу до планування, його принципів, видів, форм та технологій управління [121].

Спостерігаються й інші негативні тенденції: скорочення мережі та контингенту ПТНЗ, повільне оновлення переліку напрямів професійної підготовки, зменшення обсягів державного замовлення та фінансування професійної освіти. Якість професійної підготовки кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів в Україні не повною мірою відповідає вимогам сучасного ринку праці [87].

Отже, розбудова єдиної Європи в умовах глобалізації перетворює інтеграцію національної освіти до інноваційних європейського та світового освітнього просторів на обов'язкову умову буття української держави. Доцільно враховувати, що в основі інтеграційних процесів лежить співвіднесеність різних національних освітніх систем, що розуміється як схожість найважливіших параметрів у структурах, рівнях і процесі утворення нових технологій та досвіду. Важливі також гнучкість у ціннісних орієнтаціях, конвертованість цілей, завдань, змісту освіти, тобто під міжкультурним діалогом освітніх систем розуміється: усунення жорстких протиріч у системі поглядів на освіту: її систему цінностей, мету, завдання і шляхи їх досягнення; зісталені показники структур, рівнів, форм, методів, змісту і учасників освіти; співвіднесені результати освіти [6].

В останні роки інтеграційні процеси характеризуються інтенсифікацією синхронізації української освіти з європейськими параметрами. Серед

перспективних напрямів цього процесу визначено: конвергенцію з європейськими країнами ключових показників, що визначають напрями та сутність розвитку національної освіти; оптимізацію моделей управління та фінансування з урахуванням тенденції децентралізації, посилення ролі регіонів у прийнятті рішень, розбудови державно-громадсько-приватного партнерства; подальшу трансформацію змісту освіти на компетентнісних засадах і розроблення валідних вимірників оцінювання молоддю ключових і предметних компетентностей; наближення освіти до потреб суспільства, а професійної — до потреб ринку праці [87].

1.3.2 Вплив глобалізаційних процесів на формування професійної підготовки

Глобальні проблеми у прогресивному поступі суспільства пов'язані з міжнародним розподілом праці, вимогами ринкової економіки, інтеграцією й диференціацією виробництва, технологізацією сфер господарської діяльності тощо. Забезпечення економічного і соціального розвитку суспільства в умовах світових глобалізаційних та інформаційних змін є метою державної політики України. Прагнення країни бути активним учасником євроінтеграційних процесів, наближення всіх показників розвитку до міжнародних стандартів посилюють необхідність якісної підготовки кадрів, які здатні забезпечити державну й особистісну конкурентоздатність на вітчизняному й міжнародному ринках праці.

Особливого значення у цьому контексті набуває модернізація освіти як вектор, спрямований на виявлення закономірностей формування особистості майбутнього конкурентоздатного фахівця, на пошук оптимальних організаційно-педагогічних умов його соціальної і професійної самореалізації в умовах ринкових відносин, розвиток його професійної культури, посилення гуманізації виховних відносин, пріоритетність виховання в цілісному освітньому процесі [153]. Досвід розвинутих держав свідчить, що саме освіта забезпечила їх економічний, політичний та культурний розвиток. Світова практика підтверджує, що найбільш стійкою є економіка тих країн, де спостерігається невинне збільшення кількості високоосвічених, професійно досконалих фахівців [154].

Вплив глобалізаційних процесів ставить досить серйозні вимоги до

фахівців — суб'єктів сучасного ринку праці. Велика увага приділяється таким їх характеристикам, як професійна та комунікативна компетентність, соціальна відповідальність, самореалізація, оперативність у прийнятті рішень, здатність до сприйняття інновацій тощо.

Глобалізацію можна вважати складним феноменом і розуміти як: процес (зокрема безперервний за своєю сутністю та складний за якістю), стан чи черговий етап розвитку людства (суспільний, цивілізаційний, формаційний та ін.); явище (з домінуванням фактору необхідності та реальної неминучості й незворотності); ідеологію (як синонім неолібералізму).

Крім того, важливо враховувати існуючі наслідки глобалізації: часове та просторове стиснення загальносвітового суспільного буття; умовну прозорість кордонів між державами та цивілізаціями; тенденційність територіального та культурно-цивілізаційного улокальнення; порушення єдності національної держави та національного суспільства, певних елементів їх структурування, створення глобального громадянського суспільства та космополітичних тенденцій громадянськості; полірозмаїтих зв'язків та часткового порушення базових структурних принципів міжнародних політичних, економічних і соціальних відносин [15].

У процесі дослідження глобалізації варто зважати на методологічні перестороги щодо використання таких понять як «глобалізація», «глобальність» та «глобалізм». Дослідники (У. Бек [11], Л. Воробйова [13], В. Зубов [10], Ж. Таланова [14] та ін.) наголошують на тому, що глобалізм є ідеологією панування світового ринку та неолібералізму. Глобалізм діє за моноказуальним принципом, зводячи багатомірність глобалізації тільки до одного господарського (економічного) виміру, хоча й не відкидаючи інші аспекти глобалізації (економічний, культурний, політичний, суспільно-цивілізаційний), однак розуміючи їх як підлеглі (підпорядковані) ключовому виміру світового ринку. Останній означає «розуміння того, що світовий ринок витісняє або підмінює політичну діяльність» [11].

Наголошується, що в даному випадку не слід заперечувати чи применшувати

центральну роль глобалізації, зокрема й у виборі та відновленні суб'єктів господарської діяльності. Акцентується увага на тому, що глобалізм дозволяє управляти такою складною структурою як держава (суспільством, культурою, зовнішньою політикою тощо) як простим підприємством.

У цих умовах сфера освіти практично в усіх країнах світу зайнялася головним чином трансляцією з покоління в покоління досить вузьких, по суті фрагментарних, технократично зорієнтованих знань, умінь та навичок [155]. Глобально орієнтована освіта актуалізує питання формування цілісної картини навколишнього світу, яка сприяє: усвідомленню приналежності кожного до єдиного людського співтовариства; сприйняттю духовних, культурних, моральних цінностей в їх національному і загальнолюдському розумінні; ознайомленню зі способом життя, цінностями й пріоритетами різних народів світу тощо.

У світлі глобалізації в освіті наразі постають такі кризові процеси, як неспівпадіння між потребами суспільства, вимогами до професійної підготовки спеціалістів і рівнем їх реальної підготовки; невідповідність традиційних цілей освіти вимогам часу; розбалансованість двох основних складових освіти: оволодіння соціокультурним досвідом попередніх поколінь і накопиченням людиною в онтогенезі власного (індивідуального) досвіду життєдіяльності в соціумі [13].

У цьому контексті зміна старої парадигми освіти на нову, яка б відповідала вимогам часу, неможлива без глибокої філософської рефлексії, і саме тому своєчасними є нові адекватні адаптивні системи навчання, що відображають гуманістичний та антропологічний підходи та передбачають перебудову змісту і методів навчання й виховання з орієнтацією на людину як вищу мету суспільства.

Глобалізація відкриває перед людством величезні можливості в розширенні обміну товарами, послугами, інформацією, технологіями та капіталом, сприяє взаємодії в гуманітарній сфері [156]. Під впливом глобалізації істотно змінюється характер виробництва і праці, рівень знань, соціальний та професійний склад суспільства, умови побуту, стиль життя більшості людей планети [156].

Глобальні проблеми сучасності постають як виклик для освітніх перетворень

і потребують нової людини не тільки тому, що вони є загрозою для існування людства, а ще й тому, що вони за суттю і генезою є породженням певної «гіперактивності» людини, її надмірної активізації щодо задоволення життєвих потреб [13].

Глобалізація призводить не лише до більшої зв'язаності світу, взаємодії регіонів і країн, мобільності населення, а й до посилення конкуренції на регіональному, національному й особистісному рівнях. Це зумовлює зростання потреби у підвищенні кваліфікаційного рівня як населення у цілому, так і кожного окремого індивіда [14].

Саме тому поглиблюється змістовність поняття «конкурентоспроможність фахівця», що спрямовує освітній процес на розвиток такої якості у випускників ЗП(ПТ)О. Глобалізаційні процеси впливають на підвищення компетентності керівних кадрів ЗП(ПТ)О. Відповідні дослідження збагачують управлінський досвід керівного потенціалу професійної освіти (Н. Величко [157], В. Григор'єва [158], Л. Петренко [159], Л. Сергєєва [151] та ін.).

Вирішення проблем управління пролягає через розроблення нових підходів, технологій та механізмів управління П(ПТ)О, зокрема навчально-виробничим процесом. Загальна теорія управління збагачена дослідженнями соціального, педагогічного управління, психології управління, що закладають основи для переорієнтації управління навчальним процесом у сучасному навчальному закладі на його самоорганізацію (як педагогічної системи), широкого використання істотних внутрішніх резервів.

Аналіз розвитку загальної теорії управління і управління навчальним процесом дав можливість простежити тенденцію переходу від розуміння управління як одностороннього впливу до управління як взаємодії суб'єктів на основі комунікації, прямого та зворотного зв'язку.

В. Григор'єва визначає дослідження управління ПТО як суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Досліджується позиція такого явища як «суб'єкти управління» і характеризується комунікативний потенціал суб'єктів управління на основі процесів взаємодії і спілкування, спрямованих на реалізацію багатоаспектних

функцій управління [158, с. 5–12].

Характеристика професійної діяльності керівника ЗП(ПТ)О відображена в нормативних документах, професіограмах, вивчення яких свідчить про те, що в них первісно закладена вимога до володіння основами інформаційно-аналітичної діяльності. Постійне підвищення її рівня визначається сьогодні вимогами суспільства, яке активно трансформується в інформаційне. Аналіз останніх досліджень та наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених з окресленої проблеми свідчить про те, що сучасну інформаційну аналітику (поняття «інформаційна аналітика» вченими вживається поряд з поняттям «інформаційно-аналітична діяльність» як синоніми) досліджують учені юридичних, економічних, педагогічних, психологічних наук. Наукових праць, у яких висвітлюються результати вивчення структури і змісту інформаційно-аналітичної компетентності, методик, технологій її формування і розвитку в процесі підготовки фахівців різних спеціальностей, недостатньо. Важливо відзначити дисертації О. Гайдамак, О. Назначило, В. Омельченко [159, с. 123–126]. Окремі публікації в наукових виданнях, де ця проблема висвітлюється аспектно, належать О. Алфесвій, Т. Волковій, Н. Рижовій, І. Савченко, О. Філімоновій, В. Фоміну, В. Ягупову [159, с. 123–126].

Розвиток системи П(ПТ)О відбувається під впливом вимог сучасного ринку праці, що потребує об'єктивного аналізу інформації про стан як самої системи, так і навчальних закладів зокрема. Для вирішення даної проблеми необхідні розробки і впровадження механізму інформаційно-аналітичної діяльності заступника директора з навчально-виробничої роботи ЗП(ПТ)О. Ефективність будь-якої інформаційно-аналітичної діяльності залежить від якості інформації, яка розглядається як стратегічний ресурс розвитку навчального закладу і є основою моніторингу якості підготовки фахівців, що виступають самостійною функцією управління розвитком навчального закладу [157, с. 59–63].

Усе це передбачає підготовку фахівця, який би поєднував у собі риси власника, організатора, економіста, професіонала. До того ж, проблема становлення професіонала — це, найперше, проблема особистісного і соціального

розвитку майбутнього спеціаліста як суб'єкта соціальної дії. Розвиток особистості (її цілепокладання, компетентність, гнучкість, самосвідомість) визначає підготовку до професії й, разом з тим, сам цей вибір і розвиток тієї чи іншої професійної діяльності визначає стратегію розвитку особистості. Іншими словами, професійне становлення є формою особистісного становлення людини [161, с. 4–8]. Запровадження сучасних інноваційних та інформаційних технологій навчання у професійній освіті здійснюється найчастіше у межах реалізації міжнародних проектів, співпраці з соціальними партнерами, зокрема: «KNAUF», «Henkel Bautechnik Ukraine», фабрика сучасних будівельних сумішей «БудМайстер», «BOSCH», «TRIORA», «NIBKO», «HERZ Україна», «КАПАРОЛ Україна», Товариство з обмеженою відповідальністю (далі — ТОВ) «Акватерм-Київ», ТОВ «Сніжка-Україна» та ін.

На цьому етапі в освітньому процесі ЗП(ПТ)О мають бути сформовані такі професійні компетентності, які в майбутньому забезпечуватимуть успіх людини (додаток А.32) [161, с. 7].

Формування в Європі найбільш динамічної знаннево орієнтованої економіки забезпечує економічне зростання, створення більшої кількості привабливих робочих місць і соціальну злагоду, викликану глобалізаційними процесами. У перспективі передбачається досягнення державами-членами ЄС чотирьох ключових цілей: перетворити навчання протягом життя та мобільність на реальність; підвищити якість і результативність освіти та професійної підготовки; утвердити рівність, соціальну злагоду та активне громадянство; сприяти розвитку креативності, включно з підприємливістю, на всіх рівнях освіти. Відбувається гармонізація національних освітніх політик — як результат, європейський простір перетворюються на спільність індивідуумів та інституцій, що взаємопов'язані у мережі вертикально і горизонтально ідеями, завданнями, практиками [87].

Глобальні тенденції світової педагогічної практики полягають у наступному: змінюється характер набуття знань: зі стрункої ієрархічної системи знань класичної освіти — до «мозаїчних» знань, отриманих через засоби масової комунікації (мережу Інтернет, телебачення тощо); пріоритетом стає взаємодія, співробітництво,

партнерство, діалог з особистістю здобувача освіти; інтеграція, створення єдиного освітнього та інформаційного простору; якісна зміна функцій педагога, головною тенденцією якої є керівництво пізнавальною діяльністю здобувачів освіти, контроль і діагностика їх розвитку. Ці зміни потребують модернізації системи освіти у контексті створення оптимальних умов для здобуття якісної фахової освіти.

Актуальність цього процесу зумовлена суперечностями між: відсутністю науково обгрунтованої моделі щодо забезпечення й оцінювання якості освіти та наявним досвідом практичного використання різноваріантних (суб'єктивно зумовлених) моделей; визначенням критеріїв якості підготовки кваліфікованих робітників на основі сучасних теорій і концепцій якості освіти та оцінкою реального й прогностичного попиту на робочі кадри в контексті регіонального, суспільного, європейського ринків праці; постійно зростаючими вимогами до якості підготовки кваліфікованих робітників у системі П(ПТ)О та фактичним кадровим і матеріально-технічним її забезпеченням [162].

Зазначене вимагає істотно змінити концептуальні засади організації освітнього процесу, де в центрі повинна бути особистість здобувача освіти, його потреби, мотиви, нахили й уподобання [163, с. 3]. Як відомо, «освіта — це консервативна система, де приживаються тільки розумні зміни, де водночас змінити все не можна і не потрібно, варто опиратися на кращий досвід і рухатися далі» [164, с. 16].

1.3.3 Туринський процес як напрям підвищення рівня професійної підготовки в Україні

Впроваджуючи європейські стандарти професійної освіти, удосконалюючи національну систему П(ПТ)О, Україна співпрацює з Європейським фондом освіти (European Training Foundation, далі — ETF) та з 2010 року бере участь у Туринському процесі.

Складна соціально-економічна ситуація в країні гальмує процес підвищення престижу робітничих професій. Незважаючи на те, що лише 20% випускників українських шкіл обирають навчання у ЗП(ПТ)О (в Європі в середньому цей

показник становить 40%, а в деяких країнах ЄС сягає 70%), система професійного навчання розглядається як важливий інструмент розвитку економіки і забезпечення соціальної інтеграції.

Туринський процес започаткований ETF у 2010 році, він об'єднує 27 країн Європи, має за мету здійснення аналізу професійної освіти в країнах-учасниках на основі зібраних статистичних даних, що дає змогу моніторити тенденції розвитку, розробляти прогнози, а також обмінюватися досвідом у сфері П(ПТ)О. Зазначимо, що Туринський процес — це підхід до аналізу політики в галузі ПОН, що базується на фактичних даних. Він реалізується кожні два роки в партнерських країнах ETF та передбачає проведення аналізу напрацювань, завдань, планів та прогресу в реалізації політики в галузі ПОН, а також підготовку відповідного національного звіту. У 2016 році Україна обрала регіональний рівень національної звітності.

ETF нещодавно опублікував дослідження про системи кваліфікацій. Підготовка звітності здійснюється на основі самооцінки, яка охоплює такі сфери політики у галузі ПОН: бачення й законодавство, задоволення попиту економіки та ринку праці, задоволення соціального та демографічного попиту, внутрішня ефективність системи ПОН та управління.

Впродовж останніх 2-3 років країни Східної Європи розпочали розроблення комплексних стратегій у сфері професійної освіти. Загальною рисою таких стратегій є їх зв'язок з національними стратегіями розвитку, визначення людського капіталу як ключового національного активу, а також пріоритетність питання удосконалення ПОН у національній політиці.

Якість, відповідність, привабливість, партнерство з учасниками ринку праці, орієнтація на навчання впродовж життя — наскрізні принципи нової нормативно-правової бази. Нова політика відображує більш комплексне бачення сфери професійної освіти, необхідність цілеспрямованої «конвергенції» політик різних секторів задля національного розвитку.

У новому багатосторонньому контексті переосмислюються традиційні межі сфери професійної освіти, відповідальність партнерів, що далеко виходить за рамки традиційної концепції участі заінтересованих сторін у формуванні змісту

освіти. Найголовніше, що не існує лінії розмежування між цілями, які сфера професійної освіти може досягнути самостійно, і тими, де успіх залежить від зовнішніх факторів і суб'єктів.

Більшість країн-учасниць Туринського процесу здійснюють реформування своїх систем кваліфікацій у рамках ширшого процесу реформ у сфері освіти. Такі реформи зазвичай спрямовані на поліпшення відповідності між пропозицією з боку системи освіти і потребами ринку праці, створення реальних умов для навчання і професійного розвитку громадян упродовж життя.

У 2013-2014 рр. в Україні реалізовано пілотний проєкт ETF «Туринський процес — розвиток потенціалу регіонів». Методологію підготовки Туринського звіту було апробовано у 5 пілотних регіонах — Дніпропетровській, Вінницькій, Сумській, Хмельницькій областях та м. Києві.

У 2016 році Туринський процес в Україні був дворівневим — передбачав поєднання регіонального і національного рівнів. Кожним регіоном проведено моніторинг системи ПТО. Підготовлено 25 регіональних програм розвитку економіки та системи ПТО, окреслено два основних напрями у системі ПТО: законодавчі зміни та децентралізація [165].

У контексті децентралізації в Україні підготовку звіту «Туринський процес» (2016) реалізовано на двох рівнях: національному — з підготовкою національного звіту «Туринський процес 2016-17. Україна», та регіональному — аналіз систем ПТО проведено у двадцяти п'яти регіонах України (Вінницькій, Волинській, Дніпропетровській, Донецькій, Житомирській, Закарпатській, Запорізькій, Івано-Франківській, Київській, Кіровоградській, Луганській, Львівській, Миколаївській, Одеській, Полтавській, Рівненській, Сумській, Тернопільській, Харківській, Херсонській, Хмельницькій, Черкаській, Чернівецькій, Чернігівській областях та у м. Київ). Систему ПТО кожного регіону проаналізовано з позиції бачення її стану і перспектив розвитку; результативності у реагуванні на потреби економіки та ринку праці; ефективності врахування демографічних, соціальних та інклюзивних потреб; якості системи ПТО; аспектів управління і фінансування [165].

7-8 червня 2017 р. в італійському місті Турин, де розміщується штаб-квартира ETF, відбулася міжнародна конференція «Навички для світу, що змінюється», присвячена Туринському процесу.

У виступі П. Хобзей, заступник міністра освіти і науки України (2015-2019), наголосив, що відновлення престижності робітничих професій є одним з головних викликів у процесі модернізації професійної освіти. Модернізація професійної освіти — один із чотирьох основних пріоритетів роботи профільного міністерства.

У межах децентралізації передано фінансування навчальних закладів на обласний рівень, а формуванням регіонального замовлення на підготовку кадрів займаються новостворені регіональні ради. Водночас з держбюджету 2016 року виділено 119 млн грн для підтримки професій загальнодержавного значення. Ще 50 млн грн — на обладнання навчально-практичних центрів (далі — НПЦ) за найбільш дефіцитними професіями. Звіти, що розроблялися у межах Туринського процесу, свідчать: професійна освіта в Україні перебуває на етапі кардинальних перетворень. А новації, що впроваджуються, пов'язані з інтеграцією в європейський простір та децентралізацією влади в Україні [166].

Підготовка звітності здійснювалася відповідно до чотирьох принципів (цілісний підхід, залученість та взяття на себе відповідальності, оцінювання на основі фактичних даних та широка участь зацікавлених сторін) на базі методичних вказівок, які охоплювали запитання в різних сферах, що є важливими для політики в галузі П(ПТ)О України: бачення й законодавство, задоволення попиту економіки та ринку праці, задоволення соціального та демографічного попиту, внутрішня ефективність системи П(ПТ)О та управління.

ETF запустив нову інтернет-сторінку напередодні конференції Туринського процесу «Навички, що змінюються, в умовах мінливого світу». Ця сторінка дозволяє законодавцям, дослідникам та іншим зацікавленим особам з легкістю виділяти й порівнювати факти, статистику та тенденції реформ П(ПТ)О в партнерських країнах ETF [168].

Після попереднього раунду Туринського процесу у 2014 р. у політичному житті України відбулися кардинальні зміни, які значно вплинули на економічний і

соціальний контексти розвитку країни — анексія Криму Росією та військові дії на Сході України.

Окрім нових викликів негативного характеру, зберігаються й такі традиційні, як невідповідність попиту і пропозиції робочої сили, нестача якісних робочих місць на ринку праці з гідними умовами та оплатою праці, недостатня кількість робочих місць на селі, низька якість робочої сили, потреба в робітниках найпростіших професій, структурний дефіцит кадрів у деяких галузях регіональної економіки. Як свідчать статистичні дані, наведені у регіональних звітах (Дніпропетровська, Сумська, Вінницька, Тернопільська області), упродовж останніх років зберігається загальна тенденція до зменшення контингенту здобувачів освіти у ЗП(ПТ)О, а це, у свою чергу, призводить до збільшення кількості малокомплектних закладів, які є неефективними з огляду на ресурси, що повинні вкладатися для забезпечення їх належного функціонування.

Роботодавці відзначають недостатню якість практичної підготовки молоді в системі П(ПТ)О, а також низьку мотивацію до праці, завищені вимоги до рівня заробітної плати. Потребує удосконалення існуючий механізм організації виробничої практики.

Для більшої мобільності кваліфікованого робітника на ринку праці ЗП(ПТ)О проводиться підготовка за інтегрованими професіями, що збільшує шанси випускника працевлаштуватися.

До причин, що перешкоджають працевлаштуванню випускників ЗП(ПТ)О та їх закріпленню на робочих місцях, регіонами віднесено: недостатню мотивацію до легального працевлаштування; невідповідність системи освіти потребам ринку праці; відсутність державного прогнозування потреб економіки у кваліфікованих робітниках; дефіцит можливостей для професійного зростання особи та побудови кар'єри; відсутність централізованих баз даних щодо потреб ринку праці на національному та регіональному рівнях; недостатня поінформованість випускників про поточну ситуацію на ринку праці; низькі темпи створення нових робочих місць внаслідок несприятливого інвестиційного клімату; штучно занижена вартість робочої сили, відсутність гідної заробітної плати; відсутність можливості

кар'єрного зростання; неналежні умови праці (застарілість обладнання на підприємствах тощо) та відсутність соціального пакету; низька конкурентоспроможність через відсутність досвіду практичної роботи і достатнього професіоналізму; непрестижність робітничих професій, які користуються попитом на ринку праці, серед молоді; наявність великого сектору тіньової економіки (до 47% від об'єму офіційного валового внутрішнього продукту (далі — ВВП)) і тіньової зайнятості; незадоволеність роботодавців рівнем підготовки фахівців, відсутністю гнучкості при формуванні змісту освіти [165].

Своєчасне виявлення майбутніх потреб у кваліфікаціях дає можливість у відповідні строки спланувати і забезпечити надання послуг у сфері освіти і навчання. У цьому контексті вкрай важливим є стабільне й ефективне партнерство структур сфери освіти з бізнес-сектором і представниками роботодавців.

Належне прогнозування вимог ринку праці та потреб у кваліфікаціях є пріоритетним завданням для ЄС та обумовлюється такими цілями: сприяння більш точному прогнозуванню потреби у кваліфікаціях; забезпечення кращої відповідності між наявними кваліфікаціями і потребами ринку праці; усунення розриву між знаннями, здобутими в результаті навчання, і знаннями, необхідними для виконання тих чи інших робіт.

Очевидною також є тенденція до того, щоб працівники володіли багатьма навичками, а також до комбінації навичок і компетенцій у багатьох секторах [171].

Увага до переходу молоді від навчання до роботи зростає повсюди у світі з огляду на зростаючі труднощі, з якими стикається молодь у пошуках свого шляху до ринку праці зокрема та свого місця у соціумі взагалі. Зважаючи на актуальність проблеми зайнятості та працевлаштування молоді в усіх країнах Східного партнерства (до якого входять Азербайджан, Білорусь, Вірменія, Грузія, Молдова та Україна), ETF ініціював у 2017 році процес мапування ситуації щодо молоді в цих країнах з метою підтримки ефективної політики та структур, що сприяють переходу молоді до роботи та зайнятості.

Отже, керуючись Європейською рамкою кваліфікацій (далі — ЄРК), що є як технічною моделлю, так і зразковою системою, на яку багато країн прагнуть

орієнтуватися в найближчому майбутньому, регіональні органи системи П(ПТ)О, ЗП(ПТ)О для забезпечення управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців мають серед інших напрямів: модернізувати зміст підготовки робітничих кадрів через впровадження ДСП(ПТ)О нового покоління; наблизити зміст ДСП(ПТ)О до вимог роботодавців шляхом їх залучення до формування змісту; запровадити нову систему управління П(ПТ)О регіону, що базується на широких повноваженнях місцевих громад, принципах державно-громадського управління, автономії навчальних закладів та педагогічної свободи викладача.

Ринки праці потребують кваліфікованих фахівців із відповідним рівнем освіти та професійної підготовки, який ґрунтується на актуальних потребах роботодавців у інноваційних компетенціях.

Висновки до розділу 1

У ході аналізу стану педагогічної теорії та практики визначено поняттєвий апарат, який став теоретичною основою теми дослідження. Проаналізовано загальноприйняті та інноваційні підходи до управління якістю підготовки у ЗП(ПТ)О, розкрито сутність конкурентоздатності як соціально-економічного явища.

Визначено, що професійна освіта є однією з фундаментальних основ, що забезпечує професійну підготовку виробничого персоналу, втім досліджувана проблема з розробки СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О вивчена недостатньо, що свідчить про перспективність її дослідження. Збагачується предметне поле і за рахунок фундаментальних наукових проблем, пов'язаних із глобалізацією, трансформацією соціальних відносин, новим етапом науково-інформаційних змін, зростанням ролі ринкових відносин, що безперечно позначається на якості професійної підготовки фахівців.

Доведено, що організаційні аспекти процесу інноваційного управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців мають базуватись на забезпеченні єдності ланок зовнішнього та внутрішнього середовища ЗП(ПТ)О у досягненні відповідності стратегічним рівням перспективного розвитку. Результативність

такої діяльності має значний вплив на ефективність і гнучкість функціонування робочої сили в конкурентному соціально-економічному середовищі та створює умови для підвищення рівня трудового потенціалу.

Аналіз нормативних джерел та наукових досліджень з питання управління якістю підготовки дав можливість зробити висновок, що теорія і технологія управління як цілісна система потребує дослідження, недостатнє обґрунтування нормативної та методичної бази потребує принципового доопрацювання. Теоретичний аналіз підтвердив, що парадигма управління якістю підготовки як основного чинника забезпечення конкурентоздатності фахівця реалізується системою певних нормативних та методичних дій суб'єктів управління, що відповідають соціальному замовленню суспільства.

Виходячи з того, що конкурентоздатність випускника ЗП(ПТ)О визначено як здатність фахівця відповідати вимогам роботодавця в даний період через конкурентні (професійні та особистісні) переваги по відношенню до інших фахівців у певній галузі, процес забезпечення конкурентоздатності потребує створення певних організаційно-педагогічних умов особистісно-професійного становлення здобувача освіти шляхом моделювання конкурентоформувального освітнього середовища як механізму формування якості професійної підготовки.

Керуючись ЄРК, що є як технічною моделлю, так і зразковою системою, на яку багато країн прагнуть орієнтуватися в найближчому майбутньому, ЗП(ПТ)О для забезпечення управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців мають, серед інших напрямів: модернізувати зміст підготовки робітничих кадрів через впровадження ДСП(ПТ)О нового покоління; наблизити зміст ДСП(ПТ)О до вимог роботодавців шляхом їх залучення до формування змісту; запровадити нову систему управління П(ПТ)О регіону, що базується на широких повноваженнях місцевих громад, принципах державно-громадського управління, автономії ЗО та педагогічної свободи педагога.

Обґрунтовано, що якість є категорією, яка за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу — філософські, соціальні, педагогічні, демографічні, економічні та інші. Серед основних сучасних викликів, що постали перед

системою професійної освіти та опосередковано впливають на якість професійної підготовки, визначено: технологічні зміни, революцію в ІКТ і викликаний цим швидкий темп соціальних змін, які супроводжуються зростанням мобільності праці та капіталу, створенням суспільства, заснованого на інтегрованих знаннях.

Аналіз теорії, сучасного стану та європейського досвіду дослідженості проблеми дає підстави дійти висновку, що управління якістю професійної підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О є складним і комплексним явищем, в основу якого покладено необхідність ґрунтовного аналізу реального ринку праці, інституційний підхід, маркетинговий інструментарій, що становить нову парадигму управління якістю в змінних процесах різних галузей економіки.

Список використаних джерел до розділу 1

1. Кремень В. Г. Світ знання: людина, наука, освіта. Київ : Знання України, 2016. 87 с.
2. Концептуальні засади психолого-педагогічної підготовки конкурентоздатного фахівця в умовах післядипломної педагогічної освіти: на вибірці науково-педагогічних працівників / Сергеева Л. М. та ін. ; за ред. Г. О. Козлакова. Київ : ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти», 2015. 40 с.
3. Беляева А. П. Организация и проведение педагогического эксперимента в учебных заведениях профтехобразования : метод. пособ. / под ред. А. П. Беляевой. Санкт-Петербург, 1992. 128 с.
4. Рибалка В. В. Професійний розвиток. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 733 с.
5. Кантор И. М. Понятийно-терминологическая система в педагогике: логико-педагогические проблемы. Москва : Педагогика, 1980. 157 с.
6. Тагунова И. А. Международные исследования в образовании: наука об образовании и международное сотрудничество : монография. Москва : ИТОП РАО, 2002. 152 с.
7. Васильев И. Б. Теоретико-методологические основы профессиональной педагогики: дидактический аспект : монография. Харьков : АГТУ, 2011. 467 с.

8. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 2001. 516 с.
9. Пінчук Є. А. Модернізація української системи освіти як теоретико-філософська і практична проблема : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.10 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2010. 379 с.
10. Зубов В. О. Кроскультурний пастиш в умовах глобалізації: світоглядний аспект. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2014. 278 с.
11. Бек У. Что такое глобализация? Ошибки глобализма — ответы на глобализацию / пер. с нем. А. Григорьева, В. Седельника. Москва : Прогресс-Традиция, 2001. 304 с.
12. Вікторов В. Г. Регулювання якості освіти як філософсько-освітня проблема : дис. ... д-ра. філософ. наук : 09.00.10 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2006. 319 с.
13. Воробйова Л. С. Антропологічний вимір глобалізаційних процесів: філософсько-освітня рефлексія : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.10 / Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ, 2013. 422 с.
14. Таланова Ж. В. Підготовка фахівців найвищого освітнього рівня в умовах глобалізації: аналіз світового досвіду : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 478 с.
15. Чабала О. В. Розвиток освіти в умовах глобалізаційних викликів: соціально-філософський вимір : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 217 с.
16. Липська Л. В. Інформаційно-освітнє середовище як умова розвитку професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25 листоп. 2016 р. Львів : Ощипок М. М., 2016. С. 148–153.
17. Крimeць Л. В. Феномен влади в управлінні науково-освітнім простором : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 / Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ, 2017. 430 с.

18. Концептуальні засади реформування професійної освіти України «Сучасна професійна освіта»: проєкт / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-rozrobilo-/proekt-konceptualnih-zasad-reformuvannya-profesijnoyi-osviti-ukrayini-suchasna-profesijna-osvita> (дата звернення: 29.07.2020).

19. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 438 с.

20. Колодій І. С. Актуальні питання впровадження у вищих навчальних закладах системи внутрішнього забезпечення якості професійної підготовки фахівців. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25 листоп. 2016 р. Львів : Ощипок М. М., 2016. С. 33–35.

21. Казаков В. Г. Качество образования. Слагаемые качества образования. *Методическое обеспечение государственного стандарта начального профессионального образования*. Оренбург, 2001. С. 38–43.

22. Управління розвитком професійного навчального закладу: праксеологічні засади : навч. посіб. / Сергєєва Л. М. та ін. ; за наук. ред. Л. М. Сергєєвої, Т. О. Лукіної. Київ : Ліра-К, 2017. 124 с.

23. Сергєєва Л. М. Теоретико-методичні основи управління розвитком професійно-технічного навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України. Київ, 2013. 40 с.

24. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

25. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов. Москва : Соцэкгиз, 1962. 432 с.

26. Международный маркетинг : учеб. пособ. / под ред. Н. И. Перцовского. Москва : Высшая школа, 2001. 239 с.

27. Портер М. Конкурентное преимущество. Как достичь высокого

результата и обеспечить его устойчивость / пер. с англ. Е. Калининой. Москва : Альпина Паблишер, 2016. 608 с.

28. Hamel G., Prahalad C. K. Strategic intent. *Harvard Business Review*. 1989. Vol. 67, № 3. P. 63–76.

29. Фатхутдинов Р. А. Конкурентоспособность организации в условиях кризиса: экономика, маркетинг, менеджмент. Москва : Маркетинг, 2002. 892 с.

30. Хайек Ф. А. Конкуренция как процедура открытия. Мировая экономика и международные отношения. Москва : 1989. № 12. С. 6–14.

31. Хикс Дж. Р. Стоимость и капитал / под. ред. Р. М. Энтова. Москва : Прогресс, 1988. 191 с.

32. Schumpeter J. Social scientist / ed. by E. Harris. Cambridge, 1951. 342 p.

33. Чемберлин Э. Г. Теория монополистической конкуренции. Реориентация теории стоимости / пер. с англ. Э. Г. Лейкина, Л. Я. Розовского ; под ред. О. Я. Ольсевича. Москва : Изд-во иностр. лит., 1959. 415 с.

34. Антонюк Л. Л. Забезпечення якості вищої освіти — стратегія європейського освітнього простору. *Management of higher education quality: problems and prospects*. London, 2017. P. 81–85.

35. Богиня Д. П. Концептуальні підходи до визначення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці. *Україна: аспекти праці*. 1999. № 6. С. 38–42.

36. Шнипко О. С. Конкурентоспроможність України в умовах глобалізації : дис... д-ра екон. наук : 08.00.03 / Держ. установа «Ін-т економіки та прогнозування НАН України». Київ, 2008. 526 с.

37. Про захист економічної конкуренції : Закон України від 11 січня 2001 р. № 2210-III // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2210-14#Text> (дата звернення: 29.07.2020).

38. Шершньова З. Є. Стратегічне управління : підруч. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : КНЕУ, 2004. 699 с.

39. Макконнел К. Р., Брю С. Л. Экономикс: принципы, проблемы и политика : у 2 т. / пер. с англ. Москва : Республика, 1992. Т. 2. 799 с.

40. Юданов А. Ю. Конкуренция: теория и практика : учеб.-практ. пособ. Москва : ГНОМ и Д, 2001. 304 с.
41. Андреев В. И. Саморазвитие творческой конкурентоспособной личности менеджера. Казань : СКМ, 1992. 45 с.
42. Карамушка Л. М. Принципи гуманізації управління як один з провідних принципів освітнього менеджменту. *Освіта і управління*. 2002. № 4. С. 41–60.
43. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. Київ, 2008. № 7. С. 22–23.
44. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад., гол. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
45. Дейнега О. В. Методологічні аспекти оцінювання конкурентоздатності підприємств. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Логістика*. Львів, 2008. № 623. С. 61–68.
46. Сергеева Л. М. Конкурентоздатність фахівця як соціально-педагогічна категорія. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* / за ред. Л. Б. Лук'янової та ін. Київ : Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015. Вип. 1 (10). С. 72–80.
47. Горинь Я. О. Управління конкурентоспроможністю освітніх послуг у сфері вищої освіти : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.03 / Львівський нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2016. 221 с.
48. Галаган Л. В. Психологічні особливості розвитку конкурентоздатності безробітних — майбутніх підприємців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2013. 22 с.
49. Філь О. А., Галаган Л. В. Психологічні особливості конкурентоздатності безробітних — майбутніх підприємців. Актуальні проблеми психології. У 14 т. Т. 1. *Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія*. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2011. Вип. 32. С. 340–353.
50. Алексеева О. І. Психологічне забезпечення розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій державної форми власності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка.

Київ, 2016. 327 с.

51. Фатхутдинов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации : учеб. Москва : Эксмо, 2005. 544 с.

52. Козак Т. Б. Професійна підготовка старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2011. 272 с.

53. Сергеева Л. М. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: теорія і методика : монографія / за наук. ред. В. В. Олійника. Херсон : Айлант, 2013. 452 с.

54. Верхоглядова Н. І. Управління конкурентоспроможністю вищої освіти в процесі формування людського капіталу : дис. ... д-ра екон. наук : 08.02.03 / Дніпропетровський нац. ун-т. Дніпропетровськ, 2005. 503 с.

55. Мезенцева О. О. Напрями підвищення конкурентоспроможності металургійних підприємств України : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.04 / Нац. тех. ун-т України «КПІ ім. І. Сікорського». Київ, 2014. 211 с.

56. Федорова Т. В. Підвищення конкурентоспроможності підприємств хлібопекарної галузі : дис. ... канд. економ. наук : 08.00.04 / Житомирський нац. агрокол. ун-т. Житомир, 2015. 247 с.

57. Алтухова І. М. Конкурентоспроможність продукції металургійного підприємства : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.00.04 / Приазовський держ. техн. ун-т. Маріуполь, 2010. 20 с.

58. Павлова О. В. Конкурентоспроможність продукції підприємств сільськогосподарського машинобудування : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2008. 199 с.

59. Вандяк Н. П. Конкурентоспроможність продукції цукробурякового виробництва і стратегія її підвищення : автореф. ... канд. екон. наук : 08.07.02 / Харківський нац. аграр. ун-т ім. В. В. Докучаєва. Харків, 2004. 20 с.

60. Леган І. М. Конкурентоспроможність молоді на ринку праці: шляхи забезпечення та напрями підвищення : дис. ... канд. екон. наук : 08.07.07 / Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України. Київ, 2015.

232 с.

61. Ратніков Д. Г. Підвищення конкурентоспроможності трудового потенціалу найманих працівників в умовах глобалізації : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.00.07 / Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України. Київ, 2010. 20 с.

62. Геращенко І. М. Конкурентоспроможність людських ресурсів на ринку праці : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.00.07 / Призовський держ. техн. ун-т. Маріуполь, 2010. 20 с.

63. Дудко Л. А. Конкурентоспроможність спеціаліста в умовах ринкової економіки : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Ін-т соціології НАН України. Київ, 2004. 196 с.

64. Хапілова В. П. Соціально-психологічні умови формування конкурентоздатності майбутніх менеджерів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Ін-т психології НАПН України ім. Г. С. Костюка. Київ, 2006. 173 с.

65. Філь О. А. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до роботи в конкурентоздатній управлінській команді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 24 с.

66. Бикова В. О. Управління процесом формування конкурентоздатного фахівця в умовах диверсифікації освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Дніпропетровський ун-т ім. А. Нобеля. Дніпропетровськ, 2013. 215 с.

67. Безбородих С. М. Формування конкурентоспроможних майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Старобільськ, 2016. 272 с.

68. Андріяко Т. Ю. Педагогічна сутність і структура конкурентоспроможності фахівця. *Вісник Черкаського ун-ту. Сер. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 189, ч. 2. С. 110–116.

69. Завалевський Ю. І. Особливості конкурентоспроможності сучасного вчителя. *Народна освіта*. 2015. № 3 (27). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3695 (дата звернення: 07.10.2020).

70. Мудра С. В. Підготовка конкурентоздатних фахівців у ВНЗ України: мовленнєва компетентність. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. Ч. 2. URL: <http://journals.urau.ua/appro> (дата звернення: 10.10.2020).

71. Зайченко В. В., Лаптева А. В. Сучасний стан та напрями удосконалення системи професійно-технічної освіти в Україні. *Наукові праці Кіровоградського нац. техн. ун-ту. Економічні науки*. 2011. Вип. 20 (1). URL: [http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_20\(1\)_ekon/stat_20_1/06.pdf/](http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_20(1)_ekon/stat_20_1/06.pdf/) (дата звернення: 07.10.2020).

72. Сорокіна Г. О. Про результати експериментального впровадження педагогічної системи професійної готовності фахівців галузі туризму до екологічного виховання учнів. *Вісник Луганського національного Університету ім. Т. Шевченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2011. №14 (225). С.66–76.

73. Листопад В. В. Підготовка конкурентоздатного фахівця економічного профілю шляхом розвитку його математичної компетентності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. № 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2013. Вип. 42. С. 131–137.

74. Спицина А. Є. Економічна культура в формуванні конкурентоздатності сучасних фахівців в умовах диверсифікації освіти. *Неперервна професійна підготовка фахівців в умовах формування спільного європейського простору* / за ред. С. П. Архипової, О. П. Лещинського. Черкаси : ЧНУ, 2020, 335 с.

75. Штепа О. В. Підготовка конкурентоздатних управлінських кадрів в умовах запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Економічні науки*. 2015. № 1. С. 134–137.

76. Чуба О. Є. Розвиток конкурентоздатності викладача вищої школи. *Педагогіка і психологія проф. освіти*. 2013. № 1. С. 85–92.

77. Марцева Л. А. Теоретичні та методологічні основи професійної підготовки молодших спеціалістів радіотехнічного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Львівський наук.-практ. центр проф.-техн. освіти НАПН України. Львів, 2015. 519 с.

78. Прохор І. П. Тенденції в управлінні приватною вищою освітою України в умовах європейської інтеграції : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2015. 319 с.

79. Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Пономарьов О. С. Філософія управління : підруч. Вид. 2-ге, перероб. і допов. Харків : НТУ «ХП», 2008. 524 с.

80. Пальчук М. І. Сравнительный анализ основных тенденций развития европейской системы подготовки производственного персонала. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості* : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Отич та ін. ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2014. С. 303–311.

81. Романенко Ю. Л. Теоретико-методичні засади моніторингу результатів навчання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах дис. канд. екон. наук : 08.07.07 / Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАН України. Київ, 2015. 232 с.

82. Мельніченко В. В. Організаційно-педагогічні умови управління професійно-технічним навчальним закладом сільськогосподарського профілю : монографія. Миколаїв : ІЛОН, 2004. 306 с.

83. Васильев И. Б. Социально-педагогические условия организации и деятельность высших профессиональных училищ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Украинская инж.-пед. акад. Харьков, 1995. 213 с.

84. Навазова Т. Г. Моделирование продуктивной управленческой деятельности профессионального училища : автореф. дис. канд. пед. наук : 03.00.04 / Ин-т профтехобразования РАО, Санкт-Петербург, 1996. 21 с.

85. Новик И. Б. Моделирование сложных систем. Москва : Мысль, 1969. 335 с.

86. Гузій І. До проблеми конкурентоздатності майбутнього педагога професійного навчання. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25 листоп. 2016 р. Львів : Ощипок М. М., 2016. С. 97–100.

87. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні /

за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Пед. думка, 2016. 448 с.

88. Ляшенко О. І. Тест загальної навчальної компетентності: новий погляд на стару проблему. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 4. С. 38–43.

89. Главацька А. О. Критерії формування правової компетентності майбутнього викладача в процесі професійної підготовки. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 34–43.

90. Заболотна М. М. Структура методичної компетентності викладачів професійно-технічної підготовки ПТНЗ гірничого профілю. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. праць / за ред. В. В. Олійника. Київ : Атопол Груп, 2014. Вип. 11. С. 61–70.

91. Шадашова М. М. Профессиональное развитие педагогических работников: сложившаяся практика и пути модернизации. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. пр. / за ред. В. В. Олійника. Київ : Атопол Груп, 2015. Вип. 14 (27). С. 188–196.

92. Ягоднікова В. В. Дослідження суб'єктивних чинників, що впливають на ефективність інноваційної педагогічної діяльності у вихованні. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2013. № 3. С. 158–160.

93. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

94. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 / Верхов. Рада України, Ком. з питань науки і освіти. Київ : Парлам. вид-во, 2004. С. 279–294.

95. Конституція України : станом на 17 верес. 2020 р. Київ : Палівода А. В., 2020. 76 с.

96. Основные положения о промышленных училищах. *Сборник материалов по техническому и профессиональному образованию*. Санкт-Петербург, 1895. Вып. 1., ч. 1. С. 61–69.

97. Устав низших ремесленных школ. *Полный Сводъ Законовъ Российской Империи* : в 2 кн. Санкт-Петербург, 1911. Кн. 2. С. 1714–1853.

98. Про професійну освіту : проєкт Закону України / М-во освіти і науки

України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya/-proekt-/zakonu-ukrayini-pro-profe/sijnu-profesijno-tehnichnu-osvitu> (дата звернення: 29.07.2020).

99. Звіт Департаменту професійної освіти Міністерства народної освіти Української Центральної Ради про проведену роботу//ЦДАВО України. Ф. 2201. Оп. 1. Спр. 1000. Арк. 1. Оригінал. Рукопис.

100. О государственных трудовых резервах : указ Президиума Верховного Совета СССР от 2 октября 1940 г. *КПСС, Советское государство о подготовке молодой смены рабочего класса* / сост. Г. И. Терещенко и др. Київ : Вища школа, 1988. С. 20–21.

101. Профтехосвіта України: XX століття : енцикл. вид. за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : АртЕк, 2004. 876 с.

102. Типовий статут ремісничого, залізничного училища Міністерства трудових резервів СРСР. *Профтехосвіта України: XX століття* / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2004. С. 460–461.

103. Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР : Закон Української РСР від 17 квіт. 1959 р. *Радянська школа*. 1959. № 6. С. 3–9.

104. Про професійно-технічні училища Української РСР : положення від 08 трав. 1961 р. № 621. *Збірник постанов і розпоряджень Уряду Української Радянської Соціалістичної республіки*. 1961. № 5. С. 72.

105. Про технічні училища Української РСР : положення. *Збірник постанов і розпоряджень Уряду Української Радянської Соціалістичної Республіки*. 1967. № 4. С. 283–292.

106. Про подальший розвиток системи професійно-технічної освіти та підвищення її ролі в підготовці кваліфікованих робітничих кадрів : постанова від 10 липня 1984 р. № 284. *Збірник постанов і розпоряджень Уряду Української Радянської Соціалістичної Республіки*. 1984. № 9. С. 53.

107. Положение о базовом предприятии (объединении, организации) среднего профессионального технического училища : постановление Совета

Министров СССР от 22.02.1985 № 178. *Нормативные документы по подготовке рабочих на производстве* / под. ред. В. В. Бруквы. Киев, 1987. С. 39–46.

108. Про передачу профтехучилищ базовим підприємствам//*ЦДАВО України*. Ф. 166. Оп. 17. Спр. 1. Акр. 4.

109. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Київ : Райдуга, 1994. 61 с.

110. Основні напрями реформування професійно-технічної освіти в Україні. *Законодавчі акти України з питань освіти ВР України*. Київ : Парламентське вид-во, 2004. С. 312–318.

111. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 27 листоп. 2003 р. № 1344-IV. *Законодавчі акти України з питань освіти*. Київ : Парламентське вид-во, 2004. С. 129–157.

112. Кремень В. Г. Вступне слово. *Профтехосвіта України: ХХ століття* : енцикл. вид. / за ред. Ничкало Н. Г. Київ : АртЕк, 2004. С. 3–6.

113. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті : проект. Освіта України. Київ, 2001. № 29. С. 4–6.

114. Про стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні : постанова Верховної Ради України від 03 квіт. 2003 р. №699-IV. *Збірник документів і матеріалів*. Київ : Парламентське вид-во, 2003. С. 158–164.

115. Програма правової освіти населення України: постанова від 29.05.1995 р. № 366//База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-95-%D0%BF/> (дата звернення: 29.07.2020).

116. Легуша С. М., Супрун М. О. Правове виховання курсантів вищих навчальних закладів МВС України: сутність, функції та механізм : монографія. Київ : Київський юридичний ін-т, 2005. 265 с.

117. Національна програма правової освіти населення : Указ Президента України від 18 жовт. 2001 р. № 992/2001. Офіційний Вісник України. 2001. № 43. С. 36–44.

118. Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя : Указ Президента України

від 15 берез. 2002 р. № 258, *Офіційний вісник України*. 2002. № 12. 6 с.

119. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні : проект. *Професійно-технічна освіта*. 2004. № 3. С. 2–5.

120. Про затвердження Положення про організацію навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах : наказ М-ва освіти і науки України від 30.05.2006 р. № 419 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-/%D0%BF/para/n12#n12> (дата звернення: 29.07.2020).

121. Капченко Л. М. Моделювання організаційно-педагогічної діяльності в системі управління професійно-технічними навчальними закладами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Центральний ін-т післядипл. пед. освіти АПН України. Київ, 2002. 309 с.

122. Про затвердження Положення про вище професійне училище та центр професійно-технічної освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 20 черв. 2020 р. № 225. *Освіта України: Нормативно-правові документи*. Київ : Міленіум, 2001. С. 344–371.

123. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері П(ПТ)О «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року : розпорядження КМУ від 12 черв. 2019 р. №419-р // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.10.2020).

124. Децентралізація професійно-технічної освіти (ПТО) в Україні — поштовх до дій. Зелена книга для спрямування обговорень щодо реформ та здібностей, необхідних для побудови досконалої та привабливої системи ПТО в Україні / Європейський фонд освіти, М-во освіти і науки України. Київ, 2017. 88 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/materialy/06/1-zelena-knigaukr.pdf> (дата звернення: 01.10.2020).

125. Заклади професійної (професійно-технічної) освіти. *Державна служба статистики України* : веб-сайт. URL: http://ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/ptu_u.html (дата звернення: 10.10.2020).

126. Політична ініціатива щодо реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти. URL: https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/politichna_initsiativa.pdf. (дата звернення: 10.10.2020).

127. Козловський Ю. М. Стратегічні напрями розвитку професійної педагогіки: інтегративний підхід. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25 листоп. 2016 р. Львів : Ощипок М. М., 2016. С. 25–26.

128. Громов Є. В. Сучасні тенденції розвитку професійної технічної освіти у Польщі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2010. 250 с.

129. Михайлюк І. Р. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх магістрів у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2011. 216 с.

130. Професії майбутнього: погляд сьогодні. *Профспілка працівників освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://pon.org.ua/novyny/5696-profesyi-maybutnogo-/poglyad-sogodn.html> (дата звернення: 29.07.2020).

131. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 29.07.2020).

132. Абащкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX–XX ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1998. 400 с.

133. Бражник Е. И. Перспективы развития высшего образования в европейских странах и в России в контексте Болонского процесса. *Философский век. Альманах. История университетского образования в России и международные традиции просвещения* / ред. Т. В. Артемьева, М. И. Микешин. Санкт-Петербург, 2005. Вып. 29, т. 2. С. 100–113.

134. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. Москва : УРАО, 1999. 204 с.

135. Джуринский, А. Н. Высшее образование в современном мире: тренды и проблемы : монография. Изд. 2-ое, испр. и доп. Москва : Прометей, 2018. 220 с.

136. Матвієнко О. В. Європейська інтеграція і стратегія розбудови освітніх систем. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ. Мова, освіта, культура: наукові парадигми і сучасний світ*. Київ : КНЛУ, 2003. Вип. 7. С. 126–131.

137. Ничкало Н. Г. Європейський контекст у трансформації професійно-технічної освіти України. *Шлях освіти*. 1998. № 2. С. 14–18.

138. Пуховська Л. П. Професійна освіта і навчання в країнах ЄС: тенденції розвитку. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : зб. матеріалів XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф., 5-19 берез. 2018 р. / за ред. В. О. Радкевич*. Київ : ІІТО НАПН України, 2018. С. 152–154.

139. Кантур О. В. Інноваційні технології як метод формування конкурентноздатності робітників сфери туризму. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25 листоп. 2016 р. Львів : Ощипок М. М., 2016. С. 123–125.*

140. Про професійний розвиток працівників : Закон України від 12 січня 2012 року №4312-VI // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312/-17> (дата звернення: 29.07.2020).

141. Pedagogical Constitution of Europe. Педагогічна конституція Європи. Педагогическая Конституция Европы / за ред. Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи. URL: file:///C:/Users/pc/Downloads/Pedagogical_Constitution_of_Europe.pdf (дата звернення: 29.07.2020).

142. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. №1556-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 29.07.2020).

143. Соболева С. В. Інноваційна діяльність педагога у професійній освіті. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25 листоп. 2016 р. Львів : Ощипок М. М.,*

2016. С. 211–213.

144. Ієвлев О. М. Формування професійної мобільності майбутнього педагога професійного навчання. *Проблеми підготовки педагогів для професійної освіти: теорія і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25 листоп. 2016 р. Львів : Ощипок М. М., 2016. С. 113–114.

145. Армстронг М. Практика управління людськими ресурсами / пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 8-е изд. 825 с.

146. Набок М. В. Оцінювання ефективності управління загальною середньою освітою регіону: теорія та технологія : монографія / за ред. І. В. Трудолюбова ; Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Київ : Пед. думка, 2013. 217 с.

147. Мельник Н. А. Система управління організаційно-педагогічною діяльністю освітнього округу : дис. ... канд. пед. наук ; 13.00.06 / ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України. Київ, 2013. 264 с.

148. Камишин В. В. Теоретико-методологічні основи системно-інформаційної кваліметрії в управлінні навчально-виховним процесом : дис. ... д-ра пед. наук ; 13.00.06 / Ін-т обдаров. дитини НАПН України. Київ, 2014. 578 с.

149. Пастовенський О. В. Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні : дис. ... д-ра пед. наук ; 13.00.06 / Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Київ, 2014. 452 с.

150. Почуєва О. О. Управління презентаційною діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів регіону : дис. ... канд. пед. наук ; 13.00.06 / Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Київ, 2015. 286 с.

151. Сергєєва Л. М. Управління організаційно-освітніми змінами в інституційному середовищі професійного навчального закладу. *Science Rise*. 2016. № 5 (18), т. 1. С. 27–32. URL: <http://journals.uran.ua/sciencerise/article/view/59152> (date of access: 29.07.2020).

152. Силадій І. М. Підготовка фахівців менеджерів до роботи в сфері освіти : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. 207 с.

153. Психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців : монографія / Дегтярьова Г. С. та ін.; за ред. Л. А. Руденко. Київ,

2012. 170 с.

154. Про затвердження Державного переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : постанова КМУ від 11 верес. 2007 р. № 1117 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1117-/2007-%D/0%BF/page> (дата звернення: 29.07.2020).

155. Скотна Н. В., Коновальчук В. І. Кордомедійність у вирішенні суперечної сучасної освіти. *Innovative solutions in modern science*. 2016. № 1 (1). С. 1–15. URL: <http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/download/735/892> (дата звернення: 29.07.2020).

156. Європейський вибір. Концептуальні засади стратегії економічного та соціального розвитку України на 2002-2011 роки : послання Президента України до Верховної Ради України від 30 квіт. 2004 р. // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0001100-02#Text> (дата звернення: 29.07.2020).

157. Величко Н. Інформаційно-аналітична діяльність заступника директора з навчально-виробничої роботи професійно-технічного навчального закладу. *Науковий вісник Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. Київ : ПІТО НАПН України, 2013. С. 59–63.

158. Григор'єва В. А. Управління професійно-технічною освітою в умовах суб'єктної концепції. *Науковий вісник Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. Професійна педагогіка*, Київ : ПІТО НАПН України, 2013. Вип. 5. С. 5–12.

159. Петренко Л. М. Експертна оцінка морфології та змісту інформаційно-аналітичної компетентності керівника професійно-технічного навчального закладу. *Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне : РДГУ, 2013. Вип. 7 (50). С. 123–126.

160. Андрощук І. М. Рефлексія як умова ефективної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Ukrainian professional education / Українська професійна освіта*. Полтава, 2018. Вип. 4. С. 132–137.

161. Саух П. Ю. Пошук себе: алгоритм особистісного самовизначення в

структурі становлення особистості. *Актуальні проблеми сучасної філософії та науки у глобалізованому світі* / за заг. ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Євенок О. О., 2014. С. 4–8.

162. Науково-методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах євроінтеграції : монографія / Нестерова Л. та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. 160 с.

163. Єсаулов А. О. Методика контролю навчальних досягнень студентів-аграрників у процесі вивчення спеціальних технічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. аграрний ун-т. Київ, 2005. 24 с.

164. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.

165. Туринський процес 2016. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Чернігівської області: проєкт Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / М-во освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 84 с. URL: http://nmcptochernigiv.ucoz.ru/_bd/0/75.pdf (дата звернення: 29.07.2020).

166. Хобзей П. К. Навчання у ПТНЗ в Україні обирають лише 20% випускників. *Профспілка працівників освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://pon.org.ua/novyny/5698-navchannya-u-ptnz-v-ukrayin-obirayut-lishe-20-vipusknikv.html> (дата звернення: 29.07.2020).

167. Казакова С. В. Розвиток психологічної готовності керівників професійно-технічних навчальних закладів до маркетингу освітніх послуг : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т. пед. освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна НАПН України. Київ, 2020. 267 с.

168. Туринский процесс 2014: межстрановой отчет. Продвигаем навыки вместе / Европейский Фонд Образования. URL: http://ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2015.06.05_Torino/_2015TRP%202014%/20Cross-country/_RU.pdf (дата обращения: 29.07.2020).

169. Клокар Н. І. Методика вивчення професійних запитів педагогів у міжтестастійний період : наук.-метод. посіб. Біла Церква : КОПОПК, 2007. 82 с.

170. Тимошко Г. М. До проблеми управління інноваційними процесами в загальноосвітніх навчальних закладах. *Вісник Черкаського університету. Сер. Педагогічні науки*. 2017. № 11. С. 125–131.

171. Сергеева Л. М. Інституції професійно-технічної освіти країн Європейського Союзу. Київ : Арт Економі, 2012. 120 с.

РОЗДІЛ 2

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

2.1 Якість освіти та результативність діяльності закладів професійної освіти і навчання в Європейському Союзі

2.1.1 Стандартизація в системі професійної освіти і навчання як наукова проблема

Основні завдання ПТО визначені Законом України «Про професійно-технічну освіту» [1], однак, як засвідчує практика, вирішення цих завдань, спрямованих на забезпечення конкурентоздатної економіки держави, здійснюються досить повільно, зокрема показник індексу людського розвитку (далі — ІЛР) [2] вказує, що Україна у 2017 р. посіла 87 місце; валовий національний дохід (далі — ВНД) на душу населення є в рази меншим, ніж у розвинених країнах (додаток Б.1) [3]; ЗПО готують у 6,2 рази менше кадрів у розрахунку на 10 тис. населення, ніж ВНЗ I-IV рівнів акредитації; порівняно з 1996 р. цей показник становив 2,8 рази; зменшилась кількість ЗПО [4].

Низьким є рівень зайнятості населення: частка зайнятих у сільському господарстві в Україні набагато більша (16,7% проти 5,1% у ЄС), тоді як частки інших секторів значно менші — 7,8% проти 19% у промисловості: 4,9% проти 8,2% у будівництві та 59,4% проти 66,8% у секторі послуг (додаток Б.2) [5].

При цьому зазначаємо, що витрати на освіту від загальних державних витрат не суттєво відмінні від провідних держав ЄС, як підтверджують статистичні дані [6]: в Україні відсоток від ВВП у 2009 р. склав 7,31; у Великій Британії — 5,32; у 2014 р., відповідно, 5,95 та 5,75. Як видно, останні показники ВВП у порівнюваних державах майже однакові, а результати — різні.

Розглядаючи структуру загальних витрат на освіту за рівнями Міжнародної стандартної класифікації освіти (далі — МСКО) в Україні у 2015 р. (додаток Б.3) [7], зазначаємо, що на П(ПТ)О в Україні (за МСКО, код 4) у 2015 році також виділено 5,5%. Але, як засвідчують результати аналізу матеріалів Державної

служби статистики України, наявна тенденція до зменшення кількості ЗП(ПТ)О та кількості здобувачів освіти в них. Так, за останні роки їх кількість суттєво зменшилась — зі 175 587 осіб до 114 922 осіб (табл. 2.1) [8].

Таблиця 2.1

Розподіл кількості здобувачів освіти у ЗП(ПТ)О України за МСКО, осіб

Рівні освіти за МСКО		2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16
назва	код						
Післясередня невища освіта	4	175 587	152 461	151 934	148 126	122 427	114 922

Джерело: складено автором на основі [8].

Тобто, за останні роки в Україні суттєво зменшилась кількість ЗП(ПТ)О та здобувачів освіти у них. А фінансування при цьому не змінилось, і практично відповідає провідним державам ЄС. Проте це не вплинуло позитивно на економічні показники в державі.

Виникає запитання: «Чому збереження фінансування, скорочення ЗП(ПТ)О та кількості здобувачів освіти у них не вплинуло позитивно на реформування системи П(ПТ)О?»

Однією з причин такої ситуації є якість освітніх послуг, які надаються українськими ЗП(ПТ)О, про що свідчать, зокрема, і дані Всесвітнього опитування Геллапа (% задоволених національною системою освіти, 2014 р.): в Україні лише 49% задоволені якістю освіти проти 66% у Німеччині; 68% — у США; 73% — у Канаді; 65% — у Великій Британії; 66% — у Франції; 54% — в Іспанії; 55% — в Італії; 59% — у Польщі; 81% — у Фінляндії (додаток Б.4) [9].

Якість освіти — це відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг [10]. Основною її характеристикою в будь-якій сфері людської діяльності є стандартизація, на чому наголошують дослідники Європейського Центру Розвитку Професійної Освіти (Centre Europeen de Development et Evaluation de la Formation Professionnelle, далі — CEDEFOP), що діє в Греції (м. Салоніки), та ETF (м. Турин, Італія) [11].

Тобто, *стандартизація освіти* є характеристикою рівня якості освіти і підставою таких регулювальних механізмів і оцінних технологій як *державна атестація та акредитація освітніх закладів і установ*.

По-друге, ці процедури здійснюються центральними органами виконавчої влади та їх установами згідно зі ст. 7 Закону України «Про професійно-технічну освіту» та наказом МОН України від 19.12.2016 №1565 «Про узагальнення переліків спеціальностей, ліцензованих обсягів ВНЗ та переоформлення сертифікатів про акредитацію напрямів та спеціальностей» [12]. Але їх виконання не є повним і достатнім, таким, що задовольняє сучасні вимоги держави та суспільства.

У цих нормативно-правових документах державна атестація розглядається як основна форма державного контролю за діяльністю освітніх закладів незалежно від їх підпорядкування, типів і форм власності, який здійснюють МОН України, інші центральні органи виконавчої влади, відповідні місцеві органи управління освітою, у сфері управління яких перебувають навчальні заклади.

Державна атестація й акредитація освітніх установ лежать в основі стандартизації освіти, яка є характеристикою рівня її якості. І тому, для запровадження стандартизації освіти (освітніх процесів), необхідно (третя причина) уточнити нові терміни у сучасній нормативно-правовій базі системи П(ПТ)О України. А саме, стандарт, стандарт освіти (освітніх процесів), послуга освіти, якість освіти. Зробивши таке узагальнення, залишається незрозумілим, чому тоді такі терміни, як «стандартизація освіти» та «якість освіти» не застосовуються у Законі України «Про професійно-технічну освіту» і в проєкті закону України «Про професійну освіту в Україні» [13]. Не застосовується також і поняття «послуга освіти», яке в Системі національних рахунків держави використовується з 2008 року [14] і означає «зміни в інтелектуальному стані окремих осіб: виробник надає освіту, інформацію, консультації, розваги або аналогічні послуги, які передбачають особистий безпосередній контакт» (п. 6.18, позиція «с»).

Це (третя причина) характеризує відсутність єдиного підходу до розуміння

стандартизації П(ПТ)О та її адаптації до вимог нових економічних стандартів, які застосовуються у ринкових відносинах. Наприклад, визначених у Національних рахунках України, що складені за новими версіями міжнародного стандарту Системи національних рахунків-2008 (далі — СНР) та європейського стандарту Європейської системи рахунків-2010 (European System Accounts, далі — ESA) [11].

У них, насамперед, визначено, що *«стандарт»* — це нормативний документ, який у кожній галузі розкривається через сукупність відповідних вимог. В освіті існує певна неузгодженість у цих поняттях: в одному законі поняття *«стандарт»* характеризується як нормативний документ, в іншому — як вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання; у чинному законі *«Про професійно-технічну освіту»* це поняття взагалі відсутнє (додаток Б.5) [1; 10; 13; 16].

Незважаючи на такі розбіжності у чинному законодавстві, все ж для України залишається актуальним встановлення державного та професійного стандартів, і тому важливими є уточнення, подані у проєкті Закону України *«Про професійну освіту»* [13]. А саме: державний стандарт розглядається як *«сукупність державних вимог до змісту ПТО, рівня кваліфікації випускника ПТНЗ та освітнього рівня вступників (ст. 38)»*.

Однак, застосовуючи поняття *«професійний стандарт»*, тим самим українське законодавство розмежовує його з поняттям *«стандарт освіти»* (ст. 32 Закону України *«Про освіту»*), на відміну від того, що більшість сучасних зарубіжних науковців, навпаки, вважають, що відмінності між двома типами стандартів (освітніми і професійними) мають все більше нівелюватися і розмиватися [17, с. 109–124].

У світовій практиці в освіті діють стандарти Міжнародної організації стандартизації (International Organization for Standardization, далі — ISO) 9000) серії 9000:2000 — це документ, розроблений ISO, до якої входить і Україна з 1993 року, в якому ці поняття не розмежовуються.

Головними у стандартах ISO серії 9000:2000 визначено якість (здатність задовольняти потреби) і процес (сукупність взаємозалежних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріально-технічних, методичних тощо)). В Україні стандарти ISO

серії 9000:2000 покладені в основу ДСП(ПТ)О, який встановлює державні вимоги до змісту П(ПТ)О, рівня професійної кваліфікації випускників ЗП(ПТ)О, основних обов'язкових засобів навчання та освітнього рівня вступників до зазначених закладів.

У законі України «Про освіту» *якість освіти* розглядається як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» (ст. 1, п. 29).

Для системи П(ПТ)О стандарт освітнього процесу визначається чинним законодавством — законами України «Про стандартизацію» [18], «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» [16], «Про освіту» [10], «Про професійно-технічну освіту» [1], характеризує *стандартизовану* сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), тобто кваліфікацію (табл. 2.2).

Таким чином, ДСП(ПТ)О встановлює державні вимоги до змісту П(ПТ)О, рівня професійної кваліфікації випускників ЗП(ПТ)О, основних обов'язкових засобів навчання та освітнього рівня вступників до зазначених закладів.

Державний стандарт є обов'язковим для виконання усіма ЗП(ПТ)О, підприємствами, установами та організаціями, що здійснюють або забезпечують підготовку кваліфікованих робітників, незалежно від їх підпорядкування та форми власності [19]. Вважаємо, що для забезпечення подальшого розвитку стандартизації П(ПТ)О в Україні бажано внести відповідні зміни до чинного законодавства, створити прозору систему обліку і контролю якості професійної освіти, впровадити в навчальний процес ДСП(ПТ)О.

Для цього необхідно:

1. У чинному законодавстві з професійної освіти уточнити завдання П(ПТ)О, які по-різному розглядаються розробниками Закону України «Про професійно-технічну освіту» та проекту Закону України «Про професійну освіту» (додаток Б.6) [1; 13].

Як видно з додатка Б.6, пропонується розширити і більш чітко визначити завдання системи П(ПТ)О, які могли б бути зрозумілими, підлягати прозорій системі обліку і контролю.

Особливості ДСП(ПТ)О в Україні

ДСП(ПТ)О в Україні		
на якості освіти, яка визначається законом «Про освіту» як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» (ст. 1, п. 29)	ґрунтується	на стандартах освітнього процесу, які визначаються законами України «Про стандартизацію», «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії», «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту» як стандартизована сукупність здобутих особою компетентностей (результатів навчання), тобто кваліфікацією
проведення єдиної державної політики у сфері П(ПТ)О	застосовується з метою	забезпечення належної підготовки робітничих кадрів, висококваліфікованих робітників (молодших спеціалістів) шляхом регламентації вимог до ефективності П(ПТ)О і удосконалення системи контролю за діяльністю ЗП(ПТ)О
забезпечення в усіх регіонах і в різних галузях економіки еквівалентності П(ПТ)О і визнання кваліфікації та документів про П(ПТ)О		створення нормативної бази для функціонування ступеневої П(ПТ)О в системі багаторівневої освіти громадян
розвитку єдиного освітнього простору в Україні		усунення відмінностей у змісті підготовки конкурентоспроможних на ринку праці кваліфікованих робітників та в термінології, що використовується у П(ПТ)О
зміст П(ПТ)О та система його формування	об'єкти стандартизації	засоби кваліфікаційної атестації випускників
форми і періодичність перевірки рівня знань, умінь та професійної кваліфікації здобувачів ЗП(ПТ)О		навчально-планувальна документація

Джерело: складено автором на основі [1; 10; 16; 18; 19].

2. Для створення більш прозорої системи обліку і контролю якості професійної освіти в Україні необхідно основні заходи спрямувати на: підтримку репутації (відображаються у вигляді експертної оцінки та рейтингів ЗП(ПТ)О); високий результат діяльності (відображається об'єктивними показниками якості професійної компетентності випускника за результатами кваліфікаційної атестації); дотримання загальних вимог «виконання плану державного замовлення, рівня працевлаштування випускників, кількості двосторонніх договорів про співпрацю з роботодавцями-замовниками робітничих кадрів» [20].

Як свідчать підсумки роботи ЗПО у 2015/16 навчальному році, вісім з десяти випускників (80,8%) працевлаштовані за професією. При цьому найвищі показники працевлаштування у 2015/2016 рр. відбулися в промисловості (37,7%), транспорті (25,3%), сільському господарстві (12,4%) (додаток Б.7) [8; 21].

Недосконалість державної статистики унеможлиблює об'єктивне визначення кількості працевлаштованих в інших галузях господарської діяльності та оцінювання кількості двосторонніх договорів про співпрацю з роботодавцями-замовниками робітничих кадрів.

Як стверджують українські експерти, сучасний порядок формування державного замовлення на основі середньострокового прогнозу потреби у фахівцях і робітничих кадрах на ринку праці є недосконалим. Це загострює суперечність між попитом на робочу силу з боку роботодавців та державним замовленням на підготовку кадрів, неврахуванням наявних і перспективних потреб ринку праці в Україні. Зміни на ринку праці пов'язуються з появою принципово нових професій і спеціальностей (зокрема, інтегрованих і укрупнених) [21].

3. Впровадження стандартизації у систему П(ПТ)О потребує впровадження у навчальний процес ДСП(ПТ)О для кожної робітничої професії, згідно з Державним переліком професій з підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ [22], на основі компетентнісного підходу, *орієнтованих на результат навчання та задоволення вимог роботодавців*. Практичною реалізацією цих стандартів повинна стати система забезпечення якості професійної освіти.

Однак більшість із розроблених і затверджених МОН України стандартів

П(ПТ)О готувалися за застарілими методиками без участі роботодавців, тому не відповідають сучасним ринковим вимогам і не можуть використовуватися для якісної підготовки кваліфікованих робітників. Також існують певні проблеми у системі професійної орієнтації молоді на здобуття робітничих професій та підготовки до здійснення кар'єри в сучасних умовах праці (додаток Б.8) [21].

Окреслені питання потребують більшої уваги до теоретичного обґрунтування зазначеної проблеми стандартизації в системі П(ПТ)О. При цьому зазначаємо, що деякі з них вже досліджувались: Р. Гуревич [23], В. Кремень [24], Н. Ничкало [25], Л. Сергеева [26], С. Сисоева [27], О. Щербак [28], С. Яблочников [29], А. Галаган [30] та ін.

Однак, незважаючи на результати цих та інших досліджень, все ж проблема стандартизації професійної освіти в Україні залишається недостатньо вирішеною. Потребують наукового обґрунтування питання запровадження компетентнісного підходу, оцінювання стану та змін, що відбуваються на ринку праці тощо.

У зв'язку із введенням чотирьох рівнів П(ПТ)О, згідно із Законом України «Про освіту» [10] ст. 10, ст. 15, кожному з яких відповідає власний рівень Національної рамки кваліфікацій [31], змінюються вимоги до компетентностей особистості, зокрема до інтегральної (додаток Б.9).

Як видно з додатка Б.9, така зміна інтегральної компетентності особистості відбувається у напрямі ускладнення навчальних завдань та умов їх вирішення. Тобто, зі зміною рівня кваліфікації особистості зростають вимоги до складності вирішуваного нею завдання та до складності ситуації, в якій вона вирішується; нарощується потенціал самостійності у вирішенні завдань; набувається досвід застосування наукових методів вирішення завдань.

Узагальнюючи, зазначаємо, що питання стандартизації П(ПТ)О в Україні ще не повною мірою відповідає сучасним вимогам *якості* освіти. Це пояснюється: недосконалим механізмом забезпечення взаємозв'язку між системою професійного навчання і практикою професійної діяльності; відсутністю цілісної системи моніторингу та оцінювання якості надання послуг П(ПТ)О до європейських стандартів забезпечення якості освіти; несформованим ринком послуг П(ПТ)О,

якому бракує дієвого механізму координації дій різних суб'єктів професійного навчання та ефективного використання ресурсів на професійне навчання.

Подальшого наукового обґрунтування потребують питання: економічного регулювання якістю П(ПТ)О; наближення змісту ДСП(ПТ)О до вимог роботодавців та регіонів; прогнозування потреб регіональних економік у кваліфікованих робітниках; збалансованості між вартістю підготовки робітничих кадрів, їх якістю та потребами ринку праці; динамічного реагування на соціально-демографічні виклики; системної роботи над підвищенням престижності робітничої професій; оцінки діяльності ЗП(ПТ)О; розвитку дуальної та змішаної систем навчання; фінансово-господарської автономії ЗП(ПТ)О; ефективного управління та контролю за навчально-виробничим процесом; ліцензування робітничих професій та атестації ЗП(ПТ)О.

2.1.2 Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя

Наоціональна рамка кваліфікацій затверджена в Україні у 2011 році [31] і ґрунтується на двох європейських документах — Рамці кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.) та Європейській рамці кваліфікацій для навчання впродовж життя (European Qualifications Framework for life long learning, далі — EQF-LLL) — (2008 р.). Наоціональна рамка кваліфікацій — це системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів, «шкала», мірило будь-яких кваліфікацій за критерієм їх складності [32], формує основу для підвищення якості, доступності, взаємозв'язку, визнання кваліфікацій у суспільстві й на ринку праці як у межах країни, так і за кордоном [33, с. 44–56.].

Мета запровадження Наоціональної рамки кваліфікацій в Україні обумовлена Угодою про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та ЄС, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони [34], якою визначено, що сторони здійснюють заходи, спрямовані на активізацію обміну інформацією, практикою та досвідом, для заохочення більш тісного співробітництва в галузі П(ПТ)О та навчання, зокрема з метою: розвитку систем П(ПТ)О та навчання, подальшого підвищення кваліфікації протягом

трудової діяльності/життя, що відповідає реаліям у контексті змін на ринку праці; створення національних механізмів з метою покращення прозорості та визнання кваліфікацій і компетенцій, використовуючи, коли це можливо, досвід ЄС [34].

Такими національними механізмами є *Система кваліфікацій*. Її основними елементами визначено: рамку кваліфікацій; професійні й освітні стандарти; критерії та порядок оцінювання; уповноважені органи; схему фінансування; інші інституціональні інфраструктури, характерні для конкретної країни.

Розглянемо кожну з них окремо, враховуючи вимоги EQF-LLL.

Національна рамка кваліфікацій — це інструмент класифікації та визначення кваліфікацій, поданих у вигляді переліків дескрипторів — узагальнених *описів результатів навчання*, що містять чітко сформульовані критерії приналежності до кваліфікацій [35]; передбачає чітку вимірюваність (визначеність) і градацію кваліфікацій.

Кваліфікації поділяються на освітні та професійні (додаток Б.10). У певних випадках присудження професійних кваліфікацій може делегуватися роботодавцем освітній системі.

Головним критерієм класифікації кваліфікацій виступають *результати навчання* (додаток Б.11) [36]. У Законі України «Про освіту» [10] *результатом навчання* визнаються знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів.

Таким чином, компетентності, що лежать в основі кваліфікацій, набуваються *виключно через навчання* — формальне, неформальне, інформальне, випадкове, які визначені МСКО (додаток Б.12) [2].

Як видно з додатка Б.12, згідно з сучасною моделлю МСКО 2011, для професійної освіти визначені такі коди: на другому етапі середньої освіти — 3-й рівень МСКО — код 35 «ПТО»: 352 — неповний завершений рівень без доступу до третичної освіти; 353 — завершений рівень, без прямого доступу до третичної

освіти; 354 – завершений рівень з прямим доступом до третичної освіти; на рівні навчальної професійної освіти — 4-й рівень МСКО — код 44 «Післясередня нетретична освіта»: 44 (443-444) — загальна; 45 (453-454) — професійно-технічна; на рівні поглибленої професійної освіти — 5-й рівень МСКО — код 5 «Короткий цикл третичної освіти»: 54 (540) — загальна; 55 (550) — професійна; 56 (560) — орієнтація не визначена.

У МСКО також надана таблиця представлення освітніх рівнів з національними освітніми програмами, з якої видно, що 3-5 рівні мають тривалість навчання 6 (7) років і лише на 5-му рівні може здобуватись не послідовно, а паралельно (додаток Б.13) [8].

Схематично здобуття освітніх рівнів за МСКО 2011 представлено у додатку Б.14 [37].

Кожному рівню професійної освіти (3-5 рівні) відповідають: власні навчальні програми, що ґрунтуються на *професійних та освітніх стандартах*, які визначаються, відповідно, роботодавцями й освітянами; встановленим стандартизованим критеріям та порядку оцінювання; національна та галузеві рамки кваліфікацій, які встановлюють перелік можливих галузевих (міжгалузевих) сегментів для впровадження Національної рамки класифікацій за МСКО (11 широких галузей формальної освіти) [30] та за видами економічної діяльності (21 вид за Національним класифікатором України: Класифікатор видів освітньої діяльності) [38].

Стосовно означених форм навчання, то в українському законодавстві вони залишаються неунормованими, сутність розкривається лише у проєкті Закону України «Про професійну освіту» (додаток Б.15) [1; 38].

Для кожного із зазначених видів професійного навчання в Європі в системі МСКО стандартизовані критерії і порядок оцінювання у 2-х моделях *універсальних описів результатів навчання* — *дублінській та копенгагенській*, які українська система П(ПТ)О має повністю імплементувати. Обидві моделі універсальних описів результатів навчання спрямовані на реформування освітніх систем різних рівнів, зокрема: Дублінська модель спрямована на поглиблену професійну освіту;

Копенгагенська модель — на другий етап середньої освіти та післясередню нетретичну освіту або навчальну професійну освіту (додаток Б.16) [39; 40].

Як видно з додатка Б.16, метарамка (EQF-LLL) сформована в рамках Копенгагенського процесу і має такі критерії та порядок оцінювання: знання — теоретичні і/або фактичні; уміння — когнітивні та практичні; компетентність — відповідальність та автономія. Зазначені критерії та порядок оцінювання з 2012 року (EQF-LLL) є обов'язковими для всіх держав-учасниць ЄС і обов'язково мають бути відображені у сертифікатах і дипломах випускників будь-яких освітніх закладів, зокрема, і професійних.

Сутність метарамки EQF-LLL полягає в *поєднанні мобільності та навчання впродовж усього життя* [41]. В Україні для розвитку академічної мобільності та навчання впродовж життя створено відповідну нормативну базу (додаток Б.17) [10; 13; 42]. Однак вона ще недосконала. Адже у чинному Законі України «Про професійно-технічну освіту» [1] не йдеться про мобільність учасників освітнього процесу, незважаючи на те, що 16.09.2014 р. ратифіковано Угоду про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та ЄС, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони [34], у ст. 18 якої йдеться про «покращення можливостей доступу як до зайнятості, так і до професійного навчання, згідно із законами, умовами та процедурами, чинними у державах-членах та в ЄС».

Академічну мобільність учасників освітнього процесу в Україні мають забезпечувати уповноважені органи, до яких належать органи державної влади та місцевого самоврядування у галузі освіти, підприємства й організації, ліцензовані на надання освітніх послуг у галузі П(ПТ)О, ЗП(ПТ)О, типи яких визначені у ст. 18 Закону України «Про професійно-технічну освіту» [1] та запропоновані нові — у ст. 24 проекту Закону України «Про професійну освіту» [13] (додаток Б.18).

Сучасні ЗП(ПТ)О мають враховувати вимоги професійних й освітніх стандартів при розробленні навчальних програм з підготовки фахівців відповідного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня. У свою чергу, навчальні програми мають враховувати ринкові вимоги розвитку держави, стимулювати працедавців до

інвестування у професійну підготовку фахівців, на загальнодержавному рівні — мотивувати працедавців до забезпечення умов організації виробничого навчання та практики, оновлення матеріально-технічної бази.

Для цього потрібно прийняти нові нормативно-правові документи щодо створення *маркетингових і профорієнтаційних* служб у навчальних закладах [22] для прогнозування потреб ринку праці, врахування сучасних економічних викликів, встановлення балансу між обсягами, напрямками, рівнями, якістю підготовки кваліфікованих робітників та існуючими соціально-економічними умовами, сучасними вимогами працедавців.

Зазначимо, що, починаючи з 2016 року, підготовка майбутніх кваліфікованих робітників у ЗП(ПТ)О, підпорядкованих МОН України, здійснюється для всіх галузей економіки за 35 напрямками та видами господарської діяльності з майже 500 професій, на відміну від 2010 року (530 професій) [43], при цьому на підприємствах застосовується лише близько 400 професій [44].

Це свідчить про необхідність зменшення кількості професій шляхом їх інтегрування, коли здобувач освіти за час навчання оволодіває кількома професіями спорідненого профілю. Водночас зазначаємо, що зміст і перелік цих професій здебільшого обирається ЗП(ПТ)О довільно, без урахування перспективних потреб національного та регіональних ринків праці. Попит ринку праці на кваліфікованих робітників перевищує попит на фахівців із вищою освітою. Серед зареєстрованих безробітних найбільше претендентів на одну вакансію серед юристів, вищих державних службовців, керівників, менеджерів — 21 особа, а найменше — на кваліфікованих робітників з інструментом — 6 осіб.

Для розроблення ДСП(ПТ)О з конкретних професій на основі компетентнісного підходу в Україні діють *Методичні рекомендації* (додаток Б.19) [45].

ДСП(ПТ)О розробляють для професій, зазначених у Державному переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ, затвердженому постановою КМУ від 11 вересня 2007 року №1117 [31], та в «Класифікаторі професій» ДК 003:2010, затвердженому наказом Державного комітету України з

питань технічного регулювання та споживчої політики від 28.07.2010 року №327 [46].

Узагальнюючи, зазначимо, що українська система П(ПТ)О перебуває на шляху інтеграції до загальноєвропейського освітнього простору в рамках Копенгагенського процесу. Однак ще залишаються невирішеними питання розроблення нового законодавства, визначення короткострокових і довгострокових завдань та змісту інтегрування, приведення підготовки робітничих кадрів у відповідність до потреб української економіки через посилення повноважень і функцій на регіональному й місцевому рівнях ЗП(ПТ)О та роботодавців, створення системи соціального партнерства для застосування дуальної системи навчання. А також ті, що визначені вітчизняними експертами громадської організації (далі — ГО) Центр освітнього моніторингу в рамках проекту «Створення організаційної платформи громадського центру аналізу освітньої політики», що реалізується за підтримки Міжнародного Фонду «Відродження» (додаток Б.20) [44; 47].

Невизначеним також залишається питання фінансування професійної освіти. Окрім фінансування освіти за рахунок державного та/або місцевого бюджетів у порядку, встановленому законодавством, основою фінансової допомоги має стати система універсальних грантів для здобувачів стаціонару, адже «світові тенденції інвестування в освіту неспинно зростають» [48, с. 127–130].

Позитивним є те, що в Україні фінансування освіти визнається інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави (ст. 5) [10], однак для професійної освіти ще не вирішена остаточно проблема стандарту фінансування, на відміну від існуючих стандартів фінансування освіти у державах ЄС. Наприклад, Данія, Фінляндія та Швеція мають системи універсальних грантів для студентів стаціонару за умови, що вони задовольняють базові вимоги навчання. Для всіх інших країн основне питання полягає в тому, що гранти надаються на основі фінансових потреб чи академічної успішності, або комбінації цих двох основних критеріїв. Естонія, наприклад, поєднує критерії, засновані на курсах чи сфері професійних якостей. Греція надає свої гранти переважно за критерії

успішності студентів та за видатні результати на іспитах, незалежно від їх фінансового становища. Невелика група країн: Бельгія, Ірландія, Нідерланди, Фінляндія, Велика Британія і Ліхтенштейн надають гранти тільки на основі фінансових потреб, хоча в деяких випадках сума гранту або термін його надання буде залежати від успішності [48, с. 127–130].

2.1.3 Система оцінки якості професійної підготовки в країнах Європейського Союзу

Оцінка якості послуг професійної освіти та підготовки можлива на основі їх стандартизації, адже стандарти є джерелом інформації, в якій узагальнені результати розвитку науки, техніки та практичного досвіду, визнані за допомогою консенсусу представниками всіх зацікавлених сторін.

Звернення до стандарту є найбільш зручною формою інформації про якість товару чи послуги. Тому, починаючи з 1988 року, в Європі було створено Європейський фонд управління якістю (European Foundation for Quality Management, далі — EFQM), спрямований на підвищення конкурентоспроможності європейського бізнесу, метою якого стала боротьба та прагнення до стійкої досконалості в усьому світі, до так званої *моделі досконалості*, під якою розуміють «один із найсучасніших інструментів для здійснення оцінки якості діяльності підприємств/організацій, що широко використовується при проведенні конкурсів якості як на європейському, так і на національних (в Україні з 2004 року), регіональних та місцевих рівнях» [47].

Модель досконалості заснована на використанні *дев'яти* критеріїв, п'ять із яких — критерії «Можливостей» (характеризують потенційні можливості організації), інші чотири — критерії «Результатів» (характеризують досягнуті результати) (додаток Б.21) [47].

Як видно з додатка Б.21, модель досконалості EFQM є універсальною і може застосовуватись у різних напрямках: у менеджменті; для самооцінки через визначення свого місця на шляху до досконалості, який допомагає зрозуміти недоліки і потім спонукати до рішень; для розроблення та реалізації ініціатив з

покращення діяльності; визначення загальної мови і способу мислення, застосовуваного на всіх рівнях організації.

Автори моделі досконалості EFQM виокремлюють мислення основною її цінністю, що спрямована на мислячого керівника й організацію, в якій працюють кваліфіковані робітники і фахівці [47].

Саме з огляду на таку модель досконалості EFQM, у кожній країні ЄС розробляються різні системи оцінки якості, зокрема, професійної підготовки.

В основу критеріїв якості професійної підготовки фахівців покладено методики *визначення сталих та універсальних умінь*, необхідних для кожної професії, в кожній економічній системі, та умінь більш конкретних, що відповідають певному етапу розвитку технологій, зорієнтованих на обрану професію, економічну (господарську) галузь [27, с. 36–47].

Експерти Всесвітнього економічного форуму в Давосі, наприклад, надали перелік ключових навичок роботи з людьми, які сприятимуть успішній кар'єрі у 2020 році (додаток Б.22) [49].

Порівнюючи топ-навички особистості для успішної кар'єри в 2015 та 2020 роках, зазначаємо, що необхідно розвивати додатково ще одну нову навичку — *когнітивну гнучкість (або «гнучкість розуму»)*, що означає вміння обмірковувати декілька речей одночасно; 5 із 10 навичок у рейтингу стосуються спілкування з людьми, вміння керувати, розуміти й домовлятися; чотири — пов'язані з особливостями мозку — здатністю приймати рішення, генерувати ідеї та бути креативними (додаток Б.23).

Як видно з додатка Б.23, для підвищення якості послуг освіти, зокрема професійної, зміст навчання й організація освітнього процесу мають бути спрямовані саме на розвиток цих навичок, що затребувані ринком праці, а вимірювання рівня якості професійної освіти має включати ці зміни.

Українські вчені стверджують, що сучасний роботодавець зацікавлений в такому працівникові, який: уміє думати самостійно і вирішувати різноманітні проблеми; має критичне і творче мислення; володіє багатим словниковим запасом. Крім того, сучасний фахівець повинен володіти певними якостями особистості,

зокрема: гнучко адаптуватися в життєвих ситуаціях, самостійно здобувати знання, вміло застосовувати їх на практиці для вирішення різноманітних проблем; самостійно критично мислити, вміти побачити проблеми і шукати шляхи їх подолання; чітко усвідомлювати, де і як отримані знання можуть бути застосовані в дійсності; бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити, грамотно працювати з інформацією; самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня, бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, уміти працювати спільно в різних сферах [50, с. 84–90].

Звіти Єврокомісії за 2010-2012 роки дають підстави стверджувати, що саме *навички є основою продуктивності*, Європа повинна реагувати на збільшення у всьому світі якості освіти й отримання навичок. За прогнозами Єврокомісії, більше третини робочих місць в ЄС буде вимагати вищої кваліфікації і тільки 18% робочих місць, як очікується, будуть з низьким рівнем кваліфікації [48, с. 127–130]. Відтак науковиця Л. Миськів визначила основні завдання реформи освіти ЄС (додаток Б.24) [48, с. 127–130].

Якість професійної підготовки більшість науковців пов'язують також із принципово *новими підходами до моделей освіти*, спрямованих на: розвиток особистості; оволодіння вміннями щодо навчання впродовж життя; формування цілісної професійної компетентності.

До таких моделей якості професійної підготовки в країнах ЄС віднесено дуальну систему навчання, активну участь соціальних партнерів та органів консультування, об'єднання всіх етапів здобуття освіти з професійним удосконаленням, підтримку професійного вдосконалення організаціями працевлаштування тощо (додаток Б.25).

Як видно з додатка Б.25, країни ЄС створили систему ПОН, що ґрунтується *на соціальному та бізнес-партнерстві*, неперервному пристосуванні системи освіти до вимог ринку праці.

Ці критерії покладені в основу оцінки якості професійної підготовки в країнах ЄС і взяті за основу новими її членами. Кожна система професійної підготовки істотно відрізняється одна від одної, це пов'язано з різними

історичними, культурними традиціями, економічними моделями розвитку кожної країни. Однак між ними є й спільне, що ґрунтується на загальній моделі досконалості, МСКО, стандартах освіти.

Наприклад, у *Республіці Польща* критерії якості професійної підготовки класифіковані на *операційні, економічні, інформаційні, технічні, експлуатаційні*, які системно відображаються у кількісному та якісному вимірах [51]. До операційних критеріїв віднесено закономірності протікання основних процесів діяльності та розвитку, результат досягнення поставлених цілей або реалізації окреслених потреб; до економічних — корисність системи щодо основної діяльності (зі створення, надання послуг тощо), які називають стимулянтами та дестимулянтами; до інформаційних — заходи, що впливають на поведінку системи; до технічних — заходи, що за допомогою технічних засобів впливають на поведінку системи; до експлуатаційних — засоби, що впливають на здатність системи до ефективної дії в окреслених межах часу.

Аналіз напрямів реалізації реформи ПОН Польщі свідчить, що країна динамічно пристосовує свої професійні стандарти до вимог ЄС, розробляє власні моделі стандартів професійних кваліфікацій та водночас системно впроваджує *концепцію професійної підготовки*, що ґрунтується на об'єктивних дослідженнях кваліфікаційних (компетентнісних) вимог. Важливою проблемою для Польщі є відновлення зруйнованих зв'язків між ВНЗ (вищими школами) і працедавцями. Крім того, через великі розбіжності щодо систем кваліфікацій, які прийняті в країнах ЄС, у Польщі намагаються досягнути більшої ясності (зрозумілості, прозорості) щодо систем і стандартів професійних кваліфікацій. Така праця польських дослідників стикається зі значними труднощами методологічного і практичного характеру [27, с. 36–47].

Заслуговує на увагу розроблена в *Нідерландах* система оцінок якості вищої освіти, що охоплює *шість* показників діяльності ВНЗ [47], зокрема, індивідуальний рівень знань випускників; рівень знань потоку випускників у цілому; потенціал студентів, прийнятих на перший курс; професорсько-викладацький склад; організація навчального процесу; удосконалення освіти і навчального процесу.

Основні чинники, що, згідно з сучасними українськими дослідженнями, забезпечують якість освіти, відображено в додатку Б.26 [29; 50, с. 84–90; 52; 53, с. 82–87; 54, с. 344–350; 55].

Якість освіти — це збалансована відповідність усіх її аспектів певним цілям, потребам, вимогам, нормам і стандартам [29]. Для її формування має бути забезпечена *якість вимог* (цілей, стандартів, норм), а для їх виконання необхідні *якісні ресурси* (освітні програми, фінанси, матеріально-технічне забезпечення, абітурієнти, кадри), тобто *якість умов* (інвестицій в освіту). Не менш важливою є *якість реалізації освітніх процесів* (наукової, навчально-виховної, управлінської діяльності тощо). Головним елементом є *якість результатів* діяльності кожного конкретного ЗО, яка включає: поточні, підсумкові показники навчання, характеристики кар'єрного зростання випускників, ступінь задоволення роботодавців їх фаховими здібностями (додаток Б.27) [56].

Як видно з додатка Б.27, для оцінювання якості освіти важливими є всі її складові. Зокрема, *якість процесу* формування професіоналізму, яка включає якість технології освіти, контролю за освітніми процесами, мотивації викладацького складу, спрямованість на творчість та ефективність педагогічної роботи, ставлення здобувачів до освіти, інтенсивність освітнього процесу, управління освітою, методи презентації знань. *Якість результату* освіти включає розуміння професіоналізму, розпізнавання і реалізацію індивідуальних здібностей, особливостей, працевлаштування, кар'єру, зарплату, успішне оволодіння технологією самоосвіти, знання і практичні навички [56]. В умовах ринкових відносин, відповідно до принципів системного управління якістю (Total Quality Management, далі — TQM) [57], освіта є постачальником кваліфікованих кадрів на ринки освітніх товарів і послуг, конкурентоспроможність яких та попит на них залежать від їх якості. Сталий попит є індикатором оптимальності обраної освітньої політики і одним із джерел подальшого розвитку освіти взагалі чи певного навчального закладу. Протилежна тенденція визначає необхідність проведення реформ, докорінних змін.

Узагальнюючи, зазначимо, що в країнах ЄС, відповідно до TQM, вирішення

управлінського завдання в освіті, зокрема, в системі оцінки якості професійної підготовки, ґрунтується на принципах, підходах та результатах (додаток Б.28) [29; 44; 53, с. 82–87]. Ці показники (індикатори) застосовуються і в українській практиці оцінювання якості професійної підготовки.

В Україні, починаючи з 2005 року, створено для випускників закладів загальної середньої освіти (далі — ЗЗСО) та П(ПТ)О *Український центр оцінювання якості освіти*, метою якого є проведення зовнішнього незалежного оцінювання (далі — ЗНО), яке з 2008 року є обов'язковим для здобуття вищої освіти. Також Український центр оцінювання якості освіти здійснював підготовку до проведення Міжнародної програми з оцінювання освітніх досягнень учнів в Україні-2018 (Programme for International Student Assessment, далі — PISA) [58], що проводиться під егідою Організації економічного співробітництва і розвитку (далі — ОЕСР), проходить раз на три роки, спрямована на оцінювання систем освіти в різних країнах світу на підставі тестування 15-річних учнів. Україна вперше, відповідно до вимог Стратегії сталого розвитку «Україна-2020» [59], долучилася до більше ніж 80-ти країн, що брали участь у PISA-2018.

За результатами дослідження PISA-2015 (72 країни; 540 тис. респондентів), найкращими визначено системи освіти у Сінгапурі, Японії, Естонії, Фінляндії та Канаді, для яких важливим стало те, що тепер кожен має вміти «думати, як науковець»: могли оцінити докази і робити висновки; розуміти, що наукова «правда» з часом може змінитись через нові відкриття [60].

2.2 Трансформація зарубіжних систем професійної освіти і навчання в умовах глобалізації

2.2.1 Соціально-економічний розвиток країн як основа модернізації професійної освіти і навчання

Економічна система країн виступає як субординована сукупність організаційних форм та інституцій, у межах яких складаються певні виробничі відносини, відбувається господарська діяльність людей через механізми її координації і регулювання з метою досягнення максимального ефекту від

використання можливостей економіки, закладених в економічному ладі для всіх сфер життєдіяльності людини, зокрема й для освіти.

Економічну структуру сучасного суспільства разом із соціальним середовищем визначають техніко-економічні, політичні, культурні, ментальні та інші особливості й параметри розвитку продуктивних сил, можливості їх раціонального використання для задоволення зростаючих потреб людей.

Визнано, що економічної ефективності досягає та економічна система, яка найбільшою мірою забезпечує задоволення різноманітних потреб людей: матеріальних, соціальних, духовних, гарантує високий рівень і якість життя. Основою такої ефективності слугує оптимальний розподіл ресурсів між галузями, секторами і сферами національної економіки. Ефективність економічної системи залежить від ефективності виробництва, соціальної сфери (систем освіти, охорони здоров'я, культури), ефективності державного регулювання [61, с. 236].

Визначаючи соціально-економічний розвиток країн як основу реформування, модернізації П(ПТ)О, доцільно схарактеризувати це поняття як складний глобальний процес, що відбувається в усіх сферах життєдіяльності суспільства і характеризується структурно-функціональною диференціацією та утворенням відповідних форм інтеграції [62].

Основою модернізації П(ПТ)О є соціально-економічний розвиток, що вимагає врахування нових світових явищ і тенденцій: інформаційного простору, трансконтинентального ринку капіталів, товарів, робочої сили, активізації техногенних впливів на природне середовище, ускладнення етнічних і міжконфесійних зв'язків та відносин тощо. Зазначений комплекс проблем можливо вирішити лише завдяки виваженій політиці переходу до концепції сталого розвитку, якщо уряди країн дійдуть згоди щодо рівномірного розподілу прибутків, соціальної рівноваги, захисту довкілля тощо.

Глобальні перетворення європейських національних освітніх систем почалися після прийняття Болонської декларації (1999). Стратегічною метою цих реформ було створення принципово нової системи, яка б забезпечувала реальну можливість кожній людині здобути й поповнити свої знання протягом усього

життя [63]. Крізь призму цих тенденцій Другий Міжнародний конгрес у Сеулі (у квітні 1999 року) розглядав проблеми підготовки виробничого персоналу і прийняв Рекомендації «ТІОН: Погляд у XXI століття». Цей світовий форум підтвердив важливе значення ТІОН для розвитку сучасних економік у добу інформаційного суспільства, що вимагає її суттєвих трансформацій.

Зміни під впливом глобалізації та європейської інтеграції, що відбуваються в економічній сфері країн Європи, не лише інтенсифікували процес усусільнення державами-членами ЄС власних суверенітетів, а й призвели до створення ними спільних інституцій, яким вони делегували частину своїх національних повноважень для того, щоб рішення в певних сферах загальних інтересів могли ухвалюватись демократичним шляхом на загальноєвропейському рівні. Що стосується інституцій з проблем освіти, то це — Європейська асоціація директорів середніх шкіл (European Secondary Heads Association, далі — ESHA), створена в 1988 р. з метою пропаганди досягнень освіти в середніх школах країн Європи; Європейська асоціація університетів (European University Association, далі — EUA) — об'єднання європейських університетів з метою проведення конструктивної й узгодженої політики щодо вищої освіти; Європейська інформаційна мережа в галузі освіти (European Information Network of Education, далі — EINE) — інформаційна мережа, створена в 1980 р. у межах ЄС. Керівний орган міститься в Брюсселі. Мета — інформування освітніх адміністраторів, дослідників та всіх зацікавлених осіб про освітні системи інших країн; Європейська мережа інформаційних центрів (European Network of Information Centers, далі — ENIC), створена у 1994 р. рішенням Комітету Міністрів Ради Європи і ЮНЕСКО для визнання дипломів вищих шкіл, навчальних програм тощо в європейському регіоні.

Соціально-економічний розвиток країн ЄС забезпечує ефективний поступ освіти за допомогою комунікації та координації діяльності держав-членів ЄС. Особливу роль у цих процесах відіграє Європейський консенсус щодо розвитку освіти, тому важливими стають проблеми кооперації діяльності як органів управління освітою (загальноєвропейських, національних та місцевих), так і

громадськості, різних країн, об'єднаної в організації громадянського суспільства [64, с. 124–135].

Запропонований матеріал «Європейський консенсус щодо розвитку освіти: Внесок у розвивальне навчання і підвищення обізнаності» було розроблено у тісній співпраці з представниками, держав-членів ЄС, неурядових організацій, Європейською Комісією (The European Consensus on Development), Європарламентом, ОБСЄ та Радою Європи. Документ є дорожньою картою для осіб та різних організацій ЄС, що виконують освітню творчу роботу. Єдині рекомендації, підготовлені Європейською Комісією, представляють стратегічну модель розвитку освіти на всіх рівнях — місцевому, регіональному, національному та загальноєвропейському. З метою гармонізації Європейської стратегії розвитку, загальна модель розвивального навчання і підвищення обізнаності була опублікована в листопаді 2007 р. [65, с. 1–19].

Розвивальне навчання (Development Education), прийняте в ЄС — це активний процес навчання, заснований на цінностях солідарності, рівності, співпраці та кооперації. Воно дозволяє особі рухатися від базових знань про пріоритети постійного розвитку людини через розуміння причин глобальних явищ до свідомої особистої мотивації у навчанні [65, с. 1–19].

Була зроблена спроба розглянути зміст терміна «розвивальне навчання» на підставі основних компонентів: публічні зв'язки (Public Relations, далі — PR); підвищення обізнаності (awareness raising); глобальна освіта (global education); вміння, важливі для життя (life skills) [66].

У результаті проведення досліджень Європейською постійною багатосторонньою групою учасників (European Multi-Stakeholder Steering Group) було виявлено деякі загальні тенденції і напрями. Оцінки Європейського консенсусу з розвитку освіти предсталені в Європейській доповіді з моніторингу (European Development Education Monitoring Report «DE Watch») в червні 2010 р. У доповідь було включено інтегрований огляд існуючої в Європі політики з розвивальної освіти. Порівняльний огляд охоплює моделі розвивального навчання (Development Education or DE), що використовуються в 28 країнах [66].

Узагальнюючи аналіз освітніх рекомендацій європейських інституцій в першому десятиріччі XXI ст., можна стверджувати, що сталий розвиток європейських країн є основою цілеспрямованої модернізації ПОН. Серед основних тенденцій цього процесу виділяють: зростання значення освіти як фактора суспільного розвитку (як генератора й провідника знань та інформації); диференціацію джерел фінансування (від переважно державного фінансування до широкого спектру джерел доходів та підвищення ефективності витрачання цих коштів); інтернаціоналізацію освіти (необхідність уніфікації освіти, визнання дипломів); зміну вимог до змісту, методів та форм навчального процесу (компетентнісний підхід); зміну організаційних форм освітньої діяльності (концентрація, централізація, диверсифікація, паралельна освіта); глобалізацію ринку освітніх послуг (зростання чисельності іноземних студентів, становлення транскордонної освіти) [67, с. 5–11].

Особливим питанням освітнього простору стає реформування професійної підготовки фахівців у різних країнах ЄС. Порівняльно-педагогічні аспекти розвитку сучасних зарубіжних систем ПОН були темою наукових досліджень провідних вчених (Н. Абашкіна [68], Н. Батечко [69], Н. Ничкало [70], М. Пальчук [71], Л. Пуховська, С. Сисоєва [69] та ін.).

Результати досліджень свідчать, що процеси реформування П(ПТ)О мають відповідати критеріям їх оцінювання. Загальна кількість введених критеріїв поділяється на чотири групи, що відображають: розроблення і впровадження стандартів професійних кваліфікацій; якість професійної підготовки; ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці; міжнародні аспекти професійної підготовки. Наприклад, при реформуванні професійної підготовки у Польщі стандарти професійних кваліфікацій (Standardy Kwalifikacji Zawodowych, далі — SKZ) було приведено у відповідність до європейських стандартів, а також здійснено впровадження у професійну підготовку компетентнісного, широкопрофільного (модульного) методів, що забезпечило отримання ключових кваліфікацій, скорочення кількості професій, визнання дипломів і свідоцтв країнами ЄС та вирішення проблеми

фінансування професійної підготовки [69].

Аналіз напрямів реалізації реформи ПОН у Польщі свідчить, що ця країна динамічно пристосовує свої професійні стандарти до вимог ЄС. У порівняльних дослідженнях підкреслюється, що польські моделі стандартів професійних кваліфікацій мають ґрунтуватися на компетентнісних вимогах до професій. Також важливою проблемою для Польщі залишається відновлення зруйнованих зв'язків між професійними школами і роботодавцями. У ситуації великої розбіжності систем кваліфікацій, що прийняті в країнах ЄС, у Польщі намагаються досягнути більшої ясності (зрозумілості, прозорості) щодо розроблення систем і стандартів професійних кваліфікацій. Водночас варто підкреслити, що польські колеги активно аналізують досвід функціонування систем професійної підготовки в країнах ЄС та використовують його для подальшого реформування національної освітньої системи [69].

Доцільно простежити, як змінюються напрями реформування у підготовці фахівців. За характеристиками стану робочої сили в 2005 р. визначалося, що «багато працівників не можуть зберегти робоче місце без отримання спеціалізації, але водночас не можуть здобути спеціалізацію через професійне навчання, доки не знайдуть роботу. Вкрай важливо розірвати це безперервне коло, оскільки в майбутньому працівники повинні мати змогу частіше змінювати місце роботи протягом їх робочого життя... Завтрашні зміни потребуватимуть від індивіда автономії, незалежного духу, аналітичних здібностей і діагностичних умінь, тобто якостей, що залежать від знань» [73].

Більш ніж десятирічне проведення порівняльних досліджень свідчить про зміни характеру та ролі феномена ПОН у країнах ЄС, які визначаються: значною диверсифікацією щодо провайдерів, рівнями ПОН, цільовими групами тощо; збільшенням горизонтальної і вертикальної гнучкості; відновленням наголосу на елементах навчання на засадах продуктивної діяльності; інтеграцією (гібридизацією) систем навчання, навчальних програм, кваліфікацій тощо [72, с. 152–154].

В оцінці змін структурного розвитку національних систем ПОН спостерігається вплив двох концепцій: навчання на засадах виробничої

діяльності/навчання на робочих місцях (за прикладом Австрії, Данії, Німеччини) та розширення системи шляхом додавання нових елементів (особливо у сфері вищої освіти) і двох траєкторій: диверсифікації ПОН та якості структурного елементу освіти впродовж життя [72, с. 152–154; 74].

Змістовну оцінку основних напрямів роботи на наступне десятиліття лідери країн Євросоюзу визначили у Римській декларації 2017 року. Серед них — розвиток економіки, безпека та лідерство на світовій арені. У документі підкреслюється, що через десять років має бути безпечний і надійний Союз, сприятливий, конкурентоспроможний, сталий та соціально відповідальний, з бажанням і здатністю відігравати ключову роль у світі, де громадяни мають нові можливості для культурного і соціального розвитку та економічного зростання.

Основний зміст декларації, яку підписали лідери 27 країн (без Великої Британії) та Європарламенту, Єврокомісії і Європейської ради, висвітлює чотири основні напрями розвитку в найближчі роки (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Напрями розвитку країн ЄС

№ п/п	Напрямок	Зміст
1.	Безпечна та надійна Європа	Союз, де всі громадяни відчують себе у безпеці й можуть вільно пересуватися, де зовнішні кордони охороняються, де є ефективна, відповідальна та стійка міграційна політика з повагою до міжнародних норм; в Європі мають намір боротися з тероризмом і організованою злочинністю
2.	Процвітаюча і стійка Європа	Союз, який створює умови для зростання робочих місць; Союз, де є сильний, пов'язаний єдиний ринок, що розвивається й охоплює технологічні перетворення, а також стабільне подальше зміцнення єдиної валюти, що відкриває можливості для зростання, згуртованості, конкурентоспроможності, інновацій і обміну; Союз, який сприяє стабільному та стійкому зростанню через інвестиції, структурні реформи для створення економічного і валютного союзу; Союз, де енергія є безпечною і доступною, а навколишнє середовище — чистим та безпечним
3.	Соціальна Європа	Союз, який на основі сталого економічного зростання сприяє економічному та соціальному прогресу, а також згуртованість і зближення при збереженні цілісності внутрішнього ринку;

№ п/п	Напрямок	Зміст
		об'єднання з урахуванням різноманітності національних систем і ключової ролі соціальних партнерів, профспілок, спрямовані на забезпечення рівності між жінками та чоловіками, а також прав і рівних можливостей для всіх; Союз, який бореться з безробіттям, дискримінацією, соціальною ізоляцією і бідністю; Союз, де молоді люди отримують кращу освіту та підготовку і можуть вчитися і знайти роботу в масштабах всього континенту; Союз, який зберігає свою культурну спадщину і заохочує культурне розмаїття
4.	Сильна Європа на світовій арені	Подальший розвиток існуючих партнерських зв'язків Союзу, формування нових зв'язків і зміцнення стабільності та процвітання найближчих сусідів на сході і півдні, а також на Близькому Сході і в Африці та в усьому світі; Союз, готовий брати на себе більше відповідальності та надати сприяння у створенні більш конкурентоспроможної та інтегрованої оборонної промисловості; Союз, що прагне до зміцнення загальної безпеки й оборони, зокрема у співпраці та взаємодоповнюваності з НАТО, з урахуванням національних обставин та правових зобов'язань; Союз співпрацює з ООН і відстоює основні правила багатосторонньої системи, пишається своїми цінностями і захищає своїх людей, заохочує вільну і справедливую торгівлю та позитивну глобальну кліматичну політику

Джерело: складено автором на основі [75].

Модернізація освіти в постіндустріальному суспільстві захищає людину соціально і професійно, оскільки дозволяє швидко адаптуватися до змін, приймати нестандартні рішення, критично оцінювати динамічні процеси глобалізованого інформаційного світу, знаходити можливості для професійного вдосконалення та подальшого особистісного розвитку. Саме розвиток — як спрямована, закономірна зміна явища або процесу, що сприяє появі нової якості — має визначати поступ країни, забезпечувати реформування усіх її сфер соціально-економічного спрямування. Визначення основної тенденції цього процесу є важливим моментом

дослідження будь-якого об'єкта, що перебуває у розвитку. Так, тенденція реформування освіти (англ. *tendency of educational reforming*) — це спрямованість розвитку освітнього явища чи процесу, пов'язаних з реформою, або що мають вплив на її перебіг. Тенденція реформування освіти виявляється за умови застосування сталих критеріїв аналізу реформ, а також ранжування за різними ознаками, зокрема: за характером і тривалістю — пролонговані, ітеративні (повторювальні), епізодичні; за новизною — наслідувальні (запозичені), інноваційні; що сприяють або гальмують освітні зміни — позитивні, негативні; які передбачають розвиток освітніх явищ і процесів — прогностичні [76].

Більш актуальним і узагальненим терміном стосовно модернізації в освіті є поняття «трансформація», що характеризує багатоаспектний тривалий процес перетворень і змін, але водночас — процес упровадження інновацій в різних суспільних сферах (політичній, суспільній, економічній, культурній, освітній тощо). Трансформаційні зміни, зокрема і в професійній освіті, мають на меті перебудову всього, що повинно стосуватися якісного покращення умов життя людини.

Формування глобального інформаційного суспільства гостро акцентує потребу змін у змісті та технологіях освіти. Соціально-економічний розвиток країн стає основою модернізації освіти. Підручники перестають бути єдиним джерелом інформації. Медіа різних технічних можливостей поступово перебирають на себе роль навчальних посібників як у формальній, так і в неформальній освіті. Медіаосвіта стає результативним і визначним напрямом в освіті, вона виникла як суспільне явище на виклики бурхливого розвитку інформаційних технологій.

На думку І. Зязюна, стан і розвиток педагогічних систем у кожен епоху можна поцінювати за рівнем розвитку педагогічних технологій [77]. Простежуючи динаміку цих процесів (від індивідуальної майстерності, тобто мистецтва педагога, і до загальновідомих, усталених активних методів і форм освіти), можна відзначити, що саме розвиток засобів учіння і пов'язаних з ними методик, збільшення їх ваги в педагогічних системах від епохи до епохи стимулювало процес технологізації педагогіки в таких означеннях: стандартизація,

уніфікація «освітнього виробництва» в системі масової освіти; винесення творчого процесу (створення і оцінка технологій учіння) на більш високий рівень [77].

Ми поділяємо узагальнений висновок Л. Сергєєвої [78, с. 186–190], що сучасний цивілізаційний поступ базується на застосуванні концепції менеджменту знань, що визначається як рушійна сила соціальних технологій, які формують створення нових інституцій і кардинально змінюють та вносять структурні технологічні зміни до системи освіти, визначаючи її основні функції: генерування знань (індивідуальним або організаційним навчанням); формалізація знань (розроблення принципів, правил і процедур); збереження знань (визначення певного типу носіїв для збереження, що допускають розподіл знань); дифузія знань (розподіл знань у межах організації та в обмеженому варіанті поза нею); координація та контроль знань (забезпечення того, щоб знання були точними і постійними); формування знань (виявлення інформаційних джерел, отримання інформації з них, її структурування та подальше відтворення); розроблення загальної стратегії бізнесу; розповсюдження передового досвіду; навчання персоналу; отримання знань про клієнтів; управління інтелектуальними ресурсами; захист знань; їх оновлення та розвиток; інтеграція накопичених і нових знань в освітній процес.

2.2.2 Парадигмальний підхід до управління якістю професійної підготовки

Особливості глобалістики як наукового і суспільного явища полягають у тому, що система взаємозв'язків людини, суспільства і природи розглядається як єдине ціле в планетарному сенсі. Ця система визначається як перманентно кризова, тому основна увага приділяється розробці управлінських рішень щодо подолання складних ситуацій.

Формування глобальної економічної системи (а також розвиток світової торгівлі, фінансової сфери, інформаційних і комунікаційних технологій) неможливе без підготовки конкурентоспроможних кадрів. У процесі управління підготовкою професійних кадрів необхідно враховувати якісно нові риси інтернаціоналізації економіки: тенденції розвитку глобального світового виробництва на основі інтенсифікації діяльності транснаціональних корпорацій,

зміну змісту світових господарчих зв'язків, орієнтацію розвитку економіки на активізацію людського фактору, пошук шляхів регулювання глобальних господарчих процесів [79].

Якість управління віддзеркалюється в якості об'єкта управління, тобто самої системи освіти. Ефективність управління освітою — складне поняття. Розрізняють економічну, соціальну (або соціально-економічну), політичну (або соціально-політичну), педагогічну, професійно-технічну ефективність управління освітою.

Проблема вивчення ефективності управління освітою спочатку розглядалась дослідниками з позицій вимог і особливостей матеріального виробництва (Л. Антосенкова, Г. Емерсон, В. Чернов та ін.), тому найбільш вживаним є розуміння суто економічної складової ефективності управління освітою [80, с. 248–257]. Головним критерієм цього процесу є міра задоволення кінцевих потреб суспільства і, перш за все, потреб, пов'язаних з розвитком особистості людини, коли задовольняються її різноманітні освітні потреби, що гарантує високий рівень і якість життя [80, с. 248–257].

Розроблені стратегії та прийняті рішення спираються на реальний досвід, традиції і потенціал національних освітніх систем держав-членів ЄС. Це реалізується з урахуванням домовленостей держав ЄС щодо національних стратегій і планів діяльності в організації освіти впродовж життя як для формального, так і для неформального навчання, з урахуванням інтересів усіх суб'єктів освіти. Формування новітніх стратегій і моделей у галузі ПОН у державах ЄС здійснюється за безпосередньої активної участі соціальних партнерів. Вони забезпечують зв'язок ПОН з ринком праці та реальними потребами економіки [81].

Участь роботодавців в управлінні навчальними закладами та розробці навчальних планів у країнах ЄС, співпраця навчальних закладів, особливо професійних, із соціальними партнерами належать до фундаментальних принципів освітньої політики ЄС. У цих країнах ЗПО співпрацюють із соціальними партнерами на всіх рівнях: місцевому, національному та галузевому [26, с. 236–242].

У науково-педагогічній літературі існує багато визначень якості освіти

(quality of education). Якість освіти вивчається як комплексне поняття в межах квалітології — триєдиної науки, що охоплює теорію якості, теорію оцінки якості (кваліметрію) і теорію управління якістю. Кожна з цих трьох складових має певний набір критеріїв і показників якості освіти, які дають змогу різнобічно оцінити будь-яку систему освіти за її зовнішніми та внутрішніми параметрами. Якість освіти характеризується багатомірністю, багатоаспектністю та багатопараметричністю.

Якість освіти як об'єкт управлінського впливу розглядається одночасно з позицій якості освітньої системи, якості освітнього процесу та якості особистості випускника як результату діяльності освітньої системи. Якість освіти оцінюється за певними показниками (індикаторами). Найпоширенішими є Освітні індикатори Ради з освіти ЄС, Освітні індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для усіх, Освітні індикатори ЮНЕСКО. Окремі освітні показники входять як складові оцінки суспільного розвитку держав до різних моніторингових систем, наприклад, індекс людського розвитку (Human Development Index, далі — HDI), що використовується у звітах ООН, індикатори світового розвитку (далі — ICP), які визначає Світовий банк [82]. Дефініцію поняття «якість освіти» розкрито у додатку Б.29 [10; 83, с. 228–243].

Існують визначення якості освіти як продуктивність, ефективність, об'єктивність, навіть справедливність; як відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг [10]. Є визначення цього явища як бездоганності або результат, максимально наближений до ідеалу. У різних галузях це поняття аналізується з корпоративних позицій (фінансової вигоди, матеріального забезпечення, оцінюючи рентабельність і відповідність результату коштам, витраченим на його досягнення) [83, с. 228–243]. Найбільш загальновизнаним та цитованим є визначення *якості освіти* як сукупності властивостей та характеристик освітнього процесу, що надають йому спроможність формувати такий рівень професійної компетентності, який задовольняє потреби громадян, підприємств і організацій, суспільства і держави.

Якісна підготовка висококваліфікованих кадрів, цілеспрямоване управління

цим процесом вимагають використання різних підходів до організації професійного навчання.

Поняття «підхід» вживають і дослідники, і практики. Якщо раніше у педагогічній галузі йшлося фактично про три підходи — статево-віковий, індивідуальний і діяльнісний, то пізніше перелік підходів суттєво поповнився. У науково-методичній літературі розглядаються аксіологічний, системний, синергетичний, особистісно орієнтований, середовищний, варіативно-модельний, соціокультурний, комунікативний, ситуаційний та інші підходи. На думку науковців, підхід — це орієнтація педагога або керівника освітнього закладу, що спонукає до використання певної сукупності взаємопов'язаних понять, ідей та способів педагогічної діяльності [84, с. 30]. Обираючи ту чи іншу орієнтацію, керівник упевнений в тому, що вона сприятиме досягненню передбаченого результату. Деякі педагогічні колективи використовують у своїй діяльності диференційований підхід, тому що вважають створення навчальних груп з приблизно однаковими інтелектуальними можливостями та професійними здібностями учнів найважливішою умовою підвищення ефективності освітнього процесу. Інші надають перевагу системному, комунікативному або особистісно орієнтованому підходам, якщо обирають орієнтацію на розвиток особистості [85, с. 112].

Найчастіше діяльність керівника (педагога) вибудовується на основі не одного, а декількох підходів. Зрозуміло, що ті орієнтації, які обираються ним, повинні не взаємовиключати, а доповнювати одна одну. Разом вони створюють стратегію управлінської діяльності та зумовлюють вибір тактики у конкретній ситуації.

Необхідно підкреслити, що з усього діапазону підходів, які використовуються в роботі, одна орієнтація виступає домінуючою. Завдяки їй формується якісна своєрідність стилю керівника в управлінській роботі.

Більшість вчених стверджують, що підхід є комплексним педагогічним засобом і складається з трьох основних компонентів: основні поняття, що використовуються в процесах організації навчання та управління; принципи як

вихідні положення або головні правила здійснення освітньої та управлінської діяльності; технології здійснення педагогічних процесів у навчальних закладах.

Ці положення важливо використовувати керівникам (педагогам), намагаючись впроваджувати новий підхід у своїй роботі. Понятійна складова являє собою, як правило, цілісну сукупність понять. Одне з них є ключовим і зумовлює назву самого підходу. Поняття виступають як головний інструмент розумової та технологічної діяльності керівника. Їх відсутність перешкоджає або навіть унеможливорює свідоме та цілеспрямоване використання тієї чи іншої орієнтації в управлінській діяльності.

Різні визначення сутності принципу здійснено у філософії, педагогіці та інших сферах наукового знання. Вказуючи на неоднозначність його розуміння і не вступаючи в дискусію з даного питання, слід підкреслити винятково важливу роль принципів (інтеграція з наукою і виробництвом; взаємозв'язок з освітою інших країн; гнучкість і прогностичність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти тощо) в управлінській діяльності керівників навчальних закладів. Це суттєво впливає на структуру, організацію освітнього процесу та результати діяльності педагогічного колективу.

Технологічність будь-якого підходу складається зі способів і методів відповідно до орієнтації діяльності. Вчені підкреслюють, що не існує «жорсткого» зв'язку між підходами та технологічними засобами. Але в той же час існують і спеціально розробляються технології, що якнайбільше відповідають обраному підходу [85, с. 112]. Так, у середині XX століття поняття «наукова парадигма» починає використовуватись для характеристики етапів розвитку наукової картини світу.

Поняття «парадигма» було введено в філософію науки у 60-ті роки XX ст., однак значного поширення набуло завдяки роботі Т. Куна «Структура наукових революцій» [86], виданій Чиказьким університетом у 1962 році та перевиданий у 1970 р. З точки зору Т. Куна, парадигму слід розглядати не просто як існуючу теорію, але як цілісний світогляд. Конфлікт парадигм, що виникає під час різних революцій, зокрема технічних, наукових змін — це конфлікт різних систем

цінностей, різних засобів вирішення проблем. Під час кризи випробовуються нові ідеї, технології, підходи, що є основою для формування нової парадигми. Для Т. Куна парадигма — це досить жорстка програма, яка об'єднує спільноту вчених і визначає діяльність кожного з них [87].

З 90-х років XX століття термін «парадигма» вживається при характеристиці різноманітних освітніх процесів і наповнюється педагогічним змістом. Дослідники вважають, що парадигма в педагогіці — це стійка (така, що стала звичною) точка зору, певний стандарт, зразок у вирішенні освітніх і наукових завдань (Ш. Амонашвілі [88], Є. Бондаревська [89], А. Валицька [90, с. 15–19], І. Колесникова [91, с. 43–48], Г. Корнетов [92], В. Пилиповський [93], Є. Ямбург [94]).

Зміст поняття розглядається С. Гончаренком як теорія (або модель постановки проблем), що прийнята за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством [95, с. 248]. Принципом загальноприйнятої парадигми є методологічна основа єдності певного наукового співтовариства для професійної комунікації [95, с. 248]. Розвиваючи теоретичні ідеї поняття, М. Ярмаченко [96, с. 415] доповнює їх твердженням, що парадигма — це наукова теорія, що втілена в системі понять і визначається як висхідна концептуальна схема, модель постановки проблем та їх розв'язання, а також методів дослідження, що панують протягом певного історичного періоду в науковому співтоваристві.

Ці положення отримали поширення в низці наукових робіт (І. Ільїнський [97, с. 5–15], В. Крижко [98], А. Мармаза [99], Ю. Машбиць [100], В. Огнев'юк [101], О. Робуль [102, с. 156–160], Л. Султанова [103, с. 6–12], Т. Сущенко [104, с. 3–10]), які відображали нові тенденції в освіті на початку XXI століття. Серед них найбільш актуальною була тенденція становлення й розвитку парадигми управління навчальними закладами та іншими структурними підрозділами в освіті. Парадигми в освітніх процесах розглядались як технології процесу навчання та управління: «...нова парадигма, виходячи зі своєї синергетичної сутності, є своєрідною педагогічною метатехнологією, тобто такою технологією, під егідою якої об'єднуються всі сучасні прогресивні технології

гуманістичної педагогіки. Вона акумулює у собі найкращі доробки гуманістичної педагогіки минувшини й сьогодення та є передумовою її майбутнього розвитку» [101].

Управління як педагогічне явище стає предметом досліджень когорти науковців: В. Беспалько [105], Л. Даниленко [109], А. Дугін [107], Л. Карамушка [108], В. Крижко [109], В. Ляудіс [110, с. 14–20], І. Прокопенко [111], А. Соколов [112, с. 12–13], К. Яресько [113] та ін.

У наукових роботах висвітлюються різні підходи до управління навчальними закладами, здійснюються порівняльні дослідження певних освітніх систем, що збагачують практичний досвід керівників. Актуальність парадигмального підходу стає основою розвитку різних освітніх структур. Для ЗП(ПТ)О парадигма управління визначається системою певних керуючих норм, дій, суб'єктів управління, які відповідають соціально-економічній ситуації, що склалася, та ґрунтуються на закономірностях управління: демократії, гуманності, педагогічній цілеспрямованості, раціональній організації управлінської праці, ефективності, маркетингу, стандартизації тощо.

Зроблено висновок, що парадигма управління ЗП(ПТ)О містить як основний предмет управління процес формування, організації, впорядкування суб'єкт-суб'єктних відношень через координацію, узгодження позицій та дій керівних і педагогічних працівників, а продуктом управлінської діяльності виступає різнобічно обґрунтована стратегія розвитку освітніх закладів [81].

Освітня парадигма як загальнотеоретичний підхід до визначення загальної мети освіти виступає в якості системи основних наукових досягнень (теорій, методів), за зразками яких можлива побудова нової моделі освіти. За визначенням А. Василюк та М. Танася, парадигма має пріоритет перед іншими засобами регуляції наукової діяльності і поєднує логічно атомарні компоненти (закони, стандарти, правила) та сукупну наукову діяльність в єдину функціонуючу цілісність [76].

Парадигмальні трансформації впливають на якість управлінських процесів в освіті. Це, перш за все, пов'язано з поширенням освітніх інноваційних технологій

та створенням інноваційних навчальних закладів. Поняття технологічних інновацій відображені в міжнародних стандартах.

У науковій літературі існує велика кількість визначень дефініції «інновація». Австрійський учений Й. Шумпетер ще в 30-ті рр. минулого століття ввів це поняття, визначивши його як зміни з метою впровадження і використання нових видів споживчих товарів, нових виробничих і транспортних засобів, ринків і форм організації в промисловості. Він виділяв п'ять типових змін: використання нової техніки, нових технологічних процесів або нового ринкового забезпечення виробництва; впровадження продукції з новими властивостями; використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічному забезпеченні; поява нових ринків збуту [114].

Аналізуючи це визначення інновації, можна дійти висновку, що її специфічний зміст становлять зміни, а головною функцією інноваційного управління є функція впровадження змін. Важливо підкреслити, що комерційний аспект визначає інновацію як економічну необхідність, усвідомлену через потреби ринку. Організаційні структури інноваційного менеджменту також розрізняють за цілями, джерелами фінансування, періодами існування, залежністю від надсистеми. Тому державно-управлінський аспект інноваційного менеджменту полягає у створенні соціально-економічних та правових умов для ефективного відтворення, розвитку й використання науково-технічного потенціалу країни.

Сучасні інноваційні процеси досить складні та вимагають вміння аналізувати закономірності їх розвитку. Для цього необхідні фахівці, що займаються різними організаційно-економічними аспектами нововведень — інноваційні менеджери, які мають сприяти просуванню інноваційного процесу, прогнозувати можливі зміни навколишнього середовища та розробляти шляхи реагування на зовнішні виклики [115, с. 637–638].

Законодавство України, зокрема Закон України «Про інноваційну діяльність», дає таке визначення інновації: продукт, одержаний у процесі науково-дослідної діяльності у галузі освіти, спрямований на вивчення одного або кількох об'єктів, предметів або явищ освітнього середовища за допомогою наукових

методів для встановлення закономірностей їхнього виникнення, розвитку і трансформування в сучасних умовах, і має інноваційний характер [116].

Одним із показників якісної освіти є показник інноваційної діяльності навчальних закладів. Аналіз її сутності свідчить, що майже всі показники, які вважаються показниками результату інноваційної діяльності, насправді не є такими. За радянських часів так називали розвиток науки. На Заході вважається, що інновація в освіті — це виключно комерціалізація знань, тобто споживач «голосує» за інноваційну розробку (конкретний виріб), освітню послугу (підвищення кваліфікації, рівень підготовки) своїми грошима, що і є справжньою оцінкою результатів інноваційної діяльності. Інакше вона відображає що завгодно (інноваційну активність, фундаментальне дослідження, інноваційне середовище), але жодним чином не інновації [117]. Це стосується саме проблем організації й управління інноваційними навчальними закладами.

Отже, впровадження інновацій в освітню сферу, управління процесами модернізації в освіті потребують виваженого балансу нововведень і освітніх традицій. Новації впроваджуються за умови їх відповідності культурним та освітнім пріоритетам певного суспільства, проте значним гальмом у цьому є традиції. О. Герцен писав: «Нове треба створювати в поті чола, а старе саме продовжує існувати і твердо тримається на милицях звички» [118, с. 168–175]. Відбувається зміна парадигми освіти: пропонуються інші зміст, підходи, ставлення, поведінка, інший педагогічний менталітет [119, с. 10–14]. Зростає роль подальшої інтеграції певних факторів: різних освітніх закладів, сім'ї, мікро- й макросоціуму. Зміст освіти збагачується новими тенденціями, розвитком здібностей суб'єктів освіти оперувати інформацією, творчо вирішувати проблеми професійного навчання в умовах, що змінюються.

Розвиток інновацій залежить від того, наскільки соціально-педагогічна дійсність вимагає нової ідеї. Цілеспрямований пошук таких ідей, їх реалізація сприяє подальшому запровадженню інновацій, які з часом, за умов оптимальної організації роботи, переходять у стадію стабільного функціонування. Вважаємо, що саме модернізація змісту освіти, необхідність приведення його у відповідність

до європейських та світових стандартів мають забезпечувати інноваційний розвиток національної системи освіти.

В умовах динамічної конкуренції на ринку праці сучасний випускник ЗП(ПТ)О має бути конкурентним та придатним до працевлаштування (employability). Цей термін, на думку Ю. Рашкевич [120], є досить поширеним у європейському словнику і характеризує сукупність знань, умінь, навичок, володіння підходами до вирішення виробничої ситуації, а також здатність і бажання до неперервного удосконалення та професійного розвитку. Придатність до працевлаштування охоплює такі компетентності: рівень самоорганізації, здатність до роботи в групі, уміння виконувати конкретні завдання, навички комунікації та грамотність, знання інформаційних технологій тощо.

2.2.3 Інтеграційно-комунікативний вимір інформаційно-освітнього простору закладу професійної освіти і навчання

Функціональні можливості будь-якої педагогічної системи, що є частиною освітнього простору навчального закладу, визначаються інноваційними моделями розвитку всіх соціальних сфер як результату формування інформаційного суспільства. Підкреслимо, що соціальне середовище, за нашим визначенням, є однією з важливих підсистем економічної структури сучасного суспільства, що передбачає утворення різноманітних форм інтеграції та характеризує модернізацію, зокрема й освітню, як складний глобальний процес. Простір інформаційного суспільства розглядається як світове явище, тенденція його розвитку і характеризується багатоаспектністю за вимірами різних соціальних утворень, включаючи освіту.

Підкреслимо як приклад роль і зміст поняття «європейський вимір» — це збірне визначення для різних елементів «європейського» характеру навчання, зокрема: врахування спільних елементів викладання даного предмета/напрямку в середніх і вищих школах європейських країн (через міжнародну співпрацю, обмін педагогів); наявність у змісті програм відомостей про європейську історію, культуру, політичні та господарські системи європейських країн, інституцій ЄС тощо. Ці програми сприяють проведенню в освітніх середовищах навчальних

закладів відповідних заходів, які розвивають почуття «європейської причетності» або повагу до засад демократії, соціальної справедливості та прав людини [76].

На думку В. Бикова, категорія *середовище* пов'язується з суттєвим оточуючим простором системи, в якому ця система функціонує, розвивається і/або досліджується [121].

Середовище — цілісність екологічних, економічних, політичних, культурно-освітніх та інституційних процесів у їх взаємозв'язках і залежностях. У цьому розумінні середовище є простором, в якому суспільство реалізує різні форми діяльності, створюючи тим самим умови для задоволення матеріальних та духовних потреб.

Саме культурне середовище характеризується системою культурних цінностей, що впливають на особистість, її почуття, переконання та відношення [122]. Це визначення доповнюється більш широким — соціальним аспектом (англ. *social environment*), що включає суспільні, матеріальні та духовні умови, які оточують людину, забезпечують її існування, формування і діяльність. Серед різних складових соціального середовища особливо важливими вважаються: розміщення колективів, які зумовлені різноманітністю міжособистісних контактів; рівень освіченості осіб та груп, пов'язаних із конкретним індивідом (батьки); професійна структура осіб, груп та колективів як чинник, що впливає на економічний та культурний бік життя людини [76].

Основним середовищем життя людей є локальне (місцеве) середовище. Воно є більш стабільним у селах, ніж у містах та промислових регіонах, де люди відносно частіше змінюють місце проживання та праці. Доцільно підкреслити, що реакція людства на світову глобалізацію на локальному рівні є об'єктивним процесом, пов'язаним з черговим етапом розвитку суспільства в цілому і визначається як *глокалізація*. Сутність явища глокалізації полягає у тому, що вона виступає специфічним регіональним сценарієм глобалізації. Провідною позицією цієї дефініції є наявність у визначенні *просторової прив'язки*, що характеризується історичними, географічними, етнокультурними особливостями розвитку території. Дана специфіка формує характер, силу і напрями змін всього процесу глобалізації.

Однак глокалізація не означає повного відновлення локальних особливостей, але додає нового звучання процесу регіоналізації та локалізації у глобальному світі. Під впливом глобалізації відбувається трансформація суспільних відносин у сучасному світі, зростання локальних (внутрішньорегіональних, галузевих) тенденцій (торгівлі, прямих інвестицій, міграційних потоків трудових ресурсів, інформаційного, освітнього, культурного і технологічного обміну) в порівнянні з їхньою загальною динамікою у світовому масштабі [123, с. 41–51].

Зростання локальних тенденцій характеризує всі процеси, форми, траєкторії руху і виражає відношення між об'єктами освітньої діяльності в *освітньому просторі*. Розрізняють кілька відтінків значення цього поняття: як розвиток педагогічних технологій; власний простір суб'єкта освіти; дидактичний простір; концептуальний простір ціннісного прогнозування освіти; єдиний освітній простір цивілізації; як синонім понять «соціально-освітній простір», «духовно-педагогічний простір», «виховний простір». Освітній простір, на думку науковців, має такі основні виміри: ідеологічний (єдина філософія освіти й освітня ідеологія, які визначають принципи й напрями розвитку освіти); політичний (єдина освітня політика, яка реалізує ці принципи й напрями в конкретно-історичних умовах); правовий (єдина законодавча й нормативно-правова база, яка становить підґрунтя й забезпечує функціонування всіх ланок освітньої системи); організаційно-управлінський (єдина організаційна структура освіти та єдина система управління освітою на всіх рівнях, яка скасовує бар'єри між ними); змістовий (єдина лінія розгорнення змісту освіти, яка забезпечує його наступність на різних освітніх рівнях); інформаційний (єдине інформаційне середовище, єдиний інформаційний простір, що утримує цілісність освітнього простору); особистісний (єдиний освітній стандарт, який гарантує рівність освітніх можливостей (соціальних і географічних) при збереженні права на освітній вибір та побудову власної освітньої траєкторії) [76].

Дотримання і забезпечення єдності цих вимірів освітнього простору сприяє успішності функціонування освіти в цілому. У випадку руйнування єдиного освітнього простору виникають перешкоди, що ускладнює розвиток освіти.

Суттєво поєднує категорії *простір* і *середовище* те, що кожен об'єкт чи зв'язок, які визначені у просторі і/або середовищі своїми ідентифікаторами (ознаками, іменами, назвами, абревіатурами, параметрами, характеристиками, адресами), відповідно асоціюються з цими просторами і/або середовищами. Проте один і той самий об'єкт чи зв'язок можуть бути незалежно визначені у кількох просторах і/або середовищах та асоціюватися з кількома відповідними просторами і/або середовищами. Наведене відповідає розумінню терміна *зовнішнє середовище*, а терміни *оточуюче середовище* або *суттєвий оточуючий простір* є синонімами терміна *середовище* [124, с. 3–16]. Освітні застосування предметного простору об'єктивного світу пов'язані з поняттям глобального освітнього простору, з відкритою освітою, з відкритим навчальним середовищем. Наявність у людини власної мети використання загального об'єктного простору звужує цей простір, наближуючи його склад і структуру до потреб конкретної людини. Можливості індивідуального освітнього простору сприяють змінності інтелектуальних і духовних потреб особистості, її уподобань, умотивованості до навчання, до поступового особистісного розвитку.

Множина індивідуальних освітніх просторів утворює *глобальний освітній простір*, що є цілісною скінченою множиною об'єктів та їхніх відношень до реалізації цілей освіти (цільовий простір). Таким чином, глобальний освітній простір входить до складу загального об'єктного простору, включає систему освіти, а також інші об'єкти систем суспільства, що мають відношення до реалізації цілей освіти. У складі глобального освітнього простору виділяють Єдиний простір системи освіти (далі — ЄПСО) [121], до складу якого входить освітній простір певного навчального закладу або певної педагогічної системи, які взаємопов'язані.

На думку науковців з Центру міжнародної вищої освіти, ключовими факторами, що впливають на глобальний освітній простір, є: виникнення глобальної системи знань, в якій комунікація стає прозорою, а результати досліджень та інша інформація легко поширюються у всьому світі, сприяючи експансії інформаційних технологій [125].

Пізніше виникає відносно нове поняття «світовий освітній простір» (англ. world educational area), що означає сукупність усіх освітніх і виховних закладів, науково-педагогічних центрів, урядових і громадських освітніх організацій у різних країнах, геополітичних регіонах та в глобальному масштабі, їх взаємовплив в умовах інтенсивної інтернаціоналізації різних сфер суспільного життя сучасного світу [76].

В освітньому просторі виділяється навчальне середовище освітнього закладу як підсистема педагогічної системи. Це побудований суттєвий простір, що оточує учня (і не включає його самого), в якому здійснюється освітній процес та створено необхідні й достатні для його учасників умови ефективного досягнення цілей навчання. Центральною фігурою в педагогічному процесі є учень, заради якого навчальне середовище створюється, функціонує і розвивається. Саме для нього проєктується і створюється навчальне середовище.

Спроекувати навчальне середовище — це означає теоретично дослідити суттєві цільові й змістово-технологічні (методичні) аспекти освітнього процесу, який повинен здійснюватись у навчальному середовищі. На цій основі доцільно визначити необхідні склад і структуру навчального середовища, зокрема передбачити і врахувати подальший розвиток навчального середовища, особливості взаємозв'язків його складників з іншими елементами оточуючого середовища [124, с. 3–16].

Створити навчальне середовище — це означає побудувати таке об'єктне оточення учня (суттєвий оточуючий простір), в якому враховано і реалізовано основні суттєві аспекти освітнього процесу, що має здійснюватись у навчальному закладі, а також передбачено можливість адекватного розвитку побудованого середовища [124, с. 3–16].

Ефективність навчального середовища визначається ступенем його відповідності меті створення і задається системою критеріїв, що відображають цільові й змістово-технологічні вимоги до його складу, структури та інтегрованого, ефективного і безпечного використання в освітньому процесі. Тобто ефективність навчального середовища визначається ступенем відповідності якісних і кількісних

властивостей створеного середовища або навчального середовища, що проєктується.

Для подання запиту на міжнародні акредитації і світове визнання якості освіти і дипломів зарубіжні навчальні заклади мають забезпечити відповідне навчальне середовище (додаток Б.30) [126, с. 81–85].

У зв'язку з розвитком інформаційного суспільства, поширенням застосування ІКТ у всіх сферах людської діяльності, широкого використання набули терміни: інформаційний простір, інформаційне середовище, ІОС (навчального закладу, педагогічної системи; закрите, відкрите; комп'ютерно орієнтоване, комп'ютерно інтегроване, персоніфіковане щодо конкретного учня або цільової групи учнів), інформаційно-навчальне середовище (людини, навчального закладу, навчально-виховного комплексу тощо). У філософському розумінні інформаційний простір — сукупність результатів семантичної діяльності людства [127].

У загальному значенні, ІОС — частина інформаційного простору, що ситуативно використовує певний учень/студент для розв'язування освітніх завдань. В. Биковим надано тлумачення термінів відповідних предметно-інформаційних утворень: електронні освітні ресурси (далі — ЕОР), інформаційні (інформаційно-освітні) середовище і простір навчального закладу та педагогічної системи, системи освіти та ЄПСО, Глобальний інформаційно-освітній простір. Зазначені змістово-структурні особливості розуміння простору і середовища та їх освітніх застосувань, їх суттєві спільні й відмінні риси дозволяють говорити про ці категорії як про взаємопов'язані, взаємозумовлені [128, с. 9–16].

На нашу думку, ці категорії можуть характеризуватися як ознаки інтеграційних процесів. В умовах посилення міжнаціональних інтеграційних зв'язків у теорії суперечливо осмислюються освітні явища і процеси. Розгляд освіти як об'єкта теорії у просторовому вимірі передбачає розрізнення *національної* та *міжнародної*, а їх зіставлення — виокремлення *порівняльної освіти*. Тому важливими у професійному навчанні стають бази даних, зокрема міжнародні. За визначенням Н. Ничкало, міжнародна база даних щодо освітніх систем різних країн

є вагомим науковим доробком, що має важливе теоретичне, практичне і водночас прогностичне значення [129, с. 15–17].

Міжнародні інтеграційні аспекти визначаються в Тезаурусі ЮНЕСКО (Тезаурус) [130], Тезаурусі для систем освіти в Європі 2009 (ТЕЗЕ) [131] та МСКО-2011 [132]. Порівняння систем освіти за допомогою транснаціональної концептуалізації категоріального апарату з урахуванням суттєвих рис компаративізму глобалізації сприяє баченню вітчизняних переваг і перешкод в її розвитку [133]. У зв'язку з цим доцільно підкреслити значення інтеграційного підходу в освіті, результатом якого є цілісність знань різних рівнів. У Педагогічному словнику поняття інтеграції трактується як стан зв'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, а також процес, що призводить до такого стану; процес зближення і зв'язку наук, що відбувається водночас з процесами їх диференціації [96].

Інтеграційні процеси тісно пов'язані з розвитком активних процесів у інформаційному суспільстві, що впливає на модернізацію освітнього середовища навчальних закладів.

ІОС науковці трактують переважно як віртуальне середовище навчання (відкрита система, що надає комплекс взаємопов'язаних і постійно оновлювальних засобів навчання і забезпечує синергію та можливість інтерактивної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу). Водночас економічний механізм створення ІОС в умовах навчального закладу проєктує систему, що акумулює організаційні, інтелектуальні, програмно-методичні, технічні ресурси, культурний потенціал навчального закладу, змістовий і діяльнісний компоненти, освітню діяльність суб'єктів навчального закладу [134, с. 26–36].

Як свідчить практика ЗПО економічно розвинених країн, змістово-технологічна підтримка функціонування та розвитку ІОС забезпечується на засадах інтеграції з системами автоматизації конструювання навчальних програм, системами управління навчанням (Learning Management Systems, далі — LMS), експертно-консультативними системами, комплексами програмно-методичних засобів для вивчення різних навчальних дисциплін.

LMS-системи належать до спеціалізованих комп'ютерних систем і надають змогу автоматизувати процес управління навчанням — від надання контенту, інших інформаційно-освітніх ресурсів учасникам освітнього процесу до управління ним.

Системи управління навчальним контентом (Learning Content Management Systems, далі — LCMS) — це системи, призначені для створення, збереження, управління й надання учасникам освітнього процесу (учням і студентам) інформаційного навчально-методичного наповнення курсів. Створення контенту — досить трудомісткий і ресурсовитратний процес, що потребує постійного оновлення згідно зі стандартами освіти, що змінюються, вимогами та умовами навчання [134, с. 26–36].

Визначальною особливістю сучасного інформаційного суспільства стає зміна статусу інформації, перетворення її на основну цінність у професійній та іншій діяльності людей, особливо в освітньому процесі, де удосконалюються його функціональні можливості. В інформаційному суспільстві змінюється сутність, роль, види систем різної природи, зокрема і систем освіти, систем управління нею, особливо під впливом того універсуму, який нині іменують новою інформаційною економікою, що знаменує собою транснаціональну відкритість, мобільність, комунікативність, та які базуються на інформації, знаннях, компетентностях, технологіях, сучасних освітніх інструментах [134, с. 26–36]. Отже, розвиток ІКТ призвів до безпрецедентних масштабів глобальної транспарентності (прозорості), що забезпечує глобальну доступність широким колам суспільства своєчасної й точної інформації.

Європейський досвід забезпечення якості освіти ґрунтується на таких складових як прозорість, об'єктивність, достовірність, що відображається у відповідних стандартах і рекомендаціях [11].

Кожен навчальний заклад будує власну стратегію діяльності, мета якої полягає у створенні умов його конкурентоздатності. Забезпечення якості професійної освіти в системі навчального середовища ґрунтується на таких напрямках: організація роботи викладача; організація роботи навчального закладу;

організація роботи здобувачів освіти; організація участі роботодавців.

Що стосується роботи викладачів, доцільно підкреслити, що в європейській практиці існують стандарти критеріїв компетентності викладача, які включають: його базову освіту, додаткову освіту та підвищення кваліфікації; участь у науково-дослідній роботі; здатність займатися викладацькою діяльністю; здатність встановлювати контакти із зовнішнім і внутрішнім середовищем, з якими викладачу необхідно працювати тощо [135, с. 82–83].

Це сприяє інтеграції викладача у світовий освітній простір через викладацьку діяльність та професійну мобільність; підвищенню його компетентності; заохоченню до інноваційних пошуків.

Проблема освітнього середовища та середовищного підходу стає предметом досліджень багатьох вчених.

Так, норвезькі вчені А. Абуалраб, Б. Карсес, Б. Стенсейкер проаналізували понад 80 англомовних джерел з проблеми впливу освітнього середовища на особистість, яка навчається [136, с. 90–110]. Вони з'ясували, що в англомовному науковому просторі є достатньо публікацій з теми освітнього середовища навчального закладу, однак застосовуються різні поняття: освітнє середовище (educational environment, Salmi J., 2009) [137], освітній клімат (educational climate, Hiemstra R., 1991) [138, с. 5–12], академічне середовище (academic environment, Lizzio A., 2002) [139, с. 27–52], середовище навчання (study environment, Kirschner P., Vilsteren P., 1997) [140, с. 151–171]. Ці дослідження актуалізують роль середовищного підходу в організації навчального процесу (додаток Б.31) [141, с. 9–16; 142, с. 27–32; 143, с. 37–43].

Питання інформаційно-освітнього простору ЗПО, умови створення дієвого освітнього середовища стають актуальними для педагогічної спільноти. Науковий пошук вітчизняних (М. Братко [144, с. 11–17], М. Кириченко [142, с. 27–32], Л. Сергеева [145, с. 112–117], А. Харківська [137], О. Ярошинська [147, с. 39–44]) та зарубіжних (А. Артюхіна [148], Є. Боровська [149, с. 48–50], Є. Васильєва [150, с. 76–82], А. Вишнякова-Вишнівецька [151], В. Козирєв [152],

В. Новиков [153]) вчених доводять роль і сутність такого педагогічного явища як освітнє середовище.

Заслуговує на увагу дослідження М. Братко, яка на основі аналізу зарубіжного досвіду у низці публікацій розглядає компоненти освітнього середовища ЗПО. Вчена визначає і характеризує функціональні якості кожного компонента освітнього середовища на прикладі коледжу в системі ВНЗ (додаток Б.32) [154, с. 67–72].

Важливо, що М. Братко характеризує освітнє середовище як один із найефективніших інтегральних, мультискладних, поліаспектних чинників освіти, підкреслює його роль як частини соціокультурного середовища, що є визначальним для професійного і життєвого становлення молоді людини. Це забезпечується домінантною, тобто освітньою функцією середовища навчального закладу, яка є поліструктурною і включає освітньо-професійну, освітньо-соціалізаційну та освітньо-культурну складові [141, с. 9–16].

Виходячи з цього, в управлінському процесі важливо створювати умови для взаємодії внутрішнього, оточуючого та зовнішнього середовища навчального закладу, спрямованого саме на здійснення його освітньої функції. Прикладами такої взаємодії є зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю у Швеції, Великій Британії (Лондон, будівництво Олімпійського парку) і США (Лас-Вегас, будівництво центру міста). На проєкті будівництва Олімпійського парку в Лондоні дані аналізу безпечних умов праці всіх підрядників були надзвичайно позитивними і пов'язаними з активною участю власників у діяльності з питань безпеки. При цьому масштаб і тривалість проєкту сприяли тому, щоб ініціативи у галузі безпеки було включено до стандартних робочих процесів, підтримувався постійний зв'язок між працівниками з метою досягнення безпеки [155].

Шведські дослідники, які вивчали якість роботи майстрів і представників безпеки будівельної галузі, виявили, що існують чотири основні чинники, які сприяють високим стандартам безпеки на виробництві та взаємодіють і взаємно підсилюють один одного: характеристики проєкту і характер роботи; організація та

структура діяльності; колективні цінності, норми і моделі поведінки; індивідуальна компетентність і ставлення робітників до безпеки [156, с. 339–409].

Саме участь власників, роботодавців, представників безпеки будівельної галузі сприяє цілеспрямованому створенню у ЗПО безпечного навчально-виробничого середовища, що ґрунтується на принципах екологічного дизайну та відповідає технічним, технологічним, екологічним, ергономічним, педагогічним, санітарно-гігієнічним та психологічним вимогам, а також вимогам охорони здоров'я учнів/студентів та безпеці праці. Проведений аналіз зарубіжного досвіду формування культури безпеки професійної діяльності як складової корпоративної культури майбутніх будівельників дозволив виокремити загальнодидактичні та специфічні принципи професійного навчання (додаток Б.33) [157, с. 109–112].

Отже, здійснюється актуалізація не тільки суто професійних інтегрованих знань та умінь здобувачів освіти, але й значного виховного та комунікативного потенціалу освітнього процесу, що реалізується в умовах навчально-виробничого простору ЗП(ПТ)О.

2.3 Конкурентоспроможність зарубіжних систем професійної освіти і навчання

2.3.1 Особливості національних систем професійної підготовки конкурентоздатних фахівців

Система ПОН кожної сучасної розвиненої країни неповторна, оскільки є продуктом її історичного суспільно-економічного розвитку, сформованого сторіччями ставленням до праці й фахового вміння. Отже, використовуючи сучасні технології під час останніх реформ, неможливо застосовувати повне копіювання кращих зарубіжних зразків на національному ґрунті. До того ж, аналіз цієї проблеми свідчить, що ідеальної системи ПОН не існує.

Як показують дослідження з проблем порівняльної педагогіки Н. Абашкіної [68], Т. Десятова [158], В. Кудіна [159, с. 19–25], Н. Ничкадо [70, с. 14–18], Л. Пуховської [160, с. 139–144], М. Туленкова [161, с. 66–67], О. Щербак [28, с. 5–7], питання підготовки сучасного виробничого

персоналу в державах ЄС вирішується на найвищому політичному рівні, оскільки вони є складовою загальноєвропейської стратегії зайнятості й економічного розвитку (додаток Б.34) [26, с. 236–242; 162, с. 2–3].

Роль ПОН у забезпеченні економічних успіхів об'єднаної Європи полягає у вирішенні питання, як досягти максимальних результатів за наявних і можливих засобів та ресурсів. Саме так сформулювали завдання своїх держав та урядів керівники 15 країн-членів ЄС під час березневої наради 2000 року в Лісабоні — зусиллями науковців, освітян та фахівців всіх профілів забезпечити для Європи економічні успіхи на основі «найбільш конкурентоздатних знань у світі». Двома роками пізніше європейські збори у Барселоні визнали, що досягти цього можна лише за умови «перетворення європейської первинної освіти на світовий зразок» (нагадаємо: первинна освіта — сукупність всіх засобів і методів надання всій молоді високої фахової компетентності за час від народження до виходу на ринок праці).

Завдання підвищити якість освіти не випадково є першочерговим — ніхто не має бажання марно витратити 5-8% валового національного продукту і зусилля 3-6% всього активного населення (саме у цих межах лежить відсоток педагогів і викладачів серед всіх зайнятих у розвинених країнах) [117, с. 81–85].

Всі суб'єкти освітніх відносин розділяють пріоритет підвищення якості освітніх послуг, однак ринкова реальність диктує освітній спільноті зовсім інші пріоритети. Конкуренція на ринку освітніх послуг переорієнтовує ЗП(ПТ)О на підготовку конкурентоспроможних фахівців відповідно до вимог ринку праці.

Слід відзначити, що в ЄС бізнес, підприємства активно фінансують дослідницькі та інноваційні програми університетів, у той час як в Україні така практика є нерозвинутою, відсутні ефективні інструменти встановлення партнерства між державним і приватним сектором.

Крім того, завданням керівництва ЄС на найближчий час є недопущення зменшення державних видатків на освіту, оскільки подібні скорочення матимуть негативні наслідки у тривалій перспективі.

Таким чином, адаптація європейського досвіду забезпечення якості освіти

вбачається шляхом: використання напрацьованих процедур та стандартів оцінювання; розвитку внутрішніх систем оцінки якості освіти; широкого залучення роботодавців та інституцій ринку праці до розроблення та запровадження освітніх програм; урізноманітнення моделей і форм навчання; забезпечення індивідуалізації навчання, удосконалення методів викладання та дослідження; безперервного професійного розвитку персоналу інституцій вищої освіти; підтримки інноваційних освітніх технологій.

Від античної педагогіки до початку XXI століття педагогічне знання проходило різні етапи становлення, розвитку, поглиблення і збагачення новими ідеями й теоретико-методологічними принципами.

В історію світової педагогічної думки увійшов 1817 рік, який вважають роком зародження порівняльної педагогіки. Саме тоді французький вчений М. Жульєн де Паріс видає книгу «Нарис та попередні нотатки до праці з порівняльної педагогіки», в якій викладає результати порівняльного аналізу розвитку шкільництва у Франції та Швейцарії. М. Жульєн вперше ввів у науковий обіг термін «порівняльна педагогіка», визначив її місію і завдання.

Компаративісти різних країн упродовж тривалого часу працюють над визначенням етапів розвитку порівняльної педагогіки (додаток Б.35) [163, с. 44–107].

У наукових джерелах викладено різні визначення цієї науки, обґрунтовані сучасними компаративістами, такими як М. Ванова, Б. Вульфсон, М. Красовицький, З. Малькова, Р. Пахоцінський, Я. Пруха, А. Сбруєва та ін. Важливим є те, що в науковому процесі, спрямованому на утвердження цієї галузі педагогічної науки, беруть участь вчені різних країн — Німеччини, Польщі, Росії, Чехії, України [129, с. 15–17].

Вивчення наукових і документальних джерел показує, що на кожному історичному етапі розширювалася тематика компаративістських досліджень — від проблем розвитку систем дошкільної і шкільної освіти в різних країнах до порівняльного вивчення ПОН — освіти впродовж життя. Дослідницьке поле педагогічної компаративістики — велике та перспективне, окреслює напрями досліджень з

проблем професійної педагогіки, неперервної освіти, психології професійної освіти, організаційної психології та психології праці тощо.

Нині розвитку порівняльної професійної педагогіки сприяє створення різних міжнародних організацій, дослідних інститутів, центрів, кафедр і лабораторій порівняльної педагогіки в університетах. До вітчизняних ідей, а відповідно і концепцій, моделей, методик створення навчальних закладів нового типу необхідно йти власним шляхом, з послідовним науково обґрунтованим урахуванням національних традицій, конкретних умов і можливостей різних регіонів, а також світових тенденцій, що відповідають потребам розв'язання глобальних проблем людства [164].

Дослідження способів вирішення освітніх проблем у різних державах дозволяють зрозуміти специфічні умови, в яких відбувається функціонування освітніх систем. Часто однакові за типом системи набувають важливих індивідуальних рис, за якими відбувається їх ідентифікація. Вивчення досвіду роботи освітніх систем в інших державах дозволяє аналітично підходити до проблем професійної освіти у власній країні.

Аналіз розвитку ПОН Німеччини в ХХ ст. засвідчує повільне і, переважно, екстенсивне збільшення фінансового забезпечення, а також відкриття численних внутрішньозаводських професійних шкіл (додаток Б.36) [68].

Сьогодні переважна більшість молоді в Німеччині (близько 70% або 2/3 всіх випускників) після закінчення школи навчаються одній з 350 професій, що має державну ліцензію, у рамках дуальної системи, коли спеціальні теоретичні знання даються у професійній школі, а практична підготовка здійснюється безпосередньо на робочому місці або в спеціальних навчальних майстернях на підприємстві чи фірмі. Таке поєднання теорії та практики забезпечує високу кваліфікацію німецьких фахівців, що отримали визнання у всьому світі. Навчальні професії в рамках дуальної системи затверджуються в тісній співпраці між федерацією, землями та соціальними партнерами і орієнтуються на вимоги ринку праці. У педагогіці поняття «дуальна система» вперше було використано у Федеративній Республіці Німеччина (далі — ФРН) в середині 1960-х рр. на позначення нової

форми організації професійного навчання, яке в подальшому отримало поширення і в ряді інших німецькомовних країн (Австрія, Швейцарія) [165, с. 207–210]. Зараз дуальна система займає важливе місце в загальній системі вищої освіти країни. Головне її завдання полягає в орієнтації на практику [165, с. 207–210]. У Німеччині дуальна система професійного навчання — це взаємодія двох самостійних в організаційному і правовому відношенні носіїв освіти в офіційно визнаних рамках, тобто здійснюється відповідно до законодавства з професійного навчання. Ця система включає два різні навчально-виробничі середовища — приватні підприємства (далі — ПП) та державну професійну школу, які діють разом для досягнення спільної мети — професійної підготовки учнів. Процес надання освітніх послуг підприємством у рамках дуальної системи регламентований законодавчо.

Відповідно до пп. 25 і 28 Закону «Про професійну освіту», навчальне підприємство може готувати фахівця тільки за визнаними державою професіями, список яких щорічно публікується федеральним міністерством освіти і науки (Staatlich anerkannte Ausbildungsberufe). Всі професії розподілені на групи. Крім Закону про професійну освіту, списку визнаних професій, правову основу для навчання на підприємствах складають «Положення про організацію професійної підготовки» (Ausbildungsordnungen) [166]. Вони видаються федеральним урядом для кожної професії. Відповідно до п. 1 Закону «Про професійну освіту», положення встановлюють, які конкретно знання, вміння і навички повинні передаватися учням у процесі оволодіння тією чи іншою професією. Положення містить також назву професії, термін навчання (2-3 роки), рамковий план навчання. Це є основою для складання навчальним підприємством свого докладного виробничого плану навчання.

Перед початком професійного навчання повинен бути укладений договір «Про професійну освіту» між підприємством, що навчає або направляє на навчання, а потім надає робочі місця, і учнем [165, с. 207–210].

З початком виробничого навчання учень і навчальне підприємство наділяються певними правами та обов'язками, детально розписаними і

закріпленими в Законі «Про професійну освіту». Професійне навчання в дуальній системі починається з випробувального терміну, тривалість якого складає 1-4 місяці [165, с. 207–210]. Цей час дається на визначення профпридатності учня. Протягом цього терміну навчальне підприємство може розірвати договір. Ініціатором розірвання договору може виступити й учень, якщо він прийде до висновку про неправильність зробленого ним вибору [165, с. 207–210]. Якщо випробувальний термін пройдено успішно, учень продовжує навчання. Регулярний щоденний процес навчання детально розписаний в договорі. Існує два типи організації процесу навчання за дуальною системою: одночасне навчання на підприємстві і в профшколі або навчання блоками, наприклад, місяць у профшколі змінюється місяцем практики на виробництві. На виробниче навчання відводиться приблизно 3-4 дні на тиждень, у той час як на навчання в профшколі припадає 1-2 дні. Щорічно навчальне підприємство надає учням відпустку, тривалість якої визначається їх віком: до 18 років — 25 робочих днів, до 17 років — 27 робочих днів і до 16 років — 30 робочих днів. Під час відпустки учням заборонено вести будь-яку трудову діяльність. Оскільки учні зайняті у виробничому процесі, навчальне підприємство виплачує їм щомісяця грошові винагороди, розмір яких залежить від тарифної сітки, прийнятої на підприємстві, віку учнів, обсягу виконуваних робіт, і вказується в договорі щодо професійного навчання. Якщо з винагороди відраховуються натуральні виплати, наприклад харчування, оренда житла тощо, то в будь-якому випадку має виплачуватися грошова винагорода не менше 25% від встановленої суми [165, с. 207–210]. Після закінчення процесу навчання складаються випускні іспити для присвоєння професійної кваліфікації. Після складання випускного іспиту компетентним органом видається екзаменаційне свідоцтво. Крім того, після закінчення навчання навчальним підприємством видається свідоцтво, яке містить дані про вид, тривалість та мету професійного навчання, а також відомості про отримані професійні знання, уміння і навички. Після закінчення навчання здебільшого учні, які проходили навчання на великих підприємствах, на них же і залишаються працювати, але у ситуації, коли навчальне підприємство не стає постійним місцем роботи, учні, зазвичай, без

значних труднощів працевлаштовуються за отриманою спеціальністю.

Механістична трансформація дуальної системи освіти Німеччини у вітчизняну практику неможлива. Як і будь-яке запозичення зарубіжного досвіду, вона потребує апробації і врахування специфіки національної системи освіти. Однак її основні принципи та пріоритети, її надбання повинні бути враховані при вдосконаленні системи підготовки фахівців як у ЗФПО, так і в ЗВО. Для того, щоб подібна система підготовки фахівців почала діяти у нас, потрібно, щоб керівники малих та великих підприємств усвідомили пряму залежність між прибутком, що отримується завдяки високоякісним кадрам, та необхідністю надання допомоги в освіті майбутніх кадрів і формуванні їх для себе.

Фінська освіта дорослих — це спеціально заплановане навчання для дорослих, що включає зовнішнє навчання (самоосвіту), навчання персоналу та програму навчання на ринку праці. Міністерство освіти і культури Фінляндії відповідальне саме за зовнішнє навчання, а Міністерство економіки та праці Фінляндії — за навчання у галузі ринку праці.

Фінляндія має потужну систему освіти дорослих. Окрім навчання персоналу або іншої форми навчання, що оплачується роботодавцями, освіта дорослих покриває витрати на здобуття загальної освіти, здобуття наукового ступеня, підвищення кваліфікації, практичне навчання, додаткове навчання для здобуття професійних навичок, громадське навчання або навчання за інтересом.

Близько 800 ЗВО Фінляндії пропонують різні види додаткової освіти, які надають можливість вільно обирати цілі й тривалість навчання. Більша частина дорослих, фактично, навчаються на роботі повсякденно, використовуючи інтернет-джерела, мережеві бібліотеки та інші навчальні ресурси.

Фінляндія багато в чому сприяє розвитку та покращенню освіти дорослих. На сьогодні, згідно зі статистичними даними Міністерства освіти і культури Фінляндії, більше 1,7 млн фінських громадян отримують освіту дорослих з різних спеціальностей, і за рік кількість випускників становить близько 5,2 млн. Більша частина з них — це особи, які вже працюють, що вважається високим показником на міжнародному рівні.

Головний аспект освіти дорослих полягає у навчанні протягом життя, що означає підвищення та підтвердження галузевої компетентності, а також отримання власного задоволення. Таке навчання базується на переконанні, що освіта дорослих сприяє саморозвитку, сучасним потребам, пропонує отримувати знання за особистими інтересами, вподобаннями та розвиває культуру громадянськості.

Міністерство освіти і культури Фінляндії відповідає в цілому за систему освіти, зокрема за ПОН і самоосвіту дорослих, а Міністерство праці та економіки відповідає за навчання на ринку праці. У фінському уряді існує державна програма для освіти дорослих, яка розвиває її поза межами структури відповідних міністерств. Крім того, уряд приймає закони про планування розвитку всієї системи освіти кожні чотири роки.

Протягом 2007-2011 рр. уряд розробив реформи освіти дорослих із запровадженням програми розвитку для ліберальної освіти дорослих, покращенням рівня практичного навчання, підвищенням рівня кваліфікації персоналу і підтримкою центрів зайнятості та інтеграції іммігрантів. Реформа освіти дорослих охопила професійна освіта дорослих, навчання та практику.

Освіта дорослих у Фінляндії забезпечується такими установами: загальноосвітніми закладами для дорослих; національними та професійними навчальними закладами; університетами прикладних наук, звичайними університетами та інститутами неформальної освіти; центрами освіти дорослих; народними «вищими школами» — літніми університетами; навчальними центрами; центрами фізичної культури.

Наприклад, Міністерство освіти і культури Фінляндії залишає за собою обов'язки контролювати забезпечення якісної освіти дорослих, а саме: законодавчу базу, фінансування та економічне планування для відділів освіти, визнання набутих кваліфікацій і компетентностей дорослими, забезпечення сертифікації, контроль у забезпеченні якісних умов освітніми інституціями для освіти дорослих та їх оцінювання.

Фінська національна рада з питань освіти є експертним органом у рамках

Міністерства освіти і культури, розглядаючи питання сумісності освіти і трудового життя, а також умов для освіти протягом життя і розвитку освіти дорослих. До складу Ради входять 14 членів та їхні заступники, які мають різноманітний досвід у галузі освіти, ринку праці та досліджень.

Міністерство освіти і культури виділяє із загального бюджету на освіту в середньому 12% на освіту дорослих. З цієї суми приблизно 40% припадає на професійну освіту дорослих, професійну підготовку та практичне навчання, 25% надається ВНЗ, що забезпечують освіту дорослих, 20% — для неформальної освіти дорослих і близько 5% для розвитку освіти дорослих у навчанні персоналу на ринку праці. Щорічно бюджет на освіту дорослих змінюється відповідно до потреб суспільства. Саме парламент приймає закони, що стосуються освіти та професійної підготовки дорослих, і приймає рішення щодо ресурсів, які виділяються для цього в державному бюджеті.

Близько половини вартості неформальної освіти дорослих покривається урядом, а решта в основному надходить від плати за навчання і від роботодавців. Метою державного фінансування є забезпечення максимальної можливості навчатися, не обтяжуючи дорослих високою оплатою.

Роботодавці оплачують програми в установах освіти дорослих, щоб підвищити кваліфікацію персоналу. Відділи праці також оплачують багато програм навчання для безробітних та для осіб, які підпадають під ризик безробіття.

Отже, мета освіти дорослих полягає в тому, щоб надати більше можливостей для навчання дорослим людям, наприклад, тим, які не мають професійної освіти або їхня освіта є застарілою, підприємцям, які мають середній чи малий бізнес, педагогічному персоналу, а також для іммігрантів і людей, старших 55 років.

За результатами дослідження діяльності корпоративних університетів у різних країнах світу, зокрема у США, Л. Раян [167, с. 34–37] стверджує, що більшість із них (23%) вбачають свою основну мету в розвитку компетентностей працівників, необхідних для досягнення стратегій розвитку організації. В умовах глобальної економіки компанії усвідомлюють свою роль у підготовці персоналу, здатного конкурувати на світовому ринку праці, надавати послуги на рівні

очікувань клієнтів, адаптуватися до змін, опановувати нові технології, приймати сучасні глобалізаційні виклики. Ще однією важливою метою, яку вказали 17% корпоративних університетів, охоплених дослідженням, є уніфікація та узгодженість навчальних програм, що особливо актуально для міжнародних компаній з дочірніми підприємствами в різних країнах, які прагнуть до утвердження єдиної корпоративної культури та цінностей, а також створення єдиної бази знань про продукцію, яку вони випускають, і послуги, які вони пропонують. Наступною важливою метою, яку вказують 16% університетів, є узгодження освітньої діяльності з метою корпорації, адже в умовах, коли дочірні підприємства по-різному інтерпретують освітні пріоритети компанії, неможливе ні ефективне використання виділених на навчання коштів, ні досягнення максимальних прибутків від нього. І, нарешті, четвертою за пріоритетністю метою (14%) корпоративних університетів є формування організації, що навчається. Саме це є свідченням все більшого усвідомлення бізнесом того, що неперервне навчання працівників — це стратегічний підхід до розвитку організації [167, с. 34–37].

Головною метою системи ПОН Канади є задоволення потреб місцевих та регіональних ринків праці. Лише 15% робочої сили в Канаді — випускники ЗВО. Більшість працівників мають професійну освіту, що, з одного боку, забезпечує попит на випускників ЗПО, а з іншого — покладає на них велику відповідальність за якість та ефективність їхнього навчання [168, с. 45–58]. Основне фінансування канадські ЗПО отримують з бюджету провінції, а також вони мають право самостійно визначати і впроваджувати навчальні програми, що безпосередньо відповідають потребам місцевого ринку праці та місцевих роботодавців [169].

2.3.2 Вимоги ринку праці до компетентностей фахівців у зарубіжних країнах

Якість професійної підготовки в країнах ЄС трактується як значущий чинник, коли йдеться про динаміку розвитку професійної освіти у контексті зміни її управлінської парадигми, а саме — комплексного підходу до підготовки фахівців. Ці зміни характеризуються системністю, етапністю реформування всіх складових системи (змісту, сучасних розробок різноманітних інформаційних і комунікативних технологій навчання та їх засвоєння суб'єктами освіти),

визначення нових можливостей управління навчальними закладами на основі взаємодії з соціальними партнерами усіх рівнів.

Управління підготовкою професійних кадрів акумулює фактори, що сприяють оптимізації розвитку економічного потенціалу суспільства. Цьому процесу властиві свій зміст і свої технології, що відповідає всім вимогам соціального процесу.

Ефективність управління ЗП(ПТ)О залежить від того, наскільки структура управління буде адекватна тим процесам, що відбуваються у суспільстві, наскільки система управління потенційно буде здатна організаційно і технологічно забезпечувати завдання підготовки конкурентоздатних кадрів для сучасного ринку праці та вимог роботодавців.

Ринок праці — це складна система економічних відносин з приводу обміну індивідуальної здатності до праці для життєвих благ, необхідних для відтворення робочої сили та функціонування працівника в системі суспільного поділу праці за законами товарного виробництва та обігу [170, с. 456–457].

У світлі підготовки конкурентоздатних фахівців доцільно розглянути функції ринку праці як суспільно-економічного явища. На думку Н. Ярош, ці функції багатогранні й полягають у: суспільному поділі праці, інформаційному, посередницькому, консультативному, ціноутворюючому, стимулюючому, резервному, оздоровлюючому та регулюючому аспектах (додаток Б.37) [170, с. 456–457]. Отже, врахування висвітлених функцій ринку праці використовується зарубіжними ЗПО для здійснення цілеспрямованої підготовки конкурентоздатних фахівців на основі компетентнісного підходу.

Як зазначалося (розділ 1, підрозділ 1.1), саме компетентісний підхід у сучасній професійній освіті є провідним, тому що він сприяє переходу від орієнтації на відтворення знань до їх практичного застосування. Компетентісний підхід ставить на перше місце вміння фахівця вирішувати професійні завдання. Це поняття охоплює знання та навички, а також такі категорії як готовність до пізнання, здатність до соціальної та виробничої адаптації, сприяє розкриттю професійної реалізації фахівця через сукупність компетенцій.

Досвід розробок і апробації різноманітних моделей у галузі забезпечення якості ПОН у зарубіжних країнах на основі Копенгагенських рішень став базою комплексної стратегії підготовки виробничого персоналу. Головним у цих розробках було визначення професійних компетенцій у різних галузях виробництва і сфери послуг. Інформацію про компетенції містять кваліфікаційні стандарти, що свідчить про відповідні вимоги й очікування на ринку праці.

Доцільно визначити, що поняття «професійний розвиток» розуміється як набуття працівником нових компетенцій, знань, умінь і навичок для користування ними у подальшій професійній діяльності. Про важливість професійного розвитку свідчить той факт, що більшість зарубіжних підприємств виділяють для цього 10% фонду заробітної плати [81].

Компетенції фахівця можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння ним сукупності знань, ставлення до обраної галузі виробництва та якостей особистості [171, с. 409]. Функції компетенцій у навчанні відображають соціальне замовлення на підготовку молоді, формують досвід професійної діяльності учня; є міжпредметними елементами змісту освіти, що дозволяють пов'язати теоретичні знання з їх практичним використанням; забезпечують інтегральні характеристики якості підготовки учнів і комплексного контролю за цим процесом [171, с. 409].

У контексті вимог ринку праці щодо розвитку зарубіжної підготовки конкурентоздатних фахівців важливо розглянути поняття «компетенції ЄС», що визначається як сукупність юридично встановлених повноважень, управлінських функцій, прав та обов'язків органів чи посадових осіб ЄС, необхідних для реалізації цілей та завдань ЄС. Ці повноваження базуються на принципі субсидіарності, застосування якого забезпечує постійне оцінювання обґрунтованості дій ЄС з погляду наявних можливостей, доцільності та ефективності на національному, регіональному та місцевому рівнях. Існують як виключні компетенції держав-членів, так і компетенції ЄС: *виключні компетенції; спільні компетенції; компетенції щодо вжиття заходів з підтримки* (додаток Б.38) [172, с. 357–358].

Сукупність повноважень і компетенцій ЄС дозволяє вирішувати питання

вимог ринку праці щодо підготовки кадрового потенціалу. Цей процес будується на загальній компетентнісній основі з можливістю регулювання національними або регіональними урядами.

Так, у підготовці будівельників для контролю за виробничими ризиками на підприємствах розробляють заходи, спрямовані більшою мірою на посилення надійності споруд та обладнання, а також впроваджують системи керування промисловою безпекою. Але запровадження лише таких технологічних чинників дотримання безпеки, на думку представників французької наукової школи у галузі культури безпеки професійної діяльності (Ф. Данслу, М. Симар, І. Буасьєр), не може забезпечувати подальший прогрес у напрямі безпеки на виробництві. Вони запропонували підходити до розв'язання проблем досягнення безпечних умов праці з позиції людських та організаційних чинників безпеки. Їх включення до заходів і норм промислової безпеки дасть змогу розширити можливості майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю у вирішенні питань безпеки та вийти за межі технологічного підходу [173].

Такий підхід до виробничої безпеки передбачає, що роботу в сфері дотримання безпеки варто розглядати як частину виробництва в цілому, підтримуючи тих, хто до неї заохочує, та працюючи з тими, хто нехтує. Він складається з виявлення і впровадження позитивного внеску працівників у безпеку на виробництві, така практика існує у багатьох світових компаніях.

Знання, пропоновані цим підходом, дозволяють краще розуміти існуючі умови професійної діяльності робітників, створювати робочі ситуації на будівельних майданчиках з дотриманням безпечних умов охорони праці. Безпечна професійна діяльність будівельників залежить від їхнього професійного досвіду, характеру заходів, методів роботи ланок, бригад і організацій; особлива роль відводиться керівництву, яке уважно ставиться до ситуації, що склалася, й заохочує опанування робітниками знань, корисних для забезпечення безпеки.

У цьому зв'язку весь спектр наукових дисциплін (соціологія, антропологія, соціопсихологія, психологія праці та діяльності тощо) висвітлюють індивідуальні та колективні характеристики поведінки працівників на будівництві. Запобігання

нещасним випадкам вимагає того, щоб знання цих та фахових предметів було доведено до відома майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю.

Серед найважливіших чинників, що, на думку зарубіжних науковців, впливають на безпечні умови праці, актуальними для будівельної галузі є: пріоритет безпеки; зв'язок; відповідальність на всіх рівнях (власник, клієнти, підрядники, субпідрядники тощо); участь всіх працівників у дотриманні безпеки; тренінги та освіта з безпеки на всіх рівнях; взаємодовіра; зацікавленість керівників у розв'язанні питань безпеки; політика, програми, процедури, практика заходів з дотримання безпеки; планування роботи із забезпечення безпеки та здоров'я працівників; контроль безпеки на всіх рівнях [174, с. 551–562].

Під час професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у Бельгії, Нідерландах та Німеччині вивчення ними виробничих ризиків, охорони праці та техніки безпеки не розглядається в окремому предметі, їх вводять до навчальних цілей інших предметів. До розроблення навчальних програм педагоги залучають фахівців з охорони праці, техніки безпеки, представників міністерства освіти, розробників професійних стандартів та практиків з підприємств. У Швеції в ЗПО реалізують комплексний підхід, пов'язаний зі створенням для учнів (студентів) безпечного навчального середовища за їх активної участі у питаннях безпеки. У Великій Британії перевагу надають роз'яснювальній роботі серед підлітків, а також діяльності, спрямованій на створення позитивного іміджу рятувальних служб. Загальний досвід викладачів будівельних професійних закладів більшості провідних європейських країн полягає у тому, що вони активно застосовують метод проєктів у різних варіантах (конкурси, ярмарки проєктів), інтерв'ю з практиками та тренінги [175, с. 18–25].

Результати аналізу зарубіжного досвіду формування культури безпеки професійної діяльності як складової корпоративної культури майбутніх будівельників дали змогу виокремити загальнодидактичні та специфічні принципи професійного навчання, на основі яких можливе залучення такого досвіду для якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю у вітчизняних ЗПО. До них віднесено принципи: зв'язку навчання з

життям; свідомості й творчої активності учнів (студентів); колективного характеру навчання та врахування індивідуальних особливостей учнів (студентів); позитивного емоційного клімату навчання (відкритості та взаємності); поєднання навчання з продуктивною працею учнів (студентів), зв'язок теорії і практики; моделювання професійної діяльності в навчальному процесі; створення безпечного навчально-виробничого середовища; міждисциплінарності, варіативності, прогнозування та попередження ризиків у професійній діяльності [157, с. 109–112].

Навчання на основі компетентностей, зорієнтоване на розвиток практичних умінь і можливостей, дозволяє враховувати тенденції економічного розвитку зарубіжних країн та трансформацій ринку праці.

Предметне поле дослідження сучасної економічної теорії помітно збагатилося за рахунок фундаментальних проблем економічної науки, пов'язаних з глобалізацією, кліматичними змінами, трансформацією соціальних відносин, новим етапом науково-інформаційної революції, зростанням ролі фінансового сектору в структурі економіки, ринковим реформуванням економіки постсоціалістичних країн та іншими проблемами.

У цьому контексті сучасні економічні теорії розглядаються як результат теоретичного прогресу та критичного переосмислення інтелектуальних досягнень попередників, оскільки змінюється традиційний спосіб мислення [176, с. 121–132], що отримало підтвердження у наукових роботах останніх років: В. Базилевич [177, с. 78–92], О. Баніт [178, с. 50–53], І. Вітер [179, с. 97–102], О. Волярська [180], Т. Гайдай [181, с. 16–21], Н. Маковська [182], В. Савченко [183], В. Хрустальова [184, с. 102–106].

Особливості розвитку ПОН у зарубіжних країнах пов'язані з новими технологіями сталих галузей, або таких, що виникли і затвердилися як актуальні.

У цьому аспекті відзначимо швидкий розвиток комунікативних технологій. Сфера зв'язку та інформатизації має визначальний вплив як на розвиток світової економіки, так і на суспільні процеси. Саме тому на Всесвітніх самітах «Інформаційне суспільство» (Женева, 2003 р. та Туніс, 2005 р.), обговорюючи порядок денний розвитку сфери зв'язку та інформатизації, представники урядів

провідних країн, компаній-провайдерів та ГО дійшли згоди щодо необхідності пов'язувати цілі розвитку цієї сфери з Цілями розвитку тисячоліття ООН [185]. Зокрема, було визначено цілі розвитку сфери зв'язку та інформатизації на найближчі 20 років. Основні з них полягають у забезпеченні доступу до мережі Інтернет: сільських населених пунктів; вищих шкіл, ЗПО та середніх шкіл; дослідницьких і наукових установ; бібліотек, культурних центрів, музеїв, поштових установ та архівів; установ охорони здоров'я; всіх місцевих органів управління, створення та функціонування їх веб-сайтів та корпоративної пошти; адаптація програм навчання відповідно до викликів інформаційного суспільства; забезпечення доступу населення до телебачення та радіомовлення; використання всіх національних мов у сегментах Інтернету; забезпечення доступності мережі Інтернет принаймні для 50% населення. В Естонії, Франції та Фінляндії доступ до мережі Інтернет визнано базовим правом кожного громадянина країни [186].

Інформаційно-комунікаційні продукти й послуги розглядаються як надзвичайно важливі та необхідні для життєдіяльності суспільства поряд із забезпеченням його інфраструктурою, електроенергією та шляхами сполучення, тому підготовка кадрів для цієї сфери має стратегічне значення.

Провідна світова компанія Ernst&Young провела у 2014 році ґрунтовне дослідження з метою ідентифікації ризиків та викликів, з якими стикається сфера телекомунікацій у глобальному масштабі. Було виділено декілька основних аспектів, які експерти визначили як загрози розвитку компаній: нездатність компаній позиціонувати себе в новій якості сфери телекомунікацій; недостатній рівень визначеності регуляторної політики; неспроможність компаній досягати більшої гнучкості та здатності до змін; нездатність персоналу до усвідомлення процесу створення цінності для клієнта, його складових; нездатність досягти повноти вигоди від наявних телекомунікаційних мереж та активів; невдало сформульовані стратегії розвитку; нездатність упроваджувати принципово нові інновації [187]. Виявлену загрозу «нездатності персоналу до усвідомлення процесу створення цінності для клієнта, його складових» було віднесено до групи стратегічних, а силу її впливу на компанію оцінено експертами в 7 балів із 10, що

свідчить про виняткове значення відповідного розуміння персоналом потреб клієнтів для успішного розвитку компаній. Необхідність змін у політиці компанії щодо операційних процесів пов'язується з необхідністю розвитку клієнтоорієнтованості персоналу телекомунікаційних компаній.

Вивченню особливостей функціонування й сучасних тенденцій розвитку сфери зв'язку та інформатизації присвячено наукові праці К. Накамури, С. Хіракі. Дослідженню сучасних особливостей систем розвитку професійної компетентності різних категорій персоналу компаній присвячено праці Г. Бекера, М. Вакаса, П. Едвардса, В. Кохена, П. Сенджа, Л. Хема. Розвиток професійної компетентності керівників телекомунікаційних компаній досліджували Е. Варун, М. Дасанаяке, Дж. Мюллер, Г. Хорі [188]. Специфічними питаннями побудови систем розвитку професійної компетентності персоналу та керівників напряму продажів і обслуговування споживачів займалися Р. Бат, М. Корчинські, С. Лойд, К. Хонда [188].

Аналіз зарубіжної наукової літератури з питань розвитку сфери зв'язку дозволяє визначити особливості й сучасні тенденції, притаманні цій галузі. Найбільш суттєвим, на думку О. Бородієнко [188], є визнання вагомості ролі навчання і розвитку персоналу для подальшої перспективи вдосконалення підприємства. Під впливом глобалізації, бурхливого розвитку технологій, тенденції до аутсорсингу (укладання договору між двома компаніями на передачу деяких функцій, завдань, бізнес-процесів), посилення конкуренції у багатьох галузях, зростання середнього віку працездатного населення відбувається переосмислення значення процесів навчання і розвитку персоналу на підприємствах.

Сучасні зміни бізнес-середовища спонукають до постійного вдосконалення, впровадження інновацій, реінжинірингу бізнес-процесів. Головною рушійною силою цих змін є людський капітал, його знання, вміння, вмотивованість, готовність до змін, інноваційне мислення. Тому функції процесу навчання та розвитку персоналу на підприємстві стають значно ширшими: це розвиток кар'єри, поширення кращих практик, підвищення рівня обслуговування клієнтів, рівня індивідуальної, командної та організаційної ефективності.

Основними чинниками, на які впливають процеси навчання й розвитку персоналу, є: зосередженість на потребах бізнесу; розвиток управлінської культури; оновлення, збереження та захист інтелектуального капіталу компанії; система управління навчанням (далі — СУН) персоналу; розвиток партнерства, нових технологій, віртуальних форм навчання [188].

Упровадження в компаніях концепції «організації, що навчається» (тобто персонал постійно навчається, розвиває свій потенціал для створення послуг і проєктів, де існують колективні форми роботи та навчання, поширення, збереження й накопичення знань) є ще одним свідченням переосмислення ролі процесів навчання та розвитку персоналу для забезпечення сталого розвитку підприємств. Згідно з цією концепцією, працівник розглядається як «навчальний клієнт» (learning customer), який має власні потреби, уподобання, своє бачення подій, що відбуваються. Саме за таких умов процес навчання та розвитку персоналу стає ефективним і включає обов'язковий обмін досвідом; критичне системне мислення (підтримування у співробітників аналізу взаємозв'язків, тестування гіпотез), підтримку розумного ризику, інновацій, нових ідей щодо розвитку нових продуктів і послуг; високу оцінку кожного працівника. Одним із показових прикладів упровадження концепції «організації, що навчається» є компанія Siemens — один із найбільших у світі виробників телекомунікацій.

Підкреслимо, що актуальними елементами системи навчання персоналу є наставництво і коучинг, індивідуальний план розвитку професійної компетентності, участь у роботі проєктних команд, стажування, мобільність, набуття досвіду поза межами підприємства (громадська діяльність, творчі відпустки, навчання в університетах) [189].

Отже, розвиток системи економічних відносин у зарубіжних країнах, трансформація функцій ринку праці спричиняють потребу в удосконаленні комплексу компетентностей (ключових, предметних, особистісних, соціальних, методологічних, професійно-педагогічних, соціально-психологічних) у процесі підготовки майбутніх конкурентоздатних працівників різних галузей.

Окремо слід виділити цивілізаційні компетентності, які включають групи

компетентностей [76]: ринкова культура (заповзятливість, відповідальність, культура праці у поєднанні з гордістю за її результати); правова культура; демократична культура (особиста автономія та мобільність, громадянська активність, повага до основних конвенцій, принципів парламентської демократії); культура діалогу; організаційна культура (знання основ праксеології, раціонального адміністрування, повага до власного та чужого часу); технологічна культура (навички безпечної та ефективної діяльності у сучасній техносфері, критичне ставлення до неї, уміння прогнозувати події); екологічна культура; культура щоденного життя. Саме вимоги роботодавців до компетентностей фахівців забезпечують інноваційні зміни в освітньому процесі зарубіжних ЗПО.

2.3.3 Міжнародні освітні проєкти як засіб професійної підготовки конкурентоздатних фахівців

Конкурентоспроможність економіки є категорією, що характеризує лише ринкову систему ведення господарства, оскільки її ключовим змістоутворювальним компонентом є здатність суб'єктів економіки бути відкритими для міжнародної конкуренції. Особливості адаптації національної економіки до світового ринку визначаються структурою її абсолютних і порівняльних переваг: ресурсних, технологічних, структурних та тих, що пов'язані з ефективністю економічної політики держави, зокрема у сфері освіти. Прагматична основа конкурентоспроможності економіки міститься у спроможності суб'єктів господарювання використовувати найбільш оптимально для себе існуючі умови економічного розвитку країни, включаючи підготовку конкурентоздатних кадрів.

Економіка розвинених країн базується, головним чином, на сучасних технологіях, тоді як у відсталих країнах конкурентоспроможність їх економік переважно залежить від використання ресурсних переваг. Ефективне використання усіх видів ресурсів балансується державою з виконанням соціальних та інших бюджетних програм. Це пояснюється зв'язком між конкурентоспроможностями різних економічних суб'єктів — держави, галузей (обов'язково й освітньої), компаній.

Головну роль у забезпеченні зростаючої конкурентоспроможності економіки відіграє держава. Для цього вона визначає стратегію, цілі, зміст та конкретні механізми регулювання, забезпечує дотримання міжнародних зобов'язань, що забезпечує конкурентоспроможність країни. Концепція конкурентоспроможності національних економік невід'ємно пов'язана з ім'ям М. Портера (1947 р. н.), професора Гарвардської бізнес-школи, який визначив ключове поняття — «продуктивність» факторів виробництва, що є підґрунтям покращення стандартів життя, прискореного економічного зростання. Саме цей підхід стає основою співставлення багатьох країн світу за їх індексом конкурентоспроможності. Незалежні комплексні методики такого явища розроблено Всесвітнім економічним форумом (м. Давос) та Інститутом розвитку менеджменту (м. Лозанна) [190, с. 345].

Як наголошувалося у підрозділі 2.2, ефективність економічної системи залежить від ефективності виробництва, соціальної сфери (систем освіти, охорони здоров'я, культури), ефективності державного регулювання. У сучасних економічних системах значно розширився спектр регуляторів господарських процесів, до яких належать механізми міждержавних угод, наднаціональних органів управління, міжнародних фінансових організацій, транснаціонального корпоративного управління економікою. Можливості, закладені в економічному ладі держав (структурні, організаційні, інституційні), використовуються для підготовки молоді до професійної діяльності в різних країнах.

Міжнародне навчання (international education) визначається як можливість підготовки кадрів для діяльності на міжнародних ринках праці за узгодженням навчальних планів з іншими країнами, навчання у наднаціональних закладах тощо. З метою обміну інформацією та проведення систематичних компаративістських досліджень у галузі освіти було створено Міжнародне бюро освіти (International Bureau of Education, далі — IBE), яке з 1965 р. стає підрозділом ЮНЕСКО. Його формами діяльності були: організація через кожні 2 роки сесій Міжнародної освітньої конференції в Женеві (з участю міністрів освіти країн-членів ЮНЕСКО) на теми важливих освітніх проблем, тенденцій та реформ, з яких кожна країна

подає розгорнутий офіційний звіт; організація досліджень; публікація книг та інформаційних матеріалів стосовно різних форм освітніх систем, змісту, методів і засобів навчання в різних країнах [76].

У 1988-1991 рр. педагогами з Австралії, США і Франції було розроблено міжнародні критерії освітніх досліджень (international parameters of educational researches) для постійних порівняльних досліджень різних освітніх систем, переважно в країнах, що входять до ОЕСР. Критерії використовуються для моніторингу якості та ефективності навчання, сприяючи процесу впровадження освітніх реформ. Серед понад 50 показників особливо виділяються чотири групи критеріїв, що стосуються ефективності навчання, зв'язку освіти з ринком праці, якості шкіл та процесів навчання, суспільної позиції щодо змін в освіті [76].

Розроблені критерії сприяли створенню в країнах освітніх програм. На основі їх аналізу у 2006 р. було запропоновано єдину програму «Навчання впродовж життя» («Lifelong Learning Programme»), яка враховувала вимоги Лісабонської стратегії та Болонського процесу щодо можливості громадян здобути чи продовжити освіту для професійного або особистісного розвитку. Стратегії навчання протягом життя існують у більшості держав-членів, але необхідно забезпечити взаємозв'язок між різними формами і рівнями освіти та професійної підготовки протягом усього робочого процесу. Це вимагає постійної координації між навчальними закладами та іншими зацікавленими сторонами.

Постійне удосконалення професійних знань та професійних компетенцій спрямоване на підвищення продуктивності, якості й привабливості професійної освіти. Її розвиток здійснюється через заохочення всіх форм практичного навчання, стажування, учнівства і подвійних систем професійної освіти та підготовки кадрів, зміцнення європейських освітніх альянсів, застосування інших форм партнерств з усіма зацікавленими сторонами на місцевому, регіональному та національному рівнях, ефективне прогнозування, моделювання та проєктування компетенцій [191, с. 69–71].

Кілька важливих освітніх ініціатив ЄС реалізуються під керівництвом та за участі ETF [192] і Виконавчого агентства з питань освіти, аудіовізуальних засобів

та культури (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency) [193]. На початок ХХІ ст. «європейський вимір навчання» стає вагомим напрямом діяльності ЄС. Серед розроблених програм доцільно звернути увагу на зазначені у додатку Б.39.

Однією з провідних складових програми SOCRATES є програма COMENIUS. Її метою є здійснення європейського виміру через міжнародну співпрацю освітніх інституцій — середніх та основних (базових) шкіл, сприяння партнерству у сфері обміну досвідом та розвитку міжкультурної кооперації поміж освітніми закладами країн ЄС, Центральної та Східної Європи [194]. Отже, міжнародні проекти та програми — це проекти, що здійснюються освітніми, науково-дослідницькими та іншими організаціями за міжнародною участю для реалізації певних цілей розвитку освіти. Термін «проект» походить від англ. project — «проект, план, задум», яке, у свою чергу, походить від лат. projectus — «кинутий вперед».

Сучасна теорія управління проектами визначає такі ключові характеристики проекту: цілі, що досягаються одночасним виконанням певних вимог (технічних, економічних тощо); внутрішні та зовнішні взаємозв'язки завдань, робіт, операцій і ресурсів, що потребують координації в процесі реалізації проекту; визначені терміни початку й завершення проекту та ресурси; визначений ступінь унікальності проекту та його здійснення. Прикладом міжнародних освітніх проектів є проект «Справедливе оцінювання. Дистанційна мережа для викладачів» (TRAST).

Міжнародна програма — це група пов'язаних і координованих міжнародних проектів, що забезпечують досягнення мети на основі обраної стратегії. Реалізація програми потребує здійснення внутрішнього управління та зовнішньої координації окремих проектів і використання спеціальних методів управління програмами [195, с. 510–511]. На практиці в більшості випадків для виконання міжнародних проектів та програм залучаються кошти міжнародної технічної допомоги у формі грантів (додаток Б.40) [195, с. 510–511; 196, с. 243–245].

Нова європейська стратегія «Європа-2020» (схвалена 2010 р.) як стратегія раціонального, стійкого і всеосяжного зростання ЄС, містить план розвитку нових кадрових здібностей і збільшення кількості робочих місць. Метою плану є

створення необхідних умов удосконалення ринку праці для підвищення зайнятості населення та гарантії стабільності суспільства. За допомогою отримання нових знань і навичок ЄС націлює майбутню робочу силу на адаптацію фахівців до вимог ринку праці, що постійно змінюються. Це надає нові можливості до зменшення безробіття і зростання продуктивної діяльності кадрів [197, с. 201–208].

Серед напрямів реалізації Європейської стратегії — створення ринку праці, побудованого на гнучкості в динамічній економіці; адаптація трудового законодавства; підтримка внутрішньої європейської мобільності фахівців; залучення соціального партнерства до планування освітніх заходів; встановлення національних стандартів кваліфікацій для кадрового потенціалу [197, с. 201–208].

Стратегію розвитку європейської освіти визначено в низці директивних документів, зокрема у матеріалі «Стратегічні рамки європейського співробітництва в галузі освіти і навчання (ET 2020)» [65], на основі яких здійснюється регулювання національних програм щодо взаємного обміну досвідом. Стратегія розроблена на основі аналізу основних викликів європейської освіти майбутнього і полягає у вирішенні таких завдань: спрямування на результат навчання для працевлаштування; відкритості та інновацій у сфері освіти і професійної підготовки, зокрема повне забезпечення інформаційно-комп'ютерної грамотності; прозорості й визнання навичок і кваліфікацій для полегшення навчання і мобільності робочої сили; стійких інвестицій, які можуть забезпечити якість і ефективність освіти та професійної підготовки.

Міжнародні центри й організації сприяють перспективним дослідженням і проєктам щодо підвищення конкурентоспроможності освіти в різних країнах, зокрема і в Україні (додаток Б.41) [198; 199; 200; 201; 202; 203; 204].

Загальнодержавні програми реформування систем освіти передбачають спрямування розвитку освіти, що базується на компетенціях, а також забезпечення вільного переходу молоді між освітніми ланками та до робочого місця. Програма Erasmus+ охоплює близько 4 млн осіб та 125 тис. інститутів. У подальшому планується, що учасником програми стане кожен п'ятий студент з країн ЄС.

Україна є країною-партнером програми Erasmus+ та бере участь в окремих

ініціативах, зокрема, у сфері модернізації навчальних програм та приведення системи освіти у відповідність до європейських стандартів. Окрім того, студенти та викладачі вітчизняних ЗВО мають доступ на конкурсній основі до програм стажування за кордоном [204], що сприяє підвищенню освітньої та трудової мобільності молоді. Серед найбільш амбітних цілей соціальної політики ЄС є забезпечення продуктивної зайнятості, поширення нових знань та інновацій, соціальна інтеграція. У програмі «Європа-2020» зазначається, що необхідність генерації та розвитку нових знань виступає головним інструментом досягнення 75% зайнятості працездатного населення [205]. Головними ініціативами цієї програми є допомога молоді у працевлаштуванні по всій території ЄС, підвищення освітньої та професійної мобільності молоді, покращання якості освіти в Європі, створення нових робочих місць та реформування трудового законодавства, зменшення ризиків бідності та соціальної ізоляції.

Одним з пріоритетних завдань програми є забезпечення ранньої професійної зрілості серед молоді, що дозволить не лише скоротити молодіжне безробіття, а й суттєво зменшити витрати на підтримку програм перенавчання молоді та її адаптації на виробництві. Досягнення поставлених завдань забезпечується за рахунок: проведення реформування системи освіти, зокрема у напрямі вдосконалення її компетентнісного наповнення; коригування напрямів професійної підготовки та внесення коректив до навчальних програм відповідно до перспективних потреб економіки в знаннях та компетенціях; стимулювання навчального та професійного обміну між молоддю в країнах ЄС; організація стажування студентів-старшокурсників у провідних компаніях країни зі збереженням стипендій та перспективою працевлаштування; запровадження елементів дуальної системи навчання в ЗПО; забезпечення діяльності сучасних навчально-виробничих комплексів на базі університетів з метою озброєння молоді професійними компетенціями в процесі навчання; надання пільг, компенсацій та фінансової допомоги підприємствам, які працевлаштовують або приймають на стажування (навчання на виробництві) молодь; здійснення фінансової та інформаційної підтримки проєктів паралельного навчання та роботи студентів за

фахом, стимулювання їх до зазначених форм зайнятості [206].

У рамках українсько-швейцарського проєкту «Державно-приватне партнерство для поліпшення санітарно-технічної освіти в Україні», за фінансової підтримки Швейцарської агенції розвитку й співробітництва, у партнерстві з компанією GEBERIT на базі Чернігівського професійного ліцею залізничного транспорту відкрито навчально-практичний центр (далі — НПЦ) із підготовки монтажників санітарно-технічних систем та устаткування. Завдяки міжнародним партнерам цей навчальний заклад отримав будівельні матеріали й обладнання на суму близько 400 тисяч гривень і освоїв близько 50 тисяч зароблених коштів для облаштування центру. Міжнародними партнерами профінансовано розроблення за участі педагогів ліцею нового ДСПТО з професії «Монтажник санітарно-технічних систем і устаткування», навчального посібника, робочих зошитів і практичних робіт за визначеними модулями для учнів [207].

Цінність міжнародного досвіду полягає у визначенні особливих процесів, коли ринок і політична свобода кардинально змінили середовище, в якому функціонувала освітня система. У зв'язку з цим здійснено коригування змісту освіти, професійних стандартів, що мало відповідати вимогам демократичного суспільства та конкурентного ринку. Виникли нові спеціальності й напрями підготовки конкурентоздатних фахівців з обов'язковим навчанням в умовах ринку. Це важливо, тому що цілеспрямований зв'язок між освітою та ринком праці — головна умова його функціонування.

Висновки до розділу 2

У процесі дослідження визначено, що СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у країнах ЄС побудована на засадах впровадження сучасних ефективних моделей забезпечення якості та реалізується за підтримки органів державного управління, безперервного бізнес-партнерства, міжнародного діалогу та колаборативної стратегії розвитку. Основними напрямками такої системи в країнах ЄС є реалізація успішних реформ у впровадженні інноваційних форм і методів підготовки, зростання рівня диференціації спектрів та джерел фінансування, глобалізації та інтернаціоналізації ринку освітніх послуг, створення

багатосторонньої цілісної системи підтримки для розвитку нових можливостей забезпечення якості професійної підготовки.

Українська система професійної підготовки у контексті європейської інтеграції все ще перебуває на початковому етапі становлення концепції менеджменту якості та потребує вирішення ряду проблем, пов'язаних із питаннями стандартизації, матеріально-ресурсного забезпечення означеного освітнього вектора, недосконалості державної системи моніторингу та статистики, контролю за оцінюванням та якістю наданих освітніх послуг. Незначний період співпраці з країнами ЄС став підґрунтям для формування і впровадження комплексних заходів на державному рівні з трансформації сфери П(ПТ)О, забезпечення ринку праці конкурентоздатними фахівцями.

Складним для України залишається питання формування соціального партнерства, де створена лише частина умов для асоціативної роботи різних організацій і підприємств у сфері освіти, а соціальний діалог ще не став соціальною інноваційною технологією, інструментом забезпечення стійкої соціальної динаміки у забезпеченні якості П(ПТ)О.

З'ясовано, що вітчизняна практика оцінювання якості професійної підготовки ґрунтується на певних принципах та підходах країн ЄС, а інтеграційні процеси у сфері П(ПТ)О потребують: розробки нових законодавчих положень; визначення змісту інтегрування, впровадження елементів дуальної системи навчання через створення системи соціального партнерства. Додатковим джерелом фінансового забезпечення, окрім встановленого законодавством, визначено систему універсальних грантів.

Перспективними є зрушення державної політики за напрямками: створення моделі компетентнісних вимог до освітніх кваліфікацій та їх визнання, реалізації міжнародної системи якості оцінювання, розробки загальної стратегії розвитку зв'язків між бізнес-осередками та П(ПТ)О, забезпечення дієвості Національної рамки кваліфікацій, реалізації грантових проєктів для вдосконалення освітнього середовища. Помітні зрушення є і у векторі формування творчої особистості фахівця, здатного до професійного та життєвого розвитку.

Аналіз наукових положень дозволив встановити, що впровадження інновацій в освітню сферу з управління процесами модернізації потребує збалансованості нововведень і освітніх традицій та має здійснюватись за умови їх відповідності освітньо-культурним пріоритетам суспільства.

Стосовно вимог ринку праці до компетентностей фахівців у зарубіжних країнах, важливо акцентувати увагу, що розвиток системи економічних відносин у зарубіжних країнах, трансформація функцій ринку праці спричиняють потребу в удосконаленні комплексу компетентностей (ключових, предметних, особистісних, соціальних, методологічних, професійно-педагогічних, соціально-психологічних) у процесі підготовки майбутніх конкурентоздатних фахівців різних галузей. Окремо слід виділити цивілізаційні компетентності: ринкова культура, правова культура, демократична культура, культура діалогу, організаційна культура, технологічна культура, екологічна культура, культура щоденного життя. Саме означені вимоги роботодавців до компетентностей фахівців забезпечують інноваційні зміни в освітньому процесі закладів ПОН зарубіжних країн.

Цінність міжнародного досвіду полягає і у визначенні процесів, коли ринок і політична свобода кардинально змінили середовище, в якому функціонувала освітня система. Тому адаптацію європейського досвіду забезпечення якості професійної освіти доцільно здійснювати шляхом: використання досвіду європейських ЗО щодо процедур та стандартів оцінювання; розвитку внутрішніх систем оцінювання якості освіти; впровадження різних моделей і форм навчання; забезпечення індивідуалізації навчання, безперервного професійного розвитку кадрового потенціалу ЗО; підтримки інноваційних освітніх технологій.

Водночас, подальшого наукового обґрунтування потребують питання: збалансованості між якістю підготовки та потребами ринку праці; трансформації змісту ДСП(ПТ)О до вимог регіону та роботодавців; регіонального прогнозування потреб у фахівцях; реагування на соціально-демографічні виклики; розвитку змішаної системи навчання; фінансово-господарської автономії ЗП(ПТ)О; підвищення престижності робітничих професій; оцінювання якості діяльності ЗП(ПТ)О; ефективного контролю та управління за навчально-виробничим процесом.

Список використаних джерел до розділу 2

1. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 27 листоп. 2003 р. № 1344-IV. Законодавчі акти України з питань освіти. Київ : Парламентське вид-во, 2004. С. 129–157.
2. Список країн за ІЛР. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD_%D0%B7%D0%B0_%D0%86%D0%9B%D0%A0 (дата звернення: 07.10.2020).
3. Доклад о человеческом развитии 2016. Человеческое развитие для всех и каждого / Джахан С. и др. Москва : Весь Мир, 2016. 40 с. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016_RU/_Overview_Web.pdf (дата обращения: 07.10.2020).
4. Професійні стандарти: теорія і практика розроблення : монографія / Короткова Л. І., Лук'янова Л. Б., Лук'яненко Г. І. та ін. Київ : Пед. думка, 2011. 219 с.
5. Education, training and employment developments / European Training Foundation. 2019. 22 p. URL: https://www.etf.europa.eu/sites/default/filesdocument/Country%20fiche%202019_Ukraine.pdf (date of access: 07.10.2020).
6. Статистичний щорічник України за 2014 рік. *Державна служба статистики України* : веб-сайт. URL: https://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/pub/11_u.htm (дата звернення: 07.10.2020).
7. Expenditure on education as % of GDP (from government sources). *UIS. Stat* : website. URL: <http://data.uis.unesco.org/?queryid=181> (date of access: 07.10.2020).
8. Продовження навчання та здобуття професії. *Державна служба статистики України* : веб-сайт. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publosvita_u.htm (дата звернення: 07.10.2020).
9. Jahan S. Human development report 2015. Work for Human Development. New York, 2015. 182 p.
10. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. №2145-VIII// База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2145-19> (дата звернення: 29.07.2020).

11. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Kyiv : Ltd «Poligraph plus», 2015. 32 p.

12. Про узагальнення переліків спеціальностей, ліцензованих обсягів вищих навчальних закладів та переоформлення сертифікатів про акредитацію напрямів та спеціальностей: наказ М-ва освіти і науки України від 19 груд. 2016 р. № 1565 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0020-17#Text> (дата звернення: 07.10.2020).

13. Про професійну освіту : проєкт Закону України / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgo/voren-nya-proekt-zakonu-ukrayini-pro-profe-sijnu-profesijno-tehnic-hnu-osvitu> (дата звернення: 25.09.2020).

14. Система национальных счетов — 2008 / Европейская комиссия и др. Нью-Йорк, 2009. 1360 с.

15. Методологічні положення оновленої версії системи національних рахунків 2008 року: наказ від 17.12.2013 р. № 398 / Державна служба статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/metod_polog/metod_doc/2013/398/398/_2013.htm (дата звернення: 07.10.2020).

16. Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії : Закон України від 5 жовт. 2000 р. №2017-III // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 07.10.2020).

17. Дупак Н. В. Особливості реалізації системного підходу до стандартизації професійної освіти. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 109–124.

18. Про стандартизацію : Закон України від 5 черв. 2014 р. № 1315-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1315-18#Text> (дата звернення: 07.10.2020).

19. Державний стандарт професійно-технічної освіти. *Вікіпедія. Вільна*

енциклопедія : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 07.10.2020).

20. Туринський процес 2016. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Чернігівської області: проєкт Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / М-во освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 84 с. URL: http://nmcptochernigiv.ucoz.ru/_bd/0/75.pdf (дата звернення: 07.10.2020).

21. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Пед. думка, 2016. 448 с.

22. Про затвердження Державного переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах : постанова КМУ від 11 верес. 2007 р. № 1117 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1117-/2007-%D0/%BF/page> (дата звернення: 10.07.2020).

23. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання у професійно-технічних навчальних закладах : монографія. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 410 с.

24. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.

25. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2008. 200 с.

26. Сергеева Л. М. Упровадження програм Європейського Союзу для підтримки професійної освіти і навчання. *Педагогічний альманах* : зб. наук. праць. Херсон : РІППО, 2012. Вип. 13. С. 236–242.

27. Сисоєва С. О. Європейські вимоги до критеріїв ефективності професійної підготовки фахівців. *Акмеологія — наука XXI століття* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 30 трав. 2014 р. Київ, 2014. С. 36–47. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/4915/1/S_Sisoyeva_05_14_konf_NDL.pdf (дата звернення: 07.10.2020).

28. Щербак О. І. Врахувати сучасні міжнародні тенденції. *Професійно-технічна освіта*. Київ, 2005. № 2. С. 5–7.

29. Яблочников С. Л. Системно-кібернетичний підхід до управління в освіті :

дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10 / Вінницький фінансово-економ. ун-т. Вінниця, 2011. 633 с.

30. Галаган Л. В. Психологічні особливості розвитку конкурентоздатності безробітних — майбутніх підприємців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2013. 22 с.

31. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова КМУ від 23 листоп. 2011 р. № 1341 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/para%2C12#n12> (дата звернення: 07.10.2020).

32. Луговий В. І. Європейські кваліфікаційні метарамки. *Запровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи у контексті нового Закону України «Про вищу освіту», Національним Еразмус+ офісом в Україні спільно з Національним університетом «Львівська політехніка»* : матеріали семінару координаторів ЄКТС, 27 лист. 2014 р. Львів. 2014. URL: [file:///C:/Users/%D0%9A%D0%B0%D1%82%D1%8F/Downloads/EQF_New/Law/_Luhovyi_Nov.201/4%20%20%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9A%D0%B0%D1%82%D1%8F/Downloads/EQF_New/Law/_Luhovyi_Nov.201/4%20%20%20(5).pdf) (дата звернення: 07.10.2020).

33. Голубенко О., Морозова Т. Національна рамка кваліфікацій у контексті європейських перетворень освітнього простору. *Вища школа*. 2009. № 3. С. 44–56.

34. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони від 30 лист. 2015 р. № v2980321-15 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/984_011/page (дата звернення: 07.10.2020).

35. A framework for qualifications of the european Higher Education area / Danish Ministry of Science, Technology and Innovation. Copenhagen, 2005. 200 p. URL: http://ecahe.eu/w/images7/76/A/Framework_for_Qualifications_for_the_European_Higher_Education_Area.pdf (date of access: 07.10.2020).

36. Coles M. A. Review of International and National Developments in the Use of Qualifications Frameworks: report. *European Training Foundation* : website. URL: <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/review-/internatio/>

nal-and-national-developments-use (date of access: 07.10.2020).

37. Международная стандартная классификация образования. *Unnescostat* : веб-сайт. URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscd-2011-ru.pdf> (дата обращения: 07.10.2020).

38. Класифікатор видів економічної діяльності ДК 009:2010: наказ Держспоживстандарту України 11 жовт. 2010 р. № 457. URL: http://www.vobu.com.ua/img/custom/Classifier/10/file_rus.pdf (дата звернення: 07.10.2020).

39. European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) / European Qualifications Framework. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2008. 15 p. URL: http://ecompetences.eu/wp-content/uploads/2013/11/EQF_broch_2008_en.pdf (date of access: 07.10.2020).

40. The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area Framework for Qualifications of the European Higher Education Area / Bologna Working Group. 2005. 200 p. URL: http://ecahe.eu/w/index.php/Framework/_for_Qualifications_of_the/_European/_Higher/_Education/_Area (date of access: 07.10.2020).

41. Карпенко М. М., Іщенко А. Ю. Компетентнісний підхід в освіті: оптимізація вітчизняної моделі Національної системи кваліфікацій: аналіт. записка / Нац. ін-т стратегічних досліджень. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1415> (дата звернення: 07.10.2020).

42. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. №1556-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 29.07.2020).

43. Зайченко В. В., Лаптева А. В. Сучасний стан та напрями удосконалення системи професійно-технічної освіти в Україні. *Наукові праці Кіровоградського нац. техн. ун-ту. Економічні науки*. 2011. Вип. 20 (1). URL: [http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_20\(1\)_ekon/stat_20_1/06.pdf](http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_20(1)_ekon/stat_20_1/06.pdf) (дата звернення: 07.10.2020).

44. Моніторинг стану професійно-технічної освіти та альтернативні пропозиції щодо її модернізації. ГО «Центр освітнього моніторингу» : веб-сайт. URL: <http://centromonitor.com.ua> (дата звернення: 01.10.2020).

45. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо розроблення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій на основі компетентнісного підходу : наказ від 26 квіт. 2012 р. №522 / М-во освіти і науки, молоді та спорту України. URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=080U/ZCE1C5/> (дата звернення: 07.10.2020).

46. Класифікатор професій ДК 003: 2010 : наказ Держспоживстандарту України від 28 лип. 2010 р. № 327 // База даних «Законодавство України» ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 07.10.2020)

47. Модель ділової досконалості Європейського фонду управління якістю (EFQM). *Allbest* : веб-сайт. URL: https://knowledge.allbest.ru/management/2c0b6563/5a2bc79b5d53b88521/216c37_0.html (дата звернення: 07.10.2020).

48. Миськів Л. І. Стан та перспективи реформування вищої освіти в Європейському Союзі. *Український часопис міжнародного права*. 2013. № 1. С. 127–130. URL: http://jusintergentes.com.ua/archives/2013/1/Pages%20from89_13/4-039-042.pdf (дата звернення: 07.10.2020).

49. Ключові навички у 2015 та 2020 рр. *Studway* : веб-сайт. URL: <http://studway.com.ua/10-navichok> (дата звернення: 25.09.2020).

50. Serkowska-Maka J. Edukacja zawodowa kluczem do jednoczacej sie Europy. Torun : Wyd. Adam Marszalek, 2004. 277 s.

51. Єсіна О. Г. Критерії оцінки якості підготовки сучасних фахівців. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*. Кривий Ріг : НМетАУ, 2012. Вип. 7. С. 84–90.

52. Вікторов В. Г. Регулювання якості освіти як філософсько-освітня проблема : дис. ... д-ра. філософ. наук : 09.00.10 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2006. 319 с.

53. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти. *Вища освіта України*. 2005. № 4 (14). С. 82–87.

54. Котенко Т. М. Управління якістю підготовки фахівців як засіб контролю. *Наукові праці Кіровоградський нац. техн. ун-ту: Економічні науки*. 2009. Вип. 16,

ч. 2. С. 344–350.

55. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Херсон : Кондор, 2010. 608 с.

56. Коротков Э. М. Управление качеством образования : учеб. пособ. Москва : Академический Проект, 2006. 320 с.

57. Деминг У. Выход из кризиса. Тверь : Альба, 1999. 497 с.

58. Український центр оцінювання якості освіти : веб-сайт. URL: <https://testportal.gov.ua/> (дата звернення: 07.10.2020).

59. Про Стратегію сталого розвитку «Україна-2020» : Указ Президента України від 12 січня 2015 р. № 5/2015 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення: 07.10.2020).

60. Рейтинг PISA. Шкільна освіта у Сінгапурі й Естонії краща, ніж у Фінляндії. *Українська правда* : веб-сайт. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2016/12/16/221625/> (дата звернення: 07.10.2020).

61. Сафронова О. М. Економічна ефективність. Енциклопедія державного управління. В 8 т. Т. 4. Галузеве управління / Нац. акад. держ. управління при Президентові України ; за ред. М. М. Іжа, В. Г. Бодров та ін. Київ : НАДУ, 2011. 649 с.

62. Розпутенко І. В. Теорія модернізації. Енциклопедія державного управління. В 8 т. Т. 4. Галузеве управління / Нац. акад. держ. управління при Президентові України ; за ред. М. М. Іжа, В. Г. Бодров та ін. Київ : НАДУ, 2011. 649 с.

63. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. Київ : Ін Юре, 2003. 416 с.

64. Курдюмова И. М. Европейский консенсус по развитию образования и внедрение партнерства гражданского общества и местных властей. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2012. № 3 (6). С. 124–135.

65. Joint statement by the Council and the representatives of the governments of the Member States meeting within the Council, the European Parliament and the

Commission on European Union Development Policy: «The European Consensus on development». *Official Journal of the European Union*. Brussels, 2006 P. 1–19. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:/42006/X0224\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:/42006/X0224(01)) (date of access: 07.10.2020).

66. European Multi-Stakeholder Steering Group on Development Education. *European Commission* : website. URL: https://ec.europa.eu/info/strategy/international-strategies/sustainable-development-goals/engagement-civil-society-private-sector-and-other-stakeholders/multi-stakeholder-platform-sdgs_en (date of access: 07.10.2020).

67. Каленюк І. С. Університети в координатах глобального розвитку. *Вища школа*. 2009. № 9 (34). С. 5–11.

68. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX–XX ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1998. 400 с.

69. Сисоєва С. О., Батечко Н. Г. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку : монографія / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ : ЕКМО, 2011. 344 с.

70. Ничкало Н. Г. Європейський контекст у трансформації професійно-технічної освіти України. *Шлях освіти*. 1998. № 2. С. 14–18.

71. Пальчук М. І. Сравнительный анализ основных тенденций развития европейской системы подготовки производственного персонала. *Я-концепція академіка Неллі Ничкало у вимірі професійного розвитку особистості* : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, О. М. Отич та ін. ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2014. С. 303–311.

72. Пуховська Л. П. Професійна освіта і навчання в країнах ЄС: тенденції розвитку. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : зб. матеріалів XII звітної Всеукр. наук.-практ. конф., 5-19 берез. 2018 р. / за ред. В. О. Радкевич. Київ : ІІТО НАПН України, 2018. С. 152–154.

73. Мусіс Н. Усе про спільноти Європейського Союзу / пер. з англ. Київ : К.І.С. 2005. 466 с.

74. The changing nature and role of vocational education and training in Europe.

Vol. 2. *Results of a survey among European VET experts*. Luxembourg : Publications Office, 2017. № 64. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fa058/263-7e6d-11e8-ac6a-01aa7/5ed/7/1/a1/language-en> (date of access: 07.10.2020).

75. Римська декларація ЄС: чотири пріоритети розвитку Євросоюзу. *Європейська правда* : веб-сайт. URL: <http://www.euro/integration.com.ua/news/2017/03/25/7063585/> (дата звернення: 07.10.2020).

76. Василюк А. В., Танась М. Педагогічний словник-лексикон (українсько-англо-польський). Вид. 2-ге, уточ. і допов. Ніжин : Лисенко М. М., 2013. 224 с.

77. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

78. Сергеева Л. М. Модернізація післядипломної педагогічної освіти: сучасний погляд та пріоритети. *Педагогіка вищої та середньої школи*. Кривий Ріг, 2015. Вип. 45. С. 186–190.

79. Данильєв А. О. Глобалізація сучасного світу : навч.-метод. посіб. Северодонецьк, 2020. 249 с.

80. Лукіна Т. О. Ефективність управління освітою. Енциклопедія державного управління. В 8 т. Т. 4. Галузеве управління / Нац. акад. держ. управління при Президентові України ; за ред. М. М. Іжа, В. Г. Бодрова та ін. Київ: НАДУ, 2011. 649 с.

81. Сергеева Л. М. Теоретико-методичні основи управління розвитком професійно-технічного навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України. Київ, 2013. 40 с.

82. Лукіна Т. О. Якість освіти. *Енциклопедія освіти* / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 1017–1018.

83. Knight J. Monitoring the Quality and Progress of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*. The Hague : Nuffic, 2001. Vol. 5 (3). P. 228–243.

84. Плаксина И. В., Дрозд К. В. Проектирование образовательной среды. Изд. 2, испр. и допол. Москва : Юрайт, 2018. 437 с.

85. Молчанова А. О. Аксіологічний підхід у діяльності педагогів професійно-технічних навчальних закладів. *Аксіологічний підхід — основа формування цілісної*

особистості майбутнього педагога : монографія / за ред. Л. О. Хомич. Київ ; Ніжин : Лисенко М. М., 2010. 141 с.

86. Kuhn T. S. The Structure of Scientific Revolutions. Chicago : University of Chicago Press, 1962. 222 p.

87. Кун Т. Структура научных революций / пер. с англ. Москва : Прогресс, 1977. 300 с.

88. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. Москва : Педагогика, 1996. 464 с.

89. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособ. Ростов на Дону : Учитель, 1999. 560 с.

90. Валицкая А. П. Философские основания современной парадигмы образования. *Педагогика*. 1997. № 3. С. 15–19.

91. Колесникова И. А. Педагогические цивилизации и их парадигмы. *Педагогика*. 1995. № 6. С. 43–48.

92. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования : учеб. пособ. Москва : УРАО, 2001. 124 с.

93. Пилиповский В. Я. Педагогическая мысль в странах Запада: традиции и современность. Красноярск : КГПУ, 1998. 240 с.

94. Ямбург Е. А. Школа для всех. Москва : Новая школа, 1996. 218 с.

95. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

96. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 2001. 516 с.

97. Ильинский И. М., Гуревич П. С. Понимание как цель образования. *Знание. Понимание. Умение*. 2006. № 1. С. 5–15.

98. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми освіти : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2005. 440 с.

99. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків : Основа, 2004. 240 с.

100. Основи нових інформаційних технологій : посіб. / за ред. Ю. І. Машбиця ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : ІЗМН, 1997. 264 с.
101. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ : Знання України. 2003. 450 с.
102. Робуль О. М. Парадигма особистісно-гуманістичного виховання як альтернатива традиційній виховній моделі. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки*. Кіровоград, 2001. Вип. 32, ч. 2. С. 156–160.
103. Султанова Л. Ю. Сутність парадигми у педагогічній освіті. *Культурологічна складова професійного розвитку педагога* : зб. наук. праць / за ред. Л. Хомич та ін. Київ ; Ніжин : Лисенко М. М., 2012. С. 6–12.
104. Сущенко Т. І. Концептуальні основи парадигми виховуючої ролі освіти в умовах децентралізації управління нею. *Педагогіка і психологія творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. праць / за ред. Т. І. Сущенко та ін. Київ ; Запоріжжя, 1993. Вип. 32. С. 3–10.
105. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж : ВГУ, 1997. 252 с.
106. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.
107. Дугин А. Г. Эволюция парадигмальных оснований науки. Москва : Арктогея-Центр, 2002. 418 с.
108. Карамушка Л. М. Принципи гуманізації управління як один з провідних принципів освітнього менеджменту. *Освіта і управління*. 2002. № 4. С. 41–60.
109. Крижко В. В., Павлютенков Є. М. Менеджмент в освіті : навч.-метод. посіб. Київ, 1998. 193 с.
110. Ляудис В. Я. Новая парадигма педагогической психологии и практика образования. *Психологическое обозрение*. 1997. № 3. С. 14–20.
111. Прокопенко І. Ф. Наукові основи управління в системі освіти : монографія. Харків : ХНПУ, 2005. 304 с.
112. Соколов А. Г. Современная парадигма управления учреждениями

начального професійного освіти. *Система багатоуровневого професійного освіти: методологія, теорія, досвід, проблеми* : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф., 14–16 жовт. 1996 р. Санкт-Петербург, 1996. С. 12–13.

113. Ярецько К. В. Культура управління навчальною діяльністю студентів : монографія / Харківського держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : ХНУРЕ, 2004. 234 с.

114. Schumpeter J. Social scientist / ed. by E. Harris. Cambridge, 1951. 342 p.

115. Молоканова В. М. Управління інноваційне. Енциклопедія державного управління. В 8 т. Т. 4. Галузеве управління / за ред. М. М. Іжа, В. Г. Бодрова та ін. Київ : НАДУ, 2011. 649 с.

116. Про інноваційну діяльність : Закон України від 4 липня 2002 р. 40-IV // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/40-15/> (дата звернення: 07.10.2020).

117. Оніщенко О. Зона самообману. *Дзеркало тижня*. 2014. № 35 (36). URL: https://zn.ua/EDUCATION/zona-samoobmana_.html (дата звернення: 07.10.2020).

118. Молчанова А. О. Особливості розвитку сучасних педагогічних технологій. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 45. С. 168–175.

119. Гевко І. В. Використання сучасних інформаційних технологій — основа професійного зростання педагога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151 (2). С. 10–14.

120. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Львівська політехніка, 2014. 168 с.

121. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атіка, 2008. 684 с.

122. Мілютіна О. К. Полікультурна освіта учнів середньої загальноосвітньої школи у Великій Британії : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Глухівський держ. пед. ун-т. Глухів, 2008. 260 с.

123. Олійник О. М. Концептуалізація глобалізації: методологічні аспекти. *Гуманітарний вісник Запорізької держ. інж. акад.* 2009. Вип. 38. С. 41–51.

124. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Категорії «Простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків, 2013. № 2. С. 3–16.

125. Altbach P. G., Reisberg L., Rumbley L. E. Trends in Global Higher Education : Tracking an Academic Revolution. UNESCO. 2009. 254 p.

126. Антонюк Л. Л. Забезпечення якості вищої освіти — стратегія європейського освітнього простору. *Management of higher education quality: problems and prospects*. London, 2017. P. 81–85.

127. Інформаційний простір. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 07.10.2020).

128. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Сер. № 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. № 9 (16). С. 9–16.

129. Ничкало Н. Г. Порівняльна професійна педагогіка як галузь педагогічного знання. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. Вип. 1. С. 15–17.

130. Тезаурус ЮНЕСКО : веб-сайт. URL: <https://unterm.un.org/unterm/search?urlQuery=%D0%B8%D0%BDD1%82%D0%B5%D0%B3%%D1%80%D0%B0D1/%86%D0%B8%D1%8F> (дата звернення: 01.02.2018).

131. TESE — The thesaurus for education systems in Europe – 2009 edition : website. URL: <https://data.europa.eu/euodp/data/dataset/tese-the-thesaurus-for-education-systems-in-europe-2009-edition> (date of access: 07.10.2020).

132. International Standard Classification of Education. ISCED 2011. Montreal : UNESCO Institute for Statistics, 2012. 84 p.

133. Штомпель Г. О. Теорія порівняльної післядипломної освіти в умовах глобалізаційних змін : курс лекцій / ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». Київ, 2015. 124 с. URL: https://www.academia.edu/12908511/%D0%A8%D1/%82%D0%BE%D0/%BC%D0%BF/%D0%B5D/0%BB%D1%8C_%D0%93./_%D0%9E (дата звернення: 07.10.2020).

134. Топузов М. О. Проектування інформаційно-освітнього середовища

навчальних закладів у сучасному суспільстві. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 1. С. 26–36.

135. Діденко Н. Г. Європейський досвід забезпечення якості вищої освіти: проблеми та можливості адаптації в Україні. *Management of higher education quality: problems and prospects*. London : IASHE, 2017. P. 82–83.

136. Abualrub I., Karseth B., Stensaker B. The various understandings of learning environment in higher education and its quality implications. *Quality in Higher Education*. 2013. № 19 (1). P. 90–110.

137. Salmi J. The Challenge of Establishing World Class Universities. New York : World Bank, 2009. URL: <https://doi:10.1596/978-0-8213-7865-6> (date of access: 07.10.2020).

138. Hiemstra R. Aspects of effective learning environments. *Directions for Adult and Continuing Education*. 1991. Vol. 50. P. 5–12. URL: <https://doi.org/10.1002/ace.3/6719915003> (date of access: 07.10.2020).

139. Lizzio A., Wilson K., Simons R. University students' perceptions of the learning environment and academic outcomes: implications for theory and practice. *Studies in Higher Education*. 2002. № 27 (1). P. 27–52. URL: <https://doi.org/10.1080/03075070120099359> (date of access: 07.10.2020).

140. The design of a study environment for acquiring academic and professional competence / Kirschner P., Vilsteren P. Van, Hummel H., Wigman M. *Studies in Higher Education*. 1997. Vol. 22 (2). P. 151–171. URL: <https://doi.org/10.1080/03075079/71/2331381014> (date of access: 07.10.2020).

141. Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в умовах університетського коледжу: теоретичний аспект. *Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2016. № 7 (3). P. 9–16. URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/article/view/74526/70233 (дата звернення: 07.10.2020).

142. Сергеева Л. М. Управління організаційно-освітніми змінами в інституційному середовищі професійного навчального закладу. *Science Rise*. 2016. Т. 1, № 5 (18). С. 27–32. URL: <http://journals.uran.ua/sciencerise/article/view/59152> (date of access: 07.10.2020).

143. Bronfenbrenner U. Ecological models of human development. *International Encyclopedia of education*. Vol. 3 (2). New York : Freeman, 1993-1994. P. 37–43
144. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика* : зб. наук. праць / голов. ред. С. О. Сисоєва. Київ, 2015. Вип. 1 (2). С. 11–17.
145. Сергєєва Л. М. Інституційне освітнє середовище професійного навчального закладу. *Педагогічний альманах*. 2015. Вип. 25. С. 112–117.
146. Харківська А. А. Теоретичні і методичні засади управління інноваційним розвитком вищого навчального педагогічного закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2012. 40 с.
147. Ярошинська О. О. Категорія «середовище» та міждисциплінарний підхід у представленні моделей середовища. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 40 (2). С. 39–44.
148. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен : монография. Волгоград : ВолГМУ, 2006 237 с.
149. Боровская Е. В. Система обновления современного образования на основе средового подхода. *Системные обновления современного образования: Миф или реальность?* : материалы науч.-практ. конф., 27 марта 2014 г. Оренбург, 2014. С. 48–50.
150. Васильева Е. Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки. *Университетское образование: практика и анализ*. 2011. № 4 (74). С. 76–82.
151. Вишнякова-Вишневецкая А. К. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенций учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 2010. 27 с.
152. Козырев В. А. Построение модели гуманитарной образовательной среды. *Педагог*. 1999. № 7. URL: http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a06.html (дата обращения: 07.10.2020).

153. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор. *Психологическая наука и образование*. 2012. № 1. URL: http://psyjournals.ru/files/50761/psyedu_ru_2012_1_/Novikov_2.pdf (дата обращения: 07.10.2020).

154. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка. Сер. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 67–72.

155. Healy N., Sugden C. Safety culture on the Olympic Park / Health and Safety Laboratory. London : HSE Books, 2012. 942 p. URL: <http://www.hse.gov.uk/research/rrpdf/rr942.pdf> (date of access: 07.10.2020).

156. Törner M., Pousette A. Safety in construction: a comprehensive description of the characteristics of high safety standards in construction work, from the combined perspective of supervisors and experienced workers. *Journal of Safety Research*. 2009. № 40 (6). P. 399–409. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S002243/7509001030> (date of access: 07.10.2020).

157. Кулалаєва Н. В. Культура безпеки професійної діяльності як складова корпоративної культури майбутніх будівельників: зарубіжний досвід. *Management of higher education quality: problems and prospects : collection of scientific papers* / ed. V. Oliynyk. London : IASHE, 2017. P. 109–112.

158. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина XX століття) : монографія. Київ : АртЕк, 2005. 405 с.

159. Кудин В. О. Проблема модернизации в образовании. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць. Харків : НТУ ХПІ, 2008. Вип. 17 (21). С. 19–25.

160. Пуховська Л. П. Моделі базової професійної підготовки в країнах Західної Європи. *Дидактика професійної школи* : зб. наук. праць. Київ, 2005. Вип. 2. С. 139–144.

161. Туленков М. В. Деякі аспекти регулювання зайнятості у США. *Бюлетень ін-ту підготовки кадрів ДСЗУ*. Київ, 2003. № 1. С. 66–67.

162. Мак Тавіш Г. Канадська система професійної освіти: зв'язок з

потребами громади. *Професійно-технічна освіта*. Київ, 2007. Спецвип. С. 2–3.

163. Становлення системи базових знань з педагогіки в історії вітчизняної та зарубіжної педагогіки. *Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І.Франка, 2014. С. 44–107.

164. Ничкало Н. Г. Проблеми формування сучасного виробничого персоналу в Україні: стратегія і перспективи наукових пошуків. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* : зб. наук. праць. Київ, 2003. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711211/1/34.pdf> (дата звернення: 07.10.2020).

165. Загорулько Л. П. Дуальна система професійної підготовки у вищих навчальних закладах Німеччини та перспективи її застосування в Україні. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* : матеріали VI Міжнар. наук.-метод. семінару, 18 трав. 2017 р. Київ ; Хмельницький, 2017. С. 207–210.

166. Профессиональное образование в Германии. *Web Globus* : веб-сайт. URL: http://www.web-/globus.de/articles/professionales_obrazovanie_v_/germa/nii (дата обращения: 07.10.2020).

167. Литовченко І. Мета й місія корпоративного університету: на матеріалі США. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* : матеріали VI Міжнар. наук.-метод. семінару, 18 трав. 2017 р. Київ ; Хмельницький, 2017. С. 34–37.

168. Сергеева Л. М., Русанов Г. Г. Децентралізація управління професійним навчанням у зарубіжжі. *Профтехосвіта*. 2011. № 7. С. 45–58.

169. Сергеева Л. М. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: теорія і методика : монографія / за наук. ред. В. В. Олійника. Херсон : Айлант, 2013. 452 с.

170. Ярош Н. П. Ринок праці. Енциклопедія державного управління. В 8 т. Т. 4. Галузеве управління / Нац. акад. держ. управління при Президентові України ; за ред. М. М. Іжа, В. Г. Бодрова та ін. Київ : НАДУ, 2011. 649 с.

171. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер,

2008. 1040 с.

172. Яскевич А. Й. Компетенції ЄС. Енциклопедія державного управління. В 8 т. Т. 7. Державне управління в умовах глобальної та європейської / за ред. М. М. Іжа, В. Г. Бодрова та ін. Київ : НАДУ, 2011. С. 357–358.

173. Daniellou F., Simard M., Boissières I. Human and organizational factors of safety: a state of the art / Foundation for an Industrial Safety Culture. France, 2011. 114 p. URL: <https://www.foncsi.org/fr/publications/collections/cahiers-/securite-/industrielle/human-and-orga/nizatio/nal-factors-of-safety-state-of-the-art/human-and-organi/zational-factors-of-safety-state-of-the-art> (date of access: 07.10.2020).

174. Parker D., Lawrie M., Hudson P. A. Framework for understanding the development of organizational safety culture. *Safety Science*. 2006. № 44. P. 551–562.

175. Copsey S. Education and training of young people at school, college and the workplace: results of recent Agency activities. *Standards in education and training for safety and health at work*. German Social Accident Insurance, 2011. № 4. P. 18–25.

176. Фещенко В. М. Сучасні економічні теорії: концептуальні витoki, критерії та перспективи розвитку. *Формування ринкової економіки* : зб. наук. праць. Київ : КНЕУ, 2011. С. 121–132.

177. Базилевич В. Д. Економічна наука та освіта в епоху системних трансформацій: нові виклики і запити до фундаментальної теорії. *Економіка України*. Київ, 2016. № 8. С. 78–92.

178. Баніт О. В. Європейський досвід організації внутрішньофірмової підготовки персоналу. *Освіта впродовж життя: вимоги часу* : зб. наук. праць. 2014. № 1. С. 50–53.

179. Вітер І. І. Концепції економічного розвитку за умов глобалізації. *Сучасні економічні теорії і історії: методологія та перспективи розвитку* : зб. матеріалів Всеукр. круглого столу 10 листоп. 2016 р. Київ : КНЕУ, 2016. С. 97–102.

180. Волярська О. С. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки зареєстрованих безробітних і слухачів навчальних підрозділів підприємств, організацій, установ : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2015. 434 с.

181. Гайдай Т. В. Парадигмальний підхід у структурі сучасного методологічного аналізу. *Сучасні економічні теорії і історії. Методологія та перспективи розвитку* : зб. матеріалів Всеукр. круглого столу 10 листоп. 2016 р. Київ : КНЕУ, 2016. С. 16–21.

182. Маковская Н. В. Характеристики внутрифирменного обучения в национальной экономике Беларуси. URL: <http://rep.polessu.by/bitstream/112/8227/1/6.pdf>. (дата звернення: 07.03.2019).

183. Савченко В. А. Організаційно-економічні аспекти професійного навчання на виробництві : монографія / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. Київ : ІПТО НАПН України, 2012. 171 с.

184. Хрустальова В. В. Інституціональна парадигма як концепція нескінченної еволюції. *Сучасні економічні теорії і історії. Методологія та перспективи розвитку* : зб. матеріалів Всеукр. круглого столу 10 листоп. 2016 р. Київ : КНЕУ, 2016. С. 102–106.

185. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning / European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). *Official Journal of the European Union*. 2008. № 6 (5). URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:00/07:/EN:PDF> (date of access: 07.10.2020).

186. Willard T., Halder M. The Information Society and Sustainable Development Exploring the Linkages / International Institute for Sustainable Development, 2003. 37 p. URL: https://www.iisd.org/system/files/publications/networks_sd_exploring_/linkages./pdf. (date of access: 07.10.2020).

187. Tissot P. Terminology of vocational training policy (A multilingual glossary for an enlarged Europe) / European Centre for the Development of Vocational. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2004. 204 p. URL: <https://termcoord.eu/wp-/content/uploads/2016/07/vocational-/train/ing.pdf> (date of access: 07.10.2020).

188. Бородієнко О. В. Теорія і практика розвитку професійної компетентності

керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку : монографія / за ред. В. О. Радкевич. Біла Церква : Пшонківський О. В., 2017. 422 с.

189. Selwyn N. Education and Technology: Key Issues and Debates. London : Continuum International Publishing Group, 2011. 245 p.

190. Дунаєв І. В. Конкурентоспроможність економіки. Енциклопедія державного управління. В 8 т. Т. 4. Галузеве управління / за ред. М. М. Іжа, В. Г. Бодров та ін. ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ : НАДУ, 2011. 649 с.

191. Товканець О. Пріоритети європейського співробітництва в галузі освіти і професійної підготовки. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* : матеріали VI Міжнар. наук.-метод. семінару, 18 трав. 2017 р. Київ ; Хмельницький, 2017. С. 69–71.

192. European Training Foundation : website. URL: <http://www.etf.europa.eu> (date of access: 07.10.2020).

193. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency : website. URL: https://eacea.ec.europa.eu/about-eacea_en (date of access: 07.10.2020).

194. Василюк А., Корсак К., Яковець Н. Нариси з порівняльної педагогіки : навч. посіб. Ніжин : НДПУ, 2002. 119 с.

195. Калашнікова С. А. Міжнародні проекти та програми. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. С. 510–511.

196. Шереметьєва Л. А. Європейське агентство з координації досліджень. Енциклопедія державного управління. В 8 т. Т. 7. Державне управління в умовах глобальної та європейської інтеграції / за ред. М. М. Іжа, В. Г. Бодрова та ін. Київ : НАДУ, 2011. С. 243–245.

197. Нартюк О. В. Стратегія «Європа-2020» як складова механізму оптимізації зайнятості населення в країнах ЄС. *Соціально-трудова відносина: теорія і практика* / за ред. А. М. Колота та ін. Київ : КНЕУ, 2015. № 2. С. 201–208.

198. Шевляков І. Освітня реформа: зв'язок освіти та ринку праці. *Міжнародний центр перспективних досліджень*. Київ : Оптима, 2011. 24 с.

199. Britishcouncil : website. URL: <http://www.britishcouncil.org/ukraine->

projects-/employability.htm/ (date of access: 07.10.2020).

200. European Training Foundation : website. URL: <http://etf.europa.eu/web.nsf/pages/Ukraine> (date of access: 07.10.2020).

201. ІАСУ ПТО ПРОФТЕХ : веб-сайт. URL: <http://www.proftechinfo.org.ua> (дата звернення: 07.10.2020).

202. Проект децентралізації управління професійним навчанням в Україні: підписання українсько-канадського Меморандуму про співпрацю. *HR Ліга* : веб-сайт. URL: <https://hrliga.com/index.php?module=news&op=/view&id=539> (дата звернення: 07.10.2020).

203. International exchange Erasmus student network. *ESN* : website. URL: <http://www.esn.org/cont/ent/erasmus-programme> (date of access: 07.10.2020).

204. Напрями Програми ЕРАЗМУС+. Erasmus + в Україні : веб-сайт. URL: <http://www.erasmus-plus.org.ua/> (дата звернення: 07.10.2020).

205. Employment, social affairs and inclusion. *European Commission* : website. URL: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=958&langId=en> (date of access: 07.10.2020).

206. Ільч Л. М. Ефективність відтворення трудового потенціалу України: монографія. Київ : Енергія плюс, 2007. 212 с.

207. Реформа професійно-технічної освіти: робітничі кадри мають відповідати потребам ринку праці. *Чернігівщина: події і коментарі* : веб-сайт. URL: <http://pik.cn.ua/print/26916/> (дата звернення: 07.10.2020).

РОЗДІЛ 3

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СУЧАСНОГО РИНКУ ПРАЦІ

3.1 Якість підготовки фахівців у контексті сучасного ринку праці

3.1.1 Формування сучасного ринку праці: аналіз попиту і пропозиції робочої сили

Україна як суверенна держава перебуває на стадії глибоких економічних реформ з метою побудови соціально орієнтованої ринкової економіки, що формується і розвивається як органічна єдність багатьох ринків: землі, капіталу, житла, товарів, послуг, робочої сили тощо. Ринок праці є невід’ємною складовою загальноекономічного ринкового механізму. Він характеризується як одне з найбільш складних соціально-економічних явищ суспільства, де проявляється вся різноманітність його інтересів та протиріч. Тому процес його функціонування постійно перебуває у колі зору держави, оскільки відтворення такого товару як робоча сила — це відтворення трудових ресурсів і в цілому продуктивних сил суспільства.

Вітчизняні вчені характеризують перехід до ринкової економіки в Україні виникненням і посиленням ряду негативних тенденцій і, зокрема, зростанням безробіття та неефективної зайнятості, що зумовлює падіння продуктивності праці. У зв’язку з цим виникає потреба здійснення активної політики в сфері зайнятості, яка включає в себе соціальний захист населення від безробіття на основі зростання зайнятості й підвищення за рахунок цього життєвого рівня населення [1, с. 876–881].

Ринок праці — найбільш складний елемент ринкової економіки. Тут переплітаються інтереси робітника та роботодавця при визначенні ціни праці та умов її функціонування. Від того, наскільки успішно функціонує економіка, в якій фазі економічного циклу вона перебуває, залежить попит на робочу силу та її пропозиція, а відповідно — і рівень безробіття. Рівень інфляції та ставка

позикового відсотка визначають інвестиційну активність, що, у свою чергу, формує рух системи робочих місць: зростає або скорочується їх кількість, створюються високотехнологічні робочі місця або відтворюються на старому технічному рівні. Від рівня доходів населення залежить ступінь його трудової активності: чим нижчий дохід, тим більше людей змушені працювати і тим сильніше зростає напруженість на ринку праці. Значний вплив на поведінку суб'єктів ринку праці мають традиції, що склалися у трудовій сфері, та національні особливості поведінки.

У своєму дослідженні К. Петренко визначила фактори, що мають визначальний вплив на розвиток світового ринку праці, а саме: міжнародний поділ праці та спеціалізація; науково-технічний прогрес, інформатизація та зв'язок; розвиток міжнародної транспортної інфраструктури; міжнародна конкуренція; міжнародна мобільність капіталу; структурні зрушення в економіці; лібералізація цін; міжнародна міграція [2, с. 37–42].

Важливим фактором є міжнародна конкуренція, що набула свого розвитку здебільшого через подолання національної ізоляції. Це призвело до боротьби на ринку між країнами за вплив над інформаційним простором, який має надзвичайну силу, та над використанням і перерозподілом ресурсів. Країни зараз мають активно розвивати високотехнологічні галузі, технології для підтримання своєї конкурентоспроможності на високому рівні, оскільки від цього залежить благополуччя, рівень життя та заробітної плати всього населення.

На динамічність ринку праці впливає гнучкість робочої сили, що веде за собою міграційні процеси, а також гнучкість капіталу, результатом якого є аутсорсинг (з англ. outsourcing: (outer-source-using) — використання зовнішнього джерела і/або ресурсу). Сучасні міграційні потоки складаються з двох напрямків, це означає, що одна країна може приймати мігрантів з інших країн, а громадяни цієї країни від'їжджають до інших країн.

Молодь — це головна складова ринку робочої сили; «...вона володіє необхідним потенціалом, реалізація якого найближчим часом може істотно поліпшити економічне та соціальне становище суспільства і відродити

національно-духовні надбання українського народу», наголошують у своєму дослідженні науковці [3].

Безробітна молодь — це особлива соціальна група, яка в певний час не має такої цінності, як робота, пов'язаного з нею престижу, матеріального добробуту та загального визнання. Це відчутно впливає на загальну мотивацію поведінки молодих людей, мотиви вибору й опанування професією або перенавчання. Більш як 1,2 млрд осіб у світі — це молодь у віці від 15 до 24 років. За даними Всесвітнього економічного форуму, 357 млн з них ніде не навчалися і не працювали. Ця цифра продовжує зростати [4].

Проведений аналіз ринку робочої сили показав, що перехідний період характеризується глибоким кризовим станом (додаток В.1) [5, с. 180–184]. Неухильно погіршується вікова структура населення, збільшується демографічне та економічне навантаження на працюючих, підвищується ризик незайнятості, зростає рівень безробіття, умови працевлаштування погіршуються, стимули до високопродуктивної праці практично зникли, що призводить до деградації особистості, сім'ї, депопуляції, соціального розшарування та нестабільності у суспільстві [6].

В Україні значну частину безробітної молоді становить контингент молодих людей — випускників ЗП(ПТ)О, які здобули професію (спеціальність) і вперше виходять на ринок праці. На думку фахівців, «тенденція до зростання на ринку праці кількості освіченої молоді поглиблюватиметься і в найближчій перспективі» [3].

Країнами з високим загальним рівнем висококваліфікованої робочої сили є Велика Британія, Данія і Фінляндія — по 27,2% населення працездатного віку мають високу кваліфікацію, 55,9% — середню; Бельгія — 24,6% і 34,8% відповідно; Швеція — 23,9% і 53,9%; Нідерланди — 21,4% і 42,6% відповідно. Порівняно високим у цих країнах є рівень зайнятості: найбільший у Данії — 75,1%, Нідерландах — 73,5%, Швеції — 72,9%, Великій Британії — 71,8% працездатного населення [7, с. 170–173].

Для західних країн характерний інтенсивний процес перерозподілу робочих

місць на користь більш кваліфікованої праці за одночасного «вимивання» місць для низькокваліфікованих працівників. У цих країнах щорічно оновлюється 10-15% усіх робочих місць. Сектор кваліфікованої праці постійно зростає. Так, на менеджерів та кваліфікованих спеціалістів припадає 50-60% усіх нових вакансій. Причому вимоги до робочої сили підвищуються не тільки в матеріальному виробництві, де питома вага кваліфікованих робітників традиційно більш висока, а й у сфері послуг. Ідеться, насамперед, про «інтелектуальні» сфери (наприклад, фінансово-банківська сфера), а також торгівлю та обслуговування [8].

Дослідження Д. Зоїдзе (2013) визначає, що «... в Україні спостерігається погіршення співвідношення між пропозицією робочої сили та попитом на неї, яке відбулося за всіма групами професій, при цьому найбільш гострою є ситуація за професіями та спеціальностями, що не потребують високого рівня професійної підготовки та кваліфікації працівників [9, с. 59–65]. Так, серед технічних службовців, робітників з обслуговування та контролю за роботою технологічного устаткування, складання устаткування та машин на одне вільне робоче місце претендувало 12 осіб, серед працівників сфери торгівлі та послуг — 13 осіб, серед представників найпростіших професій та тих, що не мали профпідготовки — 14 осіб, серед робітників сільського та лісового господарства, риборозведення та рибальства — 53 особи. У той же час, серед кваліфікованих робітників з інструментом та фахівців налічувалося 6 претендентів на одну вакансію, а серед професіоналів — 5 осіб [9, с. 59–65].

Аналіз робіт вітчизняних та закордонних дослідників [9, с. 59–65; 10; 11; 12; 13; 14] дозволяє виявити певні *чинники*, що спричиняють диспропорції між попитом та пропозицією робочої сили, а саме: відсутність ефективної системи прогнозування майбутньої потреби в кваліфікованих фахівцях; відсутність балансу трудових ресурсів у складі державних програм економічного та соціального розвитку, стратегій регіонального розвитку; програм і стратегій розвитку окремих галузей суспільного життя (додаток В.2) [9, с. 59–65].

Демографи прогнозують, що дефіцит кваліфікованих працівників триватиме приблизно до 2030 року, коли новітні технології дозволять менше залежати від

людей. Регіональний ринок праці, як і ринок робочої сили України в цілому, функціонує в умовах незбалансованості попиту на робочу силу та її пропозиції.

У регіонах існує значна диспропорція зайнятості населення. Причина — різний рівень розвитку й економічної активності областей, а також політична нестабільність у деяких з них.

У науковій розвідці «Аналіз відповідності попиту та пропозиції на ринку праці в Україні» О. Теряник (2015) доводить, що: «...вплив на попит робочої сили пояснюється тим, що чим більше розвинуті суспільство й економіка, тим більша їх потреба у кваліфікованій робочій силі. Вплив на пропозицію зумовлений постійним розвитком суспільства та зростанням чисельності населення, яке безпосередньо впливає на пропозицію робочої сили. А зростання економіки впливає на величину заробітної плати, від якої у свою чергу залежить пропозиція на ринку праці» [15, с. 62–64]. Отже, науковці доводять, що для характеристики регіональних ринків праці різних областей характерні схожі тенденції (додаток В.3) [16, с. 3–9; 17, с. 160–167].

Це підтверджує й висновки дослідження В. Чорної (2016) про те, що міграційні потоки з України після Євромайдану стрімко активізувалися, лише в Республіці Польща право на постійне чи тимчасове проживання отримали 247 тис. українців — на 60% більше, ніж роком раніше. У середньому в країнах ЄС цей показник збільшився на 30% [18]. Дослідниця зауважує, що «особливістю міграційної ситуації та міграційної політики в Україні є те, що наша держава виступає одночасно країною походження, призначення і транзиту мігрантів. Це спричиняє, з одного боку, численні проблеми, а з іншого — надає переваги й нові можливості, пов'язані з міграцією [19].

Міністр освіти і науки України (2018) Л. Гриневич наголошує, що: «ПТО, як фактор соціально-економічного розвитку України, має надзвичайно велике значення. Це сфера, яка має привести на майданчик дуже багато партнерів. Це не може зробити одне МОН. Ми мусимо робити все в партнерстві з урядом, парламентом та роботодавцями» [20]. Якість підготовки фахівців — один з основних показників, що визначає конкурентоспроможність ЗП(ПТ)О, тому

позитивне оцінювання ЗП(ПТ)О на місцевому ринку праці значною мірою залежить від ефективності його взаємодії з підприємствами-споживачами випускників. Серед заходів, що потребують першочергового впровадження, є розробка програми професійної орієнтації молоді на здобуття актуальних професій та створення резерву кваліфікованих робітничих кадрів, яких роботодавці могли б супроводжувати під час навчання (додатки В.4, В.5, В.6, В.7, В.8) [21; 22; 23; 24; 25; 26; 27; 28; 29; 30; 31; 32].

За результатами аналізу регіональних ринків праці зафіксовано зменшення чисельності осіб, зайнятих в економіці областей, та рівня зайнятості населення в цілому, а також скорочення середньооблікової кількості штатних працівників. Основними викликами в областях є невідповідність попиту і пропозиції робочої сили, нестача якісних робочих місць на ринку праці з гідними умовами та оплатою праці, постійний попит на працівників галузей виробництва і сфери послуг (обслуговування, експлуатація та контроль за роботою технологічного устаткування, складання устаткування та машин, робота з інструментом, торгівля, послуги), низька якість робочої сили, потреба в робітниках найпростіших професій, структурний дефіцит кадрів у деяких галузях регіональної економіки.

Ключовим фактором залишається відсутність належної системи прогнозування потреби робітничих кадрів. Основною проблемою, пов'язаною зі збиранням даних про ринок праці та їх використанням з метою планування П(ПТ)О, є неможливість визначення працедавцями середньо- та довгострокової потреби у робітничих кадрах через економічну нестабільність у країні та їх небажання оприлюднювати плани розвитку.

3.1.2 Взаємодія суб'єктів на ринку праці

Ринок праці є необхідною складовою ринкової економіки, яка має складну структуру і тому потребує врегулювання взаємодії її складових відповідними нормами трудового права. На сучасному етапі розвитку України, в умовах ринкової трансформації її економіки, ринок праці перебуває у стані адаптації до нових умов господарювання та регулюється Кодексом законів про працю України (додаток В.9) [33].

Держава має чітко дотримуватися вимог до роботодавців як потенційних споживачів праці та до працівників, здатних застосовувати власні здібності у праці (*суб'єкти ринку праці*), про що йдеться, зокрема, у ст. 265 Кодексу законів про працю України «Відповідальність за порушення законодавства про працю».

Однак, як зазначають експерти, невирішеними залишаються проблеми ринку праці саме молоді в Україні. Тому має місце великий відтік молодих людей до інших держав для працевлаштування. За даними Державної міграційної служби України, постійно за кордоном працюють понад 3 млн 200 тис. українських громадян. Близько 9 млн українців щороку виїжджають за кордон на сезонні роботи [34].

Міжнародна організація міграції оцінює можливе потенційне зростання кількості міжнародних трудових мігрантів на 41%. Серед них майже половина — у віці від 18 до 29 років. Це вдвічі більше, ніж людей у віці від 45 до 65 років. Окрім того, в Україні фіксують високий рівень відтоку кадрів до Європи — щорічно кожний п'ятий співробітник звільняється, і підприємство потребує нових кадрів [35]. Такий стан справ пов'язаний, з одного боку, з інтеграційними й глобалізаційними процесами, входженням України у світовий та європейський простір, підписанням Угоди про Асоціацію України з ЄС [36]; з іншого — загальносвітовою тенденцією невідповідності системи освіти і професійних навичок, необхідних роботодавцям [37].

Підписання Угоди про асоціацію між ЄС та Україною сприяло відкриттю ринків ЄС для України, пов'язаних: зі створенням нових робочих місць та можливостей професійної реалізації українських спеціалістів; з підтримкою відносно стабільних галузей, таких як фармацевтичний сектор, сфера послуг та індустрія інформаційних технологій; зі зміною політичної еліти, яка дає можливість топ-менеджерам комерційного сектору реалізувати свої знання та досвід у державному управлінні.

Експерти Всесвітнього економічного форуму в Давосі визначили перелік ключових навичок працівників, серед яких названо нову — гнучкість розуму (або вміння швидко переключатися з однієї думки на іншу), що сприятиме подальшій

успішний кар'єрі [38]. Вважається, що випускники 30 тих країн, в яких розвинуті цифрові технології, матимуть краще розвинуту цю навичку і, відповідно, матимуть кращі перспективи на ринку праці.

Як свідчить найбільший в історії світовий рейтинг загальноосвітніх шкіл, країни Азії посіли верхні п'ять позицій, а держави Африки опинилися на нижніх місцях. Очолює цю таблицю Сінгапур, на другому місці — Гонконг; замикає рейтинг Гана. Велика Британія посіла в рейтингу 20 місце, США — 28, Україна — 38 [39].

Інформатизація економіки й інших сфер діяльності людини, зокрема освіти, набуває розвитку, і тому, доки цей процес в Україні буде незадовільним, залишатиметься проблема ринку праці молоді та молодих людей. Рівень інформатизації українського суспільства порівняно з розвинутими країнами Заходу становить 2-2,5% (додаток В.10) [40].

Однак, незважаючи на такі низькі показники інформатизації економіки держави, все ж українські працівники демонструють свій трудовий потенціал і, як стверджують експерти, не відстають від світової спільноти в питаннях попиту на віддалену роботу в усьому світі [41, с. 167–170].

Насамперед, у багатьох компаніях зростає кількість позаштатного персоналу завдяки сучасним технологіям (фріланс). В основному віддалену роботу пропонують програмістам, дизайнерам, аналітикам, художникам, фотографам, журналістам. За оцінками Human resources-провайдера SmartSolution (Human resources — людські ресурси, далі — HR), частка дистанційно віддалених вакансій зараз близько 2%, а через п'ять років може досягти 5-7% від загальної кількості [41, с. 167–170].

Фріланс активно розвивається в Україні. Це позитивно впливає на національну економіку, оскільки таким чином підвищується рівень зайнятості населення. Експерти прогнозують, що в найближчому майбутньому половина робочої сили буде трудитися незалежно та віддалено, вибудовуючи диверсифіковані портфелі потоків доходів, і не будуть покладатися на одного роботодавця.

Нині, як свідчать статистичні дані про рівень зайнятості населення в Україні, 64,2% населення працездатного віку зайняті працею, серед них молодь — 27% (додаток В.11.) [42].

Відповідно до офіційної статистики (додаток В.12) [43; 44; 45; 46], в Україні спостерігається позитивна тенденція до стабілізації ринку праці, а за умов розвитку флірансу експерти прогнозують ще й збільшення валютних надходжень в економіку країни, зростання інвестицій, легалізацію праці, отримання певних соціальних гарантій, зокрема пенсійного забезпечення, зарахування трудового стажу тощо [43, с. 167–170]. Проте це потребує вдосконалення законодавчої бази України, зокрема Податкового кодексу України [47], Кодексу законів про працю України [33] та інших законодавчих актів (наприклад, про малий та середній бізнес тощо).

У 2017 році офіційна статистика подавала дані про рівень зайнятості населення працездатного віку, який мав незначне зростання (додаток В.12). Тому ми вважаємо важливим для вдосконалення ринку праці в Україні досягнення рівноваги між попитом і пропозицією праці на якісному та кількісному рівнях. Для цього застосовуються різні механізми, серед яких аналітичні дослідження ринку праці, прогнозування його потреб та розробка державних програм.

Щодо аналітичних досліджень та прогнозування потреб ринку праці зазначимо, що в Україні, у 2016-2018 рр., за розрахунками КМУ, було визначено найбільшою потребою найпростіші професії у сільському господарстві, торгівлі та сфері послуг, зокрема ІТ-сектору та телекомунікацій [41, с. 167–170].

Такі запити держави щодо провідних професій потребують швидкого реагування системи освіти і внесення відповідних змін до змісту навчальних програм та оновлення матеріально-технічної бази. Це можливо за умов чіткої взаємодії ЗО з роботодавцями і перетворення їх на так звані корпоративні ЗО, в яких традиційні функції, такі як передавання знань від покоління до покоління, розповсюдження та генерування культури в суспільстві тощо, трансформуються в абсолютно нові, такі як розробка інноваційного наукового продукту, бізнес-освіта тощо, які є визначальними у соціально-економічному розвитку країни.

Щодо розробки державних програм, то зазначимо, що для України ключовою стала Державна програма сталого розвитку «Стратегія-2020» [48], яка визначила нові орієнтири для держави, такі як: збільшити ВВП на душу населення до 16 тис. дол. США проти нинішніх 8500 дол. США; збільшити за п'ять років приплив прямих іноземних інвестицій до 40 млрд дол. США проти нинішнього показника в середньому 4-5 млрд дол. США на рік тощо.

Ці та інші завдання зазначеної програми потребували якісних змін в організації освітнього процесу, зокрема, «забезпечення економіки країни кваліфікованими кадрами відповідно до потреб ринку праці; збалансування попиту та пропозиції робочої сили на ринку праці з урахуванням пріоритетних напрямів розвитку економіки; забезпечення працевлаштування випускників, їхнього професійного та кар'єрного зростання; поглиблення соціального партнерства між ЗО та роботодавцями шляхом їх участі у підготовці, перепідготовці, підвищенні кваліфікації фахівців та розвитку університетської науки; оновлення змісту, запровадження новітніх форм професійно-практичної підготовки здобувачів освіти та зміцнення навчально-матеріальної бази ЗО» [49].

Вирішенню цих та інших завдань розвитку освіти сприяла також підтримка «стартапів» — компаній, які запускають власні інноваційні проекти. Як зазначають експерти компанії AB Design, ринок стартапів в Україні розвивається повільно та невизначено, на відміну від аутсорсингових компаній («зовнішніх спеціалізованих компанії, які виконують непрофільні функції і корпоративні ролі в галузях програмного забезпечення, ІТ-сервісу, інтернет-продажах» [50], більшість яких спрямовані на внутрішній ринок, що має невисоку платоспроможність та обмежену клієнтську базу. Також вони вказують, що на низькому рівні залишається в Україні рівень венчурних інвестицій — вкладів з високим рівнем ризику. У 2015 році сума таких інвестицій склала 20 млн дол. США, в Європі — 5 млрд дол. США. В Україні майже нерозвинені такі інвестиційні моделі як інкубатор стартапів або інвестори-«ангели» [41, с. 167–170].

Аналізуючи іноземні інвестиції в Україні, то їх обсяг суттєво зменшується [51], такий стан не сприяє зростанню Індексу інвестиційної

привабливості України. Однак, як стверджують у Європейській Бізнес-Асоціації, «вже другий рік поспіль цей Індекс тримається на рівні вище трьох — він вийшов з негативної площини та перейшов у нейтральну [51; 52; 53] (додаток В.13).

Як стверджують 30,5% опитаних ними керівників компаній, їх бізнес-клімат має стабільну позитивну тенденцію. Цьому сприяло прийняття законів України «Про валюту і валютні операції» [54], «Про товариства з обмеженою та додатковою відповідальністю» [55], «Про Вищий антикорупційний суд» [56]. Однак повільність залучення іноземних інвестицій та слабка дія чинного законодавства, зокрема про малий та середній бізнес, а також нераціональна система оподаткування перешкоджають розвитку ринку стартапів в Україні.

Виходячи з сучасного стану регулювання ринку праці, фахівці прогнозують два сценарії подальшого його розвитку — позитивний та негативний (додаток В.14).

Позитивний сценарій розвитку ринку праці в Україні, як видно з додатка В.14, передбачає: створення умов для зацікавлення інвесторів, зокрема для залучення венчурних інвестицій; розробку стимулюючих програм для них; розвиток фрілансу та стартапів; створення інкубатора стартапів; розвиток аутсорсингових та венчурних компаній; негативний — зростання тіньової економіки; скорочення персоналу; відтік міжнародного капіталу; підвищення трудової міграції за кордон.

Для реалізації позитивного сценарію розвитку ринку праці в Україні необхідно пришвидшити виконання реформ, встановивши чіткі та прозорі правила взаємодії на ринку праці шляхом внесення змін до чинного законодавства та усунення проблем, пов'язаних з: незбалансованістю попиту і пропозиції на ринку; відсутністю пропозицій про вакансії для випускників без досвіду роботи; відсутністю необхідного досвіду і стажу в потенційних працівників; постійно зростаючим безробіттям; нестачею фахівців з вищою освітою, яких потребує ринок праці; низькою якістю підготовки фахівців; недостатньою кількістю робочих місць для молодих людей; непотрібністю на ринку праці тих професій, які отримує більшість здобувачів освіти.

Тісна взаємодія суб'єктів ринку праці, до яких науковці відносять випускників ЗО (загальної середньої, П(ПТ)О, вищої); підприємства й організації різних форм власності; установи державної влади (представницькі — комітети; виконавчі — центри зайнятості населення, центри статистики, відділи по роботі з громадянами; науково-дослідні центри тощо) та громадянського суспільства (ГО, політичні партії, фонди, проєкти тощо) [57, с. 39–45], формують засоби прийняття спільних рішень, спрямованих на визначення найбільш перспективних напрямів досягнення збалансованості на ринку праці, а також — покращення кількісних і якісних характеристик людського капіталу та трудового потенціалу ринку праці.

Проте дисбаланс у структурі попиту і пропозиції обмежує розвиток відтворюваної системи держави й негативно позначається на рівні життя населення. Про це, на жаль, яскраво свідчать різні показники й індикатори. Наприклад:

— показник ВВП, який «відображає ринкову вартість усіх кінцевих товарів і послуг, вироблених за рік в усіх галузях економіки на території держави для використання, експорту та накопичення, незалежно від національної приналежності використаних факторів виробництва» (додаток В.15) [58; 59];

— ІЛР [60], що відображає «стан бідності, грамотності, освіти, середньої тривалості життя; рівень охорони здоров'я, соціальної захищеності, довголіття, екології, дотримання прав людини, злочинності» (див. табл. 3.1) [61].

Таблиця 3.1

ІЛР в Україні за роками (2005-2016 рр.)

роки	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
ІЛР	78	77	76	76	68	70	76	78	82

Джерело: складено автором на основі [61].

Як видно з додатка В.15, за останні роки в Україні показник ВВП не став стійким. Протягом 1990-2015 років він знизився на 31,9% [62].

Щодо ІЛР в Україні, то він також знижується: Україна у 2015 році посідала 81-е місце, а в 2017 році — 84, поряд з Вірменією і Йорданією, серед 188 країн і територій [60]. Це означає, що рівні життя, грамотності, освіченості й довголіття в Україні за ці роки не покращилися. Наведені дані свідчать про дисбаланс у

структурі попиту і пропозиції в Україні і відповідно — про низькі показники ринку праці, такі як економічно активне населення, зайняте населення та безробітне населення (додаток В.11) [61].

Як видно з додатка В.11, рівень економічно активного населення не зростав: залишався майже сталим у 2010-2016 рр. і для працездатного віку становив 71,1%; зайнятість населення зменшилась на 1%; безробітне населення збільшилось на 0,8%. Однією з причин такого стану справ в Україні щодо зазначених індексів та показників є слабка взаємодія між суб'єктами ринку праці, тобто між ЗО, роботодавцями та органами державної влади і місцевого самоврядування, які формують кількісні та якісні характеристики людського і трудового потенціалу країни, регіонів, міст, сіл та селищ.

Вважаємо, що покращенню ситуації має сприяти оновлене законодавство України: нові закони України «Про освіту» [62], «Про вищу освіту» [63], проєкт закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [64] та Проєкт концептуальних засад реформування професійної освіти України «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» [65], якими передбачено децентралізацію управління та багатоканальне фінансування як основні пріоритети, які неможливо вирішити самотійно. Вони потребують об'єднання з іншими суб'єктами ринку праці, адже «фахівець має бути конкурентоздатною та мобільною на ринку праці особистістю, яка набуває освітніх та професійних компетентностей відповідно до власних інтересів, здібностей, можливостей, потреб економіки та суспільства» [65].

Узагальнюючи, зазначимо, що на даному етапі Україна все ще перебуває на стадії унормування відносин між суб'єктами ринку праці та встановлення між ними зв'язків. Тому важливим критерієм ефективної взаємодії суб'єктів ринку праці має стати не тільки показник працевлаштування випускників ЗО, а й показник наявності юридичних угод про співпрацю між ЗО та роботодавцями (установами державної влади чи громадянського суспільства), які є основою соціального партнерства у державі та сприяють забезпеченню якісної підготовки кваліфікованих робітників і фахівців для економіки країни.

Такі угоди про співпрацю між ЗО та роботодавцями мають обліковуватись

органами державної влади та позначатись в офіційній звітності про їх діяльність. Також їх наявність чи відсутність має стати одним із критеріїв оцінювання ефективності діяльності ЗО, зокрема МОН України має його врахувати в орієнтовних критеріях при оцінюванні діяльності ЗП(ПТ)О [66] та при встановленні їх рейтингу за різними галузями.

Окрім цього, потребує вдосконалення система підвищення кваліфікації для всіх суб'єктів ринку праці, адже вимоги роботодавців до потенційних працівників з кожним роком все більше ускладнюються, тому працівники мають навчитися швидко реагувати на нові вимоги ринку праці. Це сприятиме зменшенню дисбалансу в структурі попиту і пропозиції, а «нині ж динаміка змін на ринку праці свідчить, що узгодження попиту та пропозиції робочої сили, у визначальній мірі здійснюється за рахунок «дії стихійних внутрішніх регуляторів»» [41, с. 167–170], незважаючи навіть на появу нових законів у галузі освіти, таких як Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту». Тому потребує пришвидшення прийняття законів України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» та «Про освіту дорослих», а також оновлення чинного законодавства про податки, малий та середній бізнес.

Важливими мають стати нові завдання, що постають перед ЗП(ПТ)О, пов'язані з їх трансформацією у корпоративні ЗО, з метою швидкого реагування на запити роботодавців, підвищення конкурентоспроможності випускників, зміцнення навчально-матеріальної бази та розвитку стартапів в Україні.

3.1.3 Світовий ринок праці, його структура та особливості формування

Економічна глобалізація на початку XXI ст. набуває все більших масштабів і охоплює всі сфери суспільного життя: власне економіку, науково-технічну сферу, фінансово-банківську діяльність, соціальну сферу. Основними індикаторами глобалізації соціально-трудових відносин є наступні: посилення соціальної орієнтації світової економіки; демократизація трудових відносин; інтернаціоналізація вимог до відтворення робочої сили; стандартизація умов життя і праці людей у різних країнах; координація, узгодження та зближення соціальної політики держав світу; лібералізація умов міждержавного обміну трудовими

ресурсами. Враховуючи згадані тенденції, актуальним завданням є наукове обґрунтування сегментації світового ринку праці з виокремленням його базових структурних елементів, з'ясування умов і факторів трансформаційних змін, що відбуваються на цьому ринку в умовах глобалізації.

Посилення ролі глобалізації суспільного розвитку вимагає всебічного дослідження особливостей функціонування міжнародних економічних відносин в єдності та взаємодії з національними стратегіями зростання економіки. Важливе значення в системі економічних взаємозв'язків займає світовий ринок праці.

Комплексні дослідження загальних проблем становлення та функціонування трудового потенціалу в контексті глобалізації отримали відображення в працях відомих українських економістів С. Бандура [67], Д. Богині [68, с. 38–42], В. Васильченка [69], О. Грішнєвої [70], Г. Назарової [71], В. Козар [72, с. 51–58] та ін.

Світовий ринок праці — це система відносин, що виникають з приводу узгодження попиту та пропозиції світових трудових ресурсів, умов формування робочої сили, оплати праці та соціального захисту, які виникли через нерівномірність кількісного і якісного розміщення робочої сили в країнах світу та розбіжності в національних підходах до її відтворення.

Найбільш розвиненим є міжнародний ринок праці у Західній Європі, де є свобода переміщення працівників між країнами-членами ЄС на підставі уніфікованого трудового законодавства. Нині жодна країна, навіть маючи багаті природні ресурси, розвинуту економіку, науку, кваліфіковані трудові ресурси і потужний внутрішній ринок, не може залишатися осторонь від активних загальносвітових інтеграційних процесів.

Ринок праці в ЄС — це певні відносини, що виникли в результаті узгодження попиту та пропозиції світових трудових ресурсів, умов оплати праці, захисту населення, створення робочої сили, виникнення яких спричинене нерівномірним розподілом робочої сили в різних країнах світу та розбіжностями в національних підходах до її відтворення.

У країнах ЄС спостерігається досить низький рівень народжуваності, що

означає «старіння» робочої сили, значне підвищення її середнього віку. Працівники похилого віку швидше залишають роботу, виходять на пенсію, стають непрацездатними внаслідок проблем зі здоров'ям [73, с. 40–49].

Розвиток спільного ринку праці та зайнятості має величезне значення для майбутнього економічного і соціального процвітання Європи. Зниження кількості робочих рук може призвести до уповільнення темпів зростання, якщо воно не буде компенсовано прискоренням зростання продуктивності праці.

З метою оптимізації зайнятості населення в країнах ЄС була розроблена стратегія «Європа-2020» [74, с. 201–208], що визначила конкретні орієнтири, які повинна досягти Європа в найближчій перспективі (додаток В.16), та спрямована на зміцнення економіки, а саме: сфери соціального забезпечення, інновацій та розробок, екології, зайнятості, освіти. «Всеосяжне» зростання, за даною стратегією, направлене на підвищення рівня зайнятості та мобільності робочої сили, а також модернізацію ринку праці [75, с. 872–875].

Боротьба з безробіттям у країнах з перехідною економікою проводиться шляхом комбінації пасивних та активних програм на ринку праці — надання допомоги з безробіття (на обмежений термін) і сприяння в пошуках роботи для зареєстрованих безробітних, а також перепідготовка, профпідготовка, реалізація кредитних та інших програм з метою підвищення шансів на ринку праці для тих, хто шукає роботу. Міжнародна міграція набуває дедалі глобальнішого характеру (зростання загальної кількості мігрантів у світі, втягування в міграційні процеси більшої кількості країн). Зайнятість є соціальним індикатором концепції економіки знань, рівень якої вказує на соціально-економічний розвиток країни.

В умовах глобалізації виробництва, зростання взаємозалежності в сучасному світі національні ринки праці дедалі більше втрачають свою замкненість та відокремленість. Між ними виникають транснаціональні потоки робочої сили, котрі набирають постійного, систематичного характеру. Таким чином, поряд з міжнародним ринком товарів, послуг і капіталів значних масштабів набуває міжнародний ринок робочої сили, який являє собою не просто суму національних ринків, а систему, що базується на їхніх взаємозв'язках та взаємодоповненнях.

Внаслідок інтернаціоналізації виробництва мільйонні маси людей з економічно відсталих країн вступили в практично пряму конкуренцію з працівниками розвинутих країн.

Формування міжнародного ринку праці відбувається двома шляхами: по-перше, через міграцію трудових ресурсів і капіталу; по-друге, шляхом поступового злиття національних ринків праці, внаслідок чого усуваються юридичні, національно-етнічні, культурні та інші перешкоди між ними. Це призводить до утворення так званого «спільного ринку праці» [76, с. 21–27].

В. Козар зазначає, що «...важливою характеристикою міжнародного ринку праці є ступінь мобільності робочої сили. Рух трудових ресурсів набирає різних форм: природний, територіальний, видовий, професійний, кваліфікаційний та соціальний. Найбільшу вагу має територіальний рух робочої сили, хоч у міру еволюції міжнародного ринку робочої сили посилюється значення й інших форм» [72, с. 51–58]. Таким чином, динаміка міжнародного ринку робочої сили має складний соціально-економічний характер, що визначається розвитком трудових ресурсів, національних ринків праці, процесами розподілу та перерозподілу робочої сили [77].

Зростання відкритості українського суспільства неминує призводити до дедалі більшого втягнення України в міжнародний обмін робочою силою. Зростаючі обсяги еміграції з України викликані такими факторами: високим рівнем безробіття в країні, зокрема прихованого; різницею в умовах життя і рівні заробітної плати в Україні та країнах Заходу; відсутністю перспектив професійного зростання для багатьох обдарованих людей; економічною нестабільністю в країні; відсутністю безпеки громадян; структурною перебудовою економіки, процесом роздержавлення власності та приватизації; різким погіршенням екологічної ситуації в окремих регіонах тощо [78, с. 424–430].

Україна теж стала однією з найбільших країн-донорів робочої сили в Європі та світі. За підрахунками західних учених, еміграція висококваліфікованого фахівця рівнозначна вкладенню в економіку обраної ним країни мільйона доларів. Звісно, для України активна міграція робочої сили приносить негативні аспекти,

які полягають в наступному: втрата країною найактивнішої частини трудового потенціалу; стрімке скорочення чисельності населення; масовий відплив інтелектуальних кадрів; руйнування сімейних зв'язків тощо. Проте еміграція, крім негативних наслідків, несе і певні вигоди, а саме: еміграція знижує рівень безробіття та пом'якшує соціальну напруженість у суспільстві; надає можливості багатьом нашим співвітчизникам забезпечити свої сім'ї засобами існування; поповнює бюджет країни за рахунок трансферних переказів; розроблені Міжнародною організацією праці (далі — МОП) рішення дають Україні право ставити питання про отримання компенсації за підготовку робочої сили від країн — можливих користувачів її трудових ресурсів.

На думку В. Козар, «... становлення міжнародного ринку праці є свідченням того, що процеси світової інтеграції відбуваються не тільки в економічній та технологічній сферах, а й дедалі ширше охоплюють сфери соціальних та трудових відносин, які стають нині глобальними» [72, с. 51–58].

У найближчі роки ситуація на ринку праці в західноєвропейських країнах зазнаватиме суттєвих змін. Центральним інститутом охорони праці в Республіці Польща досліджено професії з позитивною динамікою розвитку, серед яких: адміністратор баз даних; адміністратор мережі; аналітик комп'ютерних систем; інвестиційний радник; податковий радник; економіст; торговий інформатор; оператор комп'ютерного обладнання; організатор туристичного обслуговування; організатор готельних послуг; екскурсовод; програміст; проєктант комп'ютерних систем; спеціаліст з аналізу ринку; спеціаліст з банкінгу та кредитів; спеціаліст з фінансів [79]. Соціально значущою інновацією в цій сфері вчені вважають роботу на відстані з використанням новітніх технологій: віртуальні офіси, віртуальні мережі (в США поширений термін телеком'ютинг, в Європі — телеробота).

Отже, ринок праці як підсистема економіки перебуває у стані безперервного розвитку, під час якого відбувається трансформація одних його елементів в інші з поступовою руйнацією складових, які не забезпечують ефективного функціонування системи, та формування нових інститутів, здатних підтримувати стійкість оновленої моделі ринку праці. Постійний моніторинг і об'єктивна

діагностика динаміки структури ринку праці виступають надзвичайно важливими інструментами його регулювання, оскільки дозволяють простежити основні тенденції у його розвитку, зокрема зміни в характері та змісті праці, її кон'юктурі, соціально-трудових відносинах, відповідності потребам сьогодення всієї інфраструктури соціально-трудової сфери тощо [80, с. 9–13].

У щорічному виданні звіту «Розумніша, зеленіша, більш відкрита? — Індикатори на підтримку стратегії «Європа-2020»» статистична служба ЄС аналізує, наскільки країни-члени ЄС просунулися у досягненні цілей довгострокової стратегії економічного зростання ЄС. У звіті також даються рекомендації щодо подальших необхідних дій. Щодо зайнятості населення в цілому, ситуація змінюється на краще. Як і раніше, більш високий показник зайнятості демонструють чоловіки, але розрив між ними та жінками скорочується (у 2015 році: жінки — 64,3%, чоловіки — 75,9%) [81].

Серед інших пріоритетних напрямів діяльності — План з розвитку нових здібностей і збільшення кількості робочих місць. Метою цього напрямку є створення необхідних умов удосконалення ринку праці для збільшення зайнятості й гарантії стабільності суспільства. Наділяючи європейців новими можливостями за допомогою отримання ними нових знань і навичок, ЄС націлює майбутню робочу силу на адаптацію до умов, що змінюються на ринку праці, що призведе до зменшення безробіття і зростання продуктивності діяльності працівників (додаток В.17) [82].

Інший пріоритет стратегії розвитку «Європа-2020» — «розумне зростання» — означає посилення ролі знань та інновацій як ключових факторів для майбутнього зростання, на реалізацію яких спрямовані провідні ініціативи «Інноваційний Союз», «Молодь у русі», «Цифровий порядок денний для Європи». У дослідженні І. Матюшенка та Д. Михайлової встановлено, що результатом дій у рамках цього пріоритету буде прискорення інноваційного потенціалу Європи, покращення результатів у сфері освіти, якості й результатів навчальних установ, а також використання економічних і соціальних переваг цифрового суспільства [83, с. 102–107].

25 січня 2018 року в Брюсселі відбувся перший Європейський освітній саміт, який розглянув питання зміцнення основ європейської освітньої галузі: для інноваційної, інклюзивної та заснованої на цінностях освіти. Комісар ЄС з питань освіти, культури, молоді та спорту Т. Навраксік наголосив: «Освіта є ключовою, тому що це утворення, яке дає нам навички, необхідні для того, щоб стати активними членами наших все більш складних суспільств. Саме освіта допомагає нам адаптуватися до швидко мінливого світу, розвивати європейську ідентичність, розуміти інші культури і набувати нових навичок, які потрібні в суспільстві мобільному, мультикультурному і все більше цифровому» [84].

Учасники саміту визначили необхідність зосередитися: на спільних цінностях та європейській ідентичності; на вирішенні технологічної революції та шляхів покращення адаптації систем освіти до майбутніх викликів.

У Республіці Болгарія, наприклад, працевлаштування, освіта та бідність залишаються нерозривно пов'язаними. Аналіз показує, що основні зусилля Болгарії для досягнення освітніх цілей зосереджуються на удосконаленні освіти (як у школах, так і в ЗВО), щоб молодь ставала більш активною на ринку праці. Проблеми в системі освіти перешкоджають взаємозв'язку між навчанням та ринком праці, що є одним з основних чинників безробіття серед молоді. Статистика показує, що бідність, як правило, поглиблюється з віком після виходу на пенсію. Відображення бідності в країні також показує чутливі територіальні відмінності.

Болгарія досі залишається серед країн, що постраждали від дисбалансів. Проте на сьогодні вона вийшла з групи країн з надмірним дисбалансом. Країна робить позитивні зміни в розвитку зайнятості як у збільшенні активності, так і в скороченні безробіття, особливо серед молоді. В країні започатковано й успішно реалізується проєкт «Активне громадянство та належне врядування у боротьбі з бідністю». Очікувані результати проєкту — посилення знань про фактори, що ведуть до бідності в країні з акцентом на освіті та ринку праці, а також розробка пропозицій щодо робочої політики, які базуються на даних і дослідженнях, спрямованих на досягнення реальних та стабільних результатів [85].

Отже, формування світового ринку праці є комплексним процесом, обумовленим переміщенням робочої сили та політикою світової інтеграції. На

сьогоднішній день світовий ринок праці розвивається вкрай динамічно, явище міграції стає повсюдним. Так, експерти Світового Банку стверджують, що кількість трудових мігрантів перевищила 250 млн людей. Найбільшу кількість прийняли США з Мексики (13 млн мігрантів).

Незважаючи на кризові явища в світовій економіці, загальне скорочення попиту на іноземну робочу силу, залучення висококваліфікованих робітників та іноземних студентів залишається і надалі пріоритетом міграційної політики всіх розвинених країн світу, що підтверджує наявність довгострокових стимулів для міжнародної міграції, однак зі зміною міграційних пріоритетів в умовах трансформації світової економіки.

З огляду на наслідки світової економічної кризи, спричиненої пандемією COVID-19, подальше зростання рівня безробіття, різке збільшення потоків низькокваліфікованих мігрантів з Близького Сходу, сьогодні на світову економіку покладено значний соціальний тягар, де нові робочі місця вкрай необхідні, але очікувати глобального розвитку світового ринку робочої сили в цих умовах буде вкрай складно.

Трудова політика України ще не набула характеру продуманої державної політики, що пов'язано з вирішенням цілого комплексу складних питань, а саме: необхідністю вивчення кон'юнктури світового ринку праці, вивчення світового досвіду в сфері регулювання потоків робочої сили, налагодження відносин з країнами-імпортерами робочої сили. Необхідне активне використання методології маркетингу в управлінні процесами трудової міграції. Створення системи якісного управління трудовим потенціалом сприятиме як покращенню інвестиційного клімату країни, зростанню економіки, так і збільшенню рівня доходів громадян, а отже позитивно вплине і на вирішення соціальних питань [86].

3.2 Діяльність роботодавців, регіональних рад стейкхолдерів професійної (професійно-технічної) освіти з підвищення якості підготовки конкурентоздатних фахівців

3.2.1 Умови формування соціального партнерства

В Україні становлення і розвиток системи соціального партнерства відбувається одночасно з формуванням ринкової економіки, правової держави,

громадянського суспільства та їх інститутів. Тому поняття «соціальне партнерство» вітчизняними експертами розглядається неоднозначно. Більшість із них не розглядають соціальне партнерство як ефективний механізм розвитку й функціонування ринкової економіки, який потребує відповідного правового забезпечення та розвинутого громадянського суспільства, як основних умов його формування, нагромадження й ефективного використання. Хоча більшість з них погоджуються, що соціальне партнерство прямо залежить від економічного та соціального добробуту держави і що «одним із суспільно значимих інститутів, який має сприяти розв'язанню гострих соціальних проблем, опрацюванню та реалізації сучасної соціальної політики, є інститут соціального партнерства» [87, с. 21–24].

Соціальне партнерство здійснюється на міжнародному (мегаекономічному), національному (макроекономічному), галузевому і регіональному (мезоекономічному), виробничому (мікроекономічному) рівнях. Головними його суб'єктами виступають наймані працівники, трудові колективи, професійні спілки — з одного боку; роботодавці та їх об'єднання — з другого; держава та органи місцевого самоврядування — з третього, а також їхні представники та спільно створені органи з регулювання соціально-трудових відносин. У більшості країн ЄС — це організації та рухи громадянського суспільства [88].

Постійне представництво ГО у тристоронніх органах соціального партнерства або безпосередньо, або через роботу в окремих комітетах передбачено у більшості європейських держав, наприклад, Мальті та Естонії [89]; у Франції членами національного органу соціального партнерства є представники об'єднань громадян — кооперативних організацій, організацій взаємодопомоги, сімейних асоціацій [90].

Тому вважаємо, що однією з умов розвитку соціального партнерства в Україні має стати *становлення та розвиток громадянського суспільства* і його інститутів — ГО, рухів, профспілкових об'єднань, політичних партій тощо [91].

На міжнародному (мегаекономічному) рівні суб'єктами соціального партнерства виступають окремі держави та міжнародні організації.

Ефективне соціальне партнерство має ряд характеристик та потребує відповідних умов формування і забезпечення (додаток В.18). Розглянемо їх.

1. Забезпечення високої якості підготовки фахівців за профілем підготовки — одна з умов забезпечення соціального партнерства в Україні. Його розвитку сприяє чинне законодавство у сфері освіти, а також створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (додаток В.19) [92].

Щодо контролю якості П(ПТ)О в Україні, то його здійснюють органи управління освітою на місцевому рівні з використанням матеріалів Центру освітнього моніторингу [93]. Що ж до контролю якості післядипломної освіти, то вона й досі залишається нерегульованою, хоча в Законі України «Про освіту» зазначено, що післядипломна освіта є складовою освіти дорослих (ст. 18.) [62], але закону про освіту дорослих немає. Як свідчать офіційні статистичні дані Центру освітнього моніторингу щодо системи П(ПТ)О, двоє з трьох роботодавців вважають рівень підготовки кваліфікованих робітників у державних ЗП(ПТ)О недостатнім, таким, що не повністю відповідає потребам виробництва. Результати анкетування свідчать, що роботодавці надають перевагу підготовці кваліфікованих робітників у власних навчальних центрах [94]. У цьому плані позитивним для України є досвід провідних європейських держав. Наприклад, у Фінляндії цим питанням опікуються на регіональному рівні органи управління освітою, науково-дослідні установи та безпосередньо навчальні заклади у співпраці з соціальними партнерами. Моніторинг дозволяє визначати стан відповідності підготовки робітничих кадрів потребам ринку праці, що, у свою чергу, сприяє реальному плануванню обсягів та напрямів навчання [95, с. 9–12].

В інших європейських країнах питання підготовки робітників вирішено за рахунок визначених законодавством обов'язкових відрахувань з доходів підприємств. Наприклад, у Франції підприємства відраховують на це майже 18% від суми своїх доходів, в Австрії — 22%, у Німеччині функціонує система двоканального фінансування, яка передбачає 55% витрат з державного фінансування та 45% приватних надходжень для фінансування ПОН. При цьому державні витрати поділяються на центральний, регіональний та місцевий рівні

(додаток В.20) [95, с. 9–12].

Як зазначають вітчизняні експерти, досвід країн ЄС свідчить, що для досягнення результативності й ефективності системи П(ПТ)О необхідно проводити значну кількість досліджень стану та змін, що відбуваються на ринку праці для визначення переліку професій, які користуватимуться попитом роботодавців, а також професій, з яких кадрів підготовлено більше, ніж реально потребує ринок праці. Тому для України цей досвід є корисним і потребує узагальнення, особливо в умовах децентралізації фінансування П(ПТ)О, яка вимагає на даний час: розробки механізму багатоканального та різнорівневого фінансування ЗП(ПТ)О; створення нової методики розрахунку вартості підготовки кваліфікованих робітників з урахуванням складності, наукоємності та матеріалоємності професій; посилення уваги науковців до проведення маркетингових досліджень для вивчення потреб різних галузей економіки у кваліфікованих робітничих кадрах; вивчення зарубіжних систем ПОН; розвитку професійної кар'єри кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів; впровадження у професійну підготовку фахівців у ЗП(ПТ)О сучасних електронних навчальних ресурсів та дистанційного професійного навчання.

Тому для забезпечення соціального партнерства в Україні за напрямом «Якість підготовки фахівців за профілем підготовки» доцільним вважаємо: вдосконалення законодавства, зокрема у сфері освіти, та розробку плану дій щодо реалізації чинного освітнього законодавства (правова умова); підвищення уваги Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти та Центру освітнього моніторингу до організації і проведення внутрішнього аудиту діяльності ЗО (організаційна умова); збільшення цільового фінансування на проведення моніторингових досліджень стану та змін у ЗО (фінансова умова); розробку освітніх і професійних стандартів нового покоління для всіх галузей діяльності (кадрова/ресурсна умова) (додаток В.21).

2. *Запровадження нових професій за запитом суспільства* [96] є перспективним завданням для системи П(ПТ)О України. Експертами визначено, що в найближчі 5-10 років найперспективнішими будуть такі професії, як [97]:

продавець, ІТ-фахівець, інженер з автоматизації виробництва, маркетолог, інженер комунального обслуговування, агроінженер, технолог з виробництва і переробки харчової продукції, технолог побутового обслуговування, логістик, юрист (господарське право), енергетик, ветеринар, фармаколог, фінансист, інженер зв'язку, практичний психолог, генетик, біохімік, робототехнік, наноінженер.

Наприклад, у Києві, за даними кадрового порталу, найбільшим попитом користуються спеціалісти зі сфер «ІТ, телеком» (розробники та інженери), «Продажі» (менеджери по роботі з клієнтами та спеціалісти роздрібної торгівлі), «Маркетинг». В інших регіонах України до трійки провідних професій увійшли спеціальності зі сфери «Виробництво» (машинобудування та харчова промисловість). У першому півріччі 2018 року на кожну вакансію претендували по 3-4 людини. При цьому до топ-5 сфер з найвищою конкуренцією увійшли «Вищий менеджмент», «Видобуток сировини», «Початок кар'єри, студенти», «Юристи» та «Мистецтво, медіа, розваги». Ці сфери були найбільш конкурентними і в 2017 році. Мінімальна конкуренція у першому півріччі спостерігалася у таких сферах, як автомобільний бізнес, консультування, страхування, робітничий персонал, інсталяція та сервіс [98].

При цьому, як зазначають українські експерти [99]: навчальні заклади продовжують готувати економістів та юристів замість електрозварників та слюсарів, продавців, технологів; безробіття все ще залишається високим (за методологією МОП, в Україні безробіття складає 9,7%, тоді як в країнах ЄС — 7,4%), а попит на спеціалістів не відповідає пропозиції, хоча вперше з 2013 року спостерігалось зростання зайнятості населення: у першому кварталі 2017-го частка зайнятого населення становила 55,2%, а в першому кварталі 2018 року — 55,9%; великою залишається частка українців, які працюють «в тіні», але їхня кількість поступово зменшується. Державна статистика переконує, що поза межами чинного законодавства у 2018 працювало 21,8% громадян, порівняно з 22,3% у 2017 році.

Маючи таку ситуацію, важливим вважаємо виконання керівниками ЗП(ПТ)О наказу МОН України від 06.10.2010 №930 зі змінами [99], яким передбачено

запровадження інтегрованих професій. Згідно зі статистичними даними, 75% ЗП(ПТ)О запровадили інтегровані професії, за якими здобувачі освіти одночасно здобувають дві й більше професій [100].

Для запровадження нових інтегрованих професій у регіонах України створюються робочі групи, до яких включено представників органів місцевої влади та місцевого самоврядування, обласного центру зайнятості, обласного об'єднання роботодавців, директорського корпусу ЗП(ПТ)О, зокрема ради директорів ЗП(ПТ)О області та регіональної Асоціації працівників, які представляють інтереси всієї П(ПТ)О області.

При цьому регіональна система професійної підготовки кваліфікованих фахівців формує належні практики, спрямовані на впровадження сучасних технологій і методів навчання, забезпечення неперервного професійного розвитку педагогів. Водночас, її подальший розвиток пов'язаний з докорінним оновленням законодавчої бази, визначенням механізмів фінансування галузі, запровадженням державно-приватного партнерства, унормуванням взаємної відповідальності провайдерів і замовників освітніх послуг у забезпеченні професійної підготовки кадрів, утворенням у регіонах дієвих міжгалузевих рад з професійної освіти, розвитком договірних відносин між ЗО та організаціями різних організаційно-правових форм із залученням матеріально-технічного і фінансового ресурсу замовника, формуванням реального регіонального замовлення на підготовку робітничих кадрів на середньострокову та довгострокову перспективу за професіями і кваліфікаціями.

Основними негативами у регіонах залишається невідповідність попиту і пропозиції робочої сили, нестача якісних робочих місць з гідними умовами та оплатою праці, недостатня кількість робочих місць на селі, дефіцит на працівників галузей виробництва (обслуговування, експлуатація та контроль за роботою технологічного устаткування, складання устаткування та машин, робота з інструментом), низька якість робочої сили, потреба в робітниках найпростіших професій, структурний дефіцит кадрів у деяких галузях регіональної економіки.

Таким чином, умовами забезпечення соціального партнерства для

інструменту «Нові професії за запитом суспільства» є вдосконалення чинного законодавства з освіти (правові умови); створення регіональних систем професійної підготовки кваліфікованих фахівців, налагодження системи збирання даних про ринок праці (організаційні умови); визначення механізмів фінансування підготовки кваліфікованих працівників галузі (фінансові умови); залучення маркетологів до регіональних систем професійної підготовки кваліфікованих робітників для визначення потреб галузі (кадрові умови) (додаток В.22).

3. В Україні досить активно застосовуються *контрактні форми реалізації партнерських відносин* при фінансуванні підприємцями матеріально-технічної бази ЗО, однак недостатньо, на наш погляд, — при фінансуванні освітніх програм з підготовки фахівців на основі спільно створених з підприємцями кваліфікаційних вимог. Це підтверджується статистичними показниками [101], встановленими на початок 2017-2018 навчального року (додаток В.23), де у приватних ЗО освітні програми з підготовки фахівців створюються у співпраці з підприємцями і підтримуються ними. Щодо інших ЗО, то така взаємодія не є системною, більшість освітніх програм лише формально погоджуються з роботодавцями. Тому важливим для України є створення Національного фонду досліджень, який у 2019 році розпочав грантову підтримку наукових досліджень та розробок і має забезпечити створення дієвого механізму конкурсного фінансування науки, щоб досягти 40% від загального обсягу бюджетного фінансування науки [102].

Зазначимо також, що важливою фінансовою підтримкою є діяльність: посольств провідних держав ЄС, акредитованих в Україні, які надають її окремим мікропроєктам; органів місцевого самоврядування — які активно підтримують соціальні підприємницькі ініціативи; міжнародних ГО, наприклад, Міжнародного Вишеградського Фонду, створеного як стипендіальна програма, що покриває навчання/науковий проєкт в академічних установах країн, що входять до Вишеградської четвірки (Чехія, Угорщина, Польща, Словаччина) [103] тощо.

Загалом експерти зазначають, що в Україні за часів незалежності розвивається політика стипендіальних фондів, яку активно проводять Президент України, КМУ, місцеві органи державної влади, а також — Британська Рада,

Інститут Гете, Французький культурний центр, Швейцарська агенція розвитку та співробітництва, Економічна Рада США та ін.; приватні та юридичні особи.

Однак, незважаючи на розвиток політики стипендіального фонду, в Україні за роки незалежності фінансова підтримка розробки нових освітніх програм не стала пріоритетною. Хоча, як зазначено у Розпорядженні КМУ від 28 березня 2018 р. № 244-р. «Про затвердження плану пріоритетних дій Уряду на 2018 рік» [104], першочерговими завданнями залишаються реформи децентралізації, охорони здоров'я, освіти, агропромислового комплексу, інфраструктури, енергоефективності та державної служби. Це означає, що саме в цих галузях мають бути збільшені інвестиції, зокрема і в підготовці кадрів.

Тому для забезпечення соціального партнерства в Україні за напрямом «Контрактна форма реалізації партнерських відносин» бажано, на наш погляд, посилити законодавство з освіти щодо активізації запровадження контрактної форми реалізації партнерських відносин (нормативно-правова умова), створити умови для збільшення кількості суб'єктів підтримки політики стипендіальних фондів (політична умова), забезпечити функціонування Національного фонду досліджень (організаційна умова), вдосконалити фінансування освітніх програм з підготовки фахівців на основі спільно створених з підприємцями кваліфікаційних вимог (фінансова умова) (додаток В.24).

4. *Проходження виробничої практики здобувачів освіти на підприємствах і в організаціях* потребує врегулювання. Наприклад, до цього часу не вирішено питання оплати праці практикантів. Це пов'язано з тим, що згідно з Інструкцією зі статистики зарплати та Порядком №922 цей дохід є зарплатою, а з точки зору Кодексу законів про працю — не є зарплатою [105].

Визнається, що відносини між підприємством-базою практики і ЗО є цивільно-правовими та визначаються договором про надання місць для проходження практики в порядку, визначеному законодавством про освіту, а відносини між базою практики (підприємством) та здобувачем-практикантом — не є трудовими, оскільки не відповідають змісту трудового договору, який закладено у ст. 21 Кодекс законів про працю. Це отримує підтвердження і в листі

Мінсоцполітики від 20.08.2012 р. №107/021/150-12 [105].

Згідно з чинним Законом України «Про освіту» [62], діє ст. 9 «Форми здобуття освіти», якою передбачена, серед інших, і нова форма здобуття освіти — *мережева*, під якою розуміють спосіб організації навчання здобувачів освіти, завдяки якому оволодіння освітньою програмою відбувається за участю різних суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах.

У зв'язку з цим особливої уваги з боку суб'єктів освітньої діяльності у частині забезпечення здобувачів освіти виробничою практикою потребують такі статті чинного закону України, як ст. 15 «П(ПТ)О», ст. 16 «Фахова передвища освіта» (далі — ФПО), ст. 17 «Вища освіта», ст. 18 «Освіта дорослих» (додаток В.25) [62].

Аналізуючи зазначені статті чинного Закону України «Про освіту», акцентуємо увагу на тому, що в кожному ЗП(ПТ)О, ЗФПО, ЗВО, закладі освіти дорослих виникають *додаткові* суб'єкти освітньої діяльності, окрім держави та штатних працівників. Це: органи місцевого самоврядування, підприємства, установи, організації, окремі фізичні та/або юридичні особи за угодами (ст. 15); навчально-методичні, навчальні, науково-виробничі та інші об'єднання за галузевими або професійними ознаками (ст. 16); наукові, науково-технічні, інноваційні установи (ст. 17); інші працівники закладів післядипломної освіти, які мають ліцензію на освітню діяльність (ст. 18).

Нові підходи до організації освіти, закладені чинним законом України, передбачають залучення різних суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах і змінюють при цьому статус наглядової (підкувальної) ради ЗО, який визначений ст. 29 цього закону і яким встановлено, що «наглядова (підкувальна) рада має право: брати участь у визначенні стратегії розвитку ЗО та контролювати її виконання; сприяти залученню додаткових джерел фінансування; аналізувати та оцінювати діяльність ЗО та його керівника; контролювати виконання кошторису та/або бюджету ЗО і вносити відповідні рекомендації та пропозиції, що є обов'язковими для розгляду керівником ЗО;

вносити засновнику ЗО подання про заохочення або відкликання керівника ЗО з підстав, визначених законом; здійснювати інші права, визначені спеціальними законами та/або установчими документами ЗО».

Для більшості ЗО України такий процес залучення різних суб'єктів освітньої діяльності лише розпочався, хоча зроблено вже немало, як зазначає МОН України, говорячи про виконання Плану роботи МОН за 2017 рік (додаток В.26) [106].

Для забезпечення соціального партнерства за напрямом «Удосконалення процедури проходження виробничої та переддипломної практики здобувачів освіти, слухачів та студентів на підприємствах і в організаціях» необхідно створити додаткові умови (додаток В.18) [107].

5. *Створення спільних інформаційних центрів* з визначення потреби у працівниках для кожної галузі потребує розвитку українського сегменту світової мережі Інтернет. Для цього, як стверджують експерти, необхідно спрямувати економіку на: вироблення конкурентоспроможних зразків засобів обчислювальної техніки та елементної бази; підготовку високоякісних ІТ-фахівців та їх збереження для України; збільшення пропускної спроможності каналів мережі Інтернет; зменшення вартості оренди каналів мережі Інтернет; збільшення фінансових можливостей операторів каналів мережі Інтернет, що надають послуги; підвищення платоспроможності користувачів мережі Інтернет; залучення іноземних і вітчизняних інвестицій у проєкти інформатизації.

Вирішення цих та інших завдань інформатизації української економіки сприятиме запровадженню спільних інформаційних центрів з визначення потреби у працівниках для кожної галузі, що дозволить:

а) підприємствам й організаціям галузі акумулювати в одному місці інформацію про вакансії та пропозиції;

б) ЗО — «отримати інформацію про кадрові потреби підприємств й організацій; аналізувати кон'юнктуру ринку праці молодих фахівців з метою вдосконалення змісту навчальних програм; здійснювати цільову підготовку фахівців; розміщувати портфоліо випускників; вести моніторинг їх працевлаштування, якості освіти, виробничих потреб роботодавців у якості

освітніх послуг; здійснювати перепідготовку та підвищення кваліфікації співробітників підприємств, виходячи з потреб та можливостей за спільними навчальними програми; розробляти довгострокові програми підготовки фахівців для підприємств профільної галузі» [108, с. 106–112].

Однак, як стверджують вітчизняні експерти, для досягнення середньоєвропейського показника у цій сфері діяльності, кількість серверів в Україні потрібно збільшити у 20 разів, а показника Німеччини — у 160 разів [107].

Все ж в Україні поступово формується інфраструктура інформаційного суспільства, а Національна програма інформатизації [109] «перейшла від стадії формування до безпосереднього виконання в таких загальнонаціональних пріоритетних напрямках, як інформатизація соціальної сфери, науки, освіти, культури, а також створення загальнодержавної системи інформаційно-аналітичної підтримки діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування, інформаційно-аналітичного забезпечення правоосвітньої діяльності, законотворення, нормотворення та правозастосування» [107].

Забезпечення соціального партнерства за напрямом «Інформатизація економіки» якнайбільше серед усіх інших потребує створення правових, організаційних, фінансових та кадрових умов (додаток В.27) [107].

Отже, в Україні створена лише частина умов для асоціативної роботи різних організацій і підприємств у сфері освіти і науки, а соціальний діалог ще не став соціальною інноваційною технологією, інструментом забезпечення стійкої соціальної динаміки у забезпеченні якості П(ПТ)О. Тому для кожного із зазначених інструментів соціального партнерства (якість підготовки фахівців за профілем підготовки, нові професії за запитом суспільства, контрактна форма реалізації партнерських відносин, практика на підприємствах і в організаціях, інформатизація економіки) існує потреба у формуванні й забезпеченні додаткових умов. А саме: політичних (збільшення фінансування на інформатизацію економіки та на проведення моніторингових досліджень стану та змін у ЗО); правових (прийняття законів України «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про освіту дорослих»; вдосконалення фінансування освітніх програм з підготовки фахівців на

основі спільно створених з підприємствами кваліфікаційних вимог; унормування оплати праці здобувачів, що проходять виробничу практику); організаційних (створення на підприємствах і в організаціях служб забезпечення проходження виробничої практики здобувачів освіти; створення спільних інформаційних центрів з визначення потреби у працівниках для кожної галузі; створення регіональних систем професійної підготовки фахівців); кадрових (створення і запровадження навчальних програм для спеціальної підготовки менторів; розробка освітніх і професійних стандартів нового покоління для всіх галузей діяльності; вдосконалення освітніх програм відповідно до ринкових потреб галузі).

3.2.2 Соціальна взаємодія у забезпеченні якості професійної (професійно-технічної) освіти

Аналіз дефініції «соціальна взаємодія» дозволив вітчизняним науковцям визначитись у тому, що це є якісний процес безпосереднього впливу людей одне на одного, що породжує їх взаємний зв'язок [110, с. 289–293] Тому в П(ПТ)О під соціальною взаємодією слід вважати якісний процес безпосередньої взаємодії між учасниками освітнього процесу, в результаті якої виникає взаємний зв'язок.

Учасниками освітнього процесу, згідно із Законом України «Про освіту» [62], визначено «здобувачів освіти; педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників; батьків здобувачів освіти; фізичних осіб, які провадять освітню діяльність; інших осіб, які передбачені спеціальними законами та залучені до освітнього процесу в порядку, що встановлюється ЗО» (ст. 52).

Особливими визначено відносини між ЗО та політичними партіями (об'єднаннями) і релігійними організаціями (ст. 31 цього закону).

Однак для системи П(ПТ)О ця категорія залишається неунормованою. Хоча у проєкті Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [64] у ст. 17 йдеться саме про те, що «учасниками освітнього процесу на рівні профільної середньої освіти та на рівнях П(ПТ)О є: здобувачі П(ПТ)О; педагогічні працівники; наставники на підприємствах, в установах, організаціях; батьки або законні представники здобувачів П(ПТ)О; асистенти, які забезпечують здобуття освіти особам з особливими освітніми потребами; інші особи, які можуть залучатись до

освітнього процесу».

Уточнення поняття «учасники освітнього процесу в П(ПТ)О» сприятиме розвитку соціального партнерства ЗП(ПТ)О, зокрема з підприємствами й установами у забезпеченні якості П(ПТ)О.

Під якістю П(ПТ)О, відповідно до ст. 2, п. 11 проєкту Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту», розуміється відповідність результатів навчання вимогам, що встановлені законодавством, професійними стандартами/кваліфікаційними характеристиками, відповідними освітніми програмами/стандартами освіти та/або договором про надання освітніх послуг [64].

Нині в Україні практично завершено розробку професійних стандартів/кваліфікаційних характеристик, що відповідають освітнім програмам/стандартам освіти, а от щодо договорів між ЗП(ПТ)О та підприємствами й організаціями, зокрема приватними, про надання освітніх послуг, то в цій частині соціального партнерства ще існують проблеми. Як правило, вони пов'язані з тим, що більшість українських роботодавців (підприємств, організацій, установ) не мають досвіду такої співпраці, на відміну від зарубіжних.

Наприклад, як зазначають вітчизняні експерти, основними рисами європейської моделі взаємодії освіти і ринку праці є формування єдиного механізму забезпечення співпраці між даними сферами на засадах соціального партнерства за активного сприяння держави, що закріплені на законодавчому рівні, входять в обов'язки окремих інституцій, мають належне фінансування з різних джерел, несуть спільну відповідальність за формування майбутнього європейського співтовариства [111].

Тобто, у країнах ЄС відносини між суб'єктами партнерства ґрунтуються на принципах взаємної домовленості та узгодженості дій у межах чинного законодавства, а основними методами такої взаємодії є консультації та переговори, у результаті яких між навчальними закладами і роботодавцями укладаються відповідні угоди про співпрацю.

Для виконання таких угод на різних рівнях управління створюються

різноманітні представницькі органи, до складу яких входять усі зацікавлені суб'єкти освітньої діяльності. Це — наглядові ради при навчальних закладах та фондах, а також консультативні органи — при міністерствах освіти. Для забезпечення активності їх діяльності у розвинених державах світу залучення роботодавців до освіти стимулюється відповідними фінансовими механізмами, такими як: встановлення обов'язкових внесків до фондів професійного навчання; надання преференцій компаніям, які інвестують у людський капітал; надання податкових кредитів тощо [112]. Механізми взаємодії ринку праці та навчальних закладів у країнах ЄС унормовано певними формами організації соціального партнерства (додаток В.28) [111; 113].

В Україні розвиток партнерських зв'язків між ЗП(ПТ)О і роботодавцями відбувається досить повільно. Тому актуальним для розв'язання цієї проблеми у нашій країні є досвід провідних держав ЄС щодо залучення представників конкретних галузей і підприємств до розробки навчальних програм, що дозволяє забезпечити відповідність навчання вимогам ринку праці. При цьому важливим є той факт, що в основу будь-якої навчальної програми покладено основні виробничі компетенції та конкретні операції, якими повинні володіти робітники цієї професії чи групи професій. Її зміст, як правило, розбито на модулі, кожен з яких складається з професійних знань і навичок, критеріїв оцінювання (відповідності стандарту), ступеня широти, гнучкості, переносу знань і навичок [114, с. 90–97].

Європейський досвід є цінним для України, адже у ст. 1 чинного Закону України «Про освіту» [62] зазначено, що *якість* освітньої діяльності залежить від рівня організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг.

Тому вважаємо, що для формування і розвитку соціальної взаємодії учасників освітнього процесу в системі П(ПТ)О в Україні з метою забезпечення її якості необхідно при підготовці майбутніх працівників забезпечити їх: знаннями основних положень наукових теорій про соціальну взаємодію та вміннями їх застосування на практиці; вміннями аналізувати стан сформованості соціальної

взаємодії в системі П(ПТ)О та розповсюджувати позитивний досвід; здатністю виявляти й усувати перешкоди на шляху до ефективної соціальної взаємодії.

Посилаючись на дослідження вітчизняних науковців [110, с. 289–293], важливо сформулювати сутність базових наукових теорій соціальної взаємодії (додаток В.29).

Відповідно до наукових теорій соціальної взаємодії (Д. Хоманса (теорія соціального обміну), Р. Парка (школа соціальної екології), Д. Міда (теорія символічного інтеракціонізму), Т. Парсонса та Ю. Хабермаса (теорія соціальної дії)) [110, с. 289–293], що зазначені у додатку В.29, звертаємо увагу на важливості практичного застосування їх основних положень у практиці діяльності українських ЗП(ПТ)О. А саме, на: систематичне оприлюднення на сайтах ЗО та їх засновників позитивного досвіду соціальної взаємодії учасників освітнього процесу для формування нових традицій у вітчизняній освіті, на відміну від старих; унормування прозорості системи винагород для ЗО та їх керівників за результатами соціальної взаємодії; визначення одним із критеріїв якості освітньої діяльності ЗО при проведенні інституційного аудиту соціальної взаємодії учасників освітнього процесу; руйнування старих правил і норм соціальної взаємодії між учасниками освітнього процесу, які ґрунтувались на домовленостях, та встановлення нових, що ґрунтуються на взаємовигідних умовах праці та юридичних угодах; впровадження заходів з формування та розвитку соціальної взаємодії (цільове замовлення на навчання, укладання угод про співпрацю, проведення переговорів, діалогів, конкурсів, виставок, науково-практичних заходів тощо); запровадження системного моніторингу потреб учасників освітнього процесу; встановлення норм етичної поведінки у процесі соціальної взаємодії з урахуванням визначених чинним законодавством для фахівців різних сфер діяльності (державних службовців, військових, лікарів, педагогів, журналістів, депутатів, суддів тощо) та їх дотримання.

У ході нашого дослідження з'ясовано, що стан сформованості соціальної взаємодії в ЗП(ПТ)О потребує суттєвого вдосконалення. Це підтверджується тим, що така взаємодія не завжди спрямована на досягнення «розбудови та

функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні», визначеної ст. 41 чинного Закону України «Про освіту», зокрема, в частині «формування довіри суспільства до системи та ЗО, органів управління освітою».

При цьому зауважимо, що основними детермінантами довіри є: прозорість; відкритість; зворотність зв'язку; перспективність взаємодії; довгостроковість відносин; раціональність, доцільність, вигідність відносин; емоційність зв'язку.

Цю позицію виявилось важко перевірити, адже, як зазначають у Державній інспекції навчальних закладів, в Україні функціонують більше 40 тисяч суб'єктів надання освітніх послуг [115], і до кожного з них формується відповідне ставлення у суспільстві. Така статистика свідчить про необхідність посилення діяльності щодо формування соціальної взаємодії із ЗП(ПТ)О для підвищення якості підготовки кваліфікованих фахівців на замовлення галузей. Адже 18,3% випускників ЗП(ПТ)О у 2017 році працевлаштувалися не за професією [116]. При цьому, як засвідчує офіційна статистика, більшість випускників працевлаштовані у галузі промисловості (додаток В.30) [116].

І це тоді, коли Міжнародна фінансова корпорація (International Finance Corporation) — міжнародний фінансовий інститут, що входить до структури Світового банку, вказує на пріоритетність агробізнесу для України і розглядає саме цю галузь як «локомотив економіки» [117]. Це означає, що саме в цьому секторі економіки має бути найбільший запит на кваліфікованих фахівців, однак статистичні дані вказують, що пріоритетними є галузі промисловості.

Аналогічною є ситуація і в інших галузях: пріоритетними є спеціалісти з ІТ-технологій, будівельної сфери, торгівлі та громадського харчування, а працевлаштовані у ці галузі лише одиниці, інші виїжджають за кордон, зокрема: «93% українців, які працюють за кордоном, зайняті в сфері фізичної праці. 43% українців, які хоча б один раз за останні 5 років працювали за кордоном, працювали в сфері будівництва та ремонту, 23% — в сільському господарстві, близько 10% — у сфері послуг (догляд за дітьми та людьми похилого віку)» [118]; у 2019 році з України виїхали 6 тис. ІТ-спеціалістів [119].

Наведена статистика свідчить, з одного боку, про недостатній рівень

соціальної взаємодії в системі П(ПТ)О, а з іншого — про відсутність цього параметру в статистичних звітах. Така ситуація не сприяє вирішенню проблеми, хоча кроки для цього є. А саме, про укладання угод про співпрацю ЗП(ПТ)О з потенційними роботодавцями йдеться в одному з орієнтовних критеріїв при оцінюванні діяльності ЗП(ПТ)О [61]. Також про це зазначено у проєкті Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (ст. 10) [64], зокрема: підготовка здобувачів П(ПТ)О здійснюється у ЗО, а також на підприємствах, в установах, організаціях; підприємства, установи, організації забезпечують проходження здобувачами П(ПТ)О практичної підготовки, яка проводиться у формі виробничого навчання та виробничої практики на робочих місцях на виробництві чи у сфері послуг, на підставі відповідних договорів, укладених із ЗО, і відповідають за створення належних умов для проходження практичної підготовки, дотримання вимог охорони праці й виробничої санітарії; практична підготовка здобувачів П(ПТ)О на підприємствах, в установах, організаціях здійснюється під керівництвом майстрів виробничого навчання ЗО та наставників. Наставники призначаються роботодавцем за погодженням із ЗП(ПТ)О. Практична підготовка здобувачів П(ПТ)О може здійснюватися у поєднанні з виготовленням продукції, виконанням робіт, наданням послуг. Поява таких вимог у проєкті Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» передбачатиме укладання юридичних угод між ЗП(ПТ)О та роботодавцем і в майбутньому має стати одним із критеріїв інституційного аудиту.

Таким чином, у системі П(ПТ)О на даний час існує неузгодженість у нормативно-правовій базі, що потребує доопрацювання у частині забезпечення якості освіти, та, згідно зі ст. 41 Закону України «Про освіту» [62], характеризується створенням внутрішньої і зовнішньої системи забезпечення якості освіти, а також системи забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти (додаток В.31).

Аналізуючи з додатка В.31 зміст систем забезпечення якості, пропонуємо наступне: у *внутрішній системі* забезпечення якості освіти до критеріїв оцінювання управлінської діяльності керівників ЗО необхідно додати вимоги щодо

створення умов для розвитку соціальної взаємодії та забезпечення необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, зокрема для практикоорієнтованого навчання здобувачів освіти; у *зовнішній системі* забезпечення якості освіти забезпечити проведення моніторингу якості освіти, який визначено чинним Законом України «Про освіту» [62] і метою якого є «виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у ЗО (інших суб'єктах освітньої діяльності), встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей» (ст. 48); у *діяльності органів управління та установ* особливої уваги потребує їх здатність використовувати необхідні ресурси для організації процесів і процедур, зокрема партнерську взаємодію та моніторинг.

Щодо основних перешкод на шляху до ефективної соціальної взаємодії у системі П(ПТ)О України, зазначимо, що вітчизняні експерти [120, с. 4–8; 121] звертають увагу на: недостатній рівень професійної компетентності керівників ЗП(ПТ)О, зокрема комунікативної; відсутність у більшості керівників ЗП(ПТ)О і установ системи П(ПТ)О умінь задовольняти попит і очікування споживачів освітніх послуг та зацікавлених учасників освітнього ринку; відсутність традицій та належної культури вирішувати проблеми на засадах діалогу, довіри, соціальної справедливості та соціальної відповідальності.

Як висновок зазначимо, що усунення цих перешкод у найближчий час можливе за умов: удосконалення чинного законодавства у сфері П(ПТ)О, зокрема в частині розроблення взаємовигідних угод з роботодавцями та розширення повноважень громадських утворень у системі контролю якості освіти; удосконалення програм підготовки керівних кадрів системи П(ПТ)О, зокрема знаннями теорії і практики соціальної взаємодії; забезпечення юридичного супроводу соціальної взаємодії та розвитку комунікативної компетентності керівників ЗП(ПТ)О шляхом внесення відповідних змін до програми підготовки та підвищення кваліфікації керівників суб'єктів взаємодії; запровадження цільової підготовки кваліфікованих фахівців, що фінансується майбутніми роботодавцями та іншими учасниками освітнього процесу; запровадження цільової підготовки

наставників (менторів), визначених на підприємствах, в установах та організаціях, для роботи зі здобувачами П(ПТ)О; підвищення ефективності діяльності профспілок та інститутів держави й громадянського суспільства щодо захисту інтересів тих, хто працює і здобуває освіту.

3.2.3 Взаємодія ринків праці та закладів професійної (професійно-технічної) освіти

Структурні зміни в національній економіці безпосередньо впливають на попит у кваліфікованих фахівцях на ринку праці, який висуває певні вимоги до потенційних працівників, основними з яких є: глибока теоретична підготовка, комунікабельність, здатність мислити на перспективу, організованість, трудова дисципліна. Потенційний роботодавець визначає абсолютність переваг, достатність знань випускника за допомогою різних показників, зокрема й тих, що характеризують роботу ЗО.

Однією зі складових розвитку трудових ресурсів є належно функціонуюча система П(ПТ)О, яка в регіонах відіграє ключову роль. Ефективність освіти, яку надають ЗП(ПТ)О, безпосередньо впливає на наявність трудових ресурсів у регіонах, що в свою чергу визначає спроможність підприємств функціонувати та розвиватися.

Роботодавці констатують певні чинники, які значно зменшують потенціал ЗП(ПТ)О. Це передусім: недостатній рівень співпраці між ЗО та роботодавцями під час підготовки освітньої пропозиції; брак об'єктивної інформації про ситуацію на ринку праці, як на місцевому, так і на регіональному рівні; поточні інституційні та правові рішення у сфері управління професійної освіти на регіональному рівні, що не сприяють оптимізації діяльності відповідно до потреб роботодавців [122].

Запрошені до участі у круглому столі «Майбутнє професійної освіти в Україні», що відбувся у м. Києві 21 березня 2018 року, представники МОН, фахівці приватних та державних підприємств, менеджери з управління персоналом міжнародних компаній зазначали, що слід об'єднати зусилля підприємств та організацій у напрямі системного, конструктивного й взаємовигідного співробітництва для забезпечення високої якості професійної підготовки кадрів,

залучення додаткових ресурсів для розвитку професійної освіти та її орієнтації на сучасні технічні й технологічні умови.

Заступник міністра освіти і науки України (2015-2019 рр.) Павло Хобзей зазначав: «Нова концепція має бути широкою і покривати усю професійну освіту: від старшої школи до коледжів та освіти дорослих. Тому для нас важливо врахувати реальні пропозиції від роботодавців, які мають своє бачення розвитку професійної освіти. Зокрема, концепція має дати уявлення про основні компетентності, яких очікує від робітника працедавець. І це буде одним з головних пунктів документа» [122].

Національна система освіти має багаторічний досвід поєднання роботи з навчанням здобувачів П(ПТ)О на реальних робочих місцях.

На 2019 рік держава виділила 50 млн грн на модернізацію та створення 45 НПЦ у ЗП(ПТ)О, де здобувачі освіти працюватимуть із сучасною технікою та матеріалами. За 2016-2018 рр. на це було спрямовано 200 млн грн, за які було відкрито 100 центрів за найбільш дефіцитними та затребуваними на ринку праці професіями. Це тракторист, сантехнік, кравець, фахівці зі зварювальних та електротехнічних технологій тощо. За деякими з них НПЦ вже є у кожній області [123].

НПЦ є важливою платформою для підготовки здобувачів освіти до професії. Так, у 2019 р. НПЦ створено за 6 групами професій з орієнтовною вартістю обладнання 1719,7 млн грн (додаток В.32).

При ЗП(ПТ)О вже діє 9 НПЦ для фахівців із механічної обробки металу, 15 — за напрямом електротехнічних технологій та 1 — за професією «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва». Ринок праці потребує створення НПЦ за професіями: верстатник деревообробних верстатів і слюсар з ремонту дорожньо-будівельних машин. Врегулюванню питань використання можливостей державно-приватного партнерства сприятиме прийняття закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту».

Тільки якість і доступність може зробити профтехосвіту справді трендовою. Підготовка професійних конкурентоздатних фахівців зупинить масовий виїзд

молоді за кордон, який зростає вже навіть не в арифметичній, а в геометричній прогресії. Поки ж питання про повернення цих людей в Україну залишається відкритим [124].

На сьогодні основним інтересом роботодавців є отримання кваліфікованих фахівців із найменшими часовими та матеріальними витратами на їх перенавчання. Вони є ініціаторами розроблення професійних стандартів, реєстру професійних кваліфікацій. Для реалізації визначених завдань потрібні прозорі/зрозумілі/сталі правила взаємодії із ЗО, певні преференції для підприємств, що задіяні в освітньому процесі, безпосередня участь у професійній підготовці кадрів, зокрема на робочому місці та за дуальною формою навчання (детально розглянуто в підрозділі 2.3.), гарантована якість професійної підготовки [65].

Однак для нашого дослідження необхідно здійснити більш глибокий аналіз поняття «стейкхолдер» (stakeholder), що введене в науковий обіг у 1984 році професором Школи бізнесу Дардена університету Вірджинії (США) Р. Фріменом у контексті розвитку теорії організацій та останнім часом починає використовуватися в дослідженнях освіти [125].

За визначенням Р. Фрімена, до стейкхолдерів відносяться всі ті індивідууми та групи, які або самі впливають на організацію, або відчувають на собі її вплив. Застосування теорії стейкхолдерів до аналізу діяльності організацій передбачає визначення всіх зацікавлених сторін і виявлення їх інтересів та очікувань. Тому важливим завданням менеджменту є постійний моніторинг цих інтересів і адаптація діяльності організації до їх змін.

Стейкхолдери, на думку багатьох дослідників [126; 127, с. 2–5], мають найбільший вплив на розвиток ЗО, використовуючи основні критерії (атрибути), а саме: владу, легітимність (законність) і терміновість вимог. Найбільш значущими виявляються інтереси такої групи стейкхолдерів, як здобувачі та їхні батьки, а інтереси таких стейкхолдерів, як роботодавці, виявляються суттєво менш значущими. Перебуваючи у фінансовій залежності від здобувачів та їх батьків, ЗО нададуть пріоритет інтересам останніх, а не інтересам роботодавців. Баланс інтересів стейкхолдерів є ключовим для будь-якої організації. Досягнення балансу

інтересів є актуальним і важливим. Для вдалого проведення діалогу зі стейкхолдерами ЗО мають розуміти три основні речі: мету залучення зацікавлених сторін; сферу охоплення — предмет проведення діалогу; вибір «правильних» стейкхолдерів.

Встановлюючи певні правила, ЗП(ПТ)О мають за мету заохотити національних та регіональних партнерів використовувати відповідні елементи інформаційної системи ринку праці для визначення напрямів (професій) навчання, кількості здобувачів П(ПТ)О, які навчаються за окремим професіями та адаптації освітніх програм до потреб ринку праці.

Інформаційна система ринку праці повинна стати предметом надійної та незалежної оцінки: як оцінки очікувань, так і оцінки впливу. Така оцінка має зосереджуватися на фактичному впливі системи на вдосконалення державної політики в сфері професійного розвитку. До створення та функціонування інформаційної системи ринку праці треба залучати й ключових стейкхолдерів. Це потребує створення певних особливих, дієвих механізмів. Питання залучення ключових стейкхолдерів слід розглядати як на національному, так і на регіональному рівні. На національному рівні є потреба становлення ефективного механізму комунікації та координації між ключовими гравцями, зацікавленими в існуванні системи. Цей процес може набути форми робочої групи, яка складається з представників МОН України, Державної служби зайнятості, Міністерства соціальної політики, Міністерства економічного розвитку, Державної служби статистики України, НАПН України, організацій роботодавців, профспілок тощо. Головними завданнями групи має стати перегляд методології та надання регіонам методологічних вказівок, забезпечення доступності даних та їхньої якості, забезпечення використання інформації про ринок праці в процесі формування політики [128].

Проведення або навіть підготовка дослідження ринку праці потребує спеціальних навичок. Інвестиції у формування навичок не повинні набувати форми одноразового тренінгу, тому що такий підхід буде неефективним. Досвід показує, що слід радше застосовувати форму довгострокової підтримки, яка об'єднує в собі

навчання та індивідуальне (без відриву від роботи) консультування.

Увага до співпраці із зацікавленими сторонами приділяється і в Міжнародному стандарті соціальної відповідальності ISO 26000. Зокрема, Розділ 5 цього стандарту містить інформацію про суть поняття «стейкхолдер», методи визначення зацікавлених сторін для організації. Окрім цього, надається пояснення поняття «залучення стейкхолдерів», його важливості для компаній та організацій, можливості для його використання, а також ситуації, за якої така форма роботи із зацікавленими сторонами недоречна [129]. Стандарт надає інструкції щодо основних принципів соціальної відповідальності, ключових тем і питань, що мають відношення до соціальної відповідальності, а також щодо шляхів упровадження соціально відповідальної поведінки до наявних стратегій, систем, практик і процесів організації.

Для того, щоб ДСП(ПТ)О відповідала запитам ринку праці, впроваджується компонент соціального партнерства. Його ключовим учасником є роботодавець, який формує професійні стандарти та допомагає у реалізації дуальної освіти. Розглянемо соціальне партнерство на прикладі Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею, соціальними партнерами якого є: ПрАТ «СУХА БАЛКА», ПАТ «Кривбасзалізрудком», ПрАТ «Центральний гірничо-збагачувальний комбінат», ПрАТ «Північний гірничо-збагачувальний комбінат», ТОВ «МЕТІНВЕС-ПРОМСЕРВІС».

Підприємства надають ліцею наступні соціальні послуги: дидактичне забезпечення та відеоматеріали; можливість здобувачам освіти проходити професійно-практичну підготовку; стажування педагогічних працівників закладу; екскурсії викладачам, майстрам виробничого навчання та здобувачам освіти; перше робоче місце випускникам. За останній час педагогічні працівники ліцею, разом із представниками підприємства ПАТ «Кривбасзалізрудком», стали розробниками ДСП(ПТ)О, зокрема, на модульно-компетентнісній основі з професій: «Прохідник», «Люковий (гірничі роботи)», «Машиніст електровоза (гірничі роботи)» (проект) (додаток В.33).

Керівники та працівники комбінату залучаються до рецензування рукописів

підручників та навчальних посібників, що розробили педагоги ліцею, а саме: «Охорона праці в гірничорудній галузі», «Термінологічний довідник», «Гірничо-прохідницькі машини і комплекси», «Гірничі роботи», «Історія гірничо-прохідницької техніки» та ін. (додаток В.34).

З метою удосконалення змісту підготовки кваліфікованих робітників здобувачі освіти ліцею мають можливість під час навчальних екскурсій на ПАТ «Кривбасзалізрудком» детально ознайомитись зі специфікою роботи комбінату, особливостями охорони праці, гірничо-прохідницькими машинами та комплексами, зокрема і фірм «Atlass Corco», «Sandvik».

Комбінат постійно допомагає в осучасненні навчально-матеріальної бази кабінетів професійно-теоретичної підготовки відповідно до змін у техніці та технологіях виробництва. Під час екскурсій на підприємства педагогічні працівники ліцею ознайомлюються з новою технікою та з умовами праці, в яких здобувачі освіти проходять виробничу практику. Обмін досвідом безпосередньо на виробництві допомагає педагогічним працівникам удосконалювати свій професійний рівень, що в подальшому сприяє якісній підготовці кваліфікованих робітників. Разом з інформаційним центром ПАТ «Кривбасзалізрудком» систематично створюються навчальні фільми для теоретичного навчання здобувачів освіти [130, с. 20–23].

Саме система соціального партнерства дає змогу впровадження інноваційних виробничих технологій у процес підготовки фахівців, оновлення змісту освіти, враховуючи техніко-технологічні зміни, прискорення соціально-професійної адаптації здобувачів освіти до умов реального виробництва та формування професійної компетентності.

Стимулювання активної участі роботодавців у впровадженні інноваційних форм та методів здобуття кваліфікацій, зокрема з елементами дуальної форми навчання, створення освітньо-виробничих кластерів, реалізація практикоорієнтованих програм, організація стажування здобувачів та надавачів освітніх послуг на виробництві для поширення кращих практик є однією з концептуальних засад модернізації П(ПТ)О.

Для забезпечення мобільності освітнього процесу, можливості вибору власної освітньої траєкторії, використання варіативних форм навчання шляхом інтеграції освітніх процесів та освітніх програм у ЗО, незалежно від організаційно-правової форми та власності, формується єдиний освітній простір сфери П(ПТ)О та ринку праці. Ключовими елементами його є спільна профорієнтаційна взаємодія роботодавців, їх об'єднань, асоціацій, що інформують про національну систему кваліфікацій, умови гарантованого працевлаштування та рівень заробітної плати, можливості професійного зростання і кар'єри здобувачів професійних кваліфікацій [65].

З цією метою у ЗП(ПТ)О розпочато роботу по створенню центрів професійної кар'єри. Серед інших інноваційних розвідок з цієї педагогічної проблематики заслуговує на увагу експеримент всеукраїнського рівня, який проводився в 2017-2019 рр. на базі Колківського ВПУ (Волинська область) за темою: «Організаційно-педагогічні умови створення і функціонування Центру професійної кар'єри у ПТНЗ». Партнерами Колківського ВПУ є сільськогосподарське ПП «Дружба» с. Воютін Луцького району, ПП «Калина» с. Підгайці Луцького району, ПП «Транс-Експрес» с. Полонка Луцького району, сільськогосподарське підприємство «Рать» с. Ратнів, сільськогосподарський виробничий кооператив «Полісся» Ківерцівського району, державне підприємство (далі — ДП) «Волиньторф», ДП «Колківське лісове господарство», ДП «Маневицький торфозавод», ПП «Маневичішляхбуд», ресторан «Мелодія» та ін.

У квітні 2019 року в Колківському ВПУ (Волинська область) відбувся обласний круглий стіл «Діяльність центрів кар'єри на базі ЗП(ПТ)О: досягнення, проблеми, перспективи» під гаслом «Освіта — сьогодні. Кар'єра — завтра. Успіх — завжди!». Учасники заходу, а це — консультанти з професійної кар'єри, працівники та координатори центрів кар'єри, які функціонують на базі ЗП(ПТ)О Волинської області, представники служб зайнятості та роботодавці обговорили питання формування кар'єрних компетентностей здобувачів ЗП(ПТ)О та результативність функціонування центрів професійної кар'єри у Колківському

ВПУ, Маневицькому професійному ліцеї, Ковельському центрі ПТО [131].

Серед ефективних результатів діяльності центрів визначено: уміння випускників аналізувати свій професійний потенціал для пошуку роботи; набуття ними навичок пошуку роботи; оволодіння правилами складання резюме, розкриття секретів успішної співбесіди з роботодавцем.

Отже, посилення конкуренції зумовлює необхідність упровадження інновацій у виробничі процеси різних видів економічної діяльності, що потребує якісної підготовки фахівців на ринку праці. Підвищення ефективності освітньої галузі передбачає динамічну адаптацію до нових потреб економіки, забезпечення її кваліфікованими кадрами, здатними використовувати знання відповідно до сучасного рівня техніки та технологій і бути спроможними до їх постійного оновлення.

3.3 Особливості управління якістю підготовки фахівців у контексті євроінтеграційних процесів

3.3.1 Інтеграційний процес як об'єкт управління якістю професійної підготовки конкурентоздатних фахівців

Педагогічна проблема інтеграційної підготовки фахівців, яка вперше була сформульована ще у XVI ст., виявляє стійку тенденцію до зростання інтересу вітчизняних і закордонних дослідників [132, с. 19–25].

Підготовці фахівців в Україні відповідають 4-10 рівні Національної рамки кваліфікацій [133], якими визначається *професійний фахівець* як особа, здатна здійснювати діяльність у відповідній галузі на основі отриманого диплома державного зразка про здобуття відповідного рівня професійної освіти (молодший спеціаліст, бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор наук).

Професіонали, як правило, відрізняються від інших людей такими характерними ознаками, як прагнення до отримання різноманітних знань, умінь, навичок у відповідній галузі діяльності та здатність до їх ефективного застосування шляхом використання власних особистих якостей, здібностей, мотивації та здобутого протягом навчання і життя досвіду.

Високоякісний професіонал практично завжди володіє навичками самостійного, критичного, гнучкого мислення та результативними показниками власної праці, спрямованими на досягнення визначеної мети діяльності. Тому сучасні роботодавці зацікавлені саме у таких професіоналах, підготовка яких потребує нових підходів, зокрема: формування внутрішньої та зовнішньої системи забезпечення якості освіти; розроблення нових ДСП(ПТ)О на базі професійних стандартів, що ґрунтуються на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підходах до навчання; забезпечення стимулювання професійного зростання педагогічних працівників, а також залучення до освітнього процесу висококваліфікованих працівників виробництва та сфери послуг [65].

Такі зміни сприятимуть реалізації сучасних завдань політичного, економічного й соціального розвитку України, яка нині перебуває у стані трансформації і реалізує 62 реформи та програми розвитку держави, визначені Указом Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна-2020» [48], а також реалізації вимог, визначених Угодою про асоціацію з ЄС [36] та чинним законодавством з освіти (закони України «Про освіту» [62], «Про професійно-технічну освіту» [134], проєкт закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [64]), якими передбачено максимальне врахування в освітньому процесі комп'ютерних, телекомунікаційних, хмарних технологій; змішаного та інтегрованого навчання.

Нагальні вимоги суспільства сформувати у здобувачів освіти інтегративний світогляд, розвинути уміння використовувати суто академічне знання у професійній діяльності підвищують значущість *інтегрованого навчання* як складного процесу, що характеризується двома чинниками — зовнішнім і внутрішнім (додаток В.35) [132].

Цікавим для України є досвід Міністерства освіти та зайнятості Великої Британії, в якому застосування *внутрішніх чинників* з розвитку інтеграційних процесів в освіті сприяло визначенню так званих «трансферабельних» умінь особистості (від англ. transferable) [135, с. 184–187; 136], які підлягають перенесенню, передачі, переміщенню з одного поля діяльності в інше та

застосовуються у різних контекстах, пов'язаних із професійною діяльністю. Ними визначено, що трансферабельні вміння «центральні для професійної компетенції в усіх економічних секторах та на всіх рівнях» [137], їх списки розміщено на офіційних сайтах найпрестижніших навчальних закладів.

Наприклад, до переліку трансферабельних умінь університету Льютон (Велика Британія) віднесено: вміння знаходити та обробляти інформацію; вміння спілкуватися та робити презентації; вміння планувати та вирішувати проблеми; вміння взаємодіяти та соціально розвиватися. Коледж Алверно (США) виокремлює такі вміння: вміння аналізувати; вміння оцінювати та виносити рішення у проблемній ситуації; вміння спілкуватися та взаємодіяти; вміння бачити глобальні перспективи; вміння зайняти активну громадянську позицію; естетична відповідальність [138]. До трансферабельних якостей особистості також відносять вміння бути лідером, управляти проєктною діяльністю та працювати в команді [139].

Зовнішні ж чинники розвитку інтеграційних процесів в освіті зумовлені радикальною організаційною перебудовою в ЗО і тому, як правило, потребують наступних змін: залучення високоякісних фахівців до викладання, вимоги до яких визначені чинним освітнім законодавством; запровадження нових організаційних структур у складі зазначених ЗО, зокрема, таких як центри дистанційного навчання, тренінгові центри, відділи інноваційних освітніх технологій, маркетингу, тьюторства, фасилітації, коучингу; технопарки, навчально-дослідницькі лабораторії, навчально-тренувальні фірми та банки, навчально-атестаційні комплекси тощо; розробки та впровадження в освітній процес програм професійної підготовки фахівців за новими напрямками, що забезпечать підготовку фахівців нових професій, таких, наприклад, як медіатекар, комп'ютерний майстер, робототехнік тощо, які ґрунтуються на інтеграції існуючих навчальних дисциплін та створенні нових.

Сучасні дослідження засвідчують, що в Україні зовнішні чинники розвитку інтеграційних процесів в освіті потребують особливої уваги, зокрема, пов'язані з розвитком нових професій, що ґрунтуються на інтеграції нових знань. Про це

свідчать, наприклад, результати досліджень учасників програми «Форсайта компетенцій 2030», які провели системний аналіз технологічних, економічних і соціальних змін у 19 ключових галузях економіки та спроектували галузеві «карти майбутнього», якими передбачено 140 нових професій [139]. На їхню думку, першими почнуть зникати професії, які можна автоматизувати, і професії, суть яких — «посередництво» між ринком та споживачем товарів і послуг, і, навпаки, почнуть виникати нові професії, такі, наприклад, як «енергоаудитор, проєктувальник інтермодальних транспортних вузлів, менеджер з крос-культурних комунікацій, проєктувальник інфраструктури «розумного будинку», які вже затребувані в розвинених економіках» [140].

Адаптація системи професійної освіти до нових вимог цифрового суспільства та запровадження СУЯ професійною підготовкою фахівців [141, с. 13–19] більш активно сприяють появі нових перспективних професій, як наприклад, це має місце у Сінгапурі, — країні, яка має вищий показник за результатами дослідження PISA.

CEDEFOP у своєму «Глосарії на тему якості в освіті і навчанні» [142] подає визначення поняття якості як «ступеню, для якого наявні характеристики, що задовольняють вимоги». За різних умов чи для різних зацікавлених сторін це поняття може мати різне значення. Для системи ПОН якість виражається як стандарт (професійний, кваліфікаційний, освітній, ПОН тощо) — набір знань, умінь і навичок, якими має володіти особа, щоб виконувати конкретну професію чи функцію; управління якістю — умови, що забезпечують учасники.

В Україні поняття професійного стандарту визначено у законодавчій базі. Так, відповідно до Закону України «Про освіту» [62], «професійні стандарти можуть розроблятися роботодавцями, їх організаціями та об'єднаннями, органами державної влади, науковими установами, галузевими радами, громадськими об'єднаннями, іншими зацікавленими суб'єктами. Порядок розроблення, введення в дію та перегляду професійних стандартів затверджується КМУ за поданням Національного агентства кваліфікацій» (ст. 39); у проєкті Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [64] «професійний стандарт — це затверджені в установленому порядку вимоги до кваліфікації працівників, їх

компетентності, що визначаються роботодавцями і слугують основою для формування професійних кваліфікацій. Професійні стандарти співвідносяться з рівнями національної та галузевих рамок кваліфікацій і групуються за галузевими ознаками» (ст. 40).

В умовах інтегрованого навчання важливим постає управління якістю професійної підготовки фахівців, під якою слід розуміти виявлення й усунення недоліків у роботі ЗП(ПТ)О шляхом створення зворотного зв'язку між користувачами (здобувачі освіти) та зацікавленими сторонами (роботодавці), що дозволяє своєчасно, на підставі отриманих відгуків, коригувати навчальні програми та запроваджувати нові, зокрема, шляхом інтеграції системи знань, форм та методів навчання, навчальних дисциплін (предметів) та професій, які мають відповідати професійним стандартам.

Інтеграція системи знань, як один із критеріїв відбору та координації навчального матеріалу для різних навчальних дисциплін (предметів), «сприяє виробленню професійного мислення, дозволяє орієнтувати особистість, яка навчається, на раціональне використання отриманих знань у нестандартних ситуаціях, сприяє зростанню інформаційної ємності знань та подоланню їх розрізненості» [143, с. 46]; інтеграція форм та методів навчання забезпечує розробку та проведення інтегрованих лекцій і практичних занять на базі спеціально створених навчально-тренувальних фірм, навчально-тренувальних банків, навчально-дослідницьких лабораторій, тренінгових центрів, навчально-атестаційних комплексів тощо, інформаційних та інноваційних освітніх технологій; інтеграція *навчальних дисциплін (предметів)* передбачає розробку нових спеціальностей та спеціалізацій, в результаті чого можуть відкриватися нові професії (додаток В.36) [144; 145].

Статистичні дані свідчать про величезну кількість звітів, оглядів і досліджень з розвитку такого виду інтегрованого навчання, як електронне, яке «не проявляє жодних ознак уповільнення» [145]. Навпаки, як зазначають науковці, більшість (77%) американських компаній пропонують он-лайн корпоративне навчання для підвищення кваліфікації своїх співробітників та використовують такі технології, як

LMS і віртуальний клас — 74% компаній; інструменти моделювання — 33% компаній; он-лайн-підтримка діяльності або системи управління знаннями — 21% компаній; мобільні додатки — 18% компаній [140].

Зміни в організації навчання, пов'язані з розвитком інформаційних технологій [146], потребують нових підходів до управління якістю професійної підготовки, зокрема посилення інформаційної, фінансової і комунікативної управлінських функцій та збалансованості трьох її основних складових — мети, ресурсів, результату.

Досягнення мети управління якістю професійної підготовки забезпечується чіткістю і зрозумілістю поставлених завдань; якості ресурсів — приведенням у відповідність усіх показників якості викладацького складу, які забезпечують освітній процес, науково-методичного, матеріально-технічного й інформаційно-технологічного забезпечення, згідно з ліцензійною справою; якості результату — чіткими критеріями якості освітнього процесу та академічної успішності випускників ЗО. Для створення СУЯ інтегрованої професійної підготовки конкурентоздатних фахівців в Україні ведеться робота, відповідно до вимог Туринського процесу [147], щодо децентралізації, залучення зацікавлених сторін та розробки професійних стандартів.

Аргументами на користь децентралізації є надання регіональним учасникам освітнього процесу більшої автономії та гнучкості й зменшення ролі держави, що сприяє введенню нових навчальних модулів і програм, створює менш суворі фінансові обмеження. У централізованій системі, коли між органом центральної влади та окремим ЗП(ПТ)О існує велика дистанція, а центральна влада відповідає майже за всі аспекти, правила та норми зазвичай є дуже детальними, перелік показників/критеріїв доволі громіздкий і складний, кількість перевірок різними інспекціями надто велика. У децентралізованих системах перелік показників/критеріїв коротший, а індивідуальні критерії мають ширший характер, що дає більшу гнучкість постачальникам послуг професійної освіти. Дані про результативність діяльності надаються самим навчальним закладом, а не збираються зовнішніми інспекторами; більшість зацікавлених сторін на

місцевому/регіональному рівні (соціальні партнери) у багатьох випадках прямо представлені у керівних радах навчальних закладів і тому можуть мати прямий вплив на управління. Погані результати діяльності ЗО працюють проти постачальника професійної освіти, оскільки здобувачі освіти обирають у такому разі інші заклади, і той, відповідно, втрачить кошти, що виплачуються йому за таксиметричним принципом.

Тобто, децентралізація передбачає передачу влади від держави до регіонів і зрештою — до окремого ЗП(ПТ)О, що може підвищити рівень ефективності постачання послуг професійної освіти.

Децентралізація, розпочата в Україні, регламентована Законом України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» [148], Законом України «Про співробітництво територіальних громад» [149], сприяє збільшенню зовнішніх інвестицій у систему професійної освіти в регіонах. Етап деволюції, коли регіональні органи влади мають реальний вплив та контроль з певним ступенем незалежності від національного рівня, ще не настав, але попередні етапи вже пройдені, що позначають ситуацію, за якої центральна та регіональна влада послаблюють свій контроль та надають можливість ЗП(ПТ)О мати реальні повноваження щодо прийняття рішень у певних рамках завдяки тому, що професійна освіта надається в партнерстві між ЗП(ПТ)О та іншими учасниками (наприклад, підприємствами), певне поле для свободи у визначенні власної лінії діяльності.

Залучення зацікавлених сторін до освітнього простору ЗП(ПТ)О передбачає не формальну, а реальну участь в освітньому процесі представників держави, роботодавців (державних, приватних), профспілок, а також здобувачів освіти, педагогічних працівників, керівників та інших осіб, які також можуть за певних умов вважатися зацікавленими сторонами. В Україні така система залучення соціальних партнерів до професійної освіти ще розвивається. Вони переважно виконують дорадчу функцію і не мають реального впливу на політику і діяльність професійної освіти; беруть участь у засіданнях МОН, парламентського комітету з питань освіти і науки; мають право робити заяви та коментувати рішення, проте

формальних повноважень у них немає. Так само і на рівні окремих ЗП(ПТ)О. Роботодавці представлені у наглядовій раді ЗП(ПТ)О, яка є дорадчим органом в управлінні; беруть участь у роботі комісії, яка приймає та оцінює випускні экзамени. Асоціації роботодавців у багатьох галузях мають низький рівень членства та мають інші нагальні завдання, які можуть відсувати питання професійної підготовки на інший план.

Незалежно від асоціацій роботодавців, МОН України проводить національні опитування працедавців для визначення потреб у професіях. Так, наприклад, за результатами дослідження, проведеного в рамках проєкту «Економічне та соціальне відновлення Донбасу» [150], зроблена оцінка попиту на професії, затребувані на ринку праці. Найпопулярнішими виявилися менеджери з продажів, продавці, водії, адміністратори, оператори колл-центрів, кухарі, програмісти, технологи виробництва тощо (додаток В.37).

Аналізуючи такий стан на ринку праці в Україні за територіями та галузями діяльності, зазначаємо, що роботодавці та профспілки перебувають у набагато вигіднішому становищі, ніж МОН України, щоб робити висновки щодо актуальності конкретної програми професійної освіти. Саме тому вони відіграють важливу роль у розробці ДСП(ПТ)О та в поточних процесах забезпечення якості.

Незважаючи на деякі позитивні зрушення у запровадженні інтеграційних процесів у професійну підготовку фахівців та управління якістю, невирішеними залишаються питання: розроблення стимулів; реагування структури професійних кваліфікацій на зміни в економіці; фінансування для модернізації та розширення системи професійної освіти; прогнозування потреб у кваліфікаціях і професіях у зв'язку з суспільно-економічними змінами; забезпечення можливостей для навчання впродовж життя; визнання неформального або інформального навчання.

Причини полягають у тому, що управління якістю професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців в умовах інтеграційних процесів передбачає визначення особливостей, пов'язаних з постійним розвитком, самооцінюванням та досягненням високих показників результатів діяльності; як складного процесу, який включає розроблення політики в сфері якості й цілей, планування якості та її контроль, забезпечення якості. Це потребує спеціальної підготовки керівників

ЗП(ПТ)О та педагогічних працівників до такого виду діяльності.

3.3.2 Особливості управління якістю професійної підготовки в умовах інтеграційних процесів

У зв'язку з переходом України до ринкових відносин проблема якості постала перед кожним виробником, зокрема перед надавачем послуг П(ПТ)О, до яких відносяться ЗП(ПТ)О, важливим для яких, як для виробників освітніх послуг, постає усвідомлення нової політики управління та основних принципів управління якістю, встановлених ДСТУ ISO 9000-2001, до яких віднесено *орієнтацію на замовника, лідерство, залучення працівників, процесний підхід, системний підхід до управління, постійне поліпшення, прийняття рішень на підставі фактів, взаємовигідні стосунки з постачальниками*.

Зазначені вісім *принципів управління якістю* входять до стандартів серії ISO 9000, розроблених для сприяння організаціям, незалежно від їх типу та чисельності працівників, у впровадженні та забезпеченні функціонування ефективних СУЯ. ISO 9000 містить основні положення СУЯ і визначає термінологію для них. Наступні стандарти розвивають ISO 9000, зокрема ISO 9001, що встановлює вимоги до СУЯ, якщо організація хоче продемонструвати свою спроможність поставляти продукцію (послуги), що відповідає вимогам замовників і регламенту, а також прагне належним чином задовольнити замовників; ISO 9004 містить рекомендації щодо результативності та ефективності СУЯ; ISO 9011 (універсальний стандарт для всіх стандартів серії ISO і не тільки) містить рекомендації щодо здійснення аудиту систем поліпшення показників діяльності організації, а також задоволення замовників та інших зацікавлених в управлінні якістю і системою управління навколишнім середовищем. Остання версія стандарту видана 2015 року [151].

Міжнародні стандарти управління якістю постійно вдосконалюються, але їх сутність залишається незмінною і передбачає можливість виготовляти найкращу і найбільш конкурентоспроможну послугу та гарантує, що її якість є стабільною й зорієнтованою на конкретного споживача, відповідно до зазначених стандартів.

У системі професійної підготовки фахівців управління якістю забезпечується

злагодженою роботою всіх учасників освітнього процесу, що спрямовується, як правило, на зміну моделі організації управління чи управлінських функцій та технологій (управлінських форм і методів).

Насамперед, для зміни моделі управління системою професійної підготовки фахівців застосовують різні нововведення (інновації), які у системах якості поділяються на дві групи — функціональні та системні.

Функціональні — забезпечують оновлення управлінських функцій та технологій і не потребують структурних змін системи, або необхідність у структурних змінах настільки незначна, що їх можна не проводити; *системні* — зачіпають не одну, а кілька функцій управління якістю і викликають необхідність внесення змін до змісту елементів системи.

Запровадження інтеграційних процесів у професійну підготовку фахівців є однією з таких освітніх інновацій і тому також передбачає внесення системних змін в організацію освітнього процесу та його організаційно-правове, кадрове, матеріально-технічне, технологічне забезпечення, які проводяться керівництвом ЗП(ПТ)О й адміністрацією більш високого рівня. В умовах управління якістю вони мають дотримуватись усіх положень загального стандарту ISO 9001 та задовольняти запит користувача через попередження появи будь-яких невідповідностей продукції на всіх стадіях її життєвого циклу від проектування до обслуговування.

На цих вимогах базується найбільш поширений сьогодні метод TQM, відповідно до якого встановлюється єдина схема розробки і впровадження СУЯ, зокрема системою професійної освіти в умовах інтегрованого навчання. А саме: проводиться дослідження виробництва і готується спеціальна доповідь; на основі обстеження й аналізу фактичного стану виробництва здійснюється вибір СУЯ та розробляється програма якості; розробляється СУЯ, настанова з управління зі встановленими термінами виконання, включаються до загального плану роботи; на спеціальній нараді за участю фірми-консультанта обговорюються деталі, терміни й організація виконання програми якості, вносяться корективи і приймаються рішення (зокрема з питань навчання й атестації персоналу); заходи з програми

якості вносять до загального плану роботи; програму якості впроваджують у виробництво (при цьому спеціалізована фірма здійснює періодичні перевірки, документально оформлює їх результати і вносить у зазначені документи необхідні уточнення та корективи).

У Законі України «Про освіту» визначено, що метою розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні є: «гарантування якості освіти; формування довіри суспільства до системи та ЗО, органів управління освітою; постійне та послідовне підвищення якості освіти; допомога ЗО та іншим суб'єктам освітньої діяльності у підвищенні якості освіти (ст. 41)» [62]. Її складовими є: системи забезпечення якості в ЗО, зовнішнього забезпечення якості освіти, забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти (додаток В.38).

У цілому, СУЯ розглядають як «сукупність взаємопов'язаних або взаємозалежних елементів, яка дає змогу встановлювати політику та цілі й досягати цих цілей, і яка спрямовує та контролює діяльність організації щодо якості» [152]. У широкому сенсі вона складається з організаційної структури разом із системою планування, процесами діяльності, ресурсами та документацією, що потрібні для досягнення цілей у сфері якості. Тобто, СУЯ — це сукупність сукупність принципів, взаємопов'язаних або взаємозалежних підходів, форм і методів, за допомогою яких ЗП(ПТ)О може підвищувати ефективність своєї діяльності та якість надання освітніх послуг. Стратегії СУЯ включають: підвищення результативності й ефективності діяльності ЗО, проведення відповідної сертифікації (акредитації, ліцензування) та одержання сертифікату якості (додаток В.39) [152].

Сертифікація підприємства (організації, установи) за стандартом ISO 9000 включає наступні етапи: застосування стандартів на підприємстві (в організації, установі), яке полягає в розробці та введенні в дію низки заходів, запропонованих стандартами; проведення сертифікації акредитованими ISO органами; періодичні (два рази на рік) перевірки підприємства (організації, установи) на відповідність стандартам.

Сертифікація за ISO є добровільною справою кожного підприємства (організації, установи). Основною причиною сертифікації є те, що зарубіжні компанії вимагають наявності сертифіката від своїх постачальників. Більше того, наявність сертифіката може бути обов'язковою умовою участі підприємства (організації, установи) в міжнародних тендерах, держзамовленнях, а також отримання пільгових кредитів та страхування.

З 1 січня 2018 року в Україні скасована дія Декрету КМУ «Про стандартизацію і сертифікацію» від 10.05.1993 №46-93 та припинена діяльність державної системи сертифікації, яка була створена на підставі європейського досвіду з метою наведення ладу на споживчому ринку України у перехідний період до ринкової економіки. На їх основі створена система добровільної сертифікації УкрСЕПРО, яка увібрала у себе найкращий досвід, набутий державною системою сертифікації, та базується на її основних принципах і підходах до оцінки відповідності продукції, робіт, послуг [153].

Ця система відкрита для всіх зацікавлених у співпраці органів з сертифікації, які цінують свою репутацію. Державний нагляд за якістю продукції здійснює ДП «УКРМЕТРТЕСТСТАНДАРТ», яке є національним органом, що здійснює стандартизацію і сертифікацію продукції, та є базовим у цій частині для Закону «Про освіту» [62], ст. 32 якого передбачено, що «стандарт освіти визначає: вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувача освіти відповідного рівня; загальний обсяг навчального навантаження здобувачів освіти; інші складники, передбачені спеціальними законами; розробляється відповідно до Національної рамки кваліфікацій».

Таким чином, особливістю впровадження СУЯ професійної підготовки фахівців в умовах інтегрованого навчання мають стати потреби:

- *цільового спрямування управління на:* організацію і керівництво розробкою, впровадженням та вдосконаленням системи якості; організацію сертифікації системи якості; контроль стану та ефективності системи; контроль реалізації плану розробки і впровадження нововведень у систему якості;
- *розширення змісту управлінських функцій,* зокрема таких, як інформативна,

фінансова, комунікативна, інформаційна у частині забезпечення інтегрованого навчання (додаток В.40).

Як видно з додатка В.40, у результаті розробки і впровадження СУЯ суттєво змінюються технологічні управлінські функції керівників, такі як інформативна, фінансова, комунікативна, інформаційна. Для їх реалізації застосовуються нові (інноваційні) методи управління, серед яких бенчмаркінг, контролінг, моніторинг, фандрайзинг тощо.

Розкриємо зміст технологічних управлінських функцій керівника ЗП(ПТ)О, який діє в умовах інтегрованого навчання та інноваційних методів управління якістю професійної підготовки фахівців.

Інформативна функція управління якістю передбачає своєчасну передачу знань про критерії якості, зазначені в професійно-кваліфікаційній моделі майбутнього фахівця, що співвідноситься з результативністю (кількісні та якісні показники сформованості знань, умінь і навичок фахівця), продуктивністю (терміни опанування професією) та економічністю (соціально-економічний ефект від упровадження освітньої технології, наприклад, інтегрованого навчання) [154].

У результаті виникає необхідність створення робочих груп з розробки майбутнього сертифікатного продукту (освітньо-професійної програми підготовки фахівців відповідного рівня кваліфікації) та стан його ресурсного забезпечення, створюється план дій з упровадження сертифікатного продукту, в основі якого лежить інтеграція різних галузей знань та контроль за його виконанням.

Ефективність застосування інформативної функції управління якістю залежить від: простоти інформації, яка має бути адекватною можливості її сприйняття на кожному з етапів та рівнів управління; наочності форми подання інформації, що має носити структурований характер; однозначності (отримані дані мають розумітися всіма учасниками освітньої діяльності однаково); систематичності (інформація про стан такого управління має надходити оперативно та систематично); достовірності (інформація має спиратися на науково обґрунтований механізм її вимірювання). Її застосування передбачає використання сучасного методу управління — методу бенчмаркінгу, що забезпечує порівняння

комплексної кількісної оцінки наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності конкретного ЗО з іншими, що здійснюють відповідну підготовку. Керівники, порівнюючи результати власної управлінської діяльності з іншими, аналізують їх і покращують власні. При цьому вони мають пройти такі п'ять етапів бенчмаркінгу, як «визначення функцій і процесів, що вимагають поліпшення; визначення найкращих компаній; вимірювання показників власної компанії; вимірювання показників інших компаній; використання отриманої інформації для поліпшення показників власної компанії» [155].

Систематичне висвітлення офіційної інформації про стан справ у системі професійної освіти сприяє активному застосуванню методу бенчмаркінгу в управлінні якістю.

Аналізуючи інформацію, подану в Інтернеті про досягнення ЗП(ПТ)О на регіональному рівні, нами виявлено, що вона є достатньо системною та структурованою. Наприклад, у Хмельницькій області [156] їх рейтинг проводиться з 2010 року за такими критеріями: фахова майстерність здобувачів освіти різних професій; забезпеченість комп'ютерами; під'єднання гуртожитків до мережі Інтернет; наявність проєкторів та веб-камер; під'єднання бібліотек, методичних та навчальних кабінетів, кабінетів психологічної служби до мережі Інтернет; результати державної кваліфікаційної атестації (далі — ДКА); забезпеченість підручниками; результати державної підсумкової атестації (далі — ДПА); навчальні досягнення вступників; участь здобувачів освіти у різноманітних конкурсах тощо.

Використання такої електронної бази даних сприяє розвитку інформативної функції управління та методу бенчмаркінгу в управлінні якістю професійної освіти. Однак слід зазначити, що така інформативна база має бути стандартизованою, доступною, зручною і простою у використанні. Наприклад, такою, як Європейська базова рамка забезпечення якості, що включає 10 показників (відомих як показники Європейської довідкової системи забезпечення якості (European Quality Assurance Reference Framework, далі — EQARF), за допомогою яких перевіряють якість та ефективність системи

ПОН. Це: актуальність систем забезпечення якості для постачальників професійної освіти; інвестиції у підготовку викладачів та майстрів; рівень участі у програмах професійної освіти; рівень завершення програм професійної освіти; рівень розміщення на програмах професійної освіти; застосування отриманих умінь на робочому місці; рівень безробіття; поширення вразливих груп; механізми виявлення навчальних потреб на ринку праці; схеми, що застосовуються для покращення доступності ПОН [155].

Правильний вибір критеріїв має вкрай важливе значення для достовірності (а відповідно і для користі) процесу забезпечення якості.

Друга цільова функція управління якістю професійної освіти в умовах інтегрованого навчання — *фінансова*, яка передбачає: створення фонду матеріального заохочення, що «формується за рахунок коштів бюджету, доходів від виробничої діяльності та залучення коштів підприємств, установ, організацій, громадян» (ст. 40 «Заохочення здобувача освіти ЗП(ПТ)О» проекту Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [64]) і передбачає розробку кошторисів витрат, пов'язаних з отриманням сертифікатних продуктів та застосуванням в управлінні нового методу управління якістю — *методу контролінгу*. Цей метод застосовується з метою «попередження або пом'якшення кризової ситуації у виробничо-господарській діяльності, а також утримання функціонування організації в режимі виживання в період кризи та виведення її з кризового стану з мінімальними витратами» [157].

Контролінг (з англ. «controlling» — контролювання або перевірка) забезпечує зворотний зв'язок в управлінні й пов'язаний з моніторингом фінансово-економічної діяльності та систематичним наданням керівництву інформації, необхідної для прийняття своєчасних тактичних і стратегічних управлінських рішень. Він базується на системі нормування витрат, визначенні залежності між обсягом реалізованої продукції, витратами і прибутком; пов'язаний з управлінням та регулюванням господарської й фінансової діяльності, для чого використовується система постійного отримання та обробки інформації про техніко-економічні показники роботи підприємства.

Фінансова функція управління якістю професійної освіти в умовах інтегрованого навчання передбачає також застосування *методу фандрайзингу*, який застосовується для «мобілізації фінансових та інших ресурсів з різноманітних джерел для реалізації соціально значущих і науково-дослідних неприбуткових проєктів, яка вимагає спеціальних знань та навичок фандрайзера, що можуть вплинути на прийняття позитивного рішення донора» [158].

В Україні до основних законодавчих актів у сфері фандрайзингу віднесено ті, що регламентують діяльність ГО (благодійних та неприбуткових) — це: Конституція України, Господарський Кодекс України, Закони України: «Про благодійництво і благодійні організації», «Про волонтерську діяльність», «Про гуманітарну допомогу», «Про оподаткування прибутку підприємств», «Про податок на додану вартість».

У сучасній системі П(ПТ)О в Україні значна роль відведена залученню інвестицій роботодавців до діяльності ЗП(ПТ)О. Наприклад, як зазначено на Урядовому порталі [159], у бюджеті 2017 року вперше було передбачено створення 30 НПЦ у ЗП(ПТ)О, з яких 25 — за рахунок держбюджету; 5 — із залученням інвестицій роботодавців. Натомість фінансування ЗП(ПТ)О в основному здійснюється за рахунок державного бюджету, який надає 90,5% загальних коштів для їх функціонування. Роботодавці надають 1,5%, а решта — 89% надходить з інших джерел [95, с. 9–12].

Досвід країн ЄС свідчить, що для досягнення результативності та ефективності системи П(ПТ)О необхідно проводити значну кількість досліджень стану та змін, що відбуваються на ринку праці для визначення переліку професій, які користуватимуться попитом роботодавців, а також професій, з яких кадрів підготовлено більше, ніж реально потребує ринок праці.

Позитивним у цьому сенсі є досвід Фінляндії, де питанням фінансування навчальних закладів опікуються на регіональному рівні органи управління освітою, науково-дослідні установи та безпосередньо навчальні заклади у співпраці з соціальними партнерами. У цій країні немає проблем щодо структурного, кадрового та фінансового забезпечення моніторингової системи. Моніторинг

дозволяє визначати стан відповідності підготовки робітничих кадрів потребам ринку праці, що, у свою чергу, сприяє реальному плануванню обсягів та напрямів навчання. Але потрібно зазначити, що в деяких країнах взагалі немає державного замовлення на підготовку кваліфікованих робітників [95, с. 9–12].

Іншою технологією забезпечення фінансової функції управління якістю в європейській та світовій практиці є фінансування підготовки робітників за рахунок визначених законодавством обов'язкових відрахувань з доходів підприємств. Так, наприклад, у Франції підприємства відраховують на це майже 18% від суми своїх доходів, в Австрії — 22%, а в Німеччині функціонує система двоканального фінансування, яка передбачає 55% витрат з державного фінансування та 45% приватних надходжень для фінансування ПОН. При цьому державні витрати поділяються на центральний, регіональний та місцевий рівні [95, с. 9–12] і складають: у Німеччині — 39,04% (центральний), 47,35% (регіональний), 13,61% (місцевий); в Австрії — 72,72% (центральний), 25,16% (регіональний), 2,11% (місцевий) [95, с. 9–12].

Аналогічний розподіл державних витрат існує і в інших розвинутих країнах. Тому вважаємо, що раціональним є використання позитивного досвіду провідних держав світу щодо фінансування професійної освіти та виокремлюємо фінансову функцію та її сучасні методи управління, такі як контролінг і фандрайзинг, як одну з особливостей управління якістю професійної освіти в умовах інтегрованого навчання, яку необхідно розвивати як на законодавчому, так і на організаційному рівнях.

Що ж до комунікативної й інформаційної функцій управління якістю професійної освіти, то вони також набувають свого значення і потребують, відповідно: створення міжпредметних та міжгалузевих методичних об'єднань, електронних робочих місць; включення зовнішніх партнерів та забезпечення електронної реєстрації сертифікатного продукту; моніторингу стану взаємодії між учасниками освітнього процесу та збереження інформації про сертифікатний продукт; наявного плану освітньо- та науково-комунікативних заходів з упровадження нововведень (інновацій) у систему якості та створення єдиної

електронної бази про сертифікатний продукт. Такі дії керівники ЗП(ПТ)О здійснюють шляхом реалізації *цільових функцій управління якістю*, таких як організація і керівництво розробкою, впровадженням та вдосконаленням системи якості, організація сертифікації системи якості, контроль стану та ефективності системи, контроль реалізації плану розробки і впровадження нововведень у систему якості.

У цілому, удосконалення та розвиток функцій управління якістю професійної освіти в умовах інтегрованого навчання сприятиме: впорядкуванню і регламентуванню діяльності ЗП(ПТ)О; підвищенню рівня внутрішнього документообігу, чіткішому розподілу повноважень, завдань та відповідальності через прописування процесів і управління ними; підвищенню якості надання послуг освіти, поінформованості про це та врахування потреб і очікувань споживачів; раціональному та ефективному використанню ресурсів, особливо людських; збільшенню перспектив щодо контактів з потенційними інвесторами.

Вважаємо, що розробка і впровадження СУЯ є організаційним стрижнем створення оптимальних умов для професійної підготовки та продуктивної праці фахівців. Вона дозволяє перейти від аматорського рівня створення програм до наукового, організованого масового виробництва програмного продукту, завдяки застосуванню особливих методів управління якістю, основні положення яких визначаються стандартом ISO 9003.

3.3.3 Показники і критерії оцінювання якості професійної (професійно-технічної) освіти при інтегрованому навчанні

Сьогодні якість освіти набуває все більшого значення в забезпеченні конкурентоспроможності випускників ЗП(ПТ)О на ринку праці України, відтак виникає потреба у визначенні її показників та критеріїв. При цьому важливим постає розуміння поняття «конкурентоспроможність випускника», яку більшість науковців розглядають як «відносну й узагальнену характеристику, що відображає певні вигідні відмінності від іншого фахівця-конкурента за ступенем задоволення потреб споживача (роботодавця) і за розміром витрат на їх задоволення; виявляється у професійній діяльності і проектується на всі сфери життєдіяльності

людини; визначається як багаторівневе особистісне утворення, яке інтегрує індивідуальні характеристики з показниками якості робочої сили» [160, с. 84–90].

Сучасний роботодавець зацікавлений у конкурентоспроможному фахівцеві, який уміє думати самостійно і вирішувати різноманітні проблеми; має критичне і творче мислення, сформовані цінності цілей та орієнтацій, творче ставлення до справи; здатний до безперервного саморозвитку, до ризику, бути лідером; незалежний у прийнятті рішень; працьовитий; володіє багатим словниковим запасом. Серед ключових навичок, що сьогодні сприяють успішній кар'єрі, експерти Всесвітнього економічного форуму в Давосі додали ще «когнітивну гнучкість або гнучкість розуму» (уміння обмірковувати декілька речей одночасно)» [161]. Із запропонованих ними десяти навичок п'ять стосуються спілкування з людьми, вміння керувати, розуміти й домовлятися; чотири пов'язані з особливостями мозку — здатністю приймати рішення, генерувати ідеї та бути креативними [162].

Оцінювання якості професійної освіти відбувається за визначеними параметрами і критеріями. Наприклад, у країнах ЄС визначальними критеріями якості освіти вважаються ті, що запропоновані Болонськими угодами. А це: якість підготовки фахівців; зміцнення довіри між суб'єктами освіти; відповідність європейському ринку освіти; мобільність здобувачів та викладачів; сумісність кваліфікації на різних етапах підготовки; посилення конкурентоспроможності національної системи освіти. Обов'язковою вважається наявність внутрішніх та зовнішніх державних і громадських систем контролю за якістю освіти [163].

Сучасні українські дослідження свідчать, що основними чинниками, які забезпечують якість освіти, є [163; 164; 165, с. 82–87; 166, с. 344–350]: репутація у суспільстві, дані вступного конкурсу, рівень підготовки абітурієнтів; фінансові ресурси ЗО; якість вимог (якість стандартів, норм та цілей); якість ресурсів та процесів (професійна підготовка викладацького складу); якість організації навчального процесу; впровадження наукових досягнень у навчальний процес; залучення здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності; оснащеність навчальним обладнанням, підручниками, посібниками, обчислювальною та

оргтехнікою; використання інформаційних технологій, застосування сучасних освітніх технологій, активних методів навчання, ІТ тощо; наявність системи контролю й оцінювання викладання; якість системи моніторингу; задоволеність роботодавців якістю підготовки фахівців, задоволеність здобувачів освіти якістю професійної підготовки та організацією навчального процесу, контакти з провідними іноземними фахівцями, зв'язок з роботодавцями і колишніми здобувачами освіти; стимулювання самостійної роботи здобувачів освіти, мотивація здобувачів освіти до якісного навчання.

У світовій теорії і практиці застосовуються три основних підходи до оцінювання якості освіти: репутаційний (на основі експертних оцінок); результативний (за об'єктивними показниками) та загальний. Всі вони потребують визначення відповідних критеріїв оцінювання.

За енциклопедичним словником, «критерій» (від гр. κριτήριον — засіб, переконання, мірило) — це ознака, за якою можна судити про щось, мірило для визначення, оцінки предмета чи явища [167; 168, с. 211]. У педагогічній теорії під поняттям «критерій» розуміють, зокрема, об'єктивну ознаку, за допомогою якої здійснюється порівняльна оцінка досліджуваного явища, ступеня розвитку або сукупність таких якостей явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці [168, с. 35–39]. Окремі автори розглядають поняття «критерій» як «кількісну величину, що визначає якісні характеристики процесу або явища» [170, с. 36–41].

Для зниження суб'єктивізму при оцінюванні якості освіти, зокрема професійної, важливим є використання таких показників, які б відповідали критеріям, що визначаються або шляхом оцінки експертів, або нормами, прийнятими у суспільстві й державі.

Більшість вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків посиляються на показники оцінювання якості професійної освіти, що розроблені CEDEFOP та включають: стан розробки і впровадження стандартів професійних кваліфікацій; якість професійної підготовки; ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці; пристосування стандартів

професійної підготовки і професійних кваліфікацій до Європейської системи кваліфікацій [171, с. 36–47].

Охарактеризуємо стан реалізації кожного з них в Україні.

1. Для різних видів економічної діяльності в Україні розробляються і впроваджуються відповідні стандарти на основі Національного класифікатора професій [172] та Національної рамки кваліфікацій [133].

Основу кваліфікаційних стандартів складають одиниці професійного стандарту, їх порівнюваність у рамках подібних/різних професій, простота структури, чіткість і ясність тощо [173]. При цьому вітчизняні вчені посилаються на *три типи професійних стандартів*, які поширені в країнах ЄС: професійний стандарт як класифікатор основних професій; професійний стандарт як критерій для оцінювання професійної діяльності; професійний стандарт як професійний профіль, об'єднаний з кваліфікацією. Тому в країнах ЄС професійні стандарти є різними з точки зору форми, змісту та функцій. В Україні також розробляються різні стандарти, які зберігаються у програмному комплексі «Репозитарій професійних кваліфікацій», призначеному для інформування та залучення всіх зацікавлених сторін до їх розробки [174] і за допомогою якого забезпечується громадське обговорення, затвердження, реєстрація та використання.

Аналізуючи інформацію, подану у вітчизняному репозитарії професійних кваліфікацій, зазначаємо, що в ньому на даний час зареєстровано 32 професійних стандарти, 11 найменувань організацій, які увійшли до складу Галузових рад з розробки професійних стандартів і стратегії розвитку професійних кваліфікацій для різних видів економічної діяльності. Цього явно недостатньо, однак наявність національного репозитарію професійних кваліфікацій сприяє, на наш погляд, прискоренню розробки і впровадження стандартів професійних кваліфікацій для інших видів економічної діяльності, а також їх порівнянню.

Розробку і впровадження стандартів професійних кваліфікацій вітчизняні науковці розглядають як показник оцінювання якості професійної освіти, зокрема за такими критеріями, як «пристосування до європейських стандартів, визнання українських дипломів та свідоцтв країнами ЄС, застосування компетентнісного

підходу в професійній підготовці, визнання європейських засад фінансування професійної підготовки» [171, с. 36–47].

В умовах інтегрованого навчання важливими слід вважати критерії «наявності інтегрованих професій у конкретному виді економічної діяльності», «здобуття у процесі інтегрованої професійної підготовки ключових кваліфікацій», «визнання українських дипломів та свідоцтв країнами ЄС», які є недостатньо реалізованими. Це підтверджують і офіційні дані МОН України, які засвідчують, що в країнах ЄС визнаються лише ті українські дипломи та свідоцтва, яких професійних кваліфікацій потребує їхній ринок праці. А це — кваліфіковані фахівці з обслуговування ІТ, інтернет-комунікацій (далі — ІК) [175].

2. Якість професійної підготовки — другий параметр оцінювання якості професійної освіти, яку науковці розглядають за різними критеріями (додаток В.41). Серед них нами виокремлено ті, що є актуальними для інтегрованого навчання, а саме: розвиток усвідомлення й розуміння сучасного світу (потребує інтеграції знань); розвиток розуміння мистецтва й знання класичної літератури (потребує інтегративного мислення); затребуваність випускників (є більшою, якщо вони мають інтегровані знання і вміння); якість інфраструктури (впливає на розвиток особистості, яка навчається); стан матеріально-технічної бази ЗО (впливає на розвиток інтегрованих умінь та навичок особистості, яка навчається); обсяги вкладень у професійну освіту (потребує додаткових інвестицій в інтегровану освіту) [176; 177; 178, с. 79–83; 179].

Стан реалізації кожного з відібраних критеріїв оцінювання якості професійної підготовки фахівців в Україні в умовах інтегрованої освіти подано в додатку В.42, де засвідчено практичну їх відсутність.

Як видно з додатка В.42, наведені приклади з використаними першоджерелами засвідчують відсутність таких критеріїв оцінювання якості професійної освіти, що сприяють розвитку інтегрованого навчання, зокрема, наявність інформації про: інтегровані навчальні дисципліни у нормативній складовій кваліфікаційних програм підготовки здобувачів освіти; інтегровані навчальні дисципліни з вивчення мистецтва й знання класичної літератури у

варіативній складовій кваліфікаційних програм підготовки здобувачів освіти; галузі економіки, які потребують фахівців інтегрованих професій; умови забезпечення всебічного розвитку здобувачів освіти; умови забезпечення високоякісними майстернями та лабораторіями; бюджетні та позабюджетні інвестиції, спрямовані на інтегровану професійну освіту.

3. Ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці — третій параметр оцінювання якості професійної освіти. В умовах застосування інтегрованого навчання у ЗП(ПТ)О важливими постають такі критерії, як: забезпечення прогнозів розвитку економіки і ринку праці; здійснення пошуку партнерів для інтегрованого навчання; удосконалення змісту, форм та методів навчання на замовлення працедавців.

Проте встановлено, що, наприклад, у штатному розписі більшості українських ЗП(ПТ)О майже відсутні підрозділи з маркетингової діяльності, які мали б забезпечувати прогнозування розвитку економіки і ринку праці; на офіційних сайтах досліджуваних ЗП(ПТ)О практично відсутня інформація про партнерів, які залучаються до інтегрованого навчання; на сайті МОН України відсутня інформація про замовлення працедавців на якість випускників ЗП(ПТ)О.

Така ситуація потребує збільшення уваги до зазначеного критерію оцінювання якості професійної освіти в умовах інтегрованого навчання, зокрема, внесення змін до чинного законодавства щодо впровадження нових пріоритетів, таких як: «підвищення рівня зайнятості і мобільності працівників, підвищення якості робочих місць та умов праці, інформування та консультування працівників, боротьба з бідністю та соціальною виключністю, модернізація системи соціального захисту» [180]. Це сприятиме наближенню до стандартів ЄС та виконанню завдань децентралізації. Адже, як засвідчують статистичні дані, в Україні під час проведення децентралізації зменшилась кількість ЗП(ПТ)О, залишилися лише ті, які задовольняють потреби об'єднаних територіальних громад (далі — ОТГ).

Процес оптимізації ЗП(ПТ)О у регіонах продовжується, і тому оцінка якості професійної освіти за цим критерієм залишається актуальною. Ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній

підготовці можуть бути оцінені наступними критеріями: кількість організацій-партнерів; визнання бізнесом результатів роботи; рейтингування бізнесом; тривалість існування; рівень заробітної плати випускників; оновлення програм, їх відповідність потребам бізнесу; кількість абітурієнтів, а далі й випускників; кількість запитів від підприємств на працевлаштування випускника [160].

4. Четвертий параметр оцінювання якості професійної освіти — *міжнародні аспекти професійної підготовки*. Він характеризується критеріями: «порівняння найбільш значущих ознак системи професійної підготовки у конкретній країні з обов'язковими, визначеними для країн ЄС; напрямів адаптації професійної освіти до якісно нової економічної ситуації в європейському вимірі — програм упровадження» [171, с. 36–47]. Вони ж залишаються основними і в умовах запровадження інтегрованого навчання, передбаченого, зокрема Болонським та Копенгагенським процесами, які потребують: забезпечення порівнюваності та зіставності кваліфікацій, що їх отримують громадяни різних країн; розширення можливостей освоєння кваліфікацій, зокрема, шляхом поступового накопичення одиниць кваліфікації (кредитних одиниць); визнання кваліфікацій, отриманих у ході попередньої трудової діяльності, та в результаті формального й неформального навчання як основи ефективного ринку праці в Європі тощо. Останнього десятиріччя в Європі поняття «кваліфікації» і «стандарти» набувають все більшої взаємопов'язаності. Поштовхом до цього стало прийняття EQF-LLL [173].

Актуальність дослідження проблем розвитку кваліфікацій та стандартів у країнах ЄС зумовлена сучасним запитом соціуму, науки та освітньої практики на підготовку висококваліфікованих, конкурентоздатних, мобільних фахівців в умовах глобалізації та європейської інтеграції. Вивчення європейського досвіду стандартизації професійної освіти є важливим джерелом розбудови сучасної кваліфікаційної системи в Україні.

Нами систематизовано обов'язкові ознаки професійної підготовки в країнах ЄС на основі дослідження вітчизняних вчених [171, с. 36–47], які підлягають оцінюванню. Ними виявились: дуальна система ПОН (Австрія, Німеччина,

Фінляндія); об'єднання освіти з професійним удосконаленням (Бельгія, Греція, Іспанія, Португалія); активна участь соціальних партнерів та органів консультування у професійній підготовці (Данія, Польща, Франція); різноманітність форм професійної підготовки та кваліфікаційних свідоцтв (Італія, Люксембург); високий ступінь децентралізації освіти (Швеція).

Узагальнюючи досвід систем професійної підготовки в країнах ЄС, акцентуємо увагу на тому, що в Україні також розробляється власна модель стандартів професійних кваліфікацій, яка ґрунтується на об'єктивних дослідженнях кваліфікаційних (компетентнісних) вимог, спрямованих на розвиток особистості, оволодіння нею вміннями щодо навчання впродовж життя та формування цілісної професійної компетентності. Проте варто було б, на наш погляд, посилити увагу до механізмів адаптації європейських стандартів професійних кваліфікацій у вітчизняну практику.

Незважаючи на те, що система ПОН західноєвропейських країн має відмінності, пов'язані, як правило, з різними історичними, культурними традиціями, економічними моделями розвитку кожної країни, спільною все ж для них залишається наявність програми впровадження системи якості професійної освіти та управління нею, оптимальний вибір параметрів і критеріїв її оцінювання. Вважаємо за доцільне використовувати таку систему оцінювання якості професійної підготовки, яка застосовується у більшості європейських країн і ґрунтується на трьох групах критеріїв: якості реалізації освітнього процесу (вхідні дані, потенціал); якості умов протікання освітнього процесу (поточні дані, що характеризують хід виконання процесу); якості результату освітнього процесу (вихідні дані) [120, с. 4–8].

При цьому критеріями якості реалізації освітнього процесу є оцінка забезпечення (лідуючої ролі керівництва ЗО, різних видів практик здобувачів освіти) та реалізації (освітніх програм, академічної мобільності, освітньої діяльності); критеріями якості умов протікання освітнього процесу визнається оцінка: потенціалу (абітурієнтів, кадрів, наукового, інноваційного); забезпечення (навчально-методичного, дидактичного, інформаційного, бібліотечного,

матеріально-технічного); якості викладання та задоволеності здобувачів освіти і співробітників соціальними умовами; критеріями якості результатів освітнього процесу (оцінка результативності прийому здобувачів освіти, їх успішності та готовності до продовження освіти); сформованості професійних компетентностей та професійних якостей; задоволеності роботодавців; результатів, яких досяг ЗО відносно до запланованих цілей підвищення якості підготовки фахівців.

Висновки до розділу 3

Специфіка формування СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців базується на взаємозалежних та взаємопов'язаних компонентах ринкового середовища, що визначають його структуру та функції. Дослідження тенденцій розвитку на ринку праці дало змогу встановити, що в сучасних умовах розвитку економіки основними викликами є: дисбаланс попиту і пропозиції робочої сили, низька якість робочої сили, потреба у робітниках найпростіших професій, структурний дефіцит кадрів у окремих галузях економіки, нестача якісних робочих місць з гідними умовами та оплатою праці, постійний попит на працівників галузей виробництва і сфери послуг.

Трудова політика України ще не набула характеру продуманої державної політики, що пов'язано з вирішенням цілого комплексу складних питань: необхідністю вивчення кон'юнктури світового ринку праці, вивчення світового досвіду у сфері регулювання потоків робочої сили, налагодження відносин з країнами-імпортерами робочої сили. Одним із основних початкових завдань стає державне унормування відносин між суб'єктами ринку праці.

Глобалізація та загострення кризи на світовому ринку посилюють нестабільність соціально-економічних явищ, що виступають потенційним чинником змін, закладають основи створення механізму ефективної взаємодії процесу управління якістю професійною підготовкою з ринком праці, дають змогу виявити проблемні вектори діяльності ЗП(ПТ)О та скоординувати зусилля на адаптацію до нових умов.

Аналізуючи світовий ринок праці, визначено, що його формування є комплексним процесом, обумовленим переміщенням робочої сили та політикою

світової інтеграції. Пріоритетом міграційної політики для всіх розвинених країн світу, незважаючи на кризові явища у світовій економіці та загальне скорочення попиту на іноземну робочу силу, залишається і надалі залучення висококваліфікованих робітників та іноземних студентів. Незважаючи на динамічність розвитку світового ринку праці, явище міграції набуває повсюдного характеру.

Складним залишається питання формування соціального партнерства, де соціальний діалог ще не став соціальною інноваційною технологією, інструментом забезпечення стійкої соціальної динаміки якості П(ПТ)О: створено лише частину умов для асоціативної роботи різних організацій і підприємств у сфері П(ПТ)О. Виникає потреба у формуванні механізмів соціального партнерства, де, поміж інших умов, запропоновано додаткові правові, організаційні та кадрові умови, а саме: удосконалення чинного законодавства у сфері П(ПТ)О, зокрема у частині розроблення взаємовигідних умов з роботодавцями; удосконалення професійних компетентностей керівних та педагогічних кадрів системи П(ПТ)О, зокрема знаннями теорії і практики соціальної взаємодії; створення спільних служб забезпечення проходження професійно-практичної підготовки здобувачів освіти; запровадження цільової підготовки наставників (менторів), визначених на підприємствах для роботи зі здобувачами освіти; розробка освітніх стандартів нового покоління для галузей економічної діяльності; удосконалення навчальних планів та програм з метою оптимальної побудови навчального процесу та вдосконалення змісту; розвиток елементів дуальної системи навчання.

Невирішеними, незважаючи на позитивні зрушення, залишаються питання запровадження інтеграційних процесів у професійну підготовку фахівців та управління якістю: розроблення стимулів; реагування на зміни в економіці структури професійних кваліфікацій; фінансування модернізації системи професійної освіти та її розширення; забезпечення можливостей для навчання впродовж життя; визнання результатів неформального або спонтанного/інформального навчання; прогнозування потреб у кваліфікаціях і професіях у зв'язку з суспільно-економічними змінами.

У ході дослідження визначено, що процеси неузгодженості у забезпеченні

якості освіти можливо подолати за умов: удосконалення у сфері П(ПТ)О чинного законодавства в частині розроблення взаємовигідних угод з роботодавцями та розширення повноважень громадських утворень у системі контролю якості освіти; внесення відповідних змін до програми підготовки та підвищення кваліфікації керівників суб'єктів соціальної взаємодії та забезпечення їх юридичного супроводу, розвитку комунікативної компетентності керівників ЗП(ПТ)О; підвищення ефективності діяльності інститутів держави й громадянського суспільства; удосконалення програм підготовки керівних кадрів системи П(ПТ)О; запровадження цільової підготовки визначених на підприємствах наставників (менторів) для роботи зі здобувачами П(ПТ)О; впровадження профінансованих роботодавцями та іншими учасниками освітнього процесу напрямів цільової підготовки кваліфікованих фахівців.

З огляду на те, що в західноєвропейських країнах система ПОН має відмінності, як правило, пов'язані з різними культурними та історичними традиціями, економічними моделями розвитку кожної країни, для всіх залишається спільною наявність програми впровадження системи якості та управління нею, оптимальний вибір параметрів і критеріїв її оцінювання.

Найбільш адаптованою системою оцінювання якості професійної підготовки, яка ґрунтується на трьох групах критеріїв та застосовується у більшості європейських країн, є: якість реалізації освітнього процесу (вхідні дані, потенціал); якість умов протікання освітнього процесу (поточні дані, що характеризують хід виконання процесу); якість результату освітнього процесу (вихідні дані). Визначено, що в Україні розробляється власна модель стандартів професійних кваліфікацій, спрямованих на розвиток особистості, оволодіння нею вміннями щодо навчання впродовж життя та формування цілісної професійної компетентності, що базується на об'єктивних дослідженнях кваліфікаційних (компетентнісних) вимог.

Список використаних джерел до розділу 3

1. Павлюк Т. І., Ковальова А. А., Ніколайчук Н. П. Особливості ринку праці в Україні. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2015. Вип. 8. С. 876–881.
2. Петренко К. В., Пігуль В. В. Особливості формування та розвитку

світового ринку праці. *Бізнес Інформ*. 2015. № 12. С. 37–42. URL: http://business-inform.net/export_pdf/business-inform-/2015-12_0-pages-3742.pdf (дата звернення: 13.08.2020).

3. Іваницька С. Б., Мороховець І. О. Проблема безробіття молоді України. *Ефективна економіка*. 2015. № 9. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4325> (дата звернення: 13.08.2020).

4. Молодіжне безробіття: втрачене покоління. *Економічна правда* : веб-сайт. URL: http://www.epravda.com.ua/news/2012/03/16/318783view_/print. (дата звернення: 13.08.2020).

5. Шимченко Л. А. Ринок праці в Україні: проблеми та складнощі реформування. *Економічний вісник університету*. Переяслав-Хмельницький : ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди», 2011. Вип. 17 (1). С. 180–184.

6. Карпенко О. А. Економічний механізм формування ринку праці : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.02.03 / Науково-дослідний економ. ін-т М-ва економіки України. Київ, 2001. 15 с.

7. Серeda Г. В. Регулювання і розвиток ринків праці Євросерегіонів. *Регіональні соціально-економічні проблеми та шляхи їх вирішення* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. студентів і молодих вчених. Херсон : ХНТУ, 2008. С. 170–173.

8. Міграція в Україні. Факти і цифри / Міжнародна організація з міграції — представництво в Україні. Київ, 2013. Вип. 2. 16 с. URL: https://iom.org.ua/sites/default/files/ukr_ff_f.pdf (дата звернення: 25.09.2020).

9. Зоїдзе Д. Р. Сучасний ринок праці: вивільнення найманих працівників як чинник структурної невідповідності між попитом та пропозицією. *Проблеми економіки*. Харків : ВД «ІНЖЕК», 2013. № 2. С. 59–65.

10. Кабаченко Г. С. Регулювання ринку праці в умовах трансформації структури зайнятості : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.07 / Донецький нац. ун-т ім. В. Стуса. Вінниця, 2017. 247 с.

11. Кримова М. О. Забезпечення конкурентоспроможності молодих фахівців

на ринку праці : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.07 / Донецький нац. ун-т. Донецьк, 2012. 251 с.

12. Лаушкін О. М. Трансформація зайнятості в умовах нової економіки : дис. ... канд. екон. наук : 08.00.07 / Донецький нац. ун-т. Вінниця, 2015. 373 с.

13. Семикіна М. В., Іщенко Н. А., Федунець А. Д. Механізми зайнятості в умовах інноваційних змін: мотиваційний аспект : монографія. Кіровоград : Кіровоградський нац. техн. ун-т, 2015. 210 с.

14. Шаульська Л. В. Нові риси сфери зайнятості та перспективи її регулювання. *Теоретичні і практичні аспекти економіки та інтелектуальної власності*. Маріуполь : Приазовський держ. техн. ун-т., 2015. Вип. 2 (1). С. 120–128.

15. Теряник О. А. Аналіз відповідності попиту та пропозиції на ринку праці в Україні. *Держава та регіони. Сер. Економіка та підприємництво*. Запоріжжя, 2015. № 1 (82). С. 62–64.

16. Чвертко Л. Сучасні тенденції попиту і пропозиції на ринку праці Черкаської області. *Україна: аспекти праці*. Київ, 2012. № 3. С. 3–9.

17. Швидка Г. Ю. Регіональні особливості ринку праці України. *Демографія та соціальна економіка*. Київ, 2010. № 2 (14). С. 160–167.

18. Трудовая миграция: Украина теряет людей и будущее. *112.ua* : веб-сайт. URL: <https://112.ua/mnenie/trudovaya-migraciya/-ukraina-teryaet-lyudey-i-budushhee-/269408.html> (дата обращения: 02.09.2020).

19. Чорна В. О. Специфіка та детермінанти трудової міграції у південному регіоні України : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Класичний приватний ун-т. Запоріжжя, 2016. 250 с.

20. Професійна освіта та підготовка робітничих кадрів: сприяння соціально-економічному та регіональному розвитку України. *Ін-т модернізації змісту освіти* : веб-сайт. URL: <https://imzo.gov.ua/2017/04/07/profesijna-osvita-ta-pidhotovka/-robitnychyh-kadriv-spruyannya-/sotsialno-/ekonomichnomu-ta-rehi/onalmu-rozvytku-ukrajiny/> (дата звернення: 02.09.2020).

21. Ситуація на ринку праці області. *Чернігівщина: події і коментарі* :

веб-сайт. URL: <http://pik.cn.ua/25718/situatsiya-na-rinku-pratsi-oblasti/> (дата звернення: 13.08.2020).

22. Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Чернігівській області : веб-сайт. URL: <http://nmcpto/chernigiv.ucoz.ru/> (дата звернення: 20.09.2020).

23. Управління освіти і науки Чернігівської обласної державної адміністрації : веб-сайт. URL: <http://uon.cg.gov.ua/index.php?id=5044&tp=1&pg=> (дата звернення: 20.09.2020).

24. Інтерактивна карта навчально-практичних центрів України : веб-сайт. URL: https://www.google.com/maps/d/viewer?mid=1TdvcOAFyKPMI99OTJ_GII-OV1/wwpH/KF7&ll=48.46915808400081%2C35.089974018002394&z=12 (дата звернення: 13.08.2020).

25. Затверджено новий план модернізації закладів професійної (професійно-технічної) освіти в Україні. *Запорізька обласна державна адміністрація*. веб-сайт : URL: <https://www.zoda.gov.ua/news/44245/zatverdzheno-noviy-regionalniy-plan-mode/mizatsiji-zakladiv-profesiyno-tehnichnoji-osviti.html#:~:/text=%D0%9C%D0%B5%D0%80%D0%B5%D0%B6%D0%B0%20%D0%B7%D0%B%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D1%96%D0%B2%20%D0%BF%D1%80%/D0%BE%D1%84%D0%B5%/D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8%20%D1%83,%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%80/%D0%BE%D0%B7%D0%B4%D1%96%D0%BB%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D0%BC/%D1%83%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%/D0%BD%D0%BE%D0%BC/%D1%83%20%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BB%/D0%B0%D0%B4%D1%96> (дата звернення: 13.08.2020).

26. Навчально-методичний центр у Запорізькій області : веб-сайт. URL: <http://nmc-pto.zp.ua/> (дата звернення: 20.09.2020).

27. Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Харківській області : веб-сайт. URL: <http://nmc.ptu.org.ua/> (дата звернення: 02.09.2020).

28. Мережа закладів професійної (професійно-технічної) освіти Харківської

області. *Харківська обласна державна адміністрація* : веб-сайт. URL: <https://khar.kivoda.gov.ua/ru/oblasna-derzhayna-administratsiya/struktura-administratsiy/strukturni-/pidrozdili/137/138/14824> (дата звернення: 02.09.2020).

29. Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Луганській області : веб-сайт. URL: <http://www.nmc-ptol.g.ua/> (дата звернення: 20.09.2020).

30. Професійна (професійно-технічна) освіта Луганщини : збірник інформ.-аналіт. матеріалів / Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Луганській області. Луганськ, 2019. 313 с. URL: http://www.nmc-ptol.g.ua/images/2019_%D0%9F%D0%A2%D0%9E_%D0%9B%D1%83%D0%B3%D0%B0%D0%BD/%D1%89%D0%B8%D0%BD%D0%B8.png (дата звернення: 20.09.2020).

31. Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Донецькій області : веб-сайт. URL: <http://nmcdon.org.ua/> (дата звернення: 20.09.2020).

32. Інформаційно-аналітична довідка про діяльність Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Донецькій області протягом 2020 року / Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Донецькій області. Краматорськ, 2021. 31 с. URL: <https://nmcdon.org.ua/index.php/joomla-pages/bonus-/pages/report> (дата звернення: 20.09.2020).

33. Кодекс законів про працю // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (дата звернення: 10.10.2020).

34. Інститут демографії ім. М. В. Птухи НАН України : веб-сайт. URL: <https://www.idss.org.ua/index.html> (дата звернення: 25.09.2020).

35. Миграция из Украины растет и приближается к критической. *НВ-журнал* : веб-сайт. URL: <https://nv.ua/ukraine/events/mihratsija-iz-ukrainy-rastet-i-priblizhaetsja-k-kriticheskoj/-2462687.html> (дата звернення: 25.09.2020).

36. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони від 16 верес. 2014 р. № 1678-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/984_011/page (дата звернення: 25.09.2020).

37. Берзин Дж. Увеличивающийся разрыв между тем, что нужно бизнесу и тем, что дает образование. URL: <http://hrm.ru/uvelichivajushhijsja-razryv-/mezhdv-/tem-chto-nuzhno-bizn/esu-i-tem/chto-daet-obrazovanie> (дата обращения: 25.09.2020).

38. Ключові навички у 2015 та 2020 рр. *Studway*: веб-сайт. URL: <http://studway.com.ua/10-navichok> (дата звернення: 25.09.2020).

39. Кохлан Ш. Світовий рейтинг освіти: Україна стала 38-ю. *BBC News Україна*: веб-сайт. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/science/2015/051505/13_vj_education_rankings_it/ (дата звернення: 25.09.2020).

40. Стан і розвиток інформатизації в Україні. *Osvita.ua*: веб-сайт. URL: http://osvita.ua/vnz/reports/econom_pidpr/9299/ (дата звернення: 20.09.2020).

41. Вороніна А. В., Ніколаєва К. М. Проблеми та перспективи розвитку ринку праці в Україні. *Молодий вчений*. Херсон, 2015. № 2 (17). С. 167–170.

42. Рівень зайнятості населення за статтю, віковими групами та місцем проживання у 2016 році. *Державна Служба Статистики України*: веб-сайт. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2016/rp/eans/eans_urzn_rik16/_u.htm (дата звернення: 20.09.2020).

43. Рівень зайнятості населення за регіонами у 2017 році. *Державна служба статистики України*: веб-сайт. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ/2017/rp/rp_reg/reg_u/rzn_2017/_u.htm (дата звернення: 25.09.2020).

44. Скільки безробітних в Україні. *The village*: веб-сайт. URL: <https://www.the-village.com.ua/village/business/news/274155-skilki-bezrobitnih-v-ukrayini> (дата звернення: 25.09.2020).

45. Рівень безробіття з 2000 по 2017 рр. *Мінфін*: веб-сайт. URL: <https://index.minfin.com.ua/ua/labour/unemploy/2017> (дата звернення: 25.09.2020).

46. За минулий рік в Україні стало на 45 тисяч менше безробітних. *Укрінформ* веб-сайт. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2629355-zaminulij-rik-v-ukrayini-stalo-na-45-tisac-mense-bezrobitnih.html#:~:text=%222018%20%D1%80%D1%96%D0%BA%20%D0%BF%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D0%B2%20%D0%BD%D0%B0%D0%BC%2C%20%D1%89%D0%BE,%D1%80%D0%BE%D0%BA%D1%83%22%2C%20%2D%20%D0%BD%D0%B0%D0%B3/>

%D0%BE/%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%B8%D0%B2%20%D0%AF%D1%80/
%/D0%BE%/D1%8/%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE. (дата звернення:
25.09.2020).

47. Податковий кодекс України // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17> (дата звернення: 25.09.2020).

48. Про Стратегію сталого розвитку «Україна-2020»: Указ Президента України від 12 січня 2015 р. № 5/2015 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення: 07.10.2020).

49. Богданова Т. І. Проблеми професійного навчання кадрів на виробництві. *Формування ринкової економіки*: зб. наук. пр. Київський нац. екон. ун-т, 2005. 383 с.

50. Що таке аутсорсинг? *Компанія «Бізнес-Технології Онлайн»*: веб-сайт. URL: <http://cbto.com.ua/library/outsourcing> (дата звернення: 20.09.2020).

51. Скільки іноземних інвестицій надійшло в Україну в 2010-2018 роках. *Слово і діло*: веб-сайт. URL: <https://www.slovo.idilo.ua/2018/08/31/infografika/ekonomika/skilky-inozemnykh-investycij-na/dijshlo-ukrayinu-2010-2018-rokax> (дата звернення: 20.09.2020).

52. Настрої інвесторів: 2019 vs 2020. *Юридична газета*: веб-сайт. URL: https://jur-gazeta.com/dumka-eksperta/nastroyi-investoriiv-2019-vs-2020.html#:~:/text=%D0%86%D0%BD%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81%20%D1%96%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8%20%D0%BD%D0%B0,%D0%B4%D0%BE%20%D0%BD%D0%B5%D0%B9%D1%82%D1%80%D0%B0% (дата звернення: 20.09.2020).

53. Індекс інвестиційної привабливості України зріс. *Na chasi*: веб-сайт. URL: <https://nachasi.com/2018/07/11/indeks-/investytsijnoyi-pryvablyvosti> (дата звернення: 20.09.2020).

54. Про валюту і валютні операції : Закон України від 21 черв. 2018 р. №2473-VIII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2473-19> (дата звернення: 20.09.2020).

55. Про товариства з обмеженою та додатковою відповідальністю : Закон України від 6 лют. 2018 р. №2275-VIII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2275-19> (дата звернення: 20.09.2020).

56. Про Вищий антикорупційний суд : Закон України від 7 черв. 2018 р. №2447-VIII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2447-19> (дата звернення: 20.09.2020).

57. Збрицька Т. П., Васильєва І. М. Перспективи розвитку ринку праці України. *Економіка і організація управління*. Вінниця, 2016. № 2. С. 39–45. URL: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5274/1Перспективи/%20розви/тку%20ринку%20праці/%20України.pdf> (дата звернення: 25.09.2020).

58. Валовой внутренний продукт. *Минфин* : веб-сайт. URL: <https://index.minfin.com.ua/economy/gdp/> (дата обращения: 25.09.2020).

59. Україна за 29 років незалежності: як змінилися економіка, ціни, населення, зарплати і пенсії. *Наш* : веб-сайт. URL: <https://nash.live/news/economy/ukrajina-za-29-rokiv-nezalezhnosti-jak/-zmnilisja-/ekonomika-/tsini-/nase/len/nja-zarplati-i-pensiji/.html> (дата звернення: 25.09.2020).

60. Список країн за ІЛР. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%A_%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%/97%D0%BD_%D0%B7%D0%B0_%D0/86%D0%9B%D0%A0 (дата звернення: 25.09.2020).

61. Україна в об'єктиві: як міжнародні рейтинги оцінюють ситуацію в країні. *Finance.ua* : веб-сайт. URL: <https://news.finance.ua/ua/news/-/359656/ukrayina-v-oby/ektyvi-yak-mizhnarodni-rejtyngy-otsiny/uyu-t-sytuatsiyu-v-/krayini> (дата звернення: 25.09.2020).

62. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/>

2145-19 (дата звернення: 25.09.2020).

63. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. №1556-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.09.2020).

64. Про професійну освіту : Закон України (проект) / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-zakonu-ukrayini-pro-profesijnu-profesijno-tehnichnu-osvitu> (дата звернення: 25.09.2020).

65. Концептуальні засади реформування професійної освіти України «Сучасна професійна освіта» : проект / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-rozrobilo-proekt-konceptualnih-zasad-reformuvannya-profesijnoyi-osviti-ukrayini-suchasna-profesijna-osvita> (дата звернення: 25.09.2020).

66. Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів : наказ М-ва освіти і науки України 17 черв. 2013 р. № 772 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0772729-13> (дата звернення: 01.10.2020).

67. Бандура С. І. Ринок праці Львівської області (оцінка і прогноз) / Рада по вивченню продуктивних сил України ; НАН України. Київ, 1999. 96 с.

68. Богиня Д. П. Концептуальні підходи до визначення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці. *Україна: аспекти праці*. 1999. № 6. С. 38–42.

69. Управління трудовим потенціалом : навч. посіб. / Васильченко В. С., Гриненко А. М., Грішнова О. А., Керб Л. П. Київ : КНЕУ, 2005. 403 с.

70. Грішнова О. А., Дорош О. В., Шурпа С. Я. Інвестування в людський капітал у системі чинників забезпечення гідної праці : монографія / за ред. О. А. Грішнкової; ДВНЗ «Київський нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана». Київ : КНЕУ, 2015. 222 с.

71. Назарова Г. В., Іванісов О. В., Доровський О. Ф. Управління розвитком діяльності промислових підприємств : монографія. Харків : ХНЕУ, 2010. 240 с.

72. Козар В. В. Вплив глобалізації світового ринку праці на ефективність використання трудового потенціалу України. *International Journal of Innovative Technologies in Economy*. 2018. № 2. (14). С. 51–58.
73. Дзяд О. В. Ринок праці країн ЄС на шляху всеосяжного зростання. *Економічний простір*. 2014. № 86. С. 40–49. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=1593> (дата звернення: 27.09.2020).
74. Нартюк О. В. Стратегія «Європа-2020» як складова механізму оптимізації зайнятості населення в країнах ЄС. *Соціально-трудові відносини: теорія і практика* / за ред. А. М. Колота та ін. Київ : КНЕУ, 2015. № 2. С. 201–208.
75. Павлюк Т. І. Ринок праці в Європейському Союзі. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2015. Вип. 8. С. 872–875. URL: <http://www.global-national.in.ua/archive/8-2015/183.pdf> (дата звернення: 27.09.2020).
76. Старостенко Г. Г., Козар В. В. Використання трудового потенціалу в умовах глобалізації світового ринку праці. *Інвестиції: практика і досвід*. 2015. № 22. С. 21–27.
77. Юськів Б. М. Глобалізація і трудова міграція в Європі : монографія. Рівне : Зень О. М., 2009. 476 с.
78. Єсінова Н. І., Сазонова В. В. Міжнародна трудова міграція населення України. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг*. Харків, 2010. Вип. 1. С. 424–430.
79. Кириченко І. У пошуках ідеальної професії, або Що про це думають у світі? *Профорієнтація* : веб-портал. URL: <http://prof.osvita.org.ua/uk/experience/articles/3.html> (дата звернення: 27.09.2020).
80. Бандур С. І., Ковенська О. А. Теоретико-методологічні імперативи державного регулювання ринку праці в контексті реформування економіки України. *Ринок праці та зайнятість населення*. 2015. № 2. С. 9–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rpzn_2015_2_3. (дата звернення: 27.09.2020).
81. Аналіз досягнення цілей стратегій ЄС-2020: звіт Євростату. Профспілка працівників освіти і науки України : веб-сайт. URL: <https://pon.org.ua/novyny/5208/-analz-dosyagnennya-cley/-strategy/-yes-/2020-zvt/-yevrostat.html> (дата звернення:

27.09.2020).

82. Нова Європейська стратегія «Європа–2020». *Право Європейського Союзу* : веб-сайт. URL: <http://eulaw.ru/content/307> (дата звернення: 27.09.2020).

83. Матюшенко І. Ю., Михайлова Д. О. Основні напрями реалізації спільної політики ЄС в галузі досліджень і технологій при реалізації стратегії «Європа—2020». *Глобальні та національні проблеми економіки*. Миколаїв : Миколаївський нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського, 2014. Вип. 2. С. 102–107.

84. Укрепление основ Европейской образовательной области. *Online Europe* : веб-сайт. URL: <https://onlineurope.com/blog/ukreplenie-osnov-evropeyskoy-obrazovatelnoy-oblasti> (дата обращения: 27.09.2020).

85. Бедността в България / Никонова Д. и др. ; под ред. П. Ганев, Я. Алексиев. България : София, 2016. 181 с.

86. Реформування ринку праці є необхідним кроком для вирішення соціальних питань. *Урядовий портал* : веб-сайт. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/news/250307713> (дата звернення: 01.10.2020).

87. Колот А. М. Соціальний діалог як інститут підвищення соціальної відповідальності. *Ринок праці та зайнятість населення*. 2013. № 1. С. 21–24.

88. Джига Т. В. Розвиток соціального партнерства в країнах ЄС та України: порівняльний аналіз. *Гілея: науковий вісник*. Київ, 2011. Вип. 50 (8). URL: http://www.nbuv.gov.ua/portalSoc_Gum/Gileya/2011_50/Gileya50/P7_doc.pdf (дата звернення: 01.10.2020).

89. Тристоронні органи на національному рівні (Досвід європейських країн). *Національна тристороння соціально-економічна рада* : веб-сайт. URL: www.ntser.gov.ua/assets/files/Experience/Tripart_org.doc (дата звернення: 01.10.2020).

90. Економічна й соціальна рада Французької Республіки — шлях до демократії майбутнього. Соціальний діалог. Міжнародний досвід. *Національна тристороння соціально-економічна рада* : веб-сайт. URL: <http://www.ntser.gov.ua/ua/dialog/experience.html> (дата звернення: 01.10.2020).

91. Колот М. А., Грішнова О. А. Соціальна відповідальність: теорія і

практика розвитку : монографія / за ред. А. М. Колода. Київ : КНЕУ, 2011. 501 с.

92. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. *Bikinedia. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org> (дата звернення: 01.10.2020).

93. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 черв. 2013 р. № 344/2013 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 07.10.2020).

94. Моніторинг стану професійно-технічної освіти та альтернативні пропозиції щодо її модернізації. *ГО «Центр освітнього моніторингу»* : веб-сайт. URL: <http://centromonitor.com.ua> (дата звернення: 01.10.2020).

95. Діденко О. В. Забезпечення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників в ринкових умовах. *Професійно-технічна освіта*. 2014. № 4. С. 9–12.

96. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: постанова КМУ від 29 квіт. 2015 р. № 266 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-/%D0%BF> (дата звернення: 01.10.2020).

97. ТОП-20 найперспективніших професій. *Українська правда життя* : веб-сайт. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2009/08/28/25602/> (дата звернення: 01.10.2020).

98. Ринок праці-2018. ТОП-20 професій, яких гостро потребує Україна. *Главком* : веб-сайт. URL: <https://glavcom.ua/economics/finances/rinok-praci-/2018-to/p/-20-profesiy-yakih-gostro-potrebu/je/-ukrajina-517151.html> (дата звернення: 01.10.2020).

99. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : наказ М-ва освіти і науки України від 06 жовт. 2010 р. № 930 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10> (дата звернення: 01.10.2020).

100. Туринський процес 2016. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи

професійно-технічної освіти Чернігівської області: проєкт Європейського Фонду Освіти «Тури́нський процес 2016-17» / М-во освіти і науки України, Європейський Фонд Освіти. Київ : Вік принт, 2016. 84 с. URL: http://nmcpto/chernigiv/ucouz.ru/_bd/0/75.pdf (дата звернення: 01.10.2020).

101. Освіта. *Державна служба статистики України* : веб-сайт. URL: www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publosvita_u.htm (дата звернення: 01.10.2020).

102. Про Національний фонд досліджень України : постанова КМУ від 04 липня 2018 р. № 528 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10> (дата звернення: 01.10.2020).

103. Стипендії Вишеградського фонду. *Platfor.ma* : веб-сайт. URL: <https://platfor.ma/mozhlivosti/postosvita/stipendiyi-vishegra/dskogo-fondu> (дата звернення: 01.10.2020).

104. Про затвердження плану пріоритетних дій Уряду на 2018 рік : розпорядження КМУ від 28 берез. 2018 р. № 244-р // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/244-/2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.10.2020).

105. Практиканти, ЄСВ і «мінімалка»: платити не можна не платити. *Протокол: юридичний інтернет-ресурс* : веб-сайт. URL: https://protocol.ua/ua/praktikanti_esv_i_minimalka_platiti_ne_mogna_ne_platiti/ (дата звернення: 01.10.2020).

106. Звіт про виконання Плану роботи МОН за 2017 рік. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/publiczna/-informat/siya/2018/03/02/2017.pdf> (дата звернення: 01.10.2020).

107. Інформатизація економіки. *MegaLib.com.ua* : веб-сайт. URL: http://megalib.com.ua/content/1965_710_Informatizaciya_ekonomiki.html (дата звернення: 01.10.2020).

108. Кузьмина Е. Е. Создание единого информационного центра взаимодействия вузов с участниками рынка труда. *Российское представительство*. 2014 № 22. С. 106–112. URL: <http://docplayer.ru/75970143-Sozdanie-edinogo-infor/>

macionnogo-centra-vzaimodeystviya-/vuzov-s/-uchastnikami-rynka-truda.html (дата звернення: 01.10.2020).

109. Про Національну програму інформатизації України : Закон України від 4 лют. 1998 р. № 74/98-ВР // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80/#Text> (дата звернення: 01.10.2020).

110. Ібрагімова К. О. Дефініція поняття соціальна взаємодія, її види та основні теорії. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 40/41. С. 289–293.

111. Дяків О. В. Європейський досвід регулювання взаємодії освіти та ринку праці. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10dovorp.pdf> (дата звернення: 01.10.2020).

112. Партнерство з роботодавцями як стратегічний ресурс розвитку НФаУ. *Аптека.ua* : online-газета. URL: <https://www.apteka.ua/article/409162> (дата звернення: 01.10.2020).

113. Штундер І. О. Формування ефективної зайнятості в умовах інноваційного розвитку економіки України. *Ринок праці та освіта: пошук взаємодії* / за ред. І. Л. Петрової. Київ : Таксон, 2007. 200 с.

114. Тимошенко О. І. Освіта України в контексті розвитку світових освітніх тенденцій. *Вища освіта України*. Київ, 2009. № 3. С. 90–97.

115. На зміну ДІНЗ прийде служба якості. *Державна служба якості освіти* : веб-сайт. URL: <http://dinz.gov.ua/index.php/uk-/ua/index/ua/material/421> (дата звернення: 01.10.2020).

116. Статистичний збірник. Загальноосвітні та професійно-технічні навчальні заклади України. *Державна служба статистики* : веб-сайт. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/publosvita_u.htm (дата звернення: 01.10.2020).

117. Волошина О. Приватний сектор — головний локомотив економіки. *Пропозиція* : веб-сайт. URL: <https://propozitsiya.com.ua/pryvatnyy-sektor-golovnyy-lokomotyv-ekonomiky-olena-/voloshyna> (дата звернення: 01.10.2020).

118. Скільки українців виїхали на заробітки за кордон: рахунок йде на мільйони. *Politeka* : веб-сайт. URL: <https://politeka.net/ua/news/611337-skolko-ukraintsev-vyehali-na-zarabotki-za-granitsu-schet-idet-na-milliony/> (дата звернення: 01.10.2020).

119. Торік з України виїхало 6 тисяч IT-спеціалістів. *UBR* : веб-сайт. URL: <https://ubr.ua/labor-market/ukrainian-labor-market/tork-z-ukrani-vihalo-6-tisiach-it-spe-calsty-94144> (дата звернення: 01.10.2020).

120. Анненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. *Наука і освіта*. 2011. №8. С. 4–8.

121. Колот А. М. Соціально-трудова сфера: стан відносин, нові виклики, тенденції розвитку : монографія. Київ : КНЕУ, 2010. 251 с.

122. Стронковскі П. Збір та застосування інформації про ринок праці з метою підсилення регіональної системи професійно-технічної освіти (ПТО) : практ. посіб. Київ ; Варшава, 2018. URL: <https://storage.decentralization.gov.ua/uploads/library/file/366/18.01.2019.pdf> (дата звернення: 01.10.2020).

123. МОН чекає на пропозиції роботодавців до концепції, яка визначатиме розвиток професійної освіти в Україні. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-chekaye-na-propozitsiyi-robotodavciv-do-konceptsiyi-yaka-iznachatime-rozvitok-profesijnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 01.10.2020).

124. Навчально-практичні центри. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/derzhavno-privatne-partnerstvo/navchalno-praktichni-centri> (дата звернення: 01.10.2020).

125. Констанкевич І. М. Чи отримають освітні навчальні заклади автономію? *Партія патріотів України* : веб-сайт. URL: http://imk.net.ua/news/parliamentchi_otrimayut_osvtn_nav_haln_zakladi_avtonomyu (дата звернення: 01.10.2020).

126. Freeman R. E. Strategic Management: a stakeholder approach. Boston : Pitman, 1984. 276 p.

127. Саприкіна М., Каба Д. Діалог зі стейкхолдерами: рекомендації компаніям. Київ : ТОВ «Фарбований лист», 2011. 475 с.

128. Сергеева Л. М. Стейкхолдери: наскільки вони зацікавлені сторони. *Профтехосвіта*. 2016. № 6. С. 2–5.
129. ISO/DIS 26000: Guidance on social responsibility. *ISO 26000 — Social responsibility* : website. URL: <https://www.iso.org/iso-26000-social-responsibility.html> (date of access: 01.10.2020).
130. Шумило Ю. В. Соціальне партнерство як умова розвитку конкурентоздатного фахівця. *World Science*. 2018. № 1 (29), Vol. 6. С. 20–23.
131. Експериментальна педагогічна діяльність. *Вище професійне училище №25* : веб-сайт. URL: <http://vpu25.km.ua/eksperymental-na-pedahohichna-diial/-nist/> (дата звернення: 01.10.2020).
132. Лапичак І. Інтегративні процеси в підготовці фахівців із фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Спортивна Наука України*. 2015. № 1 (65). С. 19–25. URL: <http://sport/science./ldufk.edu.ua/index.php/snu/article/view/File/285/278/> (дата звернення: 01.10.2020).
133. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова КМУ від 23 листоп. 2011 р. № 1341 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12> (дата звернення: 01.10.2020).
134. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України від 20 трав. 2020 р. № 474-IX // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 07.10.2020).
135. Токарева А. В. Інтегративне навчання як один з перспективних напрямів розвитку сучасної вищої освіти. *Вісник Дніпропетр. ун-ту ім. А. Нобеля. Сер. Педагогіка і психологія*. 2014. № 2 (8). С. 184–187. URL: <http://duan.edu.ua/uploads/vidavnitstvo14/-15/10158.pdf> (дата звернення: 01.10.2020).
136. Теоретико-методологічні засади інтеграції змісту гуманітарної освіти у вищих навчальних закладах негуманітарного профілю : монографія / Онкович Г. В. та ін.; за заг. ред. Г. В. Онкович. Київ : Пед. думка, 2012. 336 с.
137. Labour markets skills and trends 1997/98. *Department for Education and*

Employment : website. URL: <https://www.education.gov.uk/publications> (date of access: 01.10.2020).

138. Fallows S., Steven Ch. Integrating Key Skills in Higher Education: employability, transferable skills and learning for life. United Kingdom : Kogan Page Ltd, 2000. 251 p.

139. Чему учиться и от чего отказаться в ближайшие 20 лет? Ответы — в «Атласе новых профессий». *AsiTeam* : веб-сайт. URL: <http://www.asi.ru/news/16379> (дата обращения: 01.10.2020).

140. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / за ред. В. М. Кухаренка. Харків : НТУ «ХПІ», 2016. 283 с.

141. Дичок С. М. Дослідження PISA: міжнародний досвід. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 1 (37). С. 13–19.

142. Glossary/Glossar/Glossaire: Quality in education and training / European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2011. 234 p. URL : http://www.cedefop.europa.eu/files/4106_en.pdf (date of access: 07.10.2020).

143. Іванченко Є. А. Теоретико-методичні засади системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / ДЗ «Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2011. 482 с.

144. Законодавство. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa> (дата звернення: 07.10.2020).

145. Pappas Ch. The Tope learning statistics and facts for 2015 you need to know. URL: <http://elearningindustry.com/elearning/-statistics-and-facts-for-2015> (date of access: 07.10.2020).

146. Reviewing the trajectories of e-learning. *E-learning innovation: research, evaluation, practice and policy* : website. URL: <http://e4innovation.com/?p=791> (date of access: 07.10.2020).

147. Туринський процес 2016. Україна. Регіональний рівень. Аналіз системи професійно-технічної освіти Дніпропетровської області. Проєкт Європейського Фонду Освіти «Туринський процес 2016-17» / М-во освіти і науки України,

Європейський Фонд Освіти, Київ : Вік принт. 2016. 78 с.

148. Про добровільне об'єднання територіальних громад : Закон України від 5 лют. 2015 р. № 157-VIII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/157-19> (дата звернення: 07.10.2020).

149. Про співробітництво територіальних громад : Закон України від 17 черв. 2014 р. № 1508-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1508-18> (дата звернення: 07.10.2020).

150. Економічне і соціальне відновлення Донбасу. Програма розвитку ООН в Україні : веб-сайт. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/about-us/contact-us.html> (дата звернення: 07.10.2020).

151. Нова версія стандарту ISO 9001:2015. Нові вимоги до системи управління товариством. АТ «Хмельницькобленерго» : веб-сайт. URL: <https://pa.ob.lenergo/km.ua/post/nova-versija-standartu/-iso-90012015-novi-vimo/gi-do-sistemi-upravlinnja-tovaristvom.html> (дата звернення: 07.10.2020).

152. Підгаєць П., Бригілевич І. Система управління якістю як інструмент вдосконалення діяльності органу місцевого самоврядування : метод посіб. Київ : ТОВ «Софія-А». 2012. 134 с.

153. Про створення Добровільної системи сертифікації УкрСЕПРО. Укрметртестстандарт : веб-сайт. URL: <http://www.ukr/csm.kiev.ua/index.php/ru/services-ua/2017-11-15-07-55-13/> (дата звернення: 07.10.2020).

154. Нагаєв В. М. Управління якістю професійної підготовки кадрів аграрної сфери. *Вісник Харківської держ. академії культури*. 2011. Вип. 33. С. 258–264.

155. П'ять етапів бенчмаркінгу і як їх використовувати для поліпшення показників вашої компанії. *Staff Capital* : веб-сайт. URL: <http://staff-capital.com/uk/articles/5-etapov-benchmarkinga-jal-ih/-vykorystovuvat-dlya-pok/raschennya-pokaznykiv-kompanii.html> (дата звернення: 07.10.2020).

156. Моніторинг діяльності професійно-технічних навчальних закладів Хмельницької області у 2016/2017 рр. *Науково-методичний центр професійно-технічної освіти та підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників у Хмельницькій обл.* : веб-сайт. URL: <http://hmnmc.km.ua/index.php/menu/open/10> (дата

звернення: 07.10.2020).

157. Брітченко І. Г., Князевич А. О. Контролінг : навч. посіб. Рівне : Волинські обереги, 2015. 280 с.

158. Фандрайзинг як система пошуку джерел фінансування для громадських організацій: український та зарубіжний досвід. *Науковий блог НУ «Острозька академія»* : веб-сайт. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2014/fandrajzynh-yak-systema-po-shuku-dzherel/-finansuvannya-dlya-hromads/kyh-/orhanizatsij-ukrajinskyj-ta-zarubizhnyj-dosvid> (дата звернення: 07.10.2020).

159. Звіт за результатами проведення моніторингу та оцінки результативності реалізації державної регіональної політики в Україні у 2017 році. URL: <https://www.minregion.gov.ua/wp-/content/uploads/2018/05/Zvit-za/-rezulta/tami/-realizatsiyi-derzhavnoyi-regionalnoyi-politiki-v-/Ukrayini/-u-2017/-rotsi1.pdf> (дата звернення: 07.10.2020).

160. Єсіна О. Г. Критерії оцінки якості підготовки сучасних фахівців. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*. Кривий Ріг : НМетАУ, 2012. Вип. 7. С. 84–90.

161. The Future of jobs, employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution: Global Challenge Insight Report / World Economic Forum-2016. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (date of access: 07.10.2020).

162. Політична корупція в парламентській діяльності: природа, прояви, запобігання : навч. посіб. / за заг. ред. В. А. Гошовської. Київ : НАДУ, 2017. 243 с.

163. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Херсон : Кондор, 2010. 608 с.

164. Вікторов В. Г. Регулювання якості освіти як філософсько-освітня проблема : дис. ... д-ра. філософ. наук ; 09.00.10 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2006. 319 с.

165. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти. *Вища освіта України*. 2005. № 4 (14). С. 82–87.

166. Котенко Т. М. Управління якістю підготовки фахівців як засіб

контролю. *Наукові праці Кіровоград. нац. техн. ун-ту: Економічні науки*. 2009. Вип. 16, ч. 2. С. 344–350.

167. Вейсман А. Д. Греческо-русский словарь. Изд. 5-е. Санкт-Петербург, 1899. 694 с.

168. Новий тлумачний словник української мови / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. Київ : Аконіт, 1998. 351 с.

169. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 35–39.

170. Низков А. А. О критериях оценки знаний, умений и навыков студентов. *Проблемы высшей школы*. 1980. Вып. 40. С. 36–41.

171. Сисоєва С. О. Європейські вимоги до критеріїв ефективності професійної підготовки фахівців. *Акмеологія — наука XXI століття* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 30 трав. 2014 р. Київ, 2014. С. 36–47. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/4915/1/S_Sisoyeva_/05_14_konf_NDL.pdf (дата звернення: 07.10.2020).

172. Класифікатор професій ДК 003:2010 : наказ Держспоживстандарту України від 28 лип. 2010 р. № 327 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 07.10.2020).

173. Пуховська Л. П. Розвиток кваліфікацій і професійних стандартів у країнах Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 4 (22) URL: https://library.udpu.edu.ua/library_/files/poriv/_ped_stydii/2014/04/9.pdf (дата звернення: 07.10.2020).

174. Репозитарій професійних кваліфікацій : веб-сайт. URL: <http://prof/standart.org.ua> (дата звернення: 07.10.2020).

175. Міністерство освіти і науки продовжує працювати над реформами. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-/novini-2016-02-09-brifing-u-mu-0902> (дата звернення: 07.10.2020).

176. Звонников В. И., Челышкова М. Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход : учеб. пособ. Москва : Логос, 2009. 272 с.

177. Коротков Э. М. Управление качеством образования : учеб. пособ. Москва : Академический Проект, 2006. 320 с.

178. Нечаєва І. А., Нечаєва Г. Д. Формування системи показників якості вищої освіти. *Економіка і регіон: Наук. вісник Полтав. нац. техн. ун-ту ім. Ю. Кондратюка*. 2012. № 2. С. 79–83.

179. Bok D. Higher Learning. Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press, 1986. 206 p.

180. Даниленко Л. І., Поліщук І. В. Перспективи та виклики євроінтеграційних процесів для України : навч.-метод. матеріали. Київ : НАДУ, 2013. 132 с.

РОЗДІЛ 4

АВТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

4.1 Концептуальні основи управління якістю підготовки

4.1.1 Наукове обґрунтування концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців

Сталий попит на конкурентоздатних фахівців є одним з індикаторів оптимальності обраної освітньої політики і джерелом подальшого розвитку освіти. Так вважає більшість науковців, які досліджують теоретичні, методологічні, загальнометодичні засади конкурентоздатності фахівців та умови її формування і розвитку, зокрема українські науковці: Д. Богиня [1, с. 38–42], В. Бондар [2, с. 22–23], В. Кремень [3], М. Кримова [4, с. 89–91], Е. Лібанова [5], Л. Лісогор [6], С. Ніколаєнко [7], Н. Ничкало [8], В. Олійник [9], Л. Сергеева [10], Т. Стойчик [11, с. 311–315], А. Колот [12], Л. Даниленко [13], Н. Невмержицька [14], С. Яблочников [15], а також зарубіжні науковці: Ф. Котлер [16], М. Портер [17], Р. Фатхутдінов [18] та ін.

З'ясовано, що роботодавці на сучасному етапі розвитку економіки потребують *конкурентоздатних фахівців*, які: є не лише освітнім продуктом ПТНЗ, а й різноплановими особистостями, спроможними досягати високих результатів у своїй професійній діяльності [11, с. 311–315]; мають певні якості для досягнення високих результатів у роботі [19, с. 58–60] та відповідний рівень кваліфікації, додаткову освіту або суміжну професію; є відповідальними, здатними до навчання та роботи в команді, мобільними, мають навички самостійної продуктивної діяльності, творчі здібності, вміння самостійно здобувати нові знання упродовж всього життя, розв'язувати проблеми, орієнтуватись у житті суспільства [20, с. 31–34]; володіють не тільки спеціальними знаннями і вміннями у сфері професійної діяльності, а й перш за все, розвиненими особистісними якостями, що дозволяють ефективно здійснювати процес діяльності й отримувати високі

результати [21, с. 373–374].

В умовах конкуренції, глобалізації, перспективи євроінтеграції формуються нові вимоги до *якостей фахівців*, серед яких визначають «конкурентоспроможність, компетентність, здатність чітко організовувати і виконувати свою працю, відповідальність, ініціативу, здатність опановувати нові напрями в роботі й використовувати нові методи, працездатність, здатність підтримувати контакти з іншими працівниками, різноманітність та ін.» [22, с. 84–90].

При цьому *фахівцем* визнається здобувач професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти [23]; *компетентним фахівцем* визначається є здобувач, «здатний до розв’язання задач у галузі професійної діяльності» [24]; *конкурентоздатним фахівцем* — «здатний досягати поставлених цілей у різних, швидко мінливих ситуаціях завдяки володінню методами вирішення професійних завдань різного змісту й рівнів складності» [25].

У ринкових умовах розвитку України конкурентоздатність фахівця набуває особливого значення. Її розглядають у двох аспектах: як *якість професійної підготовки* («показник якості підготовки») і *якість особистості* (характеристика особистості, здатність особистості, особистісна якість) [26, с. 1440], сутність яких визначають через особистісні та професійно-діяльнісні компоненти, до яких, відповідно, належать «аксіологічний, когнітивний, праксеологічний, рефлексивний, а також — професійний, діяльнісний, адаптаційний» [27, с. 110–116].

На відміну від такого розуміння конкурентоздатності фахівця вітчизняними вченими, науковці США вважають, що це «підтримка життєвих стандартів, які постійно підвищуються, та збереження позицій лідера у світовій економіці» [28].

Такі різні підходи до розуміння конкурентоздатності фахівців свідчать про суттєві розбіжності в історіях розвитку економіки та політики управління якістю держав, відсутністю достатнього досвіду розвитку України у ринкових умовах. Такий фахівець відрізняється від інших: а) своїми *конкурентними перевагами* — «конституційними (вік, стать, національність, громадянство,

здоров'я тощо) чи інноваційними (професійна підготовка, рівень кваліфікації, професійна мобільність, кваліфікаційне зростання, рівень освіти тощо)» [29]; б) «особистісно-професійними якостями, які є головним критерієм на ринку праці» [30, с. 450–452]; в) «лідерством у своїй професійній справі» [31].

Незважаючи на достатньо різноманітну обґрунтованість науковцями поняття «конкурентоздатність» у теорії управління (додаток Г.1), на законодавчому та концептуальному рівнях у сфері П(ПТ)О воно не відображено [2, с. 22–23; 7; 20, с. 31–34; 22, с. 84–90; 32; 33; 34].

Так, у проєкті Закону України «Про професійну освіту» йдеться лише про *фахівця*, який «здобуває професійну освіту за відповідними освітніми програмами та передбачає здатність особи розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності, застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов» (ст. 3) [35], але не йдеться про *конкурентоздатного фахівця*.

У проєкті Концепції «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» передбачено відкриття нових *«багатофункціональних центрів професійної досконалості»*, в яких навчатимуть високотехнологічним професіям, надаватимуть ФПО, також передбачено багатоканальне фінансування ЗП(ПТ)О — з державного та місцевого бюджетів, коштом фізичних та юридичних осіб» [36], але про такі центри не йдеться у проєкті Закону України «Про професійну освіту» [35], і в цих зазначених проєктах нормативних документів також відсутня вимога щодо конкурентоздатності фахівця.

Відсутня вимога про конкурентоздатного фахівця і у чинних Стандартах П(ПТ)О [37].

Це свідчить, на наш погляд, про недостатню готовність системи державного управління освітою України перейти на нові умови праці, пов'язані зі зміною статусу України як країни з ринковою економікою та підписанням Угоди про Асоціацію України з ЄС [38]; формуванням ринкової економіки, що «ґрунтується на принципах вільного руху товарів, послуг, капіталу, осіб та врахуванням вимог Маастрихтського і Лісабонського Договорів щодо формування спільного

внутрішнього ринку, зовнішньої політики та політики безпеки у країнах ЄС» [39]. А також — урахуванням вимог Національної доктрини розвитку освіти, прийнятої у 2002 році, якою було визначено, що «держава повинна забезпечувати підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці» [40].

Вважаємо, що невідповідність вимог суспільства і держави щодо спрямування чинного законодавства у сфері Ц(ПТ)О на підготовку конкурентоздатного фахівця залишає невирішеними проблеми «невідповідності якості та напрямів професійної підготовки, рівнів кваліфікації здобувачів професійної освіти потребам ринку праці та запитам особистості; низького рівня престижності робітничих професій та професійних кваліфікацій» [31]. І тому актуальним постає питання визнання політики держави задля *забезпечення впевненості споживачів у якості освітніх послуг*, що має гарантуватися не лише процедурами ліцензування й акредитації ЗО, а, головне, — наявністю СУЯ, яка у багатьох прогресивних країнах світу забезпечується стандартами серії ISO і постає новою концепцією розвитку держави в цілому й освіти зокрема. Відповідно до міжнародних стандартів якості (ISO 9000:2000), СУЯ визнається «системою для встановлення політики якості, якості цілей і їх досягнення» [41].

Зазначимо, що в серію стандартів ISO 9000 «СУЯ — основні принципи і поняття» входять базові вимоги до СУЯ (словники, положення, правила, принципи, інструкції), що використовуються для підтвердження можливості організації задовольнити вимоги споживача. Це єдиний стандарт у даній серії ISO 9000, за яким видається відповідний сертифікат [42].

Освоєння зазначених стандартів серії ISO 9000 триває в Україні понад двадцять років. У результаті, як зазначають експерти, «поступово впроваджуються світові вимоги до ефективності організації виробництва і управління, від яких, власне, і залежить якість окремих конкретних товарів чи послуг» [42]. Це сприяє вітчизняним підприємствам і організаціям, зокрема ЗО, своєчасно приймати вимоги до СУЯ та надає можливість виходити на міжнародні ринки з продукцією

надійної якості, підтверджуючи тим самим свою конкурентоспроможність і компетентність. Під «якістю» у цих стандартах розуміється «ступінь відповідності властивостей певного об'єкта (послуги, процесу) вимогам (нормам, стандартам)» [43].

З'ясовано, що більшість науковців розглядають «якість освіти» як системний об'єкт, що характеризується якістю мети, якістю освітнього процесу і якістю результату (додаток Г.2) [44, с. 5–12; 45; 46; 22, с. 84–90; 47; 48].

При цьому «якість освіти» залежить від «вхідних даних», «даних процесу» та «вихідних даних» (додаток Г.3).

В Україні якість мети освіти визначена Національною доктриною розвитку освіти, чинною законодавчою базою; якість навчальних результатів — державними стандартами [44, с. 5–12]. Однак ще не вирішеними залишаються ці питання у вітчизняній системі П(ПТ)О. Над ними на цей час працює новостворене в Україні Національне агентство забезпечення якості вищої освіти, яке передбачає розробку відповідних нормативно-правових документів щодо проведення внутрішнього і зовнішнього аудиту якості освіти. Напрацьовуються відповідні показники і критерії, пропозиції та рекомендації, що ґрунтуються на показниках, запропонованих міжнародними стандартами якості освіти і вітчизняними науковцями, які визначають важливими показниками якості освіти певні параметри при підготовці конкурентоздатних фахівців (додаток Г.4) [15; 49, с. 81–85].

За аналогією з розглядом поняття «якість освіти» розглянемо сутність понять *«якість підготовки конкурентоздатних фахівців»* та *«управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців»*, які є складними і включають відповідні складові («вхід», «процес», «вихід») та їх характеристики щодо підготовки конкурентоздатних фахівців і управління якістю їх підготовки. Так, якість потенціалу досягнення мети освіти з підготовки (чи управління підготовкою) конкурентоздатних фахівців є вихідними даними — «вхід»; якість процесу формування професіоналізму чи СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗО (процес); якість результату освіти з підготовки (чи управління підготовкою) конкурентоздатних фахівців (вихід).

На цій основі нами складено структуру якості освіти з підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О та її характеристики (додаток Г.5) [44, с. 5–12], де якість освіти з підготовки конкурентоздатних фахівців характеризується як багатогранне явище, що виникає внаслідок системної праці всіх учасників освітнього процесу і розглядається науковцями як «узагальнений показник розвитку суспільства» [50, с. 21–28]; має складові та їх базові характеристики, що відповідають Європейській системі стандартів щодо забезпечення якості, у «центрі уваги якої знаходяться не результати навчання і викладання, а різноманітні послуги освіти з навчання і викладання, які підлягають стандартизації та чіткому вимірюванню» [48]. Однак, на наш погляд, запропоноване поняття «якість П(ПТ)О», подане у проєкті Закону України «Про професійну освіту» [35] — як «відповідність результатів навчання вимогам, що встановлені законодавством, професійними стандартами/кваліфікаційними характеристиками, відповідними освітніми програмами/стандартами освіти та/або договором про надання освітніх послуг», має бути уточненим. У ньому мають бути враховані ідеї, покладені в основу Міжнародних стандартів якості, а саме ті, що встановлюють стандарти на процес виробництва освітніх послуг та стандарти на методи контролю за ходом їх виробництва, а не на стандарти самих освітніх послуг як кінцевого результату освітньої діяльності.

Такий новий підхід до розуміння якості освіти, зокрема з підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, відповідає ринковій економіці й потребує від їх керівників нових підходів і принципів до управління якістю. У них повинно бути створено: відповідне фінансування для навчальної та викладацької діяльності, що забезпечує адекватні та легкодоступні навчальні ресурси для підтримки студентів [48]; відповідне конкурентоспроможне освітнє середовище, визначене Державною службою якості освіти України для проведення інституційного аудиту у ЗП(ПТ)О та активнішого розвитку державно-приватного партнерства у сфері освіти [51].

Також нова концепція якості освіти передбачає: нові погляди на управління якістю освіти, зокрема й управління якістю підготовки конкурентоздатних

фахівців; зміну мислення керівників ЗО, представників громадянського суспільства (бізнесу, ГО), спрямовану на підвищення уваги до забезпечення якості ресурсів (кадрових, матеріальних, фінансових, науково-методичних, інформаційних, технологічних, технічних тощо) усіх освітніх процесів, а не лише отримання конкурентної освітньої послуги чи товару у вигляді компетентності фахівця.

Як свідчать деякі наукові й статистичні дані, в Україні більшість базових характеристик якості підготовки (а також управління підготовкою) конкурентоздатних фахівців перебувають на недостатньому чи низькому рівнях (додаток Г.6) [11; 36; 52, с. 80–87; 53; 54, с. 163–170; 55; 56, с. 53–64].

Ці та інші проблеми у сфері П(ПТ)О України сприяли появі нових законопроектів [53] і концепцій [16; 57; 58], які є незавершеними та потребують уточнень і змін (додаток Г.7).

Зазначені у додатку Г.7 проекти законодавчих та концептуальних актів стверджують про можливість створення в державі СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців, що ефективно функціонує у провідних країнах світу впродовж багатьох років і ґрунтується на сукупності наукових підходів, принципів і концепцій, згрупованих нами у три блоки:

– *перший* — розкриває сутність системи наукових підходів, покладених в основу концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, — об'єктивістського, релятивістського наукових підходів та концепції розвитку [59]: включає зовнішню і внутрішню оцінку якості;

– *другий* — базується на класичних наукових підходах до управління якістю систем і процесів — системному, функціональному, процесному, ситуаційному [60; 61, с. 16–22; 62; 63, с. 24–27].

– *третій* — включає концепцію безперервного (процесного) поліпшення якості Е. Демінга, яка є базовою в системі менеджменту якості (TQM) [64]; інші сучасні концепції менеджменту якості, що базуються на інноваційних теоріях менеджменту — шість сигм (Six Sigma), управління проєктами (Project Management), управління на основі збалансованої системи показників Balancea Score Carel (BSC), концепції безперервного удосконалення (Continuous

Improvement Process, далі — CIP), управління змінами (Change Management), концепції «дбайливого виробництва» (Lean Production) тощо.

Як підсумок зазначимо, що сучасна концепція управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців має: ґрунтуватись на законодавчій базі України у сфері П(ПТ)О, сучасних концепціях розвитку освіти, міжнародних стандартах якості, зокрема у сфері менеджменту якості, сучасних наукових підходах і принципах до управління якістю; сприяти покращенню якості освітніх послуг; посиленню практикоорієнтованого змісту навчальних програм з метою балансування потреб ринку праці та можливостей розвитку системи освіти; відбору засобів, що застосовуються для аналізу і дослідження та ґрунтуються на використанні загальноприйнятого математичного апарату і статистичних методів контролю; складанню програм, що дають змогу навчити персонал володінню цими засобами та правильному їх застосуванню; створенню команди з формування політики якості й опису основних процесів у ЗО; підготовці й мотивації персоналу закладу, навчанню уповноважених з якості, менеджерів і аудиторів, залученню осіб, які навчаються, як основних споживачів освітніх послуг; розробці (проектуванню) системи, що дозволяє ефективно управляти процесами, діями і завданнями на всіх рівнях; розробці системи внутрішнього аудиту, що дозволить оцінити ступінь готовності структурних підрозділів ЗО працювати якісно, відповідно до вимог ДСТУ ISO 9001-2000; впровадженню СУЯ з надання навчальних послуг.

4.1.2 Зміст концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців

У ХХІ столітті зріс попит на конкурентоздатних фахівців, у результаті чого виникла необхідність забезпечення якості освіти та якості управління нею. В основі організації якісної освіти та управління нею лежать відповідні *концепції*, які характеризуються системою наукових знань, поглядів, суджень, розумінь щодо створення умов для задоволення потреб споживачів освітніх послуг.

На відміну від теорій якості та управління якістю, концепції, що покладені в їх основу, є менш обґрунтованими та недостатньо верифікованими за результатами

досліджень, аніж самі теорії. Ці концепції мають теоретичний характер дослідження, але можуть бути й описовими, аналітичними чи емпіричними. Однак, незважаючи на їх вид (теоретичні, описові, аналітичні, емпіричні), всі вони мають бути оформлені у вигляді результатів дослідження і тому мають включати наступні розділи: загальні положення; поняттєво-категорійний апарат; теоретико-методологічні основи; ядро; змістове наповнення; умови ефективного функціонування і розвитку досліджуваного явища чи процесу; верифікація (додаток Г.8) [65].

На прикладі теоретичних концепцій якості П(ПТ)О та управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О нами здійснено порівняльний аналіз їх основних характеристик за визначеними розділами та охарактеризовано відмінності (додаток Г.9).

Як видно з додатка Г.9, в основу концепції якості П(ПТ)О та концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О покладено *спільну мету*, що полягає у задоволенні встановлених та передбачуваних потреб споживача послуг П(ПТ)О; *спільні методики і технології* розроблення, обговорення й утвердження документів, що регламентують якість освіти та управління нею, ґрунтуються на засадах інформаційності, відкритості й доступності; *спільне розуміння поняття якості* як «сукупності характеристик об'єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби» [65].

Інші складові досліджуваних нами теоретичних концепцій є відмінними, зокрема це стосується:

а) *процесів*, покладених в їх основу, а саме: в основу концепції якості П(ПТ)О покладено процес формування компетентної особистості та професійної свідомості, а в основу концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців — процес забезпечення контролю за діяльністю закладів і установ П(ПТ)О стосовно якості;

б) *базових термінів*, зокрема:

якість освіти — «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим

законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг», *якість освітньої діяльності* — «рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг» (пункти 29, 30 частини 1 ст. 1) [66]; *управління якістю* — спеціалізований вид управлінської діяльності, що спрямовує і контролює діяльність організації стосовно якості [67].

Чітке розуміння сутності зазначених понять сприяло уточненню нами поняття «*управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців*». Ми розглядаємо його як спеціалізований вид управлінської діяльності, що спрямовує і контролює діяльність системи П(ПТ)О не лише стосовно якості результату її діяльності, а й можливостей її досягнення шляхом ефективного використання внутрішнього потенціалу та зовнішніх умов (*авторське визначення*).

До *внутрішнього потенціалу* якості П(ПТ)О нами віднесено взаємозалежні та взаємообумовлені складові: *якість мети, якість освітнього стандарту, якість освітньої програми, якість матеріально-технічної бази освітнього процесу, якість викладацького складу, якість здобувачів освіти, якість інформаційно-методичної бази, якість професійної підготовки майбутніх фахівців*.

При цьому *сутність якості професійної підготовки* майбутніх фахівців розглядають як «сукупність суттєвих властивостей і характеристик, рівень яких формується в процесі здійснення освітньої діяльності і має відповідати потребам споживачів (суспільства, ринку праці, роботодавців, самої особи)» [68].

Уточнюючи це поняття, ми вважаємо, що *якість професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗП(ПТ)О* є процесом засвоєння здобувачами освіти фундаментальних знань, набуття умінь, навичок, компетентностей, що забезпечують їх готовність до успішного виконання професійних функцій, виявлення реалізаційних здатностей особистості, потребу до постійної самоосвіти й саморозвитку.

До *зовнішніх умов* впливу на якість П(ПТ)О та управління нею нами віднесено політику в сфері якості освіти в державі та створення в ЗП(ПТ)О СУЯ.

Розглянемо зовнішні умови впливу на якість ЗП(ПТ)О.

Першою зовнішньою умовою є створення політики у сфері якості освіти.

Зазначимо, що в Україні, починаючи з 2018 року, запроваджено новий дієвий механізм контролю за якістю освіти і управління нею — *Державну службу якості освіти України* [69], що формує політику в сфері якості освіти і має визначені завдання, серед яких найважливішим є здійснення державного контролю за дотриманням ЗО чинного законодавства.

Це відбувається під час *інституційного аудиту*, який проводиться, згідно із Законом України «Про освіту» (ст. 45), [66] двома шляхами:

- а) зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності ЗО;
- б) вироблення, на основі отриманих результатів зовнішнього оцінювання якості освітньої діяльності ЗО, рекомендацій щодо вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості.

Формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти є новим завданням для вітчизняних освітян та їх керівників і тому потребує нових знань, умінь, навичок та досвіду, серед яких є й ті, що передбачені частиною 3 ст. 41 Закону України «Про освіту».

Акцентуємо увагу на таких нових вміннях керівників та педагогічних працівників ЗП(ПТ)О, як: розроблення стратегії (політики) та процедур забезпечення якості освіти, моделей інклюзивного освітнього середовища та забезпечення академічної доброчесності; забезпечення умов для самостійної роботи здобувачів освіти та ефективного управління ЗО за рахунок ІТ- та цифрових технологій; системне оприлюднення критеріїв, правил і процедур оцінювання здобувачів освіти, педагогічних та керівних працівників ЗО на доступних електронних носіях.

Важливим вважаємо той факт, що запропоновані нові завдання не обмежуються Законом України «Про освіту», і у різних ЗО можуть формувати власну СУЯ. Однак, незважаючи на специфіку їх діяльності, все ж однаковою/уніфікованою має бути *внутрішня система забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти ЗО*, що аналізується у ЗП(ПТ)О за такими

напрямами: освітнє середовище; система оцінювання освітньої діяльності здобувачів освіти; система педагогічної та виробничої діяльності; система управлінської діяльності.

Вміння розбудувати саме таку внутрішню систему забезпечення якості освітньої діяльності у ЗП(ПТ)О за чотирма уніфікованими напрямками є однією зі складових успішного проходження інституційного аудиту ЗО і новим викликом як для його керівників, так і для членів педагогічного колективу.

Виконання цього завдання передбачено ст. 26 чинного Закону України «Про освіту». Але для успішного його виконання нами запропоновано технологічну карту розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності у ЗП(ПТ)О, що складається з трьох етапів (підготовчий, основний, прогностичний) (додаток Г.10).

Другою зовнішньою умовою є створення СУЯ, що ґрунтується на Міжнародних стандартах якості ISO 9001 [70] і характеризується раціональною організаційною структурою, правильним розподілом прав і обов'язків, механізмом відповідальності та стимулювання.

Як відомо, вимоги стандарту ISO 9001 мають загальний характер і не передбачають однакових дій у структурі СУЯ, також не потребують однаковості документації, що застосовується до діяльності різних організацій.

Це означає, що кожний ЗО може спиратись на ці стандарти, але може й уточнювати їх для конкретних власних цілей та завдань. Вони можуть бути застосовані як для поліпшення власної СУЯ за результатами аудиту, так і для зміцнення конкурентних позицій чи отримання акредитаційних сертифікатів тощо.

Однак будь-яка СУЯ в ЗО все ж має ґрунтуватися на двох основних принципах.

Перший принцип — віддзеркалення якості. Базується на тому, що в продукції чи послугі відображається якість усіх процесів її створення. І якщо хоча б один із процесів є неякісним, то і результат буде неякісним.

Тобто, управлінський, навчальний, технологічний, організаційний, інші процеси, що відбуваються у системі П(ПТ)О та ЗП(ПТ)О стосовно якості освіти,

однаково впливають на кінцевий результат — *формування компетентної особистості та професійної свідомості*. Збій у будь-якому з цих процесів або у їх складових має негативний вплив на кінцевий результат і можливості системи освіти в цілому та її конкурентоздатності зокрема.

Залежно від природи процесів використовуються різні методи управління їх якістю. Вважаємо, що для забезпечення СУЯ важливими у ЗП(ПТ)О є такі методи формування компетентного фахівця, як навчальні, розвивальні, виробничі та такі методи забезпечення контролю якості щодо надання послуг П(ПТ)О, як мотиваційні, розпорядчі, дорадчі, інформаційні.

Знання та вміння застосовувати зазначені методи формування компетентного фахівця та забезпечення контролю якості щодо надання послуг П(ПТ)О вчителями, майстрами виробничого навчання і керівниками ЗП(ПТ)О передбачає оволодіння ними сучасних теорій педагогіки професійної освіти [71] та менеджменту інновацій [72].

Другий принцип — життєвого циклу. Він полягає в тому, що якість продукції чи послуги формується на всіх стадіях життєвого циклу (маркетинг, вивчення ринку, проектування і розробка продукції/послуги, планування, розроблення, перевірка, впровадження, застосування, забезпечення). І якщо на якійсь стадії порушені вимоги до процесів, то висока якість не може бути забезпечена за рахунок інших стадій.

Цей принцип ще називають «*петлею якості*», оскільки вона характеризує всі види діяльності, що впливають на якість продукції чи послуги на різних стадіях її життєвого циклу [67]. Якщо вважати, що в ЗП(ПТ)О формування компетентної особистості та професійної свідомості є результатом якості діяльності, то стадії, що забезпечують цей результат, є стадіями життєвого циклу якості (додаток Г.11).

Окреслені у додатку Г.11 стадії життєвого циклу якості діяльності ЗП(ПТ)О передбачають запровадження нових структурних підрозділів і нових управлінських функцій керівників, таких як функція маркетингу, моніторингу, стратегічного планування, прогнозування, та нових функцій педагогів, таких як тьюторська, наставницька, менторська тощо, а також — розроблення і застосування ними

інноваційних моделей навчання, зокрема таких як дистанційна, змішана, тренінгова, практикоорієнтована, виробнича тощо.

Це передбачає сформованість нових умінь і навичок у керівних та педагогічних працівників, у здобувачів освіти.

Діяльність педагога — це «складна за своєю психічною сутністю праця, яка потребує від нього чітко вираженої гуманістичної та професійної спрямованості, міцних знань не лише з фахових дисциплін, але й вікової психології, теорії й практики навчання і виховання, стійких інтересів та сформованості відповідних особистісних і професійних якостей» [73, с. 377–387]. І як зазначають респонденти, сучасний педагог повинен бути креативною особистістю, творчо ставитися до процесу викладання (55,8 %), бути інноваційним (51,2 %), не зациклюватися на традиційних підходах до навчання, обирати такі методи роботи, які б залучали здобувача освіти до самостійного пошуку, мотивували його на саморозвиток (27,9 %) [73, с. 377–387].

Науковці вважають, що і здобувачі освіти повинні мати нові якості й характеристики, зокрема такі, як професійна мобільність та самостійність, готовність і здатність приймати швидкі та нестандартні рішення, уміння швидко реагувати на неочікувані ситуації, здатність у стислі терміни адаптуватися до нових соціально-економічних умов; високий рівень концентрації, розподілу та стійкості уваги; готовність змінювати плани, способи вирішення завдань під впливом зовнішніх факторів; комунікативність та соціально-професійна відповідальність, здатність приймати та впроваджувати нове у практику [13, с. 56–60].

Також вони мають бути організованими і володіти здатністю до самоорганізації — «рушія самоосвіти і формування професійних якостей» [74]. Розвиток самоорганізації має здійснюватися у ЗП(ПТ)О під час моделювання навчальних ситуацій та виконання самостійної роботи [75, с. 183–187], а також — під час виробничої практики у навчально-виробничих майстернях та на виробництві.

Ми вважаємо, що єдність традиційних та інноваційних освітніх систем,

моделей, технологій, функцій, методів, засобів навчання, виробництва й управління сприяє формуванню високого рівня професійної компетентності здобувачів освіти, нового рівня відносин між учасниками освітнього процесу та нових умов для управління якістю освітнього процесу (кадрових, ресурсних, освітніх).

Розглянуті принципи (*віддзеркалення якості та життєвого циклу якості*) складають *ядро* теоретичної концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

До ядра теоретичної концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О також віднесена концепція *TQM*, яка є сучасним *підходом до управління якістю* [70], ґрунтується на Міжнародних стандартах якості серії ISO 9001, які в свою чергу базуються на принципах орієнтації на замовника, лідерства, залучення персоналу, процесного підходу, прийняття рішень на підставі фактичних даних, керування зв'язками.

В Україні цей підхід отримав своє відображення в державних стандартах якості — ДСТУ ISO 9001:2015 (ISO 9001:2015, IDT) «СУЯ. Вимоги» та ДСТУ ISO 9000:2015 (ISO 9000:2015, IDT) «СУЯ. Основні положення та словник термінів» [70]. В основу цих державних стандартів якості покладено *процесний підхід*, яким визначається, що діяльність будь-якої організації складається з ряду взаємозалежних процесів, які функціонують як цілісна система.

Процесний підхід враховує визначення всіх процесів, їх послідовність та взаємодію, управління ними та зв'язками між ними. Він враховує той факт, що кожний наступний процес є залежним від попереднього і служить для нього вхідним.

На відміну від теоретичної концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, *ядром* іншої концепції (концепції якості П(ПТ)О) виступають інші принципи та підходи. А саме — принцип відповідності освітнім стандартам та компетентнісний підхід.

Для реалізації *принципу відповідності освітнім стандартам* МОН України встановлено державні стандарти для конкретних робітничих професій, зорієнтовані

на набуття необхідних знань, умінь і навичок для праці [37].

Зазначені державні стандарти ґрунтуються на Національній рамці кваліфікацій [24] та сприяють створенню *моделі конкурентоздатного фахівця* [76].

Розглядаючи конкурентоздатність фахівця у різних наукових поглядах (додаток Г.1), ми дійшли висновку, що *це фахово підготовлена особистість для якісного виконання складних, інтеграційних за змістом професійних завдань, стресостійка у конкурентній боротьбі, яка має конкурентні переваги перед іншими*.

Модель підготовки конкурентоздатного фахівця є відображенням стану педагогічної реальності, «формою передбаченої діяльності, репрезентацією майбутньої практики і засвоєних форм діяльності» [77]. Вона є образом не лише сьогоденної чи минулої педагогічної реальності, а й майбутньої. У такому розумінні модель має функцію прогнозування, планування, цілеутворення майбутньої діяльності й часто розглядається науковцями за допомогою взаємозалежних та взаємоузгоджених блоків, зокрема, концептуального, цільового або змістового, оцінного або технологічного.

До *концептуального* блоку відносять, як правило, завдання, методологічні засади, зміст, принципи та функції управління; до *процесуального* — зміст діяльності, критерії відбору інформації та способу оцінювання отриманих даних, створення нових організаційних структур (центри маркетингу, дистанційного навчання, кар'єри тощо), до *оцінного* — моніторингові та прогностичні процедури [78, с. 275–284].

Вважаємо, що *модель підготовки конкурентоздатного фахівця* є однією зі складових концепції дослідження, теоретико-методологічною основою якої є компетентнісний підхід, а її ядро включає ті закономірності, що відображають особливості формування конкурентоздатних фахівців.

Концептуальні ідеї, які визначають пріоритетність підготовки конкурентоздатного фахівця, ґрунтуються на компетентнісній парадигмі професійної освіти, яка отримала своє відображення в сучасній нормативно-правовій базі [24; 79; 80; 81; 82; 83; 84], а також — у працях вітчизняних науковців

[3; 8; 85; 86; 87; 88, с. 51–59; 89 с. 13–25; 90; 91, с. 6–11; 92, с. 16–18].

Ними уточнено, що компетентність майбутнього фахівця є результатом освітнього процесу й «наслідком самоорганізації і узагальнення діяльнісного та особистісного досвіду» [93, с. 26]. Як підсумок зазначимо, що створення будь-якої концепції означає інтеграцію великого масиву нового знання, пошуку закономірностей, що забезпечує проектування майбутнього та відповідає умовам ринку як важливому критерію якості; забезпечує випускникам ЗО конкурентоздатність, а самому ЗО — провідну позицію на ринку послуг освіти. Концепція завжди містить у собі [94] методологію, комплекс методів, принципи організації, характер, ресурси, виконавців, терміни, мету, завдання та програму дослідження. У цьому полягає її зміст.

Досліджувані нами концепції якості П(ПТ)О та управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О ґрунтуються, відповідно, на компетентнісному та процесному підходах, інноваційних освітніх системах і технологіях, моделях, освітніх стандартах, визначених Національною рамкою кваліфікацій та Міжнародними стандартами якості серії ISO 9001.

З'ясовано, що якість освіти виникає внаслідок реалізації такого ланцюга подій, як визначення якості потенціалу досягнення мети освіти, якості процесу формування професіоналізму здобувачів П(ПТ)О та якості результату діяльності ЗП(ПТ)О, яким є формування професійної компетентності та конкурентоздатності випускників, що забезпечується організованою діяльністю, пов'язаною з виробленням у здобувачів освіти комплексу знань, умінь, професійних якостей, рис особистості, що забезпечує їх здатність та готовність до мотивованої професійної діяльності й саморозвитку.

4.1.3 Обґрунтування прогностичної моделі управління технічно-професійною освітою і навчанням в освітньому кластері

Стратегічні європейські орієнтири процесів розвитку ПОН у ХХІ ст. («Лісабонська»/2000-2010/ [95], «Європа-2020»/2011-2020/ [96]) та сучасні вітчизняні програми, спрямовані на формування в державі знаннєвої, сервісної, цифрової економіки, сприяють забезпеченню сталого економічного зростання та

переходу від управління ПОН до управління ТПОН.

Остання — ТПОН — ґрунтується на системному використанні ІКТ в усіх сферах діяльності. Адже «західні держави стали домінувати над світом» [97, с. 40] у зв'язку зі створенням єдиного інформаційно-освітнього простору, в якому наука й освіта отримали значні переваги [98, с. 48]. Україна ж прийняла програму розбудови цифрової держави до 2030 року [99], що має забезпечити їй економічний прорив.

Як зазначають вітчизняні вчені у сфері професійної освіти, «інноваційний поступ кожної країни в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів залежить від освіти, рівня її розвитку, філософського осмислення й прогностичного обґрунтування комплексу соціально-економічних, соціально-культурних, психолого-педагогічних та інших умов, необхідних для більш повної реалізації творчого потенціалу людини упродовж життя» [100, с. 10–16]. Також вважають, що «під впливом новітніх інформаційних технологій відбуваються глобальні процеси трансформації суспільного розвитку, темп і швидкість яких високі і динамічні» [101, с. 27–30], і при цьому інформатизація освіти «спрямовується на стимулювання навчальних закладів, викладачів і здобувачів освіти до об'єднання сил для покращення якості навчання і, таким чином, прийняття інноваційних рішень у підготовці молоді до діяльності в глобалізованому просторі» [101, с. 27–30].

Зарубіжні вчені вважають, що «важливою складовою технологічного розвитку країн ЄС є інновації у сфері ІКТ-сектору, який забезпечує 5% загального ВВП, 660 млрд євро валового доходу, є чинником щорічного зростання продуктивності праці на 20% та зміни загальної парадигми розвитку суспільства [102].

Узагальнюючи зазначені думки науковців, не можна не погодитися з тим, що професійна освіта має розвиватися у бік її інформатизації, мати різні моделі, бути гнучкою і швидко змінюваною, відповідно до змін, що відбуваються в економіці.

Зазначимо, що саме так розглядається професійна освіта в Європі, що класифікується, зокрема, на моделі «традиційного учнівства, професійну, ринково-

орієнтовану та дуальну» [103]. При цьому дуальна освіта визнається важливою складовою ІТ-сектору, тому що вона забезпечує більш швидку адаптацію здобувачів освіти до ринку праці та «зменшує навантаження на відтік найталановитішої молоді за кордон» [104].

З метою вдосконалення вітчизняної СУЯ підготовки конкурентоспроможних фахівців у ЗП(ПТ)О України в умовах застосування ІКТ важливим постає обґрунтування нової *моделі управління ТПОН в ОК*, що ґрунтується на європейських моделях. Дана модель розглядається нами як: прогностична (така, що потребує розробки на рівні освітньої політики і практики); багаторівнева (відповідає загальнодержавному і місцевому рівням); багатокомпонентна (сприяє вирішенню різноманітних питань організації та забезпечення); дуальна (передбачає інтеграцією різних типів управління).

Модель управління ТПОН в ОК передбачає інформатизацію ЗП(ПТ)О для спільного використання єдиного хабу, створеного партнерами ОК (ЗВО, ЗП(ПТ)О, підприємство/установа); сприяє створенню «центрів генерації наукових знань та бізнес-ідей з постійним залученням творчої і перспективної учнівської молоді та центрів підготовки високопрофесійних спеціалістів-новаторів» [103]; орієнтує керівництво ЗП(ПТ)О на роботу з перспективними ринками інновацій (додаток Г.12).

Обґрунтування зазначеної моделі управління ТПОН в ОК на засадах ІКТ передбачає поетапне розкриття її елементів.

Нами визначено, що *базовими принципами*, на яких ґрунтується дана модель, є принципи відкритості, добровільності та узгодження інтересів, інноваційності, інформаційності, підприємництва та ринковості, освіти впродовж життя (додаток Г.13).

Мета управління ТПОН в ОК полягає у підвищенні якості підготовки конкурентоспроможних фахівців на засадах ІКТ, досягнення якої потребує внесення суттєвих змін до чинного законодавства з освіти України та інших нормативних актів, що регулюють діяльність ЗП(ПТ)О та бізнесу, а також — внесення змін в організацію освітнього процесу ЗП(ПТ)О.

До чинного законодавства України з освіти, зокрема, пропонується ввести питання про ОК, які «мають позитивно вплинути на технологічний рівень економіки, а звідси — на зростання реальних доходів населення» [105, с. 17–31]; в організацію освітнього (навчального та навчально-виробничого) процесу в ЗП(ПТ)О — умови забезпечення дуальної форми здобуття освіти та безперервне підвищення кваліфікації персоналу.

Завдання управління ТПОН в ОК визначені нами на засадах сучасних вимог реформування системи П(ПТ)О в Україні й полягають у: розвитку нових кваліфікацій, професійних та освітніх стандартів, програм професійної освіти; об'єднанні інтелектуальних, фінансових, матеріально-технічних ресурсів партнерів ОК (суб'єктів освітньої, наукової та виробничої сфери); розробленні стратегій розвитку кластерних механізмів взаємодії, організації експериментальної роботи та впровадженні її результатів, розвитку персоналу всіх організацій-партнерів.

Суб'єкт управління у зазначеній моделі визначається залежно від форми та мети об'єднання організацій-партнерів. Ними можуть бути: тимчасові ради з питань співробітництва в ОК, що утворюються керівниками організацій-партнерів для вирішення поточних завдань кластера, положення про діяльність яких визначається партнерами ОК і не суперечить чинному законодавству; органи державної чи місцевої влади у конкретній галузі господарства та на конкретній території; незалежні об'єднання роботодавців, інших організацій-партнерів; навчальні асоціації тощо.

Головне завдання суб'єкта управління полягає у розробці стратегії (політики) розвитку системи ТПОН в ОК на засадах ІКТ, що має включати такі напрями: формування сприятливого середовища для співробітництва, зокрема інформаційно-освітнього; створення умов для забезпечення ефективної взаємодії між організаціями-партнерами ОК, що об'єдналися на добровільних засадах; забезпечення дуальної форми здобуття освіти у ЗП(ПТ)О; створення дослідницьких і лабораторних центрів на базі підприємств/організацій-партнерів ЗП(ПТ)О; спільне використання інформаційних, інтелектуальних, матеріально-технічних, фінансових та інших ресурсів; створення єдиного освітнього хабу для

спільного використання.

Кожний із зазначених напрямів стратегії (політики) розвитку системи ТПОН в ОК на засадах ІКТ може бути підтверджений відповідними актами.

Так, сформованість сприятливого ІОС для співробітництва може бути підтверджена наявністю створеного єдиного для всіх організацій-партнерів ОК освітнього інноваційного хабу; створення умов для забезпечення ефективної взаємодії між організаціями-партнерами ОК, що об'єдналися на добровільних засадах, — наявною угодою про співпрацю в рамках ОК; забезпечення дуальної форми здобуття освіти у ЗП(ПТ)О — наявною угодою про професійне навчання здобувача освіти на підприємстві/в організації-партнері ОК; створення дослідницьких і лабораторних центрів на базі підприємств/організацій-партнерів ЗП(ПТ)О — їх наявністю і графіками роботи; спільне використання інформаційних, інтелектуальних, матеріально-технічних, фінансових та інших ресурсів — додатковими угодами до базової угоди про співпрацю; створення єдиного освітнього хабу для спільного використання — наявними робочими місцями і працівниками, які підтримують його функціонування.

Основними організаціями-партнерами в ОК у запропонованій нами моделі виступають суб'єкти професійної освіти, науки, бізнесу. А саме: ЗП(ПТ)О; ЗВО та наукові установи, розташовані поблизу ЗП(ПТ)О, які сприяють розробці теоретичного блоку навчання в ЗП(ПТ)О, що ґрунтується на засадах сучасних наукових концепцій та світовому досвіді підготовки конкурентоспроможних фахівців; суб'єкти господарювання, розташовані поблизу ЗП(ПТ)О, що сприяють якісному забезпеченню професійного навчання на підприємстві/в установі.

Тобто, суб'єкти освітньої, наукової та виробничої сфери є організаторами-партнерами ОК і створюють необхідні умови для підготовки конкурентоспроможних фахівців на ринку праці. Нами визначено, що такими умовами є, відповідно, нормативні [106, с. 32–33], організаційно-управлінські, навчально-методичні, виробничо-навчальні та інформаційні.

Нормативні умови передбачають розробку стратегічного плану розвитку ЗП(ПТ)О за напрямом «Підготовка конкурентоспроможних фахівців» з

урахуванням сучасних вимог держави і суспільства до компетентності фахівців відповідних профілів і кваліфікацій, в якому мають бути відображені завдання співпраці з організаціями-партнерами ОК та їх основні компетенції у рамках визначеної спільної (тристоронньої) угоди.

До нормативних умов забезпечення діяльності зазначеної моделі управління ТПОН в ОК на засадах ІКТ також нами віднесено розроблення положень про організацію дуальної форми здобуття освіти в ЗП(ПТ)О, про інститут «гостьових лекторів»; про дослідницький, виробничий, виробничо-тренувальний центри та інші.

Організаційно-управлінські умови передбачають підготовку персоналу організацій-партнерів до роботи в системі дуальної форми здобуття освіти у ЗП(ПТ)О та активного застосування ними ІКТ, до спільного використання єдиного освітнього хабу, до роботи в дослідницьких та лабораторних центрах.

Дуальна освіта передбачає 30% навчання здобувачів освіти на теоретичних заняттях з професії у ЗО; решту часу — на реальному виробництві [107]. Для цього підприємства роблять замовлення ЗП(ПТ)О на конкретну кількість фахівців і спільно з освітянами складають нові навчальні програми, зокрема і для нових спеціальностей. У дуальній формі здобуття освіти здобувачі освіти проходять практику на підприємстві без відриву від навчального процесу й отримують від роботодавців відповідне матеріальне заохочення, згідно з персональною угодою, укладеною між роботодавцем і виконавцем — здобувачем освіти ЗП(ПТ)О. Таким чином, на території підприємства створюються додаткові навчальні робочі місця для здобувачів освіти ЗП(ПТ)О, які дещо відрізняються від традиційного робочого місця і потребують введення фахівців-наставників [108].

Як зазначають вітчизняні дослідники, в середньому понад 70% усіх випускників дуальних програм залишаються в компанії, в якій вони проходили подвійне навчання. Наприклад, за статистикою консалтингової фірми Deloitte, в 2018 році 7% дуальних студентів не тільки залишилися працювати в компанії, але і відразу отримали посади [108, с. 80–81].

Навчально-методичні та виробничо-навчальні умови передбачають: зміну

ролі викладача у ЗП(ПТ)О на наставницьку та тренерську, що сприяє формуванню нових професійних цінностей здобувачів, таких як процеси створення, новаторства і підприємництва; розробку відповідних інструкцій та рекомендацій щодо якісного виконання учасниками освітнього процесу навчальних та виробничих завдань; розробку нових професійних програм.

Викладачі, які працюють в умовах ОК, мають оволодіти новими навичками, а саме: навчально-пошукової роботи, практичної індивідуальної та практичної колективної діяльності; вмінні аналізувати одержані результати тощо [109, с. 259–270]. Щодо компетентності викладача ЗП(ПТ)О, то вона має відповідати певній сукупності компетенцій (додаток Г.14) [110, с. 25–26; 111 с. 11–13].

З точки зору передбачення майбутнього на ринках праці та освіти, за результатами дослідження європейських науковців встановлено, що 35% працівників західних, 49% центральних і більше 60% східних країн ЄС не працюють за набутими спеціальностями. Крім того, їх дослідження щодо змін у різних сферах зайнятості у 2015-2025 рр. показали, що відбудеться скорочення зайнятості на 18% у таких сферах як видобуток вугілля та сільське господарство, а зайнятість населення в енергетичній та газовій галузях скоротиться на 10%. У той же час, на 20% зросте зайнятість у таких сферах як нерухомість, наука і техніка, на 15% — у сфері адміністративної діяльності й службі підтримки та на 10% — в освітній галузі. В будівництві та логістиці змін практично не відбудеться [112].

Цікавим з точки зору розбудови стратегії розвитку освітніх послуг в Україні і, відповідно, прогнозування майбутнього на ринку праці, є результати досліджень компанії PwC, проведених спільно з Інститутом науки і цивілізації Джеймса Мартіна при Школі бізнесу ім. Саїда Оксфордського університету. Дані отримані в ході опитування 10 000 респондентів з Китаю, Індії, Німеччини, Великої Британії та США. Статистика показала, що 37% турбуються за свої робочі місця; 74% готові освоїти нові навички або перекваліфікуватися задля працевлаштування в майбутньому; 60% вважають, що мало хто буде мати стабільну, довгострокову зайнятість у майбутньому; 73% вважають, що технології ніколи не замінять

людський інтелект [112].

Інформаційні умови передбачають відповідну інформатизацію ЗП(ПТ)О для забезпечення дистанційної освіти, вільного доступу учасників освітнього процесу до Інтернету, оволодіння різноманітними СУН та іншими програмними продуктами, необхідними для більш якісного оволодіння сучасними знаннями і вміннями.

Прогнозуючи майбутнє, вітчизняні науковці розглядають чотири сценарії розвитку світу (червоний, синій, зелений, жовтий) до 2030-2050 рр. і попереджають таким чином про «бум цифрових платформ» [113, с 67–69].

Це підтверджує необхідність посилення ІКТ-компетентності всіх учасників освітнього процесу. Адже у системі дистанційної освіти провідна роль відведена комп'ютеру, оскільки він є одночасно джерелом навчального матеріалу, центром одержання необхідної довідкової інформації, служить бібліотекою [114]. Це розширює можливості та покращує застосування дидактичного матеріалу нового покоління — електронні підручники, віртуальні засоби навчання, форуми, вебінари, семінари та наради в онлайн-режимі, дистанційні курси навчання та сучасні системи контролю й управління навчальним/навчально-виробничим процесом на базі програмного середовища систем дистанційного навчання тощо [115].

Досвід постіндустріальних країн засвідчує, що створення ОК сприяє появі освітніх інноваційних хабів, що закладають підвалини до: появи інноваційно-ціннісного ланцюга, що забезпечує *глокалізацію*, (характеризується всепроникністю, миттєвістю, багаторівневістю, зворотністю інформаційних і енергетичних зв'язків від інноватора до планетарного рівня) ресурсообігу; формування окремих національних стандартів в економіці інноваційного типу за міжнародним зразком; появи в різних куточках світу інноваційно потужних знанневих макрорегіонів з ознаками інноваційної *глокалізації*; посилення інноваційної глокалізації економіки України в контексті інноваційної глобалізації крізь призму конвергенції, конгруентності й колаборації, внаслідок динамізації і структурних змін глобального простору [103].

Передбачається, що результатом роботи таких освітніх інноваційних хабів стане: налагодження партнерських відносин між ЗП(ПТ)О та бізнесом і громадянським суспільством на конкретній території і в конкретній галузі господарства; входження ЗП(ПТ)О у світовий освітній і науковий простір; розвиток центру інноваційного підприємництва молоді; підвищення рівнів проектного й інноваційного управління у ЗП(ПТ)О; зміна характеру взаємодії з організаціями-партнерами з пасивної на активну й горизонтальну, а також усередині ЗП(ПТ)О, в якому реалізуються принципи «інноваційної освіти» [72]; використання ЕОР належної якості, з виконанням першочергових завдань (додаток Г.15) [101, с. 27–30].

Характеристика умов забезпечення запропонованої прогностичної моделі управління ТПОН в ОК на засадах ІКТ передбачає визначення *чинників* впливу на неї, які розглянуто за допомогою інструмента політичний, економічний, соціальний, технологічний аналіз (analysis political, economic, social, technological, далі — PEST) (додаток Г.16) [103].

Як підсумок зазначимо, що запропонована нами модель управління ТПОН в ОК на засадах ІКТ сприятиме підвищенню рівня соціального партнерства на загальнодержавному та місцевому рівнях. Кожному рівню відповідають конкретні дії учасників ОК. На загальнодержавному рівні, зокрема, передбачається консультування органів державної влади щодо розвитку системи ТПОН та розроблення концептуальних засад побудови нових освітніх програм. На місцевому рівні запропонована модель передбачає розробку освітніх програм, що відповідають потребам ринку праці. Застосування ІКТ у професійній підготовці конкурентоспроможних фахівців має забезпечити, зокрема, появу таких нових форм зайнятості, як телеробота, телеком'ютинг (telecommuting), розширення сектору SOHO (малий і домашній офіс) тощо.

Освіта та навички роботи зі складними електронними пристроями мають стати обов'язковою умовою для самореалізації особистості в інформаційному суспільстві.

Для організації взаємодії між зацікавленими сторонами створюються

офіційні державні структури, незалежні об'єднання роботодавців, тимчасові творчі колективи, які виникли на час реалізації проєкту, визначеного в ОК, тощо.

Зазначена модель управління ТПОН в ОК на засадах ІКТ сприятиме перетворенню П(ПТ)О на важливий фактор сталого соціально-економічного розвитку України, підвищить її конкурентоздатність на міжнародному рівні, створить передумови для професійної реалізації та самореалізації особистості, підвищить рівень кваліфікації викладачів і майстрів виробничого навчання, а також — престижність П(ПТ)О в цілому.

4.2 Моделювання системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

4.2.1 Теоретичні основи створення моделей у наукових дослідженнях

Педагогічні системи і процеси є складними і залежать не лише від їхніх структур та етапів, а й від багатьох інших деталей, які є, як правило, непередбачуваними. Тому запропонований у 80-х роках ХХ століття *принцип невизначеності* для освітньої системи потребував застосування методу моделювання як одного з елементів проєктування [116].

Педагогічне проєктування і моделювання є взаємозалежними і взаємообумовленими процесами. Взаємопроникнення цих процесів призводить до їх взаємозалежності: моделювання розглядають як підсистему проєктування; проєктування — як підсистему моделювання лише майбутніх процесів і явищ.

Моделювання, на відміну від проєктування, спрямоване на будь-які процеси та є загальним методом наукового пізнання [116], на відміну від проєктування, яке характеризується складною багатоступінчастою діяльністю і включає «моделювання (розробку загальної ідеї чи мети й основних шляхів її досягнення), проєктування (подальшу розробку створеної моделі і доведення її до рівня практичного використання) та конструювання (подальшу деталізацію створеного проєкту, що наближає його для використання в конкретних умовах реальними учасниками освітніх відносин)» [117, с. 95–101].

Таким чином, результатом педагогічного моделювання може бути будь-яка

педагогічна система чи система управління освітою, система методичного забезпечення, модель освітнього процесу [118, с. 7] тощо, і тому володіння цією методикою є однією з важливих характеристик компетентності сучасного педагога і науковця. Моделювання було інтегровано в педагогіку ще в 60-ті роки ХХ століття. Його визначали основним (первинним) методом системного педагогічного дослідження, «стосовно нього всі інші методи виступають як вторинні, обумовлюються ним» [119]. У 70-ті роки ХХ століття *проблемам моделювання у педагогіці* було присвячено безліч досліджень, значна частина авторів яких щільно пов'язували цей метод з етапами програми реалізації системного дослідження (С. Архангельський [120], Т. Ільясова [121], В. Краєвський [122], В. Мізінцев [123], В. Міхєєв [124], О. Овакімян [125], Л. Турбович [126], А. Уваров [127], А. Ченцов [128], В. Штофф [129] тощо).

Моделювання як пізнавальний прийом є невід'ємною частиною процесу еволюційного розвитку знань. Вперше цей метод застосовано ще в античну епоху, фактично, одночасно з виникненням наукового пізнання. Починаючи з ХІХ століття, цей метод застосовується практично в усіх галузях науки. Його розвитку сприяє комп'ютеризація, формування основ кібернетики, зокрема педагогічної [130].

Педагогічне моделювання розглядається науковцями як творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності (на основі обробки існуючої інформації) з метою відображення об'єкта, що є предметом уваги, в цілому, або його характерних складових, які визначають функціональну спрямованість об'єкта, забезпечують стабільність його існування та розвитку [131], який передбачає певну логічну послідовність мисленнєвих і практичних дій, виражених у «формуванні пізнавальних (ідеальних) образів, відображенні технологій створення ідеалізованих образів об'єктів, проведенні експерименту (практична апробація) моделі, обробці отриманої у ході експерименту інформації, переходу від емпіричної діяльності до абстрагування, теоретичного узагальнення, наступного моделювання, формалізації інформації, формулювання теоретичних положень і на їх основі практичних науково

обґрунтованих вимог» [132].

На методологічному рівні розробляються концептуальні положення, які характеризують мету, моделювання, поняттєвий апарат; на дидактико-управлінському — теоретичні й практичні положення щодо забезпечення відповідного освітнього процесу та механізми управління ним; на методичному — технологія практичного здійснення обраного процесу в різних формах навчання [133].

У Глосарії сучасної вітчизняної освіти зазначено, що моделювання — це дослідження будь-яких явищ, процесів або систем шляхом побудови і вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення характеристики оптимальної побудови об'єктів, що досліджуються [134]. Аналогічне означення моделювання дають О. Рудницька, А. Болгарський, Т. Свистельникова [135].

Застосування методу моделювання в педагогічних дослідженнях має специфічний характер, оскільки за допомогою його інструментів пізнаються лише окремі сторони педагогічних об'єктів, з більшою адекватністю вирішуються певні проблеми. Однак вони не підміняють методи класичної педагогіки, а лише їх доповнюють (В. Загвязинський [136], М. Данілов [137]); цей метод «дає змогу об'єднати емпіричне та теоретичне в педагогічному дослідженні, тобто поєднувати у процесі вивчення педагогічного об'єкта експеримент з побудовою логічних конструкцій та наукових абстракцій» [138, с. 183–192].

Основними етапами педагогічного моделювання визначено:

- вступ у проблему побудови моделі (визначення функції об'єкта, аналіз його місця й ролі у системі освіти);
- формування системи наскрізних компонентів структури досліджуваного об'єкта, якій притаманна максимальна функціональна повнота (формулюються критерії, проводяться контрольні заходи щодо перевірки повноти даних структурних компонентів);
- визначення мінімально допустимого набору базових (статичних) складових, яким притаманна функціональна повнота, з сукупності попередньо виділених наскрізних компонентів (встановлення й уточнення взаємозв'язків

компонентів системи — логічних, функціональних, семантичних, технологічних);

– розробка моделі динаміки об'єкта дослідження: на основі теоретичного й емпіричного вивчення об'єкта встановлюються стосовно об'єкта відомості (історичні, статистичні, емпіричні), потім формуються проблеми, що визначають завдання і конкретний предмет моделювання; визначаються закономірності функціонування системи, включаючи необхідні оптимальні параметри, які описують її поведінку й параметри управління; деякі з цих параметрів можуть приймати невизначені значення; передбачаються закономірності розвитку системи в умовах функціонування; встановлюється причинно-наслідковий зв'язок між поведінкою системи й характером управлінського впливу; описуються й аналізуються умови невизначеності функціонування об'єкта [116].

У філософській літературі існує безліч наукових підходів до розуміння поняття «модель» (додаток Г:17), яка, будучи формальною конструкцією, дає можливість сформулювати логічну структуру наукової теорії й кількісних характеристик відносин між істотними змінними явищ, що нею досліджуються. Це дозволяє перевіряти логічну спроможність відповідної змістовної теорії, досліджувати її структуру, розвивати її та висловлювати, ґрунтуючись на ній, певні твердження щодо можливих зв'язків між фактами, що означає можливість її експериментальної перевірки і подальшого практичного використання. Як стверджують науковці, основною перешкодою, що виникає при спробах реалізації цієї програми стосовно педагогіки, є нез'ясованість істотних змінних, які беруть участь у психолого-педагогічних процесах, для безпосереднього спостереження і кількісного визначення [125; 138, с. 183–192; 139; 140, с. 36–40; 141; 142; 143].

Існує два основних шляхи подолання цих складнощів — *феноменологічне і змістовне моделювання*. При використанні першого з моделей усуваються всі змінні, що безпосередньо не спостерігаються і не вимірюються. У цьому випадку вона конструється як відображення *лише структури вимірюваних змін поведінки людини*, в яких зовні проявляється досліджувана психічна діяльність. При змістовному моделюванні модель конструється як *формальний опис певної теорії щодо внутрішньої структури діяльності*, яка реалізується в процесах навчання і

поведінки людини. В такому випадку вона містить низку змінних, що безпосередньо не спостерігаються і не визначаються, однак корелюють з певними вимірювальними характеристиками навчання і поведінки [144].

Окремо науковці виділяють й інші поняття, такі як:

– «модель навчання» (педагогічна техніка, система методів і організаційних форм навчання), яка є дидактичною основою моделі;

– «навчальна модель», яка має такі різновиди: семіотична — забезпечує процес переробки знакової інформації; імітаційна — співвіднесення існуючої інформації з майбутньою; соціальна — додаткову динаміку в колективних формах роботи учасників освітнього процесу;

– «освітня модель», яка є логічно послідовною системою відповідних елементів, що включає освітню мету, зміст освітньої діяльності, розробку педагогічної технології й технології управління освітнім процесом, навчальних планів і програм, а також моделі допоміжних процесів [144].

У педагогіці освітні моделі класифікуються за різними ознаками, представленими у додатку Г.18 [145; 146, с. 138–140].

Варто зазначити, що імовірнісний вид моделей відповідає найвищому рівню формалізації об'єкта дослідження (математичному/кількісному, а не якісному/описовому) і ґрунтується на встановленні властивостей розподілу ймовірностей практичної реалізації подій. Саме цей вид моделі є найбільш прийнятним у менеджменті якості освітніх процесів і систем; під час експериментів із застосуванням засобів комп'ютерної техніки він розглядається як окремий вид — «*модельний*» [147], що ґрунтується на створенні віртуальних образів реальних об'єктів і процесів, які відтворюються за допомогою моделюючих (комп'ютерних) програм, і має окремий різновид — *імітаційне моделювання*.

Імітаційне моделювання — це метод дослідження, заснований на тому, що система, яка вивчається, замінюється імітатором і з ним проводяться експерименти з метою отримання інформації про цю систему [148].

У ході аналізу проблем управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців нами розглянуто відповідні моделі, розроблені вітчизняними

вченими М. Кримовою [56, с. 53–64], В. Маньковською [149, с. 132–137], В. Медвідь [150, с. 8–11], Н. Невмержицькою [14, с. 273], С. Мудрою [151] (додаток Г.19), проте, імітаційних серед них немає. Це у своїй більшості структурно-функціональні чи схематичні моделі, що апробуються в реальних умовах.

Практично кожна із зазначених моделей діє за схемою: «ідея — концепція — забезпечення», що надає повне уявлення про об'єкт, який моделюється. Однак жодна з них не є імітаційною і її не можна перевірити в лабораторних умовах за допомогою комп'ютерних технологій. Кожна з них потребувала експерименту, апробації і лише потім — упровадження.

До таких моделей слід віднести і моделі СУЯ, створені у США, Японії та країнах Західної Європи у минулому столітті [152], на основі яких нами складено відповідну таблицю, в якій відображено заходи, що сприяли підвищенню їх конкурентоздатності (додаток Г.20). Такими заходами визначено: зміну пріоритетів в управлінні; запровадження системи навчання персоналу на робочих місцях; зміну мотивації працюючих; залучення громадського сектору до управління якістю; заснування національної премії якості. Ці заходи сприяли підвищенню конкурентоздатності товарів і послуг у провідних країнах світу, вони є базовими у кожній моделі управління якістю та обов'язково включають національні премії якості, які «відображають національні стандарти якості» [153].

Зазначимо, що: Європейська премія якості робить акцент на захист інтересів споживачів та оточуючого середовища; премія Демінга (Японія) — на широке розповсюдження методів стандартизації; премія Болдріджа (США) — на стратегічне планування.

Ці премії якості (або моделі управління якістю) об'єднує модель EFQM, яка включає критерії, що характеризують їх можливості й результати та потребують їх взаємної залежності й обумовленості (гармонізації).

До групи *можливостей* віднесено лідируючу роль керівництва, компетентність персоналу, підтримку політики і стратегії в галузі якості, партнерство і ресурси, процеси, які здійснює організація; до групи

результатів — задоволення споживачів якістю послуг, задоволення персоналу, вплив на суспільство, результати роботи (ключові показники діяльності) [154].

Тобто, лідируюча роль керівництва ЗО сприятиме забезпеченню позитивного впливу на суспільство; високий рівень компетентності персоналу — на задоволення споживачів якістю послуг освіти; підтримка політики і стратегії в галузі якості — на задоволення персоналу; партнерство і ресурси — на результати підтримки політики і стратегії в галузі якості; процеси, які здійснює ЗО — на ключові показники діяльності.

Як підсумок, зазначимо, що існуючі моделі СУЯ, розвинуті у провідних країнах світу, й інші моделі у сфері управління якістю, розроблені вітчизняними і зарубіжними вченими, що застосовуються, зокрема, у педагогічних дослідженнях, виникають внаслідок застосування *методу моделювання*, завдячуючи якому «вдається звести вивчення складного до простого, небаченого і невідчутного до видимого і відчутного, незнайомого до знайомого тощо, тобто зробити будь-яке явище в дійсності доступним для пізнання» [155, с. 39–43]. Цей метод має широкий спектр застосування і «пояснюється різноманіттям його гносеологічних функцій, що зумовлює вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті — моделі, яка є проміжною ланкою між суб'єктом — педагогом, дослідником і предметом дослідження, тобто певними властивостями і відношеннями між елементами навчально-виховного процесу» [124].

У період розвитку інформаційного суспільства метод моделювання набуває свого максимального застосування. Йому підлягають усі освітні процеси і системи, важливими серед яких, на наш погляд, є модель розвивальної освіти, традиційна, раціоналістична, феноменологічна, неінституціональна моделі освіти (додаток Г.21) [156], які мають бути враховані при створенні нової сучасної моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

4.2.2 Система моделювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

Застосовуючи метод моделювання, нами запропоновано відповідну модель СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, структурними елементами якої визначено концептуальну, функціональну та технологічну

складові; компонентами — «вхід», «процес» і «вихід»; змістовим наповненням — можливості й результати, які є взаємообумовленими та взаємозалежними.

При цьому нами враховано, що компоненти «вхід» і «ресурси» зазначеної моделі віднесені до групи можливостей ЗО, що впливають на результат, а компонент «вихід» — до групи результатів.

Запропонована нами модель є імітаційною. За метою моделювання — структурною; за структурою — схематичною; за формою — інформаційною; за ступенем деталізації — деталізованою; за розвитком у часі — актуальною; за ступенем наближення до застосування кількісних показників — структурно-схематичною; за об'єктом дослідження — моделлю освітніх завдань, пов'язаних зі створенням СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

Структурну схему моделі СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О ми представляємо як таку, що включає зазначені взаємозалежні та взаємообумовлені складові (концептуальну, функціональну, технологічну), компоненти (вхід, ресурси, вихід), змістовне наповнення (можливості й результати) (додаток Г.22). Як видно структура моделі СУЯ характеризується системою «входу», що включає наукові підходи і принципи, покладені в основу управління якістю задля утвердження політики задоволення клієнтів результатами підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О (додаток Г.22). Це: об'єктивістський, релятивістський, розвивальний, системний, функціональний, процесний, ситуаційний наукові підходи та принципи лідируючої ролі керівництва, компетентності персоналу, підтримки політики і стратегії в галузі якості, партнерства, визначені Міжнародними стандартами якості серії ISO 9000:2000, в основу яких покладена ідея переходу від управління за напрямками діяльності (бізнес-функції) до управління за процесами (бізнес-процеси), а також залучення всіх учасників освітнього процесу [35] у ЗП(ПТ)О до поліпшення якості на всіх його етапах — планування, контролю, вдосконалення.

Застосування зазначених наукових підходів для забезпечення СУЯ

підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О потребує від керівників і працівників відповідних дій, зокрема: об'єктивного оцінювання параметрів «входу» і «виходу» результатів діяльності ЗО за стандартизованими параметрами та критеріями; співставлення відповідності освітнього процесу та освітнього результату поставленій освітній меті; удосконалення навчальних програм і параметрів освітнього процесу в конкретний період часу; систематичного досягнення цілей; конкретизації завдань підрозділів і співробітників освітнього закладу; управління наскрізними процесами; підбору найкращих способів і методів досягнення цілей організації у конкретній ситуації (додаток Г.23) [41; 59; 62; 157].

Означені наукові підходи до управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О є базовими у концептуальній складовій розробленої нами моделі й представлені у її компоненті «вхід», від якого залежить якість управління подальших компонентів — «ресурсів» та «результатів», що характеризують, відповідно, функціональну і технологічну складові моделі.

Важливими у розробленій моделі є також наукові принципи лідерства, компетентності, стратегії, партнерства, конкретності, регламентованості, технологічності, відкритості (додаток Г.24), які потребують також відповідних нових дій керівників і працівників ЗО, а саме: встановлення лідируючої позиції у визнанні політики управління якістю та впливі на суспільство в цьому питанні; практичне застосування основ управління якістю в роботі; своєчасне виявлення недоліків і визначення порядку дій щодо їх усунення; підтримку політики і стратегії управління якістю всіма учасниками освітнього процесу; конкретизацію постачальників «входів» і споживачів «виходів» на кожному освітньому процесі; розроблення регламентів для кожного процесу, якими передбачити їх детальний опис, входи і виходи, посадові інструкції; визначення показників ефективності процесів і задоволення персоналу та здобувачів освіти; налагодження зворотних зв'язків зі споживачами результатів процесу (зовнішніми чи внутрішніми) за рахунок застосування різних технічних засобів, комп'ютеризації, використання інформаційних технологій тощо. Разом наукові підходи і принципи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О є концепцією

запропонованої нами моделі.

Компонент «ресурси» зазначеної моделі (*функціональна складова*) характеризується створенням нормативно-правових, організаційно-управлінських, кадрових, навчально-методичних, інформаційних умов раціонального використання ресурсів ЗП(ПТ)О, спрямованих на процес забезпечення управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців.

Створенню зазначених умов управління сприяють знання, вміння, навички застосування керівниками і працівниками ЗО сучасних концепцій і теорій управління якістю, зокрема, методів «швидкого аналізу рішення, бенчмаркінгу, перепроектування та реінжинірингу процесу» (Дж. Харрінгтон) [158]; технології «реінжинірингу бізнес-процесів» [159]; концепції «нуль дефектів» Ф. Кросбі [160]; принципів загального контролю якості А. Фейгенбаума [161] та ін.

У результаті — керівники ЗП(ПТ)О забезпечують більш раціональне використання ресурсів і мають виконувати певні дії зі створення внутрішньої СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців (додаток Г.25).

Раціональне використання можливостей ЗП(ПТ)О (цілей та ресурсів) пов'язане з професійною компетентністю керівників і персоналу, яка безпосередньо впливає на забезпечення компоненту «вихід» зазначеної моделі, до якого віднесено основні результати діяльності ЗО, такі як: задоволення зовнішніх і внутрішніх клієнтів (споживачів), персоналу і здобувачів освіти якістю послуг освіти, вплив на суспільство, ключові показники діяльності ЗП(ПТ)О, визначені чинним законодавством України, та критерії і показники їх вимірювання — *технологічна складова моделі* (додаток Г.26) [41; 62; 64; 156; 162].

Використаний нами науковий підхід (додаток Г.26) до моделювання СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О ґрунтується на засадах теорії моделювання педагогічних процесів і систем [131] та менеджменту якості [64] і передбачає, що будь-який процес може бути якісним лише за умов якісно визначеної мети, якісних ресурсів та якісних результатів, що підлягають чіткому і прозорому вимірюванню. Так, у компоненті «вхід» розкрито сутність сучасних наукових підходів і принципів, покладених в основу утвердження політики

задоволення клієнтів результатами підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О; у функціональній складовій у компоненті «ресурси» — процеси нормативно-правового, організаційно-управлінського/ адміністративного, кадрового, фінансового, матеріального, навчально-методичного, інформаційного та іншого забезпечення, що ґрунтуються на засадах сучасних концепцій і теорій управління якістю; у технологічній складовій у компоненті «вихід» — оціночні показники, критерії та індикатори якості діяльності ЗП(ПТ)О, визначені державними органами управління освітою для внутрішнього та зовнішнього оцінювання.

В цілому, запропонована нами модель ґрунтується на вимогах EFQM [154] й передбачає узгодженість усіх її складових (концептуальна, функціональна, технологічна) і компонентів (вхід, ресурси, вихід). А одержані результати діяльності ЗП(ПТ)О мають відповідати визначеній меті, яка, в свою чергу, має відповідати існуючим ресурсам і передбачуваним результатам.

Для цього в запропонованій нами моделі для досягнення поставленої мети ЗП(ПТ)О щодо управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців передбачаються наступні дії: зміна пріоритетів в управлінні, що ґрунтуються на положеннях Міжнародних стандартів якості ISO 9000 [163]; посилення суб'єктності керівників ЗО та їх лідерства у підтримці політики управління якістю [41; 64; 154; 164]; розроблення стратегії (політики) підвищення конкурентоздатності ЗО; розроблення заходів з підвищення конкурентоздатності; дотримання етапів бенчмаркінгу (додаток Г.27).

Як «вихід» процесу управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців (результат) у запропонованій нами моделі розглянуто якість наданої освітньої послуги, орієнтованої на задоволення потреб зовнішнього та внутрішнього клієнта.

Внутрішніми клієнтами вихідних результатів освітнього процесу з управління якістю підготовки конкурентоспроможних фахівців визначені працівники ЗП(ПТ)О, що використовують результат в якості вхідного ресурсу для виконання будь-яких інших операцій. Це — структурні підрозділи, що

відповідають за різні ступені освіти.

Зовнішні клієнти вихідних результатів освітнього процесу з управління якістю підготовки конкурентоспроможних фахівців — це кінцеві споживачі або покупці освітніх послуг — державні та приватні підприємства, державні та ГО; партнери (постачальники, дистриб'ютори); суспільство в цілому та його інститути (органи влади, ГО); власники і персонал організації.

Як підсумок зазначимо, що запропонована нами модель управління якістю підготовки конкурентоспроможних фахівців у ЗП(ПТ)О ґрунтується на:

— встановленні політики якості цілей, ресурсів і результатів у П(ПТ)О, що характеризується задоволенням запитів і потреб зовнішнього та внутрішнього клієнта. Її реалізація потребує розробки стратегії (політики) ЗО та внесення відповідних змін до проєкту Закону України «Про професійну освіту» в частині регламентації діяльності ЗП(ПТ)О в умовах розвитку ринку праці; запровадження сучасних наукових підходів до управління якістю, покладених в основу Міжнародних стандартів серій ISO 9000:2000 та ISO 9001:2000; сучасних принципів і концепцій управління якістю освіти, спрямованих на управління процесами задля підвищення суб'єктності управління та самоорганізації як поєднання процесів адміністративного управління і свідомого саморозвитку працівників. Це потребує додаткової професійної підготовки керівних кадрів, зокрема до побудови ними внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗО (додаток Г.28).

Зазначені зміни, закладені у модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, сприятимуть підвищенню основних показників якості діяльності ЗП(ПТ)О, його керівників і персоналу. В результаті — підвищиться рівень конкурентоздатності вітчизняних фахівців — випускників ЗП(ПТ)О.

4.2.3 Модель системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

Для створення сучасної моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців раніше нами було проаналізовано теоретичні основи

створення моделей у педагогічних дослідженнях зарубіжними й вітчизняними науковцями і практиками та розглянуто наукові підходи, покладені в основу системи моделювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

Аналізуючи систему моделювання, що розглядалась у розрізі теоретичних аспектів, вважаємо за доцільне розглядати її практичного застосування.

У ході дослідження нами встановлено, що порушена проблема управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О реалізується тільки в рамках окремих аспектів освітньої діяльності. Так, у рамках експериментального педагогічного майданчика Міжрегіонального вищого професійного училища з поліграфії та інформаційних технологій м. Дніпро за темою «Моделювання діяльності інноваційного навчального закладу на основі соціального партнерства як підсистеми управління якістю освіти» відображено модель взаємодії закладу, бізнесу та наукових установ, що включає три технологічні етапи: підготовчий, який передбачає формулювання завдань, методологічної підтримки, роз'яснювальної роботи, створення маркетингової групи щодо прогнозування результативності партнерства, визначення суб'єктів партнерських відносин, здійснення аналізу потреб кожної з груп соціальних партнерів за допомогою прийомів і методів соціологічного опитування — анкет, опитувальників); організаційний — розроблення стратегії, планів, визначення етапів діяльності, розроблення функціональної моделі партнерства, створення умов для її реалізації, розподіл повноважень та функцій учасників процесу, обов'язкове укладання договорів; дієво-функціональний — практична реалізація взаємодії, орієнтована на результат, яка напряму залежить від фінансових, матеріально-технічних можливостей, психологічного настрою і бажання дійсно поліпшити існуючий стан ситуації партнерів. Заслуговує на увагу той факт, що спроектована система відносин між соціальними партнерами спрямована на підвищення ефективності діяльності кожного учасника у процесі досягнення основної мети — підвищення якості П(ПТ)О [159].

Розглядаючи теорію інноваційних процесів як динамічну основу переходу на

концептуально вищий рівень якості, викликають інтерес положення, окреслені у моделі «Управління ЗП(ПТ)О в умовах інноваційних процесів», провідною ідеєю якої є розробка системи, зорієнтованої на виховання, навчання, розвиток учнів через оновлення змісту, структури, форм, методів та функцій управління. Головними показниками оцінювання діяльності ЗП(ПТ)О за такої структури виступають: рівень відповідності результатів діяльності визначеній меті; рівень організації управління; імідж навчального закладу, його конкурентоздатність; рівень вихованості учнів; рівень знань, умінь, навичок учнів; рівень професійної підготовки учнів за обраною професією [166, с. 1–10].

Структурно-функціональну модель маркетингового управління розроблено та впроваджено у ЗП(ПТ)О «Роменське вище професійне училище». У сконструйованому середовищі питання забезпечення якості підготовки фахівців розглядаються з позицій адаптації освітнього процесу до ринкового середовища шляхом організації роботи маркетингової служби. Мета функціонування служби конкретизується у цілях та завданнях за діючими напрямками ЗП(ПТ)О: навчально-виробничим, навчально-методичним, навчально-виховним. Результативність діяльності означеного підрозділу забезпечується функціонуванням координаційної ради, до складу якої входять: заступники директора, головний бухгалтер, старший майстер, методист тощо. Концепція маркетингового управління передбачає наявність маркетингових груп, згідно з якими розширюються функції структурних підрозділів ЗО. Важливо зазначити, що запропонована модель може бути адаптована відповідно до специфіки діяльності конкретного ЗП(ПТ)О [167].

Заслуговує на увагу змодельований С. Одайським механізм управління навчально-виробничим процесом ЗП(ПТ)О при впровадженні ДСП(ПТ)О. Специфічною ознакою моделі є відображення системи управління з позицій компоненту якості, загальний результат якого повинен бути спрямований на: узгодження структурних елементів об'єкта, оптимізацію управлінських процесів, створення конкурентоспроможного навчально-виробничого середовища, підготовку конкурентоспроможних робітників з дотриманням вимог ДСП(ПТ)О. З огляду на запропоновану структурну схему, управління навчально-виробничим

процесом ЗП(ПТ)О при впровадженні ДСП(ПТ)О включає наступні змістові характеристики: на методологічному рівні — положення, що відображають принципи, тенденції та цілі моделювання, поняттєвий апарат, наукові підходи до моделювання означених процесів; на теоретичному рівні представлено суб'єкт-об'єктний регулятивний механізм; на прикладному рівні розкрито сутність технології реалізації процесу управління через сукупність методів, засобів та прийомів поетапного використання її структурних компонентів. Оцінка результатів реалізації означеного механізму здійснюється за напрямками: запровадження запланованих заходів, моніторингу діяльності ЗП(ПТ)О, визначення пріоритетів діяльності закладу, розробка методичних рекомендацій [168].

У дослідженні О. Дідківської [169] щодо оцінювання конкурентоспроможності випускників системи професійної освіти в Україні окреслено коло факторів (як із чітко формалізованими, так і з м'якими зв'язками), що впливають на конкурентоздатність випускників ЗП(ПТ)О, та за допомогою математичного апарату нечіткої логістики здійснено моделювання перспектив випускника на ринку праці. Перший блок моделі відображає рівень оволодіння компетенціями, а другий — логічний синтез між рівнем оволодіння компетенціями, конкурентоспроможністю з іншими факторами та працевлаштуванням, успішністю транзиту від навчання до гідної зайнятості й оцінкою конкурентоздатності випускника [169]. Цінними у зазначеному алгоритмі є положення, що дозволяють підвищити надійність моніторингу прогнозування перспектив для фахівців на ринку праці.

З точки зору формування сучасного змісту П(ПТ)О, особливо важливого значення набувають питання підготовки кваліфікованих робітників на основі модульно-компетентнісного підходу. У межах означеного напрямку створено модель підготовки кваліфікованих робітників будівельної та машинобудівної галузей, яка авторами умовно називається «рамковою» та передбачає включення до ДСП(ПТ)О освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника, видів, змісту та методики підсумкового оцінювання якості підготовки робітника. За умови її реалізації планування навчально-виховного процесу здійснюється самостійно

ЗП(ПТ)О, відповідно їй формуються навчальні плани та програми, але за погодженням із роботодавцями згідно з напрямками професійної діяльності. Так виникає можливість варіації термінів підготовки фахівців, формування тих компетентностей, які користуються попитом на ринку праці [170]. Фактично, в умовах сьогодення ефективність означеної моделі вже доведено та покладено в основу підготовки фахівців з більшості напрямів, тому її концепції отримують своє відображення і в межах нашого дослідження.

Зважаючи на те, що основоположними чинниками конкурентоздатності фахівців є сформованість професійних компетентностей, варто розглянути положення її формування на прикладі моделі підготовки майбутніх агентів з постачання. Впровадження компонентів розробленого механізму передбачає створення професійно орієнтованого навчального середовища, використання різних форм навчання, інтеграцію педагогічних технологій, наявність навчально-методичного та нормативного забезпечення. Концепція функціонування моделі можлива за виконання педагогічних умов: формування професійної спрямованості, професійної мотивації та саморозвитку; формування технологічної культури педагогічного персоналу; формування ІОС, використання сучасних педагогічних технологій, оновлення змісту освіти відповідно до вимог ринку праці.

Значну увагу дослідників у системі П(ПТ)О привертають і напрями підвищення якості підготовки фахівців із упровадженням засобів інформаційного середовища. Так, згідно зі структурою системи педагогічного процесу ЗП(ПТ)О на основі ІОС, засадничими є організаційні фактори реалізації наступних підсистем: педагогічної діяльності викладача; діяльності учня; організації навчання; методів навчання; цілей, завдань, засобів, змісту, результатів підготовки кваліфікованих робітників; контролю та корекції [171]. Такий алгоритм істотно впливає на організаційну складову освітньої діяльності ЗП(ПТ)О, розширює функції педагогів, сприяє адаптації підготовки фахівців запитам інформаційного суспільства, надає ряд переваг для них на ринку праці.

Таким чином, проєктування запропонованої нами моделі здійснювалось із урахуванням розроблених досліджень, методологічних напрямів процесу

моделювання та ґрунтувалось на впровадженні управлінського впливу (рис. 4.1). Сам механізм забезпечення якості підготовки фахівців нами розглядається через призму конкурентоздатності, що вимірюється за критеріями сформованості професійних компетентностей, властивих сучасному ринку праці, шляхом реалізації комплексу взаємопов'язаних закономірностей, підходів, принципів, організаційно-педагогічних умов із методичним супроводом, які сприяють досягненню високого рівня показників.

У межах нашого дослідження вважаємо, що означена експериментальна система, виступаючи у ролі компліментарних засад менеджменту якості, має бути спрямована саме на їх подолання. Базисними компонентами функціонування моделі управління якістю підготовки фахівців у ЗП(ПТ)О є системність та динамічність її алгоритму, що сприяє прогнозуванню змін ринкового середовища та характеризується оперативним реагуванням на них.

Специфіка побудови моделі полягає в єдності сегментів управлінської діяльності та науково-педагогічних підходів, що забезпечує ефективну її трансформацію за напрямками оптимізації якості освітніх послуг, реалізації інноваційної освітньої політики та переорієнтації процесу управління з внутрішнього середовища ЗП(ПТ)О на зовнішнє. Таким чином, основоположною стратегією розробленої моделі є узгодженість її структурних елементів з інтересами зацікавлених сторін: споживачами освітніх послуг, стейкхолдерами, науково-педагогічними кадрами.

Така організаційна структура у процесі управління ЗП(ПТ)О дозволяє створити комплексну систему з чітко визначеною програмою дій, здатною до безперервного розвитку її складових.

В цілому зміст моделі позиціонується як інструмент управління, зорієнтований на стратегію інтеграції методологічного, змістово-процесуального, критеріально-діагностичного компонентів, які мають власну структуру та відображають етапи цілісного, системного процесу.

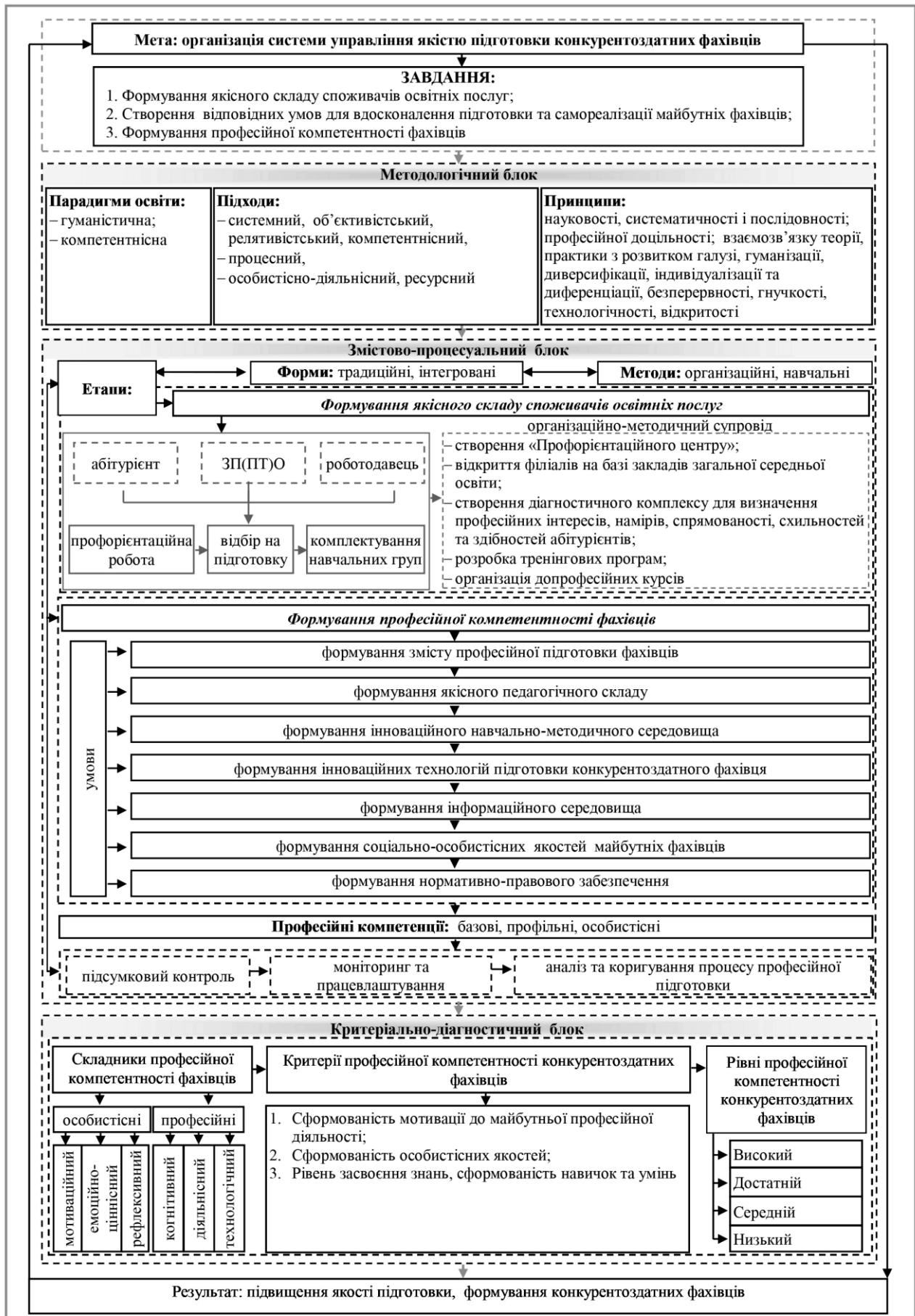


Рис. 4.1 Модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О (розроблено автором)

У контексті означеного та з огляду на те, що процес управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О сьогодні носить цілеспрямований перманентний характер, визначено завдання, реалізація яких сприятиме досягненню поставленої мети та розвитку системи в цілому, а саме: формування якісного складу споживачів освітніх послуг, створення умов для підвищення рівня підготовки та самореалізації фахівців, формування професійної компетентності фахівців.

У змодельованому нами алгоритмі системоутворююча функція належить методологічному компоненту, детермінантами якого виступають гуманістична та компетентнісна парадигми освіти, що дозволяють інтегрувати технократичний напрям освіти з гуманістичним, відображаючи при цьому онтологічний характер досліджуваної проблеми.

З метою відтворення об'єктивної дійсності процесу управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців визначено закономірні зв'язки, що згодом трансформуються у конкретні дії, адекватні меті та завданням дослідження, зокрема: реінжиніринг системи професійної орієнтації та кар'єрного консультування; оновлення змісту освіти, методик викладання відповідно до вимог сучасного ринку праці та потреб особистості; створення сучасного освітнього середовища; підвищення кваліфікації педагогічних працівників у виробничих умовах сучасних підприємств; формування особистісних якостей майбутніх фахівців, необхідних для успішної професійної діяльності.

Методологія процесу управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців передбачає виокремлення підходів, які окреслюють функціональний вектор означеної моделі та у нашому дослідженні представлені положеннями: системного підходу як фактору єдності управлінсько-педагогічної теорії й практики; об'єктивістського — як засобу аналізу якості П(ПТ)О на підставі вхідних та вихідних параметрів; релятивістського — що виступає у контексті встановлення відповідності запланованих результатів підготовки до системи П(ПТ)О; компетентнісного та особистісно-діяльнісного — як стратегій, що спрямовані на удосконалення якості підготовки конкурентоздатних фахівців;

процесного — як інструментарію для створення мережі пов'язаних між собою функцій та процесів у ЗП(ПТ)О, що охоплює всі етапи управління якістю підготовки конкурентоздатного фахівця з переорієнтацією на впровадження кращих освітньо-організаційних практик і призводить до підвищення якості підготовки на кінцевому етапі; ресурсного — як механізму розвитку матеріальних та кадрових ресурсів, що визначають здатність фахівців до конкурентних переваг на ринку праці.

Основоположні концепції, що регламентують організаційну структуру та взаємозв'язок функцій у процесі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, у нашому дослідженні окреслено принципами: науковості, систематичності й послідовності, професійної доцільності, взаємозв'язку теорії і практики з розвитком галузі, гуманізації, диверсифікації, індивідуалізації та диференціації, безперервності, гнучкості, лідерства, стратегії, партнерства, конкретності, модульності, регламентованості, технологічності (додаток Г.29) [171, с. 85; 172; 173, с. 41–60; 174, с. 376; 175; 176, с. 184; 177, с. 3].

Означені принципи у моделюванні процесу управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців розглядаються як взаємообумовлені характеристики, що відображають сутність дій у конкретному випадку та з урахуванням особливостей освітньої й педагогічної діяльності у ЗП(ПТ)О.

Структурні складові процесу управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, зважаючи на багатоаспектність означеного механізму, сформовано, згідно з науково обґрунтованою основою, у вигляді комплексу етапів із визначенням форм (традиційні, інтегровані), методів (організаційні, навчальні) та представлено у змістово-процесуальному компоненті. У змодельованому процесі, згідно із завданнями нашого дослідження, відображено послідовність двох етапів з обґрунтуванням умов та організаційно-методичним супроводом, що забезпечують розвиток базових профільних та особистісних компетенцій:

— етап *«Формування якісного складу споживачів освітніх послуг»* зорієнтований на реалізацію співпраці між абітурієнтом, ЗП(ПТ)О та роботодавцями щодо здійснення процедур професійної орієнтації, професійного

відбору та комплектування навчальних груп, що передбачає: створення «Профорієнтаційного центру»; відкриття філіалів на базі ЗЗСО; створення діагностичного комплексу для визначення професійних інтересів, намірів, спрямованостей, схильностей та здібностей абітурієнтів (додаток Г.30); розробку тренінгових програм; організацію допрофесійних курсів;

– етап *«Формування професійної компетентності фахівців»* (рис. 4.2) включає систематизацію умов, спрямованих на забезпечення якості підготовки: формування змісту професійної підготовки фахівців інкорпорує розробку стандартів на модульно-компетентнісній основі; формування якісного педагогічного складу (впровадження рейтингового оцінювання діяльності педагогічних працівників, стажування на підприємстві, інноваційна педагогічна діяльність (співпраця з науковцями, участь у конференціях, семінарах, виставках тощо), підвищення кваліфікаційного рівня педагогів); формування інноваційного навчально-методичного середовища (створення навчальних підручників, посібників, інструктивно-методичних матеріалів, цифрових освітніх ресурсів та діагностичних комплексів, оновлення комплексно-методичного забезпечення навчальних кабінетів, реконструкція та створення навчальних кабінетів); формування інноваційних технологій підготовки конкурентоздатного фахівця (впровадження індивідуального навчання, дистанційного навчання, елементів дуальної форми навчання, залучення здобувачів освіти до науково-дослідної діяльності); формування інформаційного середовища (створення блогів педагогічних працівників та електронної бібліотеки, оновлення сайту, висвітлення досвіду підготовки у друкованих виданнях); формування соціально-особистісних якостей майбутніх фахівців (створення молодіжного центру, розробка тренінгових програм, моделювання ситуацій успіху); формування нормативно-правового забезпечення (розробка положень: «Про міжнародну співпрацю», «Про стажування педагогічних працівників в умовах сучасних підприємств», «Про рейтингове оцінювання діяльності педагогічних працівників», «Про створення та функціонування електронної бібліотеки», «Про впровадження дистанційного навчання», «Про реалізацію індивідуального навчання», «Про роботу

профорієнтаційного центру», «Про створення та функціонування молодіжного центру» (додаток Г.31)).

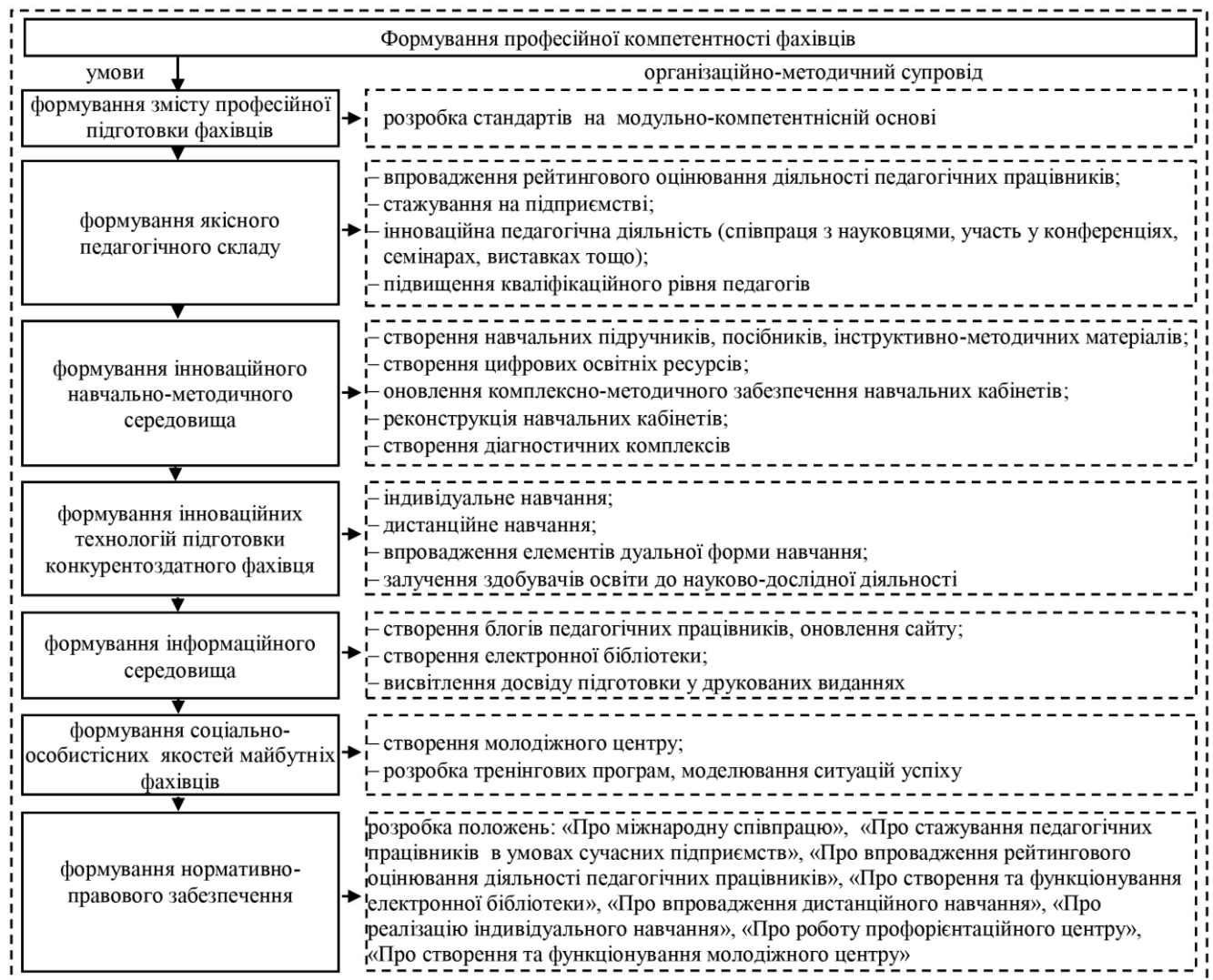


Рис. 4.2 Формування професійної компетентності конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О (розроблено автором)

Завершальним у змістово-процесуальному блоці є третій етап, що характеризується здійсненням підсумкового контролю, моніторингом працевлаштування, аналізом та коригуванням професійної підготовки.

Критеріально-діагностичний компонент передбачає опис складників професійної компетентності фахівців, до яких відносимо: особистісні характеристики, що включають сформованість мотиваційної, емоційно-ціннісної, рефлексивної сфер; професійні характеристики, що включають сформованість когнітивної, діяльнісної, технологічної компетентності фахівця.

Динаміка сформованості структурних складових професійної компетентності

вимірюється показниками високого, достатнього, середнього, низького рівнів та визначається за критеріями: сформованості мотивації до майбутньої професійної діяльності, особистісних якостей, рівнем засвоєння знань, сформованістю навичок та умінь.

Отже, окреслені аспекти зумовлюють необхідність переорієнтації системи управління ЗП(ПТ)О на реалізацію менеджменту якості освітніх послуг з урахуванням інтересів зацікавлених сторін для досягнення стабільно високих показників підготовки та розширення можливостей конкурентних переваг майбутніх фахівців, зміцнення престижу ЗО.

Реалізація розробленого механізму управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців дозволяє об'єднати зусилля ринку праці та освітніх послуг для створення результативної системи взаємопов'язаних послуг та ефективного досягнення бажаних цілей.

4.3 Технології реалізації концепції управління якістю підготовки та критерії оцінювання ефективності

4.3.1 Технологізація професійної (професійно-технічної) освіти: стан, проблеми забезпечення, перспективи

Наприкінці ХХ — на початку ХХІ століття розпочалася ера технологізації, яку пов'язують з розвитком комп'ютерних та цифрових технологій, що суттєво змінюють стосунки між людьми і, зокрема, освітній процес.

Технологізація характеризується як нова парадигма та означає «знання обробки матеріалу», тому часто характеризує мистецтво володіння тим чи іншим процесом, який, у свою чергу, передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних методів, засобів, механізмів, інструментів, умов. Цей процес є більш персоналізованим. Його основним завданням постає зміна галузей виробництва, освіти, культури, інших гуманітарних сфер.

Такий науково-технічний прогрес визнають революційним «поворотом» [178, с. 22–26] в історії людства і відносять до об'єктивних процесів еволюції, що характеризується такими основними тенденціями: підвищенням якості функціонування всіх систем і процесів [179]; мистецтвом розуміння та

високої комунікативної культури [180], мультикультурної грамотності [181]; створенням більшої кількості привабливих робочих місць та соціальної злагоди [182]; підготовкою конкурентоздатних фахівців [95].

За оцінками Українського Інституту Майбутнього визначено, що в 2030 році в Україні до: 60% доданої вартості буде створено в нових високотехнологічних секторах економіки, таких як робототехніка, 3D-принтинг, біоінженерія, наномедицина, штучний інтелект тощо; 65% видів діяльності стануть абсолютно новими для людини [183]. У результаті таких змін передбачається виникнення нових професій, створення нових секторів та сегментів економіки.

В Україні підготовку конкурентоздатних фахівців здійснює система П(ПТ)О, діяльність якої визначена чинним законодавством [35; 184]. Однак зазначимо, що в Законі України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [80] відсутнє поняття «технологізація»; йдеться лише про необхідність упровадження в освітній процес (навчальний, навчально-виробничий, організаційний, методичний, управлінський) досягнень сучасної науки, техніки, нових технологій, передового досвіду та інноваційних педагогічних технологій (ст. 7, ст. 8), а також — про участь підприємств, установ, організацій у здійсненні П(ПТ)О (ст. 29). При цьому питання диверсифікації постачальників освітніх послуг, зокрема П(ПТ)О, і технологізації освітнього процесу вже давно стали пріоритетними у країнах з розвиненою економікою (зокрема, Австрійська Республіка, Велика Британія, Німеччина, Сінгапур тощо [181]).

Тобто, питання технологізації у світі, і зокрема в Європі, стали одними з пріоритетних. Для цього в Європі працюють інститути менторів (наставників), яких спеціально навчають як педагогічний персонал для роботи на виробництві.

В Україні це питання є також вкрай важливим. У чинному Законі України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [80] передбачено, що замовники підготовки кваліфікованих робітників зобов'язані, відповідно до укладених угод, надавати ЗП(ПТ)О відповідну матеріальну, фінансову, консультативну, педагогічну допомогу, а також безоплатно передавати для освітнього процесу відповідні обладнання та матеріали, науково-технічну інформацію, техніку,

інструменти, нові технології виробництва тощо, проводити роботу з професійної орієнтації молоді [80].

При цьому ані інститут менторів, ані інститут роботодавців не запрацював у системі П(ПТ)О України повною мірою. Хоча, як стверджують вітчизняні науковці, «механізм ринку найкраще працює стосовно професійних кваліфікацій, коли потенційні замовники кваліфікацій самі здійснюють підготовку і контроль за її результатами» [184]. Статистичні дані також свідчать про недостатній вплив роботодавців на професійні кваліфікації, що здобуваються у ЗП(ПТ)О (додаток Г.32) [184; 185]. Станом на 1 січня 2019 року кількість ЗП(ПТ)О державної і комунальної форм власності залишилась незмінною (736 закладів). Зазначена мережа державних і комунальних ЗП(ПТ)О є достатньо розгалуженою і утримує професійні ліцеї, ВПУ, центри ПТО, ПТУ, навчальні центри різного типу, професійні коледжі [186]. Однак вона системно скорочується: по-перше, тому що зменшується учнівський контингент у ЗО; по-друге, постійно закриваються підприємства, на балансі яких утримувалися відповідні ЗП(ПТ)О; по-третє, система фінансування ЗП(ПТ)О перебуває у стані становлення. Нею передбачено передачу їх фінансування на обласний рівень до 2024 року, згідно з Концепцією реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року» [187]. Питома вага здобувачів освіти, працевлаштованих за отриманою професією, станом на 1 січня 2019 року, становить 82,76% [186]. Випускники сучасних ЗП(ПТ)О є фахівцями, які підготовлені до оволодіння новими технологіями, зокрема такими, що передбачені Програмою «Україна 2030Е — країна з розвинутою цифровою економікою» [99]. А це — хмарні та туманні обчислення, безпілотні та мобільні технології, автоматизовані та роботизовані технології, програмні засоби та текстові матеріали, інтернет-ресурси, інші безпаперові технології.

Нині в Україні технологізація освіти і широке застосування сучасних інформаційних технологій визнаються засадами її модернізації [188; 189]. Їх впровадження у систему П(ПТ)О є пріоритетним. Однак відсутність активної технологізації у вітчизняній економіці не сприяє стимулюванню системи П(ПТ)О і,

відповідно, ЗП(ПТ)О, до створення максимальних умов щодо їх застосування. Такими умовами, зокрема у ЗП(ПТ)О, визнаються: створення насиченого ІОС, що включає мультимедійні засоби, медіа-системи, електронні підручники тощо; володіння всіма учасниками освітнього процесу сучасними засобами комунікації для обміну інформацією — телевізійними, супутниковими, комп'ютерними; навчання правил і навичок «навігації» в інформаційному просторі; розвиток дистанційної освіти [118].

Зазначимо, що в країнах з високорозвиненою економікою (Велика Британія, США, Японія) великі компанії виступають провайдерами у забезпеченні таких умов функціонування системи ПОН, яка є ринково регульованою. В ній професійні кваліфікації визнаються продуктом запиту, а роботодавець — замовником, який має суттєвий (вирішальний) вплив на визначення вимог до них. Будь-яка зміна у професійних кваліфікаціях залежить від поточної ситуації в компаніях. Тому освітній процес у цих країнах регулюється роботодавцем, а зміст навчання визначається у процесі широкого обговорення, проведення різноманітних консультацій.

Якщо в компанії технологізація визнається пріоритетною, то й у професійних кваліфікаціях основними постають питання формування у фахівців готовності до здобуття й аналізу ними інформації, планування, прогнозування, контролювання тощо. Важливим постає створення саме таких умов, що сприяють забезпеченню формальних і неформальних траєкторій навчання та формуванню у викладачів і здобувачів освіти інформаційного мислення.

Зазначені умови функціонування ЗП(ПТ)О формують нову педагогічну теорію і практику, спрямовані на: інтенсифікацію освітніх процесів, підвищення їх ефективності та якості; забезпечення відкритості й прозорості в діяльності учасників освітнього процесу; реалізацію принципу інтеграції предметних галузей знань та спрямування їх на запити замовників; розвиток творчості здобувачів освіти, викладачів, майстрів виробничого навчання, інших працівників; формування інформаційної та комунікативної культури; забезпечення освіти впродовж життя, зорієнтованої на замовників.

Технологізація системи П(ПТ)О не є новим явищем у педагогічній науці. Вона пов'язана з педагогічною технологією і має досить багато визначень (додаток Г.33) [190; 191; 192; 193, с. 48–58].

Узагальнюючи погляди науковців на поняття «педагогічна технологія», що є базовим у понятті «технологізація», ми розглядаємо останню в контексті професійної освіти так: *технологізація системи П(ПТ)О — це складова педагогічної науки, спрямована на розвиток майстерності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О та алгоритмізацію освітніх процесів шляхом збільшення обсягу застосування і посилення дієвості сучасних засобів, форм та методів навчання, розвитку й управління.*

Таке розуміння поняття «технологізація системи П(ПТ)О» дає можливість пов'язати всі освітні процеси (управлінський, навчальний, науково-методичний тощо) у ЗП(ПТ)О з досягненням їх цілей. Адже провідним у будь-якій технології є «детальне визначення кінцевого результату і точне його досягнення» [194].

Зазначимо, що нині для системи П(ПТ)О у проєкті Закону України «Про професійну освіту» [35] розширено можливості організації освітнього процесу, якими передбачено підготовку здобувачів не лише у ЗП(ПТ)О, а й на підприємствах, в установах, організаціях (ст. 10). Однак і в зазначеному законопроєкті не йдеться про обов'язковість навчання сучасним технологіям на виробництві (в установах, організаціях) і в ЗО із застосуванням нових освітніх технологій, не передбачено обов'язкове здобуття інформаційно-комп'ютерної компетентності (ст. 11).

Тобто, за всієї прогресивності й перспективності зазначеного законопроєкту про П(ПТ)О, все ж і в ньому відсутня законодавчо врегульована потреба в обов'язковій технологізації освіти. Тому технологічно орієнтований освітній процес у ЗП(ПТ)О в Україні все ще залишається новою системою педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування і раціонального застосування її інформаційно-комп'ютерної компетентності.

Технологічно орієнтований освітній процес, на наш погляд, передбачає запровадження ІКТ у ЗП(ПТ)О, надання технологічних освітніх послуг,

розроблення технологічно забезпечених освітніх програм. Нами уточнено основні поняття для технологічно орієнтованого освітнього процесу в системі П(ПТ)О (додаток Г.34), що засвідчує важливість технологізації, яка набуває значних обертів у світовій освітній практиці. Для її досягнення всі освітні процеси мають бути *технологічними*, тобто такими, що активно використовують сучасні освітні технології та їх елементи.

У педагогічній науці розроблено достатньо таких освітніх технологій. До них відносять соціальні, організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні технології, такі як: безперервна освіта (*соціальні*) [35]; комп'ютерні, інформаційно-комунікаційні, цифрові, діалогові, тренінгові, кейс-технології, структурно-логічні, ігрові, проєктні, дослідницькі, розвивальні, модульні, оцінні, електронні, дистанційні тощо (*організаційно-педагогічні*); з розвитку творчого мислення, колективного творчого виховання, групової навчальної діяльності, творчої індивідуальності, здорового способу життя, продуктивності діяльності тощо (*психолого-педагогічні*) (додаток Г.35).

Варто зазначити, що *організаційно-педагогічні* освітні технології спрямовані на оволодіння учасниками освітнього процесу *новою компетентністю* — *інформаційно-технологічною*, що пов'язана із застосуванням інноваційних форм та методів навчання, розвитку й управління.

Інформаційно-технологічна компетентність розглядається в науці як інтегральне особистісне утворення, що характеризує зрілість особистості у сучасному інформаційному суспільстві [195]. Її по-різному розглядають вітчизняні та зарубіжні науковці, зокрема, до її складових відносять [196]: здатність визначати інформаційні вимоги до питання дослідження для формулювання стратегії пошуку відомостей; здатність визначати форми представлення необхідних відомостей; вміння організовувати відомості у спосіб, найбільш сприятливий для аналізу, синтезу і розуміння; усвідомлення етичних, юридичних, політичних проблем використання інформаційних ресурсів.

Вітчизняні науковці виокремлюють три компоненти у цій компетентності [196]: інформаційний (характеризує здатність особистості до

ефективної роботи з інформацією у всіх формах її представлення); комп'ютерний або комп'ютерно-технологічний (характеризує вміння та навички роботи з сучасними комп'ютерними засобами та програмним забезпеченням); процесуально-діяльнісний (характеризує здатність застосовувати сучасні засоби інформаційних та комп'ютерних технологій до роботи з інформаційними ресурсами та розв'язувати різноманітні задачі). Нами ці складові інтегровані за допомогою таблиці у додатку Г.36 [196; 197].

Як видно з додатка Г.36, інформаційно-технологічна компетентність особистості включає сукупність знань, умінь, здатностей і усвідомлень щодо активного використання можливостей комп'ютера та іншої інформації, отриманої різними способами. Зазначена компетентність для здобувача освіти, зокрема, характеризує володіння ним відповідними інтерактивними методами навчання — комп'ютерними, інформаційно-комунікаційними, цифровими, діалоговими, тренінговими, кейс-технологіями, структурно-логічними, ігровими, проектними, дослідницькими, розвивальними, модульними, оцінними, електронними тощо.

У такому комп'ютерно орієнтованому (інформаційному) освітньому середовищі особистість набуває більшої індивідуалізації та персоналізації, реалізується особистісно орієнтоване навчання. Це стосується всіх учасників освітнього процесу (ст. 52) [66], до яких чинним Законом України «Про освіту» віднесено здобувачів освіти та їх батьків; педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників; інших фізичних осіб, які провадять освітню діяльність, що встановлюється ЗО.

Спільні дії учасників освітнього процесу створюють відповідне *освітнє середовище*, яке характеризується «природним або штучно створеним оточенням людини, що включає зміст і різні види засобів освіти, здатних забезпечувати продуктивну діяльність особистості, її освітній розвиток за допомогою створення сприятливих для цього умов» [198].

Це поняття застосовується у професійній освіті з 2000-х років. З'ясовано, що до цього його застосовували в педагогіці як чинник: соціального розвитку (1920-

1970 рр.); виховання (1970-1990 рр.); навчання (1990-2000 рр.) [198]. При цьому зазначимо, що відбувається розвиток наукових поглядів на освітнє середовище. У педагогіці такий підхід називають *середовищним* [199], а таке освітнє середовище — «штучно і цілеспрямовано спроектованою підсистемою освітнього процесу» [171].

Тобто, технологічно наповнене (інформаційне) освітнє середовище нині набуває своєї актуальності в системі П(ПТ)О України. Воно сприяє максимальному використанню ІКТ у всіх сферах діяльності, виступає джерелом інтелектуального збагачення учасників освітнього процесу, розвитку їх інформаційно-технологічної компетентності, мотивації до навчання та роботи.

Одним із показників недостатньої технологізації освітніх процесів у сучасних ЗО науковці визначають «пізнавальний мотив та мотив самореалізації особистості», який розвинутий, як вони стверджують, лише у 4% здобувачів освіти [200, с. 12–18].

Для визначення *стану технологічності* системи П(ПТ)О України нами розглянуто сукупність критеріїв, визначених різними науковцями, зокрема: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність; економічність, цілісність, алгоритмізованість, координованість, візуалізація [201, с. 114–124]; алгоритмізованість, проєктованість, цілісність навчальної діяльності; керованість, варіативність і гнучкість навчального процесу; заданість і гарантованість ефективних результатів за оптимальних витрат для досягнення певного стандарту навчання; відтворюваність технологічного процесу тощо [193, с. 48–58].

Враховуючи те, що критерій є «мірилом, вимогою, випробуванням для визначення або оцінки людини, предмета, явища; ознакою, взятою за основу класифікації» [202], ми узагальнили перелічені критерії, відібрали основні для системи П(ПТ)О (додаток Г.37), за допомогою яких можна вирішити питання, пов'язані зі встановленням норм: методичного навантаження педагогічних працівників ЗП(ПТ)О для оволодіння ними сучасними освітніми технологіями; контролю якості діяльності педагогічних працівників, який має включати

відносний показник кількості застосовуваних ними у викладацькій діяльності сучасних педагогічних технологій відносно до вимог часу.

Визнаючи технологізацію освіти об'єктивним процесом, що постійно розвивається, вектор якого визначається в основному науково-технічним прогресом та технологізацією суспільства, вважаємо, що перспективами технологізації професійної освіти в Україні є підвищення ефективності її функціонування та якості підготовки конкурентоздатних фахівців.

Обидва перспективних завдання системи П(ПТ)О України потребують створення і застосування інноваційних освітніх технологій, відбір яких має відбуватися на основі «морально-етичних, психологічних, медичних, ергономічних, екологічних та інших підходів і критеріїв, а також оцінки їхньої ефективності з точки зору «педагогічної чистоти» і «моральної безпеки»» [178].

Як підсумок зазначимо, що технологізація системи П(ПТ)О є вкрай важливою не лише на сучасному етапі її розвитку, а й упродовж усього періоду її становлення. Разом із технічним прогресом відбуваються якісні зміни в технологічному освітньому процесі, який ґрунтується на сучасних наукових підходах (технологічному, інформаційному, особистіно орієнтованому, інноваційному, компетентнісному); потребує нормативної регламентації у різних освітніх процесах — управлінському, навчальному, розвивальному; передбачає підвищення мотивації здобувачів освіти до навчання та викладачів до якісної педагогічної діяльності.

Вважаємо важливим усвідомлення того, що будь-яка освітня технологія сприяє розвитку не лише нових знань і вмінь, а й формуванню нових елементів поведінки у взаємодії між учасниками освітнього процесу. Як про це зазначав у свій час Е. Кант, виокремлюючи культуру простих умінь і культуру дисципліни волі, «перша здатна прокласти дорогу злу, якщо друга не буде надійною протипагою» [178]. У подальшому вони визнаються інструментальною та гуманітарною культурою, або ж технологічним і моральним потенціалом суспільства, або інформаційною та енергетичною асиметрією інтелекту.

Ці два елементи культури мають бути збалансованими, щоб не виникало

соціальних криз. Тому особливо важливим для запровадження будь-якої освітньої технології, зокрема інноваційної, є гуманістичний світогляд, який передбачає розвиток таких якостей особистості, як усвідомлення природи і людини в їхній єдності, відмова від авторитарного, міфологічного стилю мислення, терпимість, здатність до компромісів, поважне ставлення до чужої думки, до інших культур, цінностей, вірувань [178].

Вважаємо, що для реалізації процесів технологізації системи П(ПТ)О в Україні важливо: створити умови для розвитку інституту працедавців та інституту менторів (наставників) для молодих фахівців; диверсифікувати постачальників послуг освіти (ЗП(ПТ)О, місцеві органи управління освітою, професійні асоціації та центри професійного розвитку, бізнес-організації тощо); посилити практикоорієнтовану особистісно-професійну підготовку фахівців, здатних до інформаційного мислення, що потребує здобуття ними здатності щодо прийняття рішень в обставинах, що постійно змінюються.

4.3.2 Критеріальний підхід до оцінювання ефективності підготовки фахівців (у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, на виробництві, у неформальній/інформальній освіті)

Останнім часом для об'єктивної оцінки ефективності підготовки фахівця в психолого-педагогічних дослідженнях використовують критеріальний підхід. Поняття «підхід» трактується як сукупність прийомів, способів впливу на когонебудь, у вивченні чого-небудь, веденні справи тощо [203, с. 10]. Критерій — це ознака або мірило, на основі якої здійснюється оцінка чогось, визначення або класифікація чого-небудь. Крім цього, поняття «критерій» визначають як міру, яка дає можливість здійснити вимірювання об'єкта і на основі цього давати йому оцінку. Цю міру приймають умовно [204, с. 245]. Щодо критеріїв оцінювання ефективності підготовки фахівців, то вони є одними з найважливіших інструментів, що використовуються у процесі управління освітньою галуззю. Ці критерії мають складатися з чітко визначених показників, об'єктивність і достовірність яких можна перевірити.

Проблема відбору критеріїв якості освіти на сучасному етапі розвитку

суспільства є найактуальнішою, що пояснюється необхідністю [191]: створення загальноосвітнього і наукового простору; вирішення проблеми якості людських ресурсів і підготовки кадрів; розробки єдиних стандартів у галузі освіти і науки.

Для України актуальність відбору критеріїв якості освіти обумовлена певними об'єктивними чинниками. Для того, щоб країна досягла високого рівня економічної конкурентоспроможності на світовому ринку праці, необхідно забезпечити якість людських ресурсів. А це в свою чергу залежить від якості освіти, конкурентоспроможності випускників ЗО.

За визначенням енциклопедичного словника «Освіта дорослих», «критерії освіти — ознаки, що характеризують навчальний процес, на основі яких здійснюється оцінювання діяльності системи освіти відповідно до вимог, висунутих перед нею суспільством» [205, с. 208]. Серед критеріїв освіти виділяють дві основні групи: критерії якості надання освіти та критерії ефективності освіти. Перша група критеріїв характеризує навчально-методичну базу та матеріально-технічні умови, наявні в ЗО. Друга група критеріїв характеризує навчальні досягнення здобувачів освіти.

Відповідно до визначення, поданого в енциклопедичному словнику, для того, щоб дати оцінку освіти за цими двома групами критеріїв, беруть за основу різні характеристики освітнього процесу. Результат оцінювання відображається кількісними або якісними показниками, відповідно до поставлених завдань [205, с. 208].

Інша класифікація — класифікація критеріїв і показників якості навчальної діяльності, під якими розуміють «сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям» [206, с. 434–435]. Так, розрізняють зовнішні та внутрішні критерії.

Під *зовнішніми критеріями* розуміють критерії, що визначаються: якістю функціонування ЗО (забезпечення сталого розвитку, адекватність вимогам часу; чітке визначення місії в сучасному світі; широкий спектр освітніх послуг, випереджальний характер наукового і навчально-методичного забезпечення тощо);

якістю педагогічної діяльності.

Щодо *внутрішніх критеріїв*, то це критерії, пов'язані з процесом і результатом навчальної діяльності здобувача освіти.

Критерії якості визначаються відповідно до її етапів, як правило, на основі кваліметричного підходу. Сутність кваліметричного підходу полягає у «кількісному вимірюванні якості роботи за допомогою умовних балів» з урахуванням певних особливостей (додаток Г.38) [206, с. 434–435].

Аналіз психолого-педагогічних джерел дає можливість переконатися в тому, що сьогодні відсутня єдина науково обґрунтована система критеріїв і показників якості освіти, що пояснюється орієнтуванням на певні освітні стандарти.

Основою для оцінювання якості *професійної підготовки* є стандарти освіти. Однак для визначення ефективності навчальної діяльності недостатньо порівняти успішність. У дослідженнях теоретичних проблем П(ПТ)О доцільно застосовувати два види критеріїв: кількісні критерії та якісні критерії. Кількісні критерії можна отримати на основі інтервальної шкали, їх можна обробляти статистичними методами. За допомогою якісних критеріїв доцільно аналізувати зміст педагогічних явищ [207].

До кількісних критеріїв відносяться: об'єм засвоєних знань, коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу, швидкість засвоєння навчального матеріалу або співвідношення коефіцієнту засвоєння матеріалу і часу, витраченого на його засвоєння, коефіцієнт міцності засвоєння навчального матеріалу [207].

Для визначення об'єму засвоєних знань необхідно вимірювати, наприклад, кількість правильно вирішених задач у контрольній роботі або в тесті. Щодо розрахунку коефіцієнту засвоєння навчального матеріалу, то він може дорівнювати відношенню об'єму навчального матеріалу, засвоєного здобувачем освіти протягом певного часу (уроку, двох-трьох уроків), до матеріалу, повідомленого здобувачем освіти за той же час.

До якісних критеріїв відносяться [207]: рівень знань навчального матеріалу, що на практиці реалізується через впізнання здобувачем освіти об'єкта на основі його істотних ознак; рівень розуміння навчального матеріалу. Здобувач освіти

розуміє функціональну залежність між вивченими явищами та умінням описувати об'єкт; рівень оволодіння навчальним матеріалом. Здобувач освіти вміє на практиці реалізовувати отримані знання при вирішенні завдань; рівень оволодіння інтелектуальними навичками. Здобувач освіти свідомо й оперативно використовує засвоєний матеріал у нових умовах, вільно оперує вивченим матеріалом.

Науковець А. Киверяг визначає критерії оцінки результатів виробничого навчання, що дуже важливо в умовах П(ПТ)О [207]. До кількісних він відносить: точність роботи, виконання норм часу (у відсотках), кількість виготовлених деталей, відсоток браку, загальний час виконання роботи, час виготовлення деталей чи окремих операцій. До якісних — механічні ушкодження оброблюваної поверхні, правильність прийомів і способів роботи, організацію праці й робочого місця, застосування теоретичних знань на практиці, самостійність у роботі.

Як відомо, особливістю підготовки у ЗП(ПТ)О є наявність професійного навчання. До основних критеріїв його ефективності відносяться показники професійної майстерності (додаток Г.39) [208].

До основних критеріїв оцінки якості виробничого навчання відносять: повне проходження всіх тем і виконання всіх видів робіт, передбачених навчальною програмою; виконання здобувачами освіти норм виробітку; якість продукції, що випускається, відсоток браку; час виконання робіт; середній розряд виконуваних здобувачами освіти робіт; складність продукції, що випускається; правильність виконання операцій і прийомів; дотримання норм витрати матеріалу; кількість поломок інструменту та обладнання; застосування передових методів праці новаторів виробництва; організацію робочого місця; дотримання правил і норм безпеки праці; виробничої санітарії та гігієни, екологічних вимог; середній зарібок здобувачів освіти; застосування отриманих знань на практиці та підсумки кваліфікаційних іспитів [209, с. 497]. Науковець В. Скакун звертає увагу на те, що «перелік критеріальних показників якості виробничого навчання є відкритим, він може бути розширений залежно від цілей і змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників і фахівців з різних професій» [209, с. 497]. Варто зазначити, що в умовах сучасного ринку праці цей перелік може бути

розширений і за вимогами роботодавців.

За висновками науковців, впровадження нових технологій, комп'ютеризація виробництва і сервісу, зростання відповідальності й необхідність виживання фірм в умовах жорсткої конкуренції автоматично залишає безробітними фахівців, які не володіють відповідними якостями повною мірою. Комплекс критеріїв, якими оперує замовник, буде варіюватися як за структурою, так і за пріоритетами; він буде помітно відрізнятися від критеріїв, які важливі для здобувачів освіти, але, саме спираючись на цей комплекс, замовник може коригувати діяльність ЗО з тим, щоб професійно підготовлений випускник відповідав вимогам конкретної професійної діяльності [208, с. 146]. Критерії ефективності власне професійної діяльності визначаються при проведенні заключних тестів і професійних проб, а також у період випробувального терміну, встановленого на підприємстві. До найбільш важливих критеріїв ефективності професійного навчання відносять показники, пов'язані з вихованням і розвитком особистості здобувача освіти, формуванням професійно важливих моральних якостей і мотивів діяльності [208, с. 146].

Слід зазначити, що висока якість освіти набуває великого значення не тільки для випускників ЗО, а й для тих, хто здобуває освіту на виробництві, у неформальній/інформальній освіті.

У запропонованому «Аналітичному огляді на тему: «Підготовка кадрів на виробництві, неформальні кваліфікації й регульовані професії, участь у професійно-кваліфікаційній діяльності професійних асоціацій: місце й роль у Національній системі кваліфікацій»» [210] підготовка кадрів на виробництві розглядається в декількох аспектах: цільова підготовка працівників на базі роботодавця — неформальна освіта; підготовка працівників на базі ЗО, що надають «класичну» формальну освіту.

За висновками, зробленими авторами цього документа, сьогодні підготовка кадрів на виробництві здійснюється роботодавцем за десятьма напрямками. Саме різноманіття цих напрямів підготовки унеможливорює створення єдиної науково обґрунтованої системи критеріїв і показників якості освіти.

Для тих, хто здобуває освіту на виробництві, визначають критерії оцінювання знань з теоретичного та виробничого навчання. У загальному вигляді критерії оцінки знань з виробничого навчання у навчанні на виробництві об'єднують у чотири групи [209, с. 495]: коефіцієнт оцінки рівня знань; критерій оцінки міцності знань; критерій рівня практичної підготовки; порівняльний критерій вміння застосовувати знання на практиці.

Критерії оцінювання лабораторних робіт, що проводяться на виробництві, включають уміння здобувачів освіти практично користуватися засвоєними теоретичними знаннями; дотримання необхідної послідовності в роботі з використанням необхідних приладів і матеріалів; ступінь самостійності виконання завдання; достовірність і обґрунтованість результатів роботи [209, с. 450].

При оцінюванні практичних робіт здобувачів освіти враховують: розуміння креслення і вміння користуватися ним при виконанні робіт; знання технологічних особливостей застосовуваних матеріалів і устаткування, інструментів; раціональність і послідовність прийомів виконання робочих операцій, дотримання правил безпеки праці; якість виробу; час, витрачений на роботу [209, с. 495].

Нами з'ясовано, що критерії дають можливість «здійснити вимірювання об'єкта і на основі цього дати йому оцінку» [204, с. 245]. Показники оцінювання знань з професійно-практичної підготовки при навчанні на виробництві [209, с. 496] відображено в додатку Г.40.

При оцінюванні знань з *теоретичного навчання при навчанні на виробництві* використовують такі форми оцінювання знань як контрольні роботи. При оцінюванні контрольних письмових робіт враховуються допущені здобувачем освіти помилки і недоліки. Грубими вважаються помилки, які свідчать про те, що той, кого навчають, не засвоїв закони або не вміє застосовувати їх; не знає формул, графіків, схем; до грубих помилок також відносяться незнання прийомів вирішення завдань, аналогічних тим, що вирішувалися раніше, і помилки, які свідчать про неправильне тлумачення рішення. Недоліками вважаються: нераціональні прийоми обчислень і вирішення задач; окремі похибки у формулюванні питання або відповіді; окремі помилки обчислювального характеру; недбале виконання записів,

креслень, схем, графіків [209, с. 496]. Оцінювання здійснюється за шкалою: відмінно, добре, задовільно, незадовільно (додаток Г.41).

Оцінювання знань з теоретичного навчання при навчанні на виробництві, згідно з «Енциклопедією професійної освіти», здійснюється від 1 до 5 балів (додаток Г.42) [209, с. 495].

Слід зазначити, що значною мірою на суб'єктивність оцінки впливає [209, с. 495]: ставлення викладача до свого предмету; ставлення викладача до оцінки; розуміння ним ролі оцінки; психолого-педагогічна підготовленість викладача; уявлення викладача про успіхи здобувача освіти з цього предмету; ставлення здобувача освіти до дисципліни, яку він вивчає; настроїв викладача, його фізичний стан у момент оцінювання; ставлення адміністрації до підсумків успішності.

Щодо оцінювання ефективності підготовки фахівців у «неформальній» та «інформальній» освіті, необхідно зазначити: незважаючи на те, що більше половини обсягу підготовки у неформальній освіті, а на неї [210] припадає близько 65,0% від загального обсягу чисельності дорослого населення, що проходить профпідготовку, здійснюється за формальними ознаками (наявність затверджених типових програм, ліцензій тощо), оцінка якості освіти здійснюється за різними критеріями та показниками.

Різноманіття форм професійної підготовки: на виробництві — курсова й індивідуальна, підготовка на робочому місці, у навчальних центрах Державної служби зайнятості, у 30 всіх форм і типів, на базі навчально-курсівних комбінатів тощо, також не забезпечує створення необхідних умов для розробки єдиної науково обґрунтованої системи критеріїв і показників якості освіти.

Про це також зазначається в «Аналітичному огляді», зокрема наголошується на проблемі зіставлення практики визнання професійної кваліфікацій з регульованих професій. У документі зазначається, що визнання професійної кваліфікації здійснюється «за різними (диференційованими) процедурами, обсягами, інструментаріями, строками і змістом» [210].

Отже, *критерії в освіті дорослих, у неформальній освіті* мають відповідати

викликам сьогодення у задоволенні потреб: економіки (у підготовці компетентного, ефективного працівника), особистості (у саморозвитку), суспільства (у формуванні соціально адекватної й адаптованої до реалій життя особистості).

Але, як наголошується в енциклопедичному словнику «Освіта дорослих», обов'язковими критеріями, за якими має оцінюватися освіта дорослих, є «її відповідність вимогам сучасного ринку праці, що забезпечує для тих, хто отримав цю освіту, підвищення конкурентоспроможності на вказаному ринку» [199].

4.3.3 Професійна орієнтація та технологія планування професійного розвитку і кар'єри як базис у забезпеченні конкурентоздатного фахівця

Професійна орієнтація є одним з основних завдань освітніх закладів усіх типів, вона входить у коло обов'язків їх педагогічних колективів, психологічних служб, органів управління освітою, а також відповідних організацій охорони здоров'я і органів управління охороною здоров'я та визначається, як система взаємодії особистості й суспільства, спрямована на задоволення потреби особистості у професійному самовизначенні й потреби суспільства в забезпеченні соціально-професійної структури [211, с. 386–387].

Відповідно до Концепції державної системи професійної орієнтації, запропоновано цілісну систему професійної орієнтації населення (визначено мету професійної орієнтації та її структурні компоненти, шляхи розв'язання проблем профорієнтаційної роботи в державі, організаційну структуру системи профорієнтаційної роботи — її державну і громадську складові) [212].

Створено Раду з питань професійної орієнтації населення [213], яка стала консультативно-дорадчим органом при КМУ, що підтверджує важливість цього напрямку діяльності у збереженні, відтворенні та примноженні трудового потенціалу країни.

З метою посилення профорієнтації молоді з урахуванням потреб ринку праці та запровадження інноваційних форм роботи з населенням, було затверджено проєкт Програми Державної служби зайнятості щодо професійної орієнтації на 2017-2020 роки, де одним із шляхів її реалізації є проведення профорієнтаційних

заходів з використанням можливостей ЗП(ПТ)О, Державної служби зайнятості та роботодавців [214].

Говорячи про професійну орієнтацію як про «систему взаємодії особистості й суспільства», більшість науковців приходять до висновку, що результатом такої взаємодії має стати готовність особистості до професійного самовизначення, яка розглядається «як здатність до пізнання індивідуальних професійних особливостей (образ професійного «Я») і до прийняття рішення» [208, с. 352]. Особливістю даного підходу є розгляд професійного самовизначення як процесу формування ставлення особистості до себе як до суб'єкта професійної діяльності, що дозволить підготувати людину до зміни професії, адаптації до життя і професійної діяльності в умовах ринкової економіки.

Професійне самовизначення — це частина більш загального процесу життєвого самовизначення. Науковець А. Маркова виділяє п'ять видів самовизначення [215]: життєве, особистісне, соціальне, професійне та сімейне самовизначення. У науковій літературі також трапляються інші різновиди самовизначення: соціально-особистісне, соціально-професійне, індивідуально-особистісне, ціннісно-смісловне, моральне, естетичне [216]. Але всі дослідники приходять до висновку, що професійне самовизначення — це не фрагментарний акт життєвого самовизначення, воно починається з вибору професії і триває протягом усього життя та відбувається під час спеціально організованої професійної орієнтації. Серед основних *компонентів професійної орієнтації* науковці виділяють: професійну інформацію та професійну освіту; професійну консультацію; професійний підбір; професійний відбір; професійну адаптацію. Розглянемо детальніше кожен з цих напрямів.

Професійна інформація та професійна освіта — це ознайомлення різних груп населення з сучасними видами виробництва, станом ринку праці, потребами господарського комплексу в кваліфікованих кадрах, змістом і перспективами розвитку ринку професій, формами та умовами їх освоєння, вимогами, що пред'являються професіями людині, можливостями професійно-кваліфікаційного зростання і самовдосконалення в процесі трудової діяльності [214]. Інформування

про зміст, умови, організацію праці й підготовки за конкретною професією, оплати праці, вимог до особистості майбутнього робітника, можливості професійно-кваліфікаційного і посадового зростання (планування кар'єри); про поточний і про перспективний кадровий попит на ринку праці відіграє ключову роль у профорієнтації. Це пов'язано з тим, що вибір і зміна професії, прийняття рішення про місце навчання, роботи здійснюється на підставі зіставлення інформації за цими позиціями [217].

Основні методи реалізації кожного з компонентів професійної орієнтації, зокрема і професійної інформації та професійної освіти, складено на підставі аналізу психолого-педагогічних джерел з проблем профорієнтаційної роботи. У процесі реалізації означеного компонента провідна роль належить викладачам. Від їх дій залежить психологічна підготовка здобувачів освіти до майбутньої професійної діяльності. Зміст загальноосвітніх предметів може бути використано з метою професійної орієнтації. Наприклад, викладач під час викладу навчального матеріалу загальноосвітніх дисциплін має показувати їх значимість для успішного оволодіння різноманітними професіями. Зрозуміло, що кожен навчальний предмет вирішує завдання професійної орієнтації, використовуючи свої засоби і можливості [218]. До інформаційного матеріалу, що використовується під час реалізації зазначеного компоненту професійної орієнтації, висуваються певні вимоги (додаток Г.43) [219, с. 28–29].

Цікавий досвід з реалізації нових проєктів та форм роботи з профорієнтації молоді існує у Дніпропетровському обласному центрі зайнятості [219, с. 28–29], холдингу METINVEST [220, с. 4–5], ПАТ «Металургійний комбінат Азовсталь», ПрАТ «Маріупольський металургійний комбінат ім. Ілліча», «Запоріжсталь», «Центральний гірничо-збагачувальний комбінат», «Північний гірничо-збагачувальний комбінат» [221], ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг» [222], ПАТ «Кривбасзалізрудком» [223, с. 10] (додаток Г.44).

Професійна консультація — це надання допомоги людині в професійному самовизначенні з метою прийняття усвідомленого рішення про вибір професійного шляху з урахуванням її психологічних особливостей і можливостей, а також потреб

суспільства [211, с. 386–387]. Під час професійної консультації необхідно реалізовувати цілісний підхід і досліджувати всі сфери особистості: мотиваційну, емоційно-вольову, характерологічну, інтелектуальну та комунікативну. Основним завданням професійної консультації є встановлення відповідності індивідуальних психофізіологічних і особистісних особливостей специфічним вимогам тієї чи іншої професії.

Відомо, що в профконсультації відчують потребу понад 50% здобувачів ЗО — ті, які не змогли самостійно обрати професію; у яких виникли суперечності з батьками з приводу вибору професії; які бажають підтвердити правильність власного вибору професійного шляху; які мають відхилення у психофізіологічному розвитку й поведінці [224].

Професійні консультації за кількісною ознакою можуть бути індивідуальними або груповими. За цільовою ознакою — довідково-інформаційними, діагностичними, медико-психологічними, коригуючими, розвиваючими (додаток Г.45) [225].

Умовно виділяють основні етапи профконсультавання [226]: виявлення інтересів, схильностей, професійних переваг особистості; формування образу «ідеальної» професії; аналіз світу професій і конкретизація «ідеального» образу у вигляді можливих варіантів професії; аналіз психологічних портретів реальних професій; вивчення індивідуально-психологічних особливостей клієнта; зіставлення виявлених особливостей з вимогами професій, розробка програми і способів оволодіння професією.

Слід зазначити, що в професійному консультуванні основним предметом діагностики тою чи іншою мірою є професійна придатність. Консультант виявляє такі індивідуальні особливості, які полегшують засвоєння професійних дій, сприяють успішній професійній діяльності.

Для визначення особистісних характеристик потенційних абітурієнтів у ЗП(ПТ)О найчастіше використовується тестова та психологічна діагностика (додаток Г.46) [227; 228].

Професійний підбір — це надання людині рекомендацій щодо можливих

напрямів професійної діяльності, які найбільше відповідають її психологічним, психофізіологічним, фізіологічним особливостям. Професійний підбір здійснюється на основі результатів психологічної та медичної діагностики [211, с. 386–387]. Професійний підбір визначають як більш «м'яку процедуру», коли людині фактично підбирається найбільш прийнятне для неї місце роботи, а може і створюватися нове робоче місце, аби не втратити цінного і необхідного організації фахівця. На відміну від профвідбору — жорсткішої процедури, коли людину або беруть на роботу, або відмовляють у прийомі [229].

Професійний відбір — визначення ступеня професійної придатності людини до конкретної професії (робочого місця, посади) відповідно до вимог. Дослідники проблем профорієнтаційної роботи Є. Пряжнікова, Н. Пряжников запропонували загальну технологію здійснення професійного відбору кадрів, яка складається з трьох основних етапів, сутність яких відображено у додатку Г.47 [229].

Професійна, виробнича і соціальна адаптація — система заходів, що сприяє формуванню та розвитку в працівника професійно важливих і соціальних якостей, установок і потреб до активної творчої праці, досягнення вищого рівня професійної майстерності. Професійна адаптація забезпечує професійне становлення працівника [211, с. 386–387].

Відомий вчений С. Батишев наголошує на необхідності запровадження диференційованого підходу в цьому процесі, зокрема, слід враховувати стать, вік, соціальний та сімейний стан, здібності, нахили, навички молодих фахівців. З метою ефективної професійної адаптації молодих фахівців на підприємстві науковець рекомендує: направляти їх до колективу, соціально-психологічний клімат якого найбільше сприяє професійному зростанню; в перші, найважчі й відповідальні дні роботи в трудовому колективі надавати підтримку і заохочення за перші трудові успіхи — це надовго запам'ятовується, викликає прагнення працювати і є хорошою передумовою входження в колектив; створювати умови і залучати в суспільне життя колективу, сприяти розвитку організаторських здібностей кожного молодого спеціаліста [230].

Обов'язковим є планування заходів профорієнтаційної роботи в 3О. У планах

роботи мають бути відображені заходи з кожного напрямку профорієнтаційної роботи. При плануванні виховної роботи зі здобувачами освіти ЗП(ПТ)О необхідно враховувати особливості професійної підготовки на кожному році навчання (додаток Г.48) [231].

Прикладом вдалої реалізації професійної адаптації можна назвати діяльність ДНЗ «Михайлівське вище професійне училище» Запорізької області, де шлях до професійної майстерності здобувачів освіти розпочинається з навчального господарства, яке є базою для проведення виробничого навчання та впровадження прогресивних технологій вирощування сільськогосподарських культур. У закладі здобувають трудові навички майбутні хлібороби, вони опановують всі елементи технологічного процесу вирощування сільськогосподарських культур. Під керівництвом досвідчених майстрів виробничого навчання здобувачі освіти виконують комплекс операцій з обробітку ґрунту та агротехнології, безпосередньо беручи участь у польових роботах [232, с. 16–17]. Вже 20 років в училищі створений та успішно функціонує замкнений цикл виробництва: вирощування пшениці — переробка її на борошно на власному млині — випікання хлібобулочних виробів у навчально-виробничій майстерні з професії «Пекар» [233, с. 18–19].

Як вже зазначалося попередньо, професійна орієнтація спрямована на задоволення потреби особистості у професійному самовизначенні. Професійне зростання та розвиток, формування впевненої поведінки на ринку праці забезпечить побудова професійної кар'єри. І якщо раніше, до виникнення на пострадянських територіях ринкових відносин, терміни «кар'єра», «професійна кар'єра» мали побутовий характер, про кар'єру говорили з почуттям іронії та сарказму або вкладали негативний сенс, то зараз актуальними стають питання технології планування та супроводу професійного розвитку і кар'єри як базису в забезпеченні конкурентоздатності фахівців, вивчення готовності людини до можливої зміни професійної діяльності, перенавчання та підвищення кваліфікації протягом життя.

Слід зазначити, що ці терміни у педагогіці перебувають у стані поняттєвого

становлення. За визначенням енциклопедичного словника «Освіта дорослих», кар'єра — це: 1) професійне зростання; 2) певний фах; 3) позитивний перелік робочих місць [225].

Професійна кар'єра — це особливий вид діяльності, спрямований на розвиток і самореалізацію особи у трудовій діяльності, досягнення високого рівня професіоналізму», а кар'єра — це процес самореалізації людини, що передбачає наявність і розвиток у психологічному просторі суб'єкта професійної кар'єри його «Я-концепції», вольової сфери, психологічної стійкості, рефлексивних особливостей, мотиваційної структури, рефлексії, загальних і професійних компетентностей тощо [234].

У процесі побудови кар'єри дуже важливо обирати професію, відповідну особистим прагненням і сформованим ідеалам, інакше можлива неодноразова зміна кар'єрних напрямів.

Системно-цілісний підхід до організації напрямів професійного становлення та зростання молоді реалізовано у Волинській області, де у кожному ЗП(ПТ)О створено центри професійної кар'єри. На допомогу означеним центрам, Навчально-методичним центром ПТО Волинської області розроблено Інтернет-платформу — Профорієнтаційний термінал. Ресурс містить матеріали про пріоритетні напрями розвитку та робітничі професії у розрізі районів області, відомості про ЗП(ПТ)О, профорієнтаційні тести, відеотеку матеріалів за професіями, форму зворотного зв'язку [235, с. 23–26]. На сьогодні аналогічні термінали створено Навчально-методичними центрами ПТО у Дніпропетровській, Чернігівській, Закарпатській, Житомирській областях.

Вагомий внесок для розвитку в регіоні концепцій професійного зростання молоді здійснено спеціалістами Волинського ресурсного центру, якими розроблено інтерактивно-аналітичну систему щодо стану регіонального ринку праці, до якої введено показники з понад 1000 професій, заробітних плат, якості підготовки за кваліфікаційним рівнем у ЗП(ПТ)О, представлено прогнозовані потреби у працівниках та відомості про інновації на ринку праці [236].

Заслужовує на увагу й концепція створення центру професійної кар'єри на

базі ДНЗ «Житомирське вище професійне технологічне училище» (додаток Г.49) [237]. Його структура представлена у вигляді секторів, до складу яких входять спеціалісти за напрямками: профорієнтації, працевлаштування та планування кар'єри, професійного навчання та консультацій, інформаційного забезпечення, он-лайн інформування, представники молодіжних ініціатив та роботодавці. Така організаційна модель дозволяє підвищити ефективність діяльності центру за рахунок реалізації принципу краудсорсингу.

З огляду на багатоаспектність та гнучкість явища професійного самовизначення особистості, інноваційним є підхід, реалізований Криворізьким професійним гірничо-технологічним ліцеєм спільно з ПрАТ «Центральний гірничо-збагачувальний комбінат» та «Північний гірничо-збагачувальний комбінат» у рамках діяльності «Центру професійної кар'єри» щодо створення філіалів центру професійної кар'єри на базі ЗЗСО (додаток Г.50) [238, с. 6]. Перевагою створення таких філіалів є наявність підготовлених спеціалістів із професійного консультування, відповідно до розширення спектру профорієнтаційних послуг для проведення комплексної і кваліфікованої роботи з профорієнтації, що дозволяє зменшити зовнішній вплив на особистість, підвищити рівень її зорієнтованості на власні здібності, професійні наміри та плани, активність у процесі вибору професії з дитячого віку.

Для допомоги у формуванні орієнтовного плану професійного розвитку діє психолого-педагогічний супровід процесу побудови кар'єри. Під ним розуміють систему технологій, форм і методів, що сприяють соціально-професійному самовизначенню особистості, розвитку її здібностей і ціннісних орієнтацій, підвищенню конкурентоздатності на ринку праці, адаптованості до умов реального виробництва. Такий супровід здійснюється шляхом релаксації та оптимізації психологічного стану фахівців, що проявляється в ефективному вирішенні проблем, які виникають, їх саморегуляції і самореалізації на всіх етапах розвитку професійної кар'єри [207]. Основним психолого-педагогічним інструментарієм формування професійної кар'єри визначають індивідуальне консультування.

Науковцями обґрунтовано найбільш ефективні організаційні форми

побудови особистістю професійної кар'єри (додаток Г.51) [208].

У сучасній практиці профорієнтаційної діяльності та розвитку кар'єри ЗП(ПТ)О використовуються матеріали, розроблені за підтримки Фонду ООН у галузі народонаселення у рамках спільного плану дій із Міністерством молоді та спорту України, МОН України, Міністерством соціальної політики України та Державною службою зайнятості, що включають інноваційний інструментарій, комплекс дидактичних матеріалів для спеціалістів центрів, буклети з елементами доповненої реальності для молоді з пріоритетних для держави професій та сприяють їй свідомому самовизначенню в майбутній діяльності.

Трендовим інструментом серед спеціалістів із розвитку кар'єри є реалізація тренінгових технологій (додаток Г.52) [239; 240].

Цінним для діяльності Центрів кар'єри є також участь в онлайн-заходах [242] та професійних змаганнях [244] (додаток Г.53), що дозволяє здобувачам освіти ЗП(ПТ)О не тільки показати рівень професійних знань, умінь та навичок, а й зарекомендувати себе перед роботодавцями, отримати квиток для працевлаштування до престижних компаній, створити власний рецепт успішної кар'єри, перейняти досвід кращих топ-менеджерів українських підприємств.

Висновки до розділу 4

У ході проведеного наукового дослідження з питань створення СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців обґрунтовано та розроблено концепцію, алгоритм якої ґрунтується на сучасних моделях розвитку освіти, наукових підходах і принципах до управління якістю, міжнародних стандартах, зокрема у сфері менеджменту якості, та враховує законодавчі положення у сфері П(ПТ)О.

Проведений аналіз концепцій якості П(ПТ)О та управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О дав змогу визначити системотворчі структурні складові, що ґрунтуються на інноваційних освітніх системах і технологіях, моделях освітніх стандартів, визначених Національною рамкою кваліфікацій, компетентнісному та процесному підходах, Міжнародних стандартах якості серії ISO 9001.

Функціональна особливість концепції управління полягає у: впровадженні

СУЯ з надання навчальних послуг, розробці моделі внутрішнього аудиту, що дозволяє оцінювати ступінь готовності структурних підрозділів ЗО працювати якісно; навчанні уповноважених з якості, аудиторів і менеджерів, залученні основних споживачів освітніх послуг; створенні команди з формування політики якості й опису основних процесів у ЗО; підготовці й мотивації персоналу закладу; посиленні практикоорієнтованого змісту навчальних програм з метою збалансування потреб ринку праці та можливостей розвитку системи освіти й відповідному покращенні якості освітніх послуг; відборі прийомів дослідження й аналізу, що ґрунтуються на використанні математичного апарату і статистичних методів контролю та складанні програм для оволодіння персоналом окресленими засобами. Зміст концепції містить мету, завдання та програму дослідження, методологію, принципи організації, характер, виконавців, терміни, ресурси.

З'ясовано, що наявні у провідних країнах світу моделі СУЯ та моделі, розроблені вітчизняними і зарубіжними вченими у сфері управління якістю, що використовуються у педагогічних дослідженнях, сконструйовано за допомогою методу моделювання, який на етапі розвитку інформаційного суспільства набуває свого максимального застосування та є базисним компонентом всіх освітніх систем.

У ході створення сучасної моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців було враховано теоретико-методичні засади створення моделей, що використовувались у педагогічних дослідженнях зарубіжними і вітчизняними науковцями та практиками, зокрема традиційної моделі, моделі розвивальної освіти, систематичної академічної освіти та раціоналістичної моделі, феноменологічної моделі освіти; неінституціональної моделі.

Розроблена у межах нашого дослідження модель ґрунтується на положеннях: сучасних наукових підходів до управління якістю, концепцій і принципів управління якістю освіти, як поєднання процесів адміністративного управління і свідомого саморозвитку працівників, що потребують додаткової професійної підготовки керівних кадрів, зокрема до побудови ними внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗО; забезпечення політики якості цілей, результатів і

ресурсів у П(ПТ)О, що задовольняють запити і потреби учасників зовнішнього та внутрішнього середовища:

Структурні складові моделі представлено послідовністю етапів із обґрунтуванням умов та організаційно-методичним супроводом, а саме — формуванням якісного складу споживачів освітніх послуг, який зорієнтований на реалізацію співпраці між абітурієнтом, ЗП(ПТ)О та роботодавцями щодо здійснення процедур: професійної орієнтації, професійного відбору, комплектування навчальних груп; формуванням професійної компетентності фахівців, що включає систематизацію умов, спрямованих на забезпечення якості підготовки (формування змісту, якісного педагогічного складу, інноваційного навчально-методичного середовища, технологій підготовки конкурентоздатного фахівця, інформаційного середовища, соціально-особистісних якостей майбутніх фахівців, нормативно-правового забезпечення); здійсненням підсумкового контролю, моніторингу та працевлаштування, аналізу та коригування професійної підготовки. У реалізації такого механізму фундаментальною стала «технологізація системи П(ПТ)О», яка дає можливість пов'язати всі освітні процеси у ЗП(ПТ)О з досягненням певних цілей. Для реалізації процесів технологізації системи П(ПТ)О в Україні встановлено, що важливо: диверсифікувати постачальників послуг освіти (ЗП(ПТ)О, місцеві органи управління освітою, професійні асоціації та центри професійного розвитку, бізнес-організації тощо); посилити практикоорієнтовану та особистісно-професійну підготовку фахівців; створити умови для розвитку інституту менторів (наставників) та інституту працедавців.

Визначено, що для реалізації означених процесів необхідним є внесення змін до проекту Закону України «Про професійну освіту» у векторі регламентації діяльності ЗП(ПТ)О в умовах розвитку ринкових умов праці та розробки стратегії (політики) ЗО; зміни світогляду керівників ЗП(ПТ)О і працівників, що супроводжується інвестиціями у розвиток людського потенціалу та впровадженням нових організаційних структур якості освіти.

Важливим аспектом у створенні сучасної моделі управління якістю підготовки

визначено систему професійної орієнтації, де результатом є готовність особистості до професійного самовизначення. Як приклад системно-цілісного підходу до організації напрямів професійного становлення та зростання молоді запропоновано створення центрів розвитку кар'єри на базі ЗП(ПТ)О, головною метою яких є консультування з професійної кар'єри, вибір форм організації побудови професійної кар'єри профконсультантами, психологами та роботодавцями з урахуванням готовності особистості до глибокої кар'єрної професіоналізації.

Розглядаючи питання оцінювання ефективності підготовки фахівців (у ЗО, на виробництві, у неформальній/інформальній освіті), важливим інструментом визначено критеріальний підхід, який складається з чітко визначених показників, об'єктивність і достовірність яких можна перевірити.

Список використаних джерел до розділу 4

1. Богиня Д. П. Концептуальні підходи до визначення конкурентоспроможності робочої сили на ринку праці. *Україна: аспекти праці*. 1999. № 6. С. 38–42.
2. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. Київ, 2008. № 7. С. 22–23.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегії освітнього простору. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.
4. Кримова М. О. Компетентнісна основа освітньої системи України та її роль в формуванні конкурентоспроможності фахівця. *Вісник Донецького ун-ту. Сер. Економіка і право*. 2011. Т. 1. С. 89–91.
5. Лібанова Е. М. Ринок праці : навч. посіб. / за заг. ред. Е. М. Лібанової. Київ : Центр навчальної літератури. 2003. 224 с.
6. Конкурентність ринку праці: механізми реалізації : монографія. Київ : ДУ «Ін-т економіки та прогнозування» НАН України, 2005. 168 с.
7. Ніколаєнко С. М. Управління якістю вищої освіти: теорія, аналіз і тенденції розвитку : монографія. Київ : Київський нац. торг.-екон. ун-т, 2007. 519 с.
8. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2008. 200 с.

9. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія. Київ : Міленіум, 2003. 594 с.
10. Сергєєва Л. М. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: теорія і методика : монографія / за наук. ред. В. В. Олійника. Херсон : Айлант, 2013. 452 с.
11. Стойчик Т. І. Підготовка конкурентоздатних фахівців в умовах професійного навчального закладу. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 6 квіт. 2017 р. Кривий Ріг : КПГТЛ, 2017. С. 311–315.
12. Колот А. М. Соціально-трудова сфера: стан відносин, нові виклики, тенденції розвитку : монографія. Київ : КНЕУ, 2010. 251 с.
13. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент : навч. посіб. Київ : Главник, 2006. 144 с.
14. Невмержицька Н. М. Особливості ринку праці для молоді в контексті цивілізаційно-ціннісного розколу в Україні. *Збірник наукових праць VI Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 2015. Ч. 1. С. 273.
15. Яблочников С. Л. Науково-методичні засади кібернетичного підходу до управління в освіті : монографія. Вінниця : ПП «Едельвейс і К», 2009. 582 с.
16. Котлер Ф. Основы маркетинга. Краткий курс. Москва : Вильямс, 2007. 656 с.
17. Портер М. Международная конкуренция. Москва : Международные отношения, 1993. 896 с.
18. Фатхутдинов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации : учеб. Москва : Эксмо, 2005. 544 с.
19. Лебедська Г. В. Умови формування конкурентоспроможного фахівця. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 6 квіт. 2017 р. Кривий Ріг : КПГТЛ, 2017. С. 58–60.
20. Стойчик Т. І. Конкурентоздатність фахівців: результати експериментальної роботи. *Професійно-технічна освіта*. 2017. № 1. С. 31–34.

21. Васильєва В. О. Підготовка конкурентоспроможного фахівця у відкритому освітньому просторі. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 6 квіт. 2017 р. Кривий Ріг : КПТЛ, 2017. С. 373–374.
22. Єсіна О. Г. Критерії оцінки якості підготовки сучасних фахівців. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*. Кривий Ріг : НМетАУ, 2012. Вип. 7. С. 84–90.
23. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти : розпорядження КМУ від 19 верес. 2018 р. № 660-р // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-r> (дата звернення: 10.10.2020).
24. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова КМУ від 23 листоп. 2011 р. № 1341 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12> (дата звернення: 01.10.2020).
25. Завалевський Ю. І. Особливості конкурентоспроможності сучасного вчителя. *Народна освіта*. 2015. № 3 (27). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3695 (дата звернення: 07.10.2020).
26. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1728 с.
27. Андріяко Т. Ю. Педагогічна сутність і структура конкурентоспроможності фахівця. *Вісник Черкаського ун-ту. Сер. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 189, ч. 2. С. 110–116.
28. Розуміння поняття «конкурентоспроможна особистість». *Безкоштовна бібліотека підручників* : веб-сайт. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-/4968.html> (дата звернення: 07.10.2020).
29. Хлопова Т. В. Развитие трудового потенциала и конкурентоспособность работников в современных условиях. *Методология и практика исследования*. Иркутск : БГУЭП, 2004. 217 с.
30. Сергеева Л. М. Професіоналізм як основа конкурентоздатності.

Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 6 квіт. 2017 р. Кривий Ріг : КНПТЛ, 2017. С. 450–452.

31. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. 380 с.

32. Бикова В. О. Управління процесом формування конкурентоздатного фахівця в умовах диверсифікації освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Дніпропетровський ун-т ім. А. Нобеля. Дніпропетровськ, 2013. 215 с.

33. Сергеева Л. М. Конкурентоздатність фахівця як соціально-педагогічна категорія. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* / за ред. Л. Б. Лук'янової та ін. Київ : Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015. Вип. 1 (10). 265 с.

34. Дейнега О. В. Методологічні аспекти оцінювання конкурентоздатності підприємств. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Логістика*. Львів, 2008. № 623. С. 61–68.

35. Про професійну освіту : проект Закону України / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-zakonu-ukrayini-pro-profesijnu-profesijno-tehnichnu-osvitu> (дата звернення: 29.07.2020).

36. МОН хоче популяризувати професійно-технічну освіту. *Нова Українська школа* : веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-hoche-popularyzuvaty-profesijno-tehnichnu-osvitu> (дата звернення: 07.10.2020).

37. Затверджені стандарти професійної освіти 2019. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/derzhavni-standarti-navchalni-plani/ta-programi/zatverdzheni-standarti-profesijnoyi-osviti-2019> (дата звернення: 10.10.2020).

38. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони від 16 верес. 2014 р. № 1678-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/>

984_011/page (дата звернення: 25.09.2020).

39. Україна та європейська інтеграція: публічно-правові аспекти : монографія / Авер'янов В. Б. та ін. ; за заг. ред. В. Б. Авер'янова, С. Ф. Демченка. Київ : Преса України, 2010. 631 с.

40. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 07.10.2020).

41. Метод процесного підходу стандартів ISO. *Studme. Навчальні матеріали для студентів* : веб-сайт. URL: https://studme.com.ua/1911052211632/menedzhment/metody/_prinyatiya_upravlencheskihresheniy/_osnovannye_instrumentah/_upravleniya/_kachestvom.htm#149 (дата звернення: 07.10.2020).

42. Стандарти ІСО в Україні. *Тест груп* : веб-сайт. URL: <http://test-group.com.ua/uk/stati/84-/standarti-iso-v-ukrajini.html> (дата звернення: 07.10.2020).

43. ДСТУ 2925-94. Якість продукції. Оцінювання якості. Терміни та визначення. Київ : Держстандарт, 1998. 38 с.

44. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1 (46). С. 5–12.

45. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: моніторинг качества. Москва : Пед. общество. России, 2000. 320 с.

46. Управление качеством образования : монография / под ред. М. М. Поташника. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 441 с.

47. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Херсон : Кондор, 2010. 608 с.

48. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Kiev : Ltd «Poligraph plus», 2015. 32 p.

49. Прокопів Ю. В. Міжнародні стандарти якості в Україні та їх важливість в управлінні організацією. *Молодий вчений*. 2015. № 11 (26). С. 81–85.

50. Ляшенко О. І. Концептуальні засади моніторингу якості освіти. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи*. 2004.

C. 21–28.

51. Якою має стати профосвіта в Україні — уряд ухвалив законопроект «Про професійну (професійно-технічну) освіту». *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/yakoyu-maye-stati-profosvita-v-ukrayini-uryad-uhvaliv-zakonoprojekt-pro-profesijnu-profesijno-tehnicnu-osvitu> (дата звернення: 07.10.2020).

52. Удовіченко Н. В. Система оцінки якості професійної підготовки в країнах Європейського Союзу. *Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 6 квіт. 2017 р. Кривий Ріг : КПГТЛ, 2017. С. 80–87.

53. Jahan S. Human development report 2015. Work for Human Development. New York, 2015. 182 p.

54. Панасюк Н. Л. Аналіз освітньої системи управління якістю підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Наукові записки. Сер. Педагогіка*. 2016. № 2. С. 163–170.

55. Наявність і стан основних засобів за 2012 р. *Державна служба статистики* : веб-сайт. URL: http://ukrstat.org/en/operativ/operativ2013/ibd/nsoznso/z12_u.htm (дата звернення: 07.10.2020).

56. Кримова М. О. Оцінка конкурентоспроможності молодих фахівців з економічною освітою на ринку праці України. *Демографія та соціальна економіка*. 2015. № 2 (24). С. 53–64.

57. Концепція розвитку освіти України на 2015-2025 роки – презентація проекту. *Профспілка працівників освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://pon.org.ua/novyny/3549-koncepciya-rozvitku-osviti-ukrayini-na-2015-/2025.html> (дата звернення: 07.10.2020).

58. Активна співпраця з бізнесом, передача управління на місця, новий зміст та інфраструктура: уряд схвалив концепцію реформування профосвіти до 2027 року. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/aktivna-spivpracya-z-biznesom-peredacha-upravlinnya-na-miscya-novij-zmist-ta-infrastruktura-uryad-shvaliv-koncepciyu-reformuvannya-profosviti-do-2027-/roku/> (дата

звернення: 07.10.2020).

59. Barnet R. Improving higher education: total quality care. Bristol, PA : SRHE and Open University Press, 1992. 240 p.

60. Процесний підхід в теорії організації. *Studme. Навчальні матеріали для студентів* : веб-сайт. URL: https://studme.com.ua/1356061511176ekonomika/protse/ssnyu_situatsionnyu_podhody_teorii_orga//nizatsii.htm#224 (дата звернення: 07.10.2020).

61. Запара Л. А. Основні підходи до управління: еволюція і перспективи. *Агросвіт*. 2015. № 20. С. 16–22. URL: http://www.agrosvit.info/pdf/20_2015/4.pdf (дата звернення: 07.10.2020).

62. Підходи до управління: системний, процесний, ситуаційний. *Studme. Навчальні матеріали для студентів* : веб-сайт. URL: https://studme.com.ua/1397020512624/menedzhment/podhody_upravle/niyu_sistemnyu_protse/ssnyu_situatsionnyu.htm (дата звернення: 07.10.2020).

63. Тарасова О. В., Левицька О. В. Сучасні концепції управління якістю продукції. *Економіка харчової промисловості*. 2010. № 1. С. 24–27.

64. Деминг У. Выход из кризиса. Тверь : Альба, 1999. 497 с.

65. Концепція якості освіти. *Освіта.ua* : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/school/method/1342> (дата звернення: 07.10.2020).

66. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. №2145-VIII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2145-19> (дата звернення: 29.07.2020).

67. Менеджмент якості : конспект лекцій / за ред. В. В. Сисоєва. Харків : НТУ «ХПІ», 2018. 102 с.

68. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень: навч.-метод. посіб. / за наук. ред. О. І. Щербак. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2014. 136 с.

69. Положення про Державну службу якості освіти України : постанова КМУ від 14 берез. 2018 р. № 168 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/168-2018-%D0%BF/> (дата звернення:

07.10.2020).

70. Системи управління якістю за ISO 9001. *Науково-технічний центр №14 ДП «Укрметрестандарт»* : веб-сайт. URL: <http://www.certsystems.kiev.ua/uk/iso-9001/sistemi-upravlinnya-yakistyu-za-iso-9001.html> (дата звернення: 07.10.2020).

71. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент : монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої. Київ : Інтерсервіс, 2018. 440 с.

72. Мирончук Н. Трансформація функціонально-професійної ролі викладача вищої школи в умовах соціокультурних змін. *Митець – культура – виміри часу: Міжнародні наукові читання 2017 року в Музеї Бориса Лятошинського в Житомирі* : зб. статей. Житомир : О.О. Євенок, 2017. С. 377–387.

73. Дем'яненко Н. Н. Моделирование образовательного пространства педагогического университета. *Вестник ОГУ*. 2013. № 2 (151). С. 56–60.

74. Климко Н. В. Развитие навыков самоорганизации у будущих экономистов-бухгалтеров в условиях среднего специального учебного заведения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Институт экономики и права. Казань, 2009. 23 с.

75. Рабина Е. И. Моделирование развития умений самоорганизации времени у студентов вуза. *Мир науки, культуры, образования*. Горно-Алтайск, 2011. Вып. 2 (27). С. 183–187.

76. Олійник В. В. Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 489 с.

77. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание/ пер. с англ. Б. Новик, В. Н. Садовский. Москва: Прогресс, 1988. 507 с.

78. Бикова В. О. Обґрунтування системи управління процесом формування конкурентоздатного фахівця в умовах диверсифікації освіти. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Сер. Педагогіка і психологія*. 2015. № 1 (9). С. 275–284.

79. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червн. 2013 р. № 344/2013 // База даних

«Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 07.10.2020).

80. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України від 20 трав. 2020 р. № 474-IX // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 10.10.2020).

81. Про професійний розвиток працівників : Закон України від 12 січня 2012 року №4312-VI // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17> (дата звернення: 07.10.2020).

82. Про Стратегію сталого розвитку «Україна-2020» : Указ Президента України від 12 січня 2015 р. № 5/2015 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення: 07.10.2020).

83. Декларация Европейской Комиссии и министров профессионального образования европейских стран по развитию сотрудничества в области образования и обучения в Европе, принятая на заседании 29-30 ноября 2002 года в Копенгагене. URL: http://www.volgmed.ru/uploads/files/2012-/1/8787-/kopenga/genskaya_deklaraciya.doc (дата обращения: 07.10.2020).

84. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020. URL: <https://pdf4pro.com/amp/view/the-bruges-communicu-/233/on-enhanced-european-/1c00f.html> (date of access: 07.10.2020).

85. Бабаян О. О. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2009. 255 с.

86. Даниленко Л. І. Теоретичні аспекти освітньої інноватики. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Київ : Логос, 2001. Вип. 5. 170 с.

87. Затіга О. О. Формування професійної компетентності майбутніх агентів з постачання в професійно-технічних навчальних закладах : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т професійно-технічної освіти. Київ, 2015. 270 с.

88. Локшина О. І. «Компетентнісна» ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матеріали метод. семінару, 3 квіт. 2014 р. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 51–59.

89. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*. 2009. № 2 (63). С. 13–25.

90. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання у професійно-технічних навчальних закладах: монографія. Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 410 с.

91. Радкевич В. О. Компетентнісний підхід до забезпечення якості професійної освіти і навчання. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання*: матеріали звіт. наук.-практ. конф., 29 берез. 2012 р. Київ: ПІТО НАПН України, 2012. С. 6–11.

92. Свистун В. І. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу в умовах ринкової економіки. *Професійно-технічна освіта*. 2014. №1 (62). С. 16–18.

93. Науково-методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах євроінтеграції: монографія / Нестерова Л. та ін. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.

94. Концепция исследования: признаки, принципы построения, роль в организации и методологии исследования. *Филиал Московск. гос. индустр. ун-та в г. Вязьма*: веб-сайт. URL: https://web.archive.org/web/20141006115227/http://www.kimmsh.ru/uchmat/metodichki/SU/lekcii/_ISU_7konceptiya_issledovaniyaindex.html (дата обращения: 07.10.2020).

95. Lisbon European Council conclusions 23-24 March 2000. Presidency conclusions. *Archive of European integration*: website. URL: <http://aei.pitt.edu/43340/> (date of access: 29.07.2020).

96. Communication from the commission: Europe 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Brussels, 2010. 34 p. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF> (date of

access: 10.10.2020).

97. Фергюсон Н. Цивілізація: як Захід став успішним. Київ : Наш формат, 2017. 488 с.

98. Розбудова єдиного інформаційного простору української освіти — вимога часу: зб. матер. Всеук. наук.-практ. WEB-форуму, 22–23 берез. 2018 р. / за заг. ред. М. Л. Ростоки та ін. Кропивницький : Льотна академія Нац. авіац. ун-ту, 2018. 184 с.

99. Україна 2030Е — країна з розвинутою цифровою економікою. *Український інститут майбутнього* : веб-сайт. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvi/nutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html/> (дата звернення: 07.10.2020).

100. Ничкало Н. Г. Субдисципліни педагогіки: глобалізаційні та інформаційно-технологічні контексти. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*. Львів : ЛДУ БЖД, 2017. Вип. 5. С. 10–16.

101. Гуржій А. М., Карташова Л. А., Пліш І. В. Інновації в освітньому просторі України: відкритий електронний освітній ресурс — перспектива впровадження. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*. Львів : ЛДУ БЖД, 2017. Вип. 5. С. 27–30.

102. A Digital Agenda for Europe: Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Brussels, 2010. 41 p. URL: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC02/45R\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC02/45R(01)&from=EN) (date of access: 07.10.2020).

103. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід : монографія / Радкевич В. О. та ін.; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ПТО НАПН України, 2018. 223 с.

104. Іщеряков С. Дуальна освіта: як втримати IT-мізки в Україні. Data Hiring Week : веб-сайт. URL: <https://dou.ua/lenta/columns/dual-education-in-ukraine> (дата звернення: 07.10.2020).

105. Куценко В. І. Кластеризація в контексті формування

людиноорієнтованої парадигми розвитку освіти. Теорія та методика управління освітою. 2009. № 2. С. 17–31.

106. Журавель Я. Інститут гостьових лекторів у навчальному процесі. *Ринок освітніх послуг: виклики сучасності* : матеріали наук.-практ. конф. з міжн. уч., 11 черв. 2019 р. Київ : АПСВТ. 2019. С. 32–33.

107. МОН планує розвивати дуальну освіту. *Освіта.іа* : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/62810> (дата звернення: 10.10.2020).

108. Ховпун О. Особливості дуальної форми навчання: досвід Німеччини. *Ринок освітніх послуг: виклики сучасності* : матеріали наук.-практ. конф. з міжн. уч., 11 черв. 2019 р. Київ: АПСВТ. 2019. С. 80–81.

109. Краус Н. М. Інституціональна проєкція інноваційного хабу в рамках побудови конкурентоспроможної національної економіки. *Теоретичні та прикладні питання економіки*. 2015. № 1 (30). С. 259–270.

110. Гуревич Р. С. Компетентність і компетенція викладача у професійній освіті: проблема розмежування понять. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*. Львів : ЛДУ БЖД, 2017. Вип. 5. С. 25–26.

111. Лаврентьєва О. О. Актуалізація готовності майбутнього вчителя до інноваційного навчання як шлях до збереження й зміцнення психічного здоров'я школярів. *Фізична реабілітація та здоров'язбережувальні технології: реалії і перспективи* : матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 24 листоп. 2016 р. Полтава, 2016. С. 11–13.

112. Майбутнє ринку праці: Протиборство тенденцій, які будуть формувати робоче середовище в 2030 році / за ред. Л. Фішер. 2017. 42 с. URL: <https://www.pwc.com/ua/uk/survey/2018/workforce-of-the-future-ukr.pdf> (дата звернення: 10.10.2020).

113. Сидоренко І. Роль освіти у майбутньому України: концепція чотирьох світів. *Ринок освітніх послуг: виклики сучасності* : матеріали наук.-практ. конф. з міжн. уч., 11 черв. 2019 р. Київ : АПСВТ. 2019. С. 67–69.

114. White C. Language Learning in Distance Education. Cambridge University Press, 2005. 258 p.

115. Темерівська Т. Г. Формування пізнавальної активності студентів медичного коледжу в процесі вивчення природничо-наукових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т. Тернопіль, 2004. 248 с.
116. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования. Москва : НИИ Школьных технологий, 2009. 292 с.
117. Коляда М. Г. Загальні принципи педагогічного проектування і діяльнісний підхід до його реалізації. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. Педагогіка і психологія*. 2006. Вип. 12, ч. 1. С. 95–101.
118. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград : ВГПУ, 1995. 93 с.
119. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике. Хабаровск : ХК ИППК ПК, 2001. 152 с.
120. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва : Педагогика, 1978. 255 с.
121. Ильясова Т. В. Системное исследование учебного процесса средней школы с включением технических средств обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Московский городс. педаг. ун-т. Москва, 1979. 229 с.
122. Краевский В. В. Методология педагогического исследования : пособ. Самара : СамГПИ, 1994. 165 с.
123. Мизинцев В. П., Кочергин А. В. Проблема аналитической оценки качества и эффективности учебного процесса в школе : уч. пособ. Куйбышев : КГПИ, 1987. 132 с.
124. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. Москва : Ком книга, 2006. 200 с.
125. Овакимян Ю. О. Теория и практика моделирования обучения : автореф. дис. на соиск. ученой степени д-ра. пед. н. : 13.00.01 / Моск. городс. педаг. ун-т. Москва, 1989. 32 с.
126. Турбович Л. Т. Информационно-семантическая модель обучения. Ленинград : Ленинградский ун-т, 1970. 178 с.
127. Уваров А. Ю. Информационное моделирование как метод

дидактических исследований : автореф. дис. на соиск. ученой степени к.п.н. : 13.00.01 / Московский городской. педагог. ун-т. Москва, 1971. 16 с.

128. Ченцов А. А. Инновационные стратегии на рынке образовательных услуг : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Российская экономическая академия им. Г. Плеханова. Москва, 1998. 130 с.

129. Штофф В. А. Моделирование и философия. Ленинград : Наука, 1966. 302 с.

130. Яблочников С. Л. Системно-кібернетичний підхід до управління в освіті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10 / Вінницький фінансово-економ. ун-т. Вінниця, 2011. 633 с.

131. Маслов В. І., Драгун В. П., Шаркунова В. В. Теоретичні основи педагогічного менеджменту. Київ, 1996. 36 с.

132. Пуліна А. А. Система організаційно-методичного забезпечення педагогічного проектування в загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к. пед. н. : 13.00.01 / Республіканський ВНЗ «Кримський гуманітарний університет». Ялта, 2014. 23 с.

133. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія. Київ : Міленіум, 2004. 358 с.

134. Глоссарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой, А. Л. Сидоренко. Харьков : ОКО, 1998. 272 с.

135. Моделювання в процесах прийняття і реалізації управлінських рішень. *Studme. Навчальні матеріали для студентів* : веб-сайт. URL: https://studme.com.ua/1452010612692/menedzhment/modelirovanie_protssah_prinyatiya_realizatsii_upravlencheskihresheniy.htm (дата звернення: 10.10.2020).

136. Загвязинский В. И., Гильманов С. А. Творчество в управлении школой. Москва : Знание, 1991. 63 с.

137. Данилов М. А. Всеобщая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях. Москва : АПН СССР, 1971. 36 с.

138. Матушинский Г. У., Фролов А. Г. Проектирование моделей подготовки к профессиональной деятельности преподавателей высшей школы. *Educational*

Technology and Society. 2000. №3 (4). С. 183–192.

139. Каган М. С. Философия культуры. *Становление и развитие*. Санкт-Петербург : Лань, 1998. 434 с.

140. Пирогов О. В. Моделирование в образовании. *Инновации в образовании*. 2004. № 5. С. 36–40.

141. Ительсон Л. Б. Математические и кибернетические методы в педагогике. Москва : Просвещение, 1964. 248 с.

142. Красікова Т. І. Організація навчального процесу у коледжах як педагогічна проблема. Харків : Константа, 2001. 71 с.

143. Рудницька О. П., Болгарський А. Г., Свистельнікова Т. Ю. Основи педагогічних досліджень : навч.-метод. посіб. Київ, 1998. 143 с.

144. Яблочников С. Л. Педагогічна кібернетика: системно-кібернетичний підхід до управління в освіті : монографія. Вінниця : ТОВ «Фірма Планер», 2009. 406 с.

145. Столяренко В. О. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навч.-метод. посіб. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.

146. Яблочников С. Л. Ієрархія моделей педагогічних систем. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету. Сер. Педагогічна: управління якістю підготовки майбутніх учителів фізики та трудового навчання* / за ред. П. С. Атаманчук та ін. Кам'янець-Подільський, 2009. Вип. 15. С. 138–140.

147. Бусленко Н. П. Моделирование сложных систем. Москва : Наука, 1968. 268 с.

148. Економічна енциклопедія: В 3 т. Т. 1. / за ред. С. В. Мочерного та ін. Київ : «Академія», 2000. 864 с.

149. Майковська В. І. Модель конкурентоспроможного фахівця як результат урахування вимог щодо якості й ефективності його професійної підготовки. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2013. Вип. 31. С. 132–137.

150. Медведь В. В. Основи формування конкурентоспроможності фахівця: чинники, складові, критерії. *Теорія та методика управління освітою*. 2011. Вип. 7.

С. 8–11.

151. Мудра С. В. Підготовка конкурентоздатних фахівців у ВНЗ України: мовленнєва компетентність. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. Ч. 2. URL: <http://journals.urau.ua/apprfo> (дата звернення: 10.10.2020).

152. Гриньова В. М., Салун М. М. Організація виробництва : підруч. Київ : Знання, 2009. 582 с.

153. Национальная премия качества Болдриджа (MBNQA). *Управление производством* : веб-сайт. URL: http://www.up-pro.ru/library/quality_management/tqm/premiya-oldridja.html (дата обращения: 10.10.2020).

154. Model criteria. *EFQM* : web-site. URL: <http://www.efqm.org/efqm/model/model-criteria> (date of access: 10.10.2020).

155. Шапран Ю. П. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. Київ, 2012. № 12. С. 39–43.

156. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009, 472 с.

157. Харрингтон Дж. Управление качеством в американских корпорациях. Москва : Экономика, 1990. 271 с.

158. Харрингтон Дж., Эсселинг К.С., Нимвеген Х. Оптимизация бизнес-процессов (документирование, анализ, управление, оптимизация). Санкт-Петербург : Азбука, 2002. 328 с.

159. Ілляшенко С. М. Інноваційний менеджмент : підруч. Суми : Університетська книга, 2010. 334 с.

160. Шаповал М. І. Менеджмент якості: підруч. Вид. 3-тє, перероб. і допов. Київ : Знання, 2007. 471 с.

161. Попкова Т. О. Вітчизняний та зарубіжний досвід у сфері управління якістю. *Ефективна економіка*. 2013. № 5. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek/2013547> (дата звернення: 10.10.2020).

162. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності :

постанова КМУ від 30 груд. 2015 р. № 1187 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>1187-/> 2015-п (дата звернення: 10.10.2020).

163. ISO 9000. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/ISO_9000/criteria (дата звернення: 10.10.2020).

164. П'ять етапів бенчмаркінгу і як їх використовувати для поліпшення показників вашої компанії. *Staff Capital* : веб-сайт. URL: <https://staff-capital.com/uk/articles/5-etapov-/benchmarkinga-jal-ih-vykorystovuvat-dlya-pokrascheniya-pokaznykiv-kompanii.html> (дата звернення: 10.10.2020).

165. Савченко І. М., Волкова Т. В. Зарубіжний досвід інноватики в сфері взаємодії професійно-технічних навчальних закладів з роботодавцями та науковими установами: метод. рекомен. Київ : ПТТО НАПН України, 2011. 60 с.

166. Рожнова Т. Є. Особливості моделювання управління професійно-технічним навчальним закладом в умовах інноваційних процесів. *Теорія та методика управління освітою*. Київ : ДЗВО «УМО», 2010. № 4. С. 1–10.

167. Маркетингове управління професійно-технічним навчальним закладом в умовах ринкової економіки : метод. посіб. / Свистун В. І. та ін. ; за ред. В. О. Радкевич, В. І. Свистун. Ромни : Роменське ВПУ, 2015. 102 с.

168. Одайський С. І. Модель управління навчально-виробничим процесом професійно-технічного навчального закладу при впровадженні державних стандартів підготовки робітників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць / Т. І. Сущенко та ін. Запоріжжя, 2011. Вип. 14 (67). 444 с.

169. Дідківська О. Г. Оцінювання конкурентоспроможності випускників системи професійної освіти в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : 08.00.07 / Ін-т демографії та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи Київ, 2015. 22 с.

170. Модульно-компетентнісний підхід у підготовці кваліфікованих робітників будівельної та машинобудівельної галузей : монографія / Лузан П. Г. та ін. Київ, 2015. 255 с.

171. Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів : посіб. / Карташова Л. А та ін. ; за ред. П. Г. Лузана. Київ : ПІТО НАПН, 2017. 124 с.

172. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / Курлянд З. Н. та ін. Київ : Знання, 2012. 390 с.

173. Карамушка Л. М. Принципи гуманізації управління як один з провідних принципів освітнього менеджменту. *Освіта і управління*. 2002. № 4. С. 41–60.

174. Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2007. 495 с.

175. Сергеева Л. М. Диверсифікація професійної освіти у контексті інституційного розвитку професійно-технічного навчального закладу. *Theory and methods of educational management*. №1 (14). 2014. URL: <http://umo.edu.ua/katalogh/-vidanj/electronic/-journal-the-theory-and-methods-of-educational-management-edition-1/-14-2014> (дата звернення: 10.10.2020).

176. Шершньова З. Є. Стратегічне управління : підруч. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : КНЕУ, 2004. 699 с.

177. Литвак Б. Г. Управленческие решения : учеб. Москва : ЭКМОС, 1998. 247 с.

178. Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. Педагогічні науки. *Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського*. Вип. 1 (33). С. 22–26.

179. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30 верес. 2019 р. № 722/2019 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019> (дата звернення: 10.10.2020).

180. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.

181. Неперервна педагогічна освіта в зарубіжних країнах : інформ.-аналіт. матеріали / Авшенюк Н. М. та ін. Київ : ДКС Центр, 2018. 150 с.

182. Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth.

Communication from the Commission / European Commission. Brussels, 2020. 34 p.

183. Пуховська Л. П., Ворначев А. О., Леу С. О. Професійний розвиток персоналу підприємств у країнах Європейського Союзу: посіб./ за ред. Л. П. Пуховської. Київ : ПІТО НАПНУ. 2015. 176 с.

184. Україна у цифрах у 2018 році / Державна служба статистики України. Київ, 2019. 70 с.

185. Статистичний щорічник України за 2018 рік. *Державна служба статистики України* : веб-сайт. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/01/Arch_zor_zb.htm (дата звернення: 07.10.2020).

186. Освітня реформа: результати та перспективи : інформац.-аналіт. зб. / М-во освіти і науки України ; ДНУ «Ін-т освітньої аналітики» : Київ, 2019. 227 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentacii/Institut/zbirni/k.pdf> (дата звернення: 29.07.2020).

187. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері П(П)ТО «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року : розпорядження КМУ від 12 черв. 2019 р. №419-р // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80/#Text> (дата звернення: 01.10.2020).

188. Батюта Т. В. Інноваційні освітні технології в контексті євроінтеграції. *Новітні освітні технології в контексті Євроінтеграції* : матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф., 2015 р. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/1213> (дата звернення: 10.10.2020).

189. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

190. Технологізація освіти. *Підручники для студентів онлайн. Stud.com.ua* : веб-сайт. URL: https://stud.com.ua/86960/menedzhment/tehnologizatsiya_osviti (дата звернення: 10.10.2020).

191. Педагогические технологии развития мышления учащихся / Махмутов М. И., Ибрагимов Г. И., Чошанов М. А. Казань : ТГЖИ, 1993. 88 с.

192. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь,

1997. 376 с.

193. Вітченко А. О. Сучасні підходи до технологізації вищої освіти. *Військова освіта*. 2013. № 1. С. 48–58. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN> (дата звернення: 10.10.2020).

194. Пехота О. М. Освітні технології. Київ : А.С.К., 2003. 256 с.

195. Беспалов П. В. Акмеологический подход к формированию и развитию информационно-технологической компетентности государственных служащих : дис. ... канд. экон. наук : 19.00.13 / Российская академия госуд. службы при Президенте РФ. Москва, 2006, 718 с.

196. Баловсяк Н. Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2006. № 4 (11). URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/888/1/30.pdf> (дата звернення: 10.10.2020).

197. Information Competence at UCLA: Report of a Survey Project / Caravello P. S., Gomez B., Chair E., Herschman J., Mitchell E. Los Angeles : UCLA Library, 2001. 33 p. URL: https://escholarship.org/content/qt4v06j4z5/qt4v06j4z5/_noSplash_7ed3bca5b11d010de57950d/338545b/90.pdf?t=krm6j2 (date of access: 10.10.2020).

198. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : автореф. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. н. : 13.00.04 / Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2015. 42 с.

199. Смолюк С. В. Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... к.пед.н. : 13.00.01 / Східноєвропейський нац. ун-т ім. Л. Українки. Луцьк, 2017. 272 с.

200. Вербицький В. Технологізація навчально-виховного процесу в позашкільному освітньому просторі як принцип виховання особистості. *Рідна школа*. 2010. № 10. С. 12–18.

201. Зельницький А. М., Заболотний О. А., Левицька Л. А. Технологізація

освітнього процесу вищих військових навчальних закладів. *Військова освіта*. 2018. № 1. С. 114–124.

202. Критерій. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія*: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 10.10.2020).

203. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : учеб. пособ. Киев : МАУП, 2003. 368 с.

204. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, переробл. та допов. Рівне : Волинські обереги, 2011. 375 с.

205. Освіта дорослих : енцикл. словник / за ред. В. Г. Кременя та ін. ; Нац. акад. пед. наук України та ін. Київ : Основа, 2014. 257 с.

206. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

207. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин : Валгус, 1980. 334 с.

208. Профессиональная педагогика: учеб. Изд. 3-е, перераб. и допол. / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. Москва : ЭГВЕС, 2009. 456 с.

209. Батышев С. Я. Критерии оценки знаний по теоретическому обучению при обучении рабочих на производстве. *Энциклопедия профессионального образования*. В 3-х т. Т. 1. Москва : АПО, 1998. 568 с.

210. Аналітичний огляд: «Підготовка кадрів на виробництві, неформальні кваліфікації й регульовані професії, участь у професійно-кваліфікаційній діяльності професійних асоціацій: місце й роль у Національній системі кваліфікацій / Європейський фонд освіти. Київ, 2015. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Analitichni-materialy> (дата звернення: 10.10.2020).

211. Чистяков С. Н. Профессиональная ориентация. *Энциклопедия профессионального образования*. В 3-х т. Т. 2. Москва : АПО, 1998. 568 с.

212. Концепція державної системи професійної орієнтації : постанова КМУ від 17 верес. 2008 р. № 842 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/842-2008-%D0%BF> (дата звернення: 10.10.2020).

213. Про утворення Ради з питань професійної орієнтації населення : постанова КМУ від 21 січня 2009 р. № 28 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/28-2009-%D0%BF> (дата звернення: 10.10.2020).

214. Про Проект Програми Державної служби зайнятості щодо професійної орієнтації на 2017-2020 роки : постанова Правління Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття від 07 верес. 2017 р. № 145 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0145568-17> (дата звернення: 10.10.2020).

215. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996. 312 с.

216. Тюшев Ю. В. Выбор профессии : тренинг для подростков. Санкт-Петербург, 2007. 160 с.

217. Родичев Н. Ф. Профессиональная информация и просвещение. *Энциклопедия профессионального образования*. В 3-х т. Т.2. Москва : АПО, 1998. 568 с.

218. Журкина А. Я. Профессиональная ориентация в учебном процессе. *Энциклопедия профессионального образования*. В 3-х т. Т.2. Москва : АПО, 1998. 568 с.

219. Коренькова Г. М. Профорієнтаційна робота: сучасні підходи до організації. *Профтехосвіта*. 2019. 10 (130). С. 28–29.

220. Побережная М. П. Знакомство с планетой. *Metinvest. Авангард*. 2018. № 9 (868). С. 4–5.

221. Индтуризм. Горно-обогатительные комбинаты. *SCM.Daily* : веб-сайт. URL: <https://daily.scm.com.ua/indtourism-gok/> (дата обращения 10.10.2020).

222. Школярі та студенти під час літніх канікул працюють у ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг». *ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг»* : веб-сайт. URL: <https://ukraine.arcelormittal.com/index.php?id=12&pr=603> (дата звернення 10.10.2020).

223. Решетнікова О. Знайомство з роботою підприємства. *Шахтар Кривбасу*. 2017. № 1–2. С. 10.

224. Васильев И. Б. Профессиональная педагогика : консп. лекций. Изд. 3-е,

перераб. и допол. Харьков, 2003. 119 с.

225. Коваль В. И., Родионова Т. А. Профессиональная консультация. *Энциклопедия профессионального образования. В 3-х т. Т. 2.* Москва : АПО, 1998. 568 с.

226. Климов Е. А. Памятка профконсультанту. Москва : Академия, 2006. 103 с.

227. Психологія профорієнтації у системі педагогічної освіти : монографія / Єгорова Є. В. та ін. ; за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград, 2014. 248 с.

228. Професійне самовизначення учня у контексті профільної та допрофільної освіти : метод. реком. / Боженко Л. Р. та ін. Львів : НМЦО, 2010. 204 с.

229. Пряжникова Е. Ю. Профориентация : учеб. пособ. Изд. 5-е, перераб. и допол. / под. ред. Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжникова. Москва : Академия, 2010. 496 с.

230. Батышев С. Я. Профессиональная адаптация. *Энциклопедия профессионального образования. В 3-х т. Т. 2.* Москва : АПО, 1998. 440 с.

231. Хлопиков В. П. Подготовка училищ к новому учебному году. Москва : Высшая школа, 1986. 63 с.

232. Купава О. С. Тут починається майстерність хлібороба. *Профтехосвіта.* Київ : ДП «Преса», 2019. № 9. С. 16–17.

233. Єршов О. А. Від лану до столу. *Профтехосвіта.* Київ : ДП «Преса», 2019. № 9. С. 18–19.

234. Планування й розвиток професійної кар'єри учнівської молоді у системі професійно-технічної освіти : навч. посіб. / Алексеева С. В. та ін. ; за ред. Д. О. Закатнова. Житомир : Полісся, 2018. 186 с.

235. Парфенюк З. І., Добровольська О. С. Інформаційно-методичний супровід створення та діяльності центрів професійної кар'єри на базі закладів професійно-технічної освіти. *Організаційно-педагогічні умови створення і функціонування Центру консультування з професійної кар'єри учнівської молоді* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн семінару, 5 груд. 2019 р. Колки : Колківське вище професійне училище, 2019. С. 23–26.

236. Інновації ринку праці. *Волинський ресурсний центр* : веб-сайт. URL:

<https://vrc.rv.ua/service/labor-market-innovations/> (дата звернення 14.04.2020).

237. Про центр. *Центр професійної кар'єри ДНЗ «ЖВІТУ»* : веб-сайт. URL: <http://zvptu.zt.ua/cpk/normatyvna-baza/> (дата звернення 10.10.2020).

238. Побережная М. Взгляд в будущее. *Авангард*. 2018. №37 (896). С. 6.

239. Профорієнтаційні тренінги. *Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Дніпропетровській області* : веб-сайт. URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1xwXHobEgG/8lYEg7UH78i5pCtRUrO/F7Y> (дата звернення 10.10.2020).

240. Визначено кращі методичні розробки навчальних тренінгів для центру кар'єри ЗП(ПТ)О. *Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Волинській області* : веб-сайт. URL: http://nmc-pto.volyn.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1438:vyznache-no-krash/chi/-metod/ychni-roz/robky-/navchalnykh-treninhiv-dlia-tsentr-u-kar-iery-/zp-pt-o&catid=92:tsent/ry/-kar/-iery-/ptnz/&Itemid=549 (дата звернення 10.10.2020).

241. Рябова З. В. Наукові основи маркетингового управління в освіті : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2013. 268 с.

242. Працює онлайн-платформа з профорієнтації. *Покровська міська рада Дніпропетровської області* : веб-сайт. URL: <https://pkrv.dp.gov.ua/news/pracyue-onlayn-platforma-z-proforientaciyi/2999> (дата звернення 10.10.2020).

243. Сіданіч І. Л. Духовно-моральна компетентність педагога як передумова забезпечення духовно-моральної спрямованості викладання навчальних предметів у закладах освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. № 9 (73) С. 118–130.

244. ПУМБ — партнер конкурсу есе «Моя майбутня професія: планування і розвиток». *Центр «Розвиток корпоративної соціальної відповідальності»* : веб-сайт. URL: <http://csr-ua.info/csr-ukraine/news> (дата звернення 10.10.2020).

245. Конкурс WorldSkills Ukraine. *WorldSkills Ukraine* : веб-сайт. URL: <http://www.worldskills/ukraine.org/> (дата звернення 10.10.2020).

246. Гладкова В. М. Профорієнтація : навч. посіб. Львів : Новий Світ-2000, 2007. 160 с.

247. Ложкін Г. В., Волянчук Н. Ю., Солтик О. О. Психологія праці : навч. посіб. / за заг. ред. Г. В. Ложкіна. Хмельницький : ХНУ, 2013. 191 с.

РОЗДІЛ 5

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

5.1 Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (результати формувального експерименту)

5.1.1 Методика проведення експерименту щодо управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно- технічної) освіти

Сучасна СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О характеризується багатовекторністю розвитку, основною рушійною силою якого є стан та умови функціонування ринкового середовища. Зважаючи на складну організованість та динамізм означеного механізму, актуалізуються питання створення адаптивної системи управління, що забезпечуватиме синхронізацію зв'язків із зовнішніми чинниками та стабільність ефективної діяльності ЗО на мікро- і макрорівнях із застосуванням сучасних наукових підходів. Для зменшення передумов прояву кризових явищ та попередження ризиків, генерація та впровадження інноваційних концепцій сучасного менеджменту в практику освітньої діяльності повинна базуватись на їх експериментальній перевірці.

Звертаючись до сутності експериментальної роботи у сфері П(ПТ)О, зазначимо, що її витoki беруть свій початок у 70-тих роках ХХ ст. та здебільшого пов'язані з розробкою вченими теорій впровадження інновацій. На сьогодні експериментальні дослідження всеукраїнського рівня, що стосуються проблематики управління освітнім процесом, було організовано на базі ЗП(ПТ)О (додаток Д.1) [1; 2; 3; 4].

Однак, незважаючи на наявність певних досліджень, питання розробки науково-методичних підходів та відповідного інструментарію щодо впровадження експериментальної роботи з управління якістю підготовки конкурентоздатних

фахівців у ЗП(ПТ)О висвітлені не в повному обсязі, але в цілому складають теоретичну основу, що актуалізує їх подальший розгляд в умовах ситуаційно-інтеграційного підходу взаємозалежності від зовнішніх умов, які стосуються різних векторів управління діяльністю сучасного закладу.

В основу структури експериментальної управлінської діяльності ЗП(ПТ)О покладено алгоритм, що передбачає наукову перевірку інноваційних напрямів організації освітнього процесу, факторів впливу та здійснення управління окремими їх елементами. Фактично оцінюються варіанти дій з метою виокремлення найбільш ефективних позицій. Вірогідність отримання контрпродуктивних результатів у такому випадку зменшуватиметься за рахунок добору та врахування всіх змінних у комплексі організаційних та практичних заходів, спрямованих на забезпечення конкурентоздатності фахівців. У таких умовах експериментальне дослідження виходить за межі індивідуального та здійснюється для управління різними джерелами інноваційного процесу.

У глобальному масштабі база дослідження складається з інформаційного забезпечення, чинників зовнішнього та внутрішнього рівня з позицій навчального закладу (додаток Д.2) [5]. Враховуючи взаємопов'язаність означених складових, виникає необхідність їх розгляду в системі, що дає змогу визначати не лише зміни у структурі, а й перехресний вплив між ними. Актуальність аналізу факторів, що впливають на якість підготовки конкурентоздатних фахівців, дозволяє будь-який ризик трансформувати на взаємовигідні можливості для всіх учасників дослідження.

Вивчаючи сучасний стан управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, встановлювались невирішені аспекти та перевірені на практиці факти, здійснювалась їх експертиза та визначались вектори, що вимагають подальшого обґрунтування. Специфіка організації процесу управління якістю підготовки передбачає визначення напрямку дослідження та параметрів (ознак, характеристик), за якими можна буде вимірювати продуктивність заходів впливу, тобто об'єкта та предмета експерименту. Як зазначає В. Кислий, «предмет — не частина, відрізана від об'єкта, а спосіб, аспект його вивчення. Об'єкт розглядається весь, цілісно.

Предмет дослідження — все те, що знаходиться в межах об'єкта дослідження у визначеному аспекті розгляду» [6]. Таким чином, предмет визначає самостійність, унікальність розглянутої проблеми, відмінності від інших систем, окреслює кут її розгляду, тобто виступає своєрідним атрибутом об'єкта. У нашому дослідженні предмет представлений методологічним та змістово-процесуальним компонентами.

Однією з важливих стадій експерименту є з'ясування мети та завдань наукового дослідження. Зважаючи на концепцію реалізованого експерименту, мета полягає у всебічному розкритті процесу управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, виокремленні зв'язків в означеній структурі, що базуються на розроблених у науці парадигмах освіти, закономірностях, підходах, принципах, методах, передбачаючи отримання прогнозованих результатів та їх упровадження в освітню практику ЗП(ПТ)О. Тобто, мета дослідження полягає у вирішенні наукової проблеми шляхом удосконалення вибраної сфери діяльності конкретного об'єкта [7].

Конкретизація шляхів досягнення поставленої мети реалізовується у завданнях дослідження, що виступають у ролі підпорядкованих етапів, спрямованих на поступове, конкретизоване виконання технологічних процесів для досягнення результатів із управління якістю підготовки, а саме: розкритті теоретичних аспектів та встановленні сутності формування конкурентоздатності фахівців, сучасного стану, аспектів підготовки фахівців та управління якістю підготовки в міжнародному освітньому просторі; виявленні тенденцій та закономірностей означеного процесу; обґрунтуванні динаміки та протиріч подальшого розвитку; методологічному уточненні та моделюванні механізму управління; розробці технологій, критеріїв та показників ефективності; експериментальній перевірці реалізованої моделі управління якістю підготовки.

Вихідним блоком узагальненого збору, аналізу та систематизації існуючих наукових теорій є формування науково обґрунтованого припущення експериментального дослідження, що називається гіпотезою та тлумачиться дослідниками як форма і засіб наукового пізнання, за допомогою яких формується один з можливих варіантів розв'язання проблеми, істинність якого ще не з'ясована і

не доведена. Якщо гіпотеза узгоджується з фактами, що спостерігаються, то в науці її називають теорією або законом. З накопиченням нових фактів одна гіпотеза може бути замінена іншою лише у тому випадку, коли ці нові факти не можна пояснити попередньою гіпотезою або вони суперечать їй [8, с. 112]. Отже, основною функцією експериментатора на зазначеному етапі є прогнозування подальших результатів, а потім їх виконання. Специфіка організації освітніх досліджень обумовлена необхідністю здійснювати виміри та зіставляти отримані за допомогою методичних емпіричних прийомів результати, що дозволяє головним чином використовувати пряму тактику встановлення достовірності у доведенні гіпотези.

Таким чином, у загальному вигляді процес наукового дослідження можна представити у вигляді логічної схеми, представленої у додатку Д.3.

У сфері професійної освіти константою є необхідність створення програми дослідження з наявністю наукового підґрунтя, де такі елементи як поняття, судження та висновки проблеми, що вивчається, певним чином організовані та зведені у систему. Програма передбачає послідовне упорядкування заходів за групами, термінами, засобами їх реалізації та відображення факторів процесу управління. Розробка структури програми здійснюється на етапі формування концепції дослідження, яка фіксується у змістово-методологічному блоці програми. З точки зору організаційних процесів, вона забезпечує створення структури розподілу функцій, дає можливість здійснення контролю за експериментальним процесом та публікацією результатів.

Оптимізація роботи над експериментом для отримання найкращих результатів можлива за умови її наукового планування, тобто складання розробки робочого плану, структура якого може складатись із остаточно сформульованих пунктів, які повністю відображають їх змістовне наповнення, або тез, що в основних рисах характеризують положення дослідження [9]. На останньому етапі складається план-проспект, що містить реферативний огляд кожної фази експерименту в послідовному порядку з інтерпретацією отриманих результатів.

При проведенні та організації експериментальної роботи науковці виділяють декілька етапів: підготовчий — припускає планування експерименту, етап

проведення експерименту, контрольний — підтверджує або спростовує припущення відносно ефективності експериментальних заходів [10].

На першому етапі (констатувальному) визначено стан проблеми, сформульовано мету, завдання, предмет, об'єкт та наукову гіпотезу, які розкрито у вступі. У ході обґрунтування методологічної складової: проаналізовано сучасні теорії та моделі професійної освіти; визначено систему засад, підходів, принципів та методів; розроблено загальну теорію ефективності процесу управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О; встановлено коло сторін, що беруть участь в експерименті, та розроблено відповідний інструментарій.

У межах зазначеного етапу проведено опитування абітурієнтів, здобувачів освіти, випускників, педагогічних працівників, керівників ЗП(ПТ)О та роботодавців із використанням методики анкетування, що передбачало як відкриту, так і закриту форму запитань.

Порівняно з іншими методами досліджень, анкетне має певні переваги. Означений соціометричний метод найбільш доречний для досліджень, в яких об'єктом виступають окремі люди. Незважаючи на наявність певних переваг методу анкетування, загалом у наукових дослідженнях не виключається використання інших соціометричних методів.

Залежно від ознак групування, науковці виокремлюють декілька характеристик анкетування, наведених у додатку Д.4 [11, с. 70].

Згідно з отриманими результатами опитування, визначено ознаки, за якими встановлюватиметься міра ефективності управління якістю підготовки.

Другий етап (формувальний) є стрижнем експерименту та ґрунтується на основі висновків попереднього дослідження проблеми та аналізу результатів опитування, отриманих у рамках констатації. У ході цього етапу повинні вирішуватись поставлені завдання, розв'язання яких і є ціллю та наслідком дослідження. Побудова формувального експерименту здійснюється на основі розробленої гіпотези. Варто зазначити, що саме на цьому етапі відбувається її перевірка за рахунок впровадження новітніх умов, методик, аналізу їх впливу на підвищення якості підготовки конкурентоздатних фахівців. У разі отримання

незадовільного результату можливо здійснювати коригування основного припущення в експерименті.

Підґрунтям для досягнення поставленої мети в рамках експерименту з управління якістю підготовки стала реалізація наступних напрямів: обґрунтування авторської концепції проєктування моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців; розробка та реалізація технології підготовки конкурентоздатних фахівців, у межах якої перевірялась гіпотеза дослідження; формування критеріїв та показників діагностики ефективності впровадженої технології.

Зважаючи на специфіку реалізованого нами напряму дослідження експерименту, проведено структурування формувального етапу та виділено три послідовних етапи, кожен з яких мав відповідну мету та зміст: формування якісного складу споживачів освітніх послуг, формування професійної компетентності фахівців, формування результатів професійної підготовки конкурентоздатних фахівців.

Розглянувши наукові підходи, інноваційні освітні тенденції, здійснивши їх порівняння з позицій управлінської, педагогічної діяльності та враховуючи виявлені проблемні лінії у підготовці фахівців за результатами опитування, визначено організаційно-методичні фактори до кожного з етапів формувального експерименту, які сприятимуть результативності освітнього процесу та відповідатимуть запитам абітурієнтів, здобувачів освіти, випускників, педагогічних працівників та представників підприємств-замовників кадрів.

Третій етап (узагальнювальний) включав перевірку ефективності організаційних умов, спрямованих на управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців за допомогою статистичних методів обробки даних експерименту. На цьому етапі було здійснено співставлення результатів вхідного та вихідного оцінювання, яке здійснювалось у межах констатувального етапу.

З метою забезпечення коректності проведення експерименту, комплектування груп здійснювалось так, щоб учасники дослідження, як до початку формувального експерименту, так і після, мали приблизно однакові умови та

рівноцінні ознаки за критеріями: сформованості мотивації до майбутньої професійної діяльності, особистісних якостей майбутніх фахівців, рівня засвоєння знань, сформованості навичок та умінь. Кожен з окреслених критеріїв є інтегрованим до єдиної системи та змісту управління якістю підготовки.

Отже, впровадження наукового експерименту вимагає наявності теоретичних та методологічних компетенцій, що потрібні для реалізації дослідження на теоретичному й емпіричному рівнях. Окреслений механізм організації науково-дослідницької діяльності з управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців розкриває орієнтири для подальших наукових розвідок.

5.1.2 Динаміка результатів управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

Сучасний розвиток суспільства потребує підготовки фахівців, здатних конкурувати на ринку праці. Чільне місце у підготовці відіграє СУЯ, яка сьогодні набуває особливого значення у розвитку фахового персоналу та здатності ЗО адаптуватись до динамічного розвитку сегментів економіки. Виняткову важливість в управлінні якістю підготовки набуває оновлення змісту підготовки, залучення роботодавців до управління якістю підготовки, підвищення компетентності педагогічних працівників, впровадження ефективних форм організації процесу підготовки, що зумовило проведення формувального етапу експерименту (2017-2019 рр.).

Завдання формувального етапу передбачало експериментальну перевірку гіпотези та ефективності розробленої управлінської технології шляхом її апробації.

Мета формувального етапу педагогічного експерименту полягала у запровадженні розробленої нами технології управління якістю підготовки у ЗП(ПТ)О; оцінці її ефективності; якості надання освітніх послуг у ЗО, залучених до експериментальної роботи, та визначення того, що наслідком ефективного управління якістю підготовки у ЗО є конкурентоздатний фахівець.

Відповідно до означеної мети та з урахуванням проведеного констатувального зрізу (2014 р.), де визначено кількість досліджуваних та встановлено фактичний рівень якості підготовки конкурентоздатних фахівців

(вхідне діагностування), обґрунтовано завдання формувального етапу: створення й експериментальна перевірка теоретично обґрунтованих організаційно-педагогічних умов, які в комплексі сприяють забезпеченню конкурентоздатності фахівця; вимірювання показників якості надання профорієнтаційних послуг абітурієнтам та формування мотивації до подальшої професійної діяльності; визначення рівня сформованості у здобувачів освіти професійних навичок; визначення рівня професійної компетентності та самоосвіти педагогічних працівників як індикатора забезпечення якості професійної підготовки; встановлення показників рівня задоволеності роботодавців щодо відповідності змісту підготовки як індикатора якості надання освітніх послуг.

Означені мета та завдання формувального етапу експерименту передбачали наступні етапи:

1. Підготовчий:

1.1. Підтвердження експериментальних навчальних закладів (додаток Д.5).

1.2. Відбір груп індикаторів (І. Профорієнтаційні послуги та формування мотивації; ІІ. Освітній процес та рівень освіти; ІІІ. Педагогічна діяльність; ІV. Взаємодія з роботодавцями; V. Освітнє середовище).

2. Основний — апробація результатів дослідження СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців.

3. Заклучний — визначення підсумкового рівня конкурентоспроможності навчального закладу як складової СУЯ (вихідне діагностування). Порівняння та статистична обробка отриманих результатів.

При проведенні формувального етапу експерименту нами було використано метод науково-педагогічного дослідження — педагогічний експеримент.

Репрезентативність вибірки забезпечувалася достатньою кількістю респондентів, а також вірогідним способом формування вибіркової сукупності з використанням методу гніздової (серійної) вибірки, своєрідними фокус-групами (абітурієнти, здобувачі, випускники, педагогічні працівники, роботодавці). Відбір учасників фокус-груп проводився випадковим способом, тому обсяг вибірки є достатнім для отримання інформації та оперативної обробки.

До формувального етапу педагогічного експерименту було залучено 14 закладів, із них 10 ЗП(ПТ)О і 4 ЗФПО; 175 вступників; 175 здобувачів освіти; 86 роботодавців; 280 педагогічних працівників; 524 випускники ЗП(ПТ)О, 65 керівників ЗП(ПТ)О одинадцяти областей України та м. Київ (додаток Д.5).

На підприємствах, обраних для проведення опитування, працює 7280 працівників, (58,8% від загальної кількості працівників в обраних видах економічної діяльності) Волинської, Дніпропетровської, Запорізької, Житомирської, Київської, Львівської, Одеської, Полтавської, Сумської, Тернопільської, Чернівецької областей та міста Києва.

Цільові групи: I група — вступники до ЗО, здобувачі, випускники; II група — викладачі й майстри виробничого навчання ЗО; III — представники роботодавців, IV — керівники ЗП(ПТ)О.

У ході формувального етапу експерименту проаналізовано СУЯ підготовки фахівців у ЕГ та КГ ЗП(ПТ)О і ЗФПО відповідно до розроблених анкет.

За підсумками опитування здійснено вимірювання та статистичний аналіз показників констатувального (2014-2016) та формувального (2017-2019 рр.) етапів; здійснено оцінювання стратегій управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О на основі встановлення ряду нормативних та фактичних показників шляхом їх співвідношення; перевірено ефективність концептуальної моделі, умов та організаційно-методичного комплексу управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців; визначено перспективи подальших наукових пошуків щодо управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців; виявлено та скореговано недоліки.

На завершальному етапі використано педагогічні засоби вирішення поставлених завдань: аналіз результатів атестації педагогічних кадрів; передачу інноваційного досвіду управлінської діяльності через науково-практичні конференції, круглі столи, семінари-практикуми та дискусійні панелі; публікацію наукових статей та монографії за результатами дослідження.

Діагностика якості управління підготовкою конкурентоздатних фахівців здійснювалась шляхом порівняння отриманих результатів у 2016 та 2019 рр. із

використанням методів анкетування, інтерв'ювання, кваліметричного оцінювання результатів, вибіркового опитування здобувачів, випускників, роботодавців, педагогічних працівників, керівних кадрів за 5 групами індикаторів «Профорієнтаційні послуги та формування мотивації», «Освітній процес та рівень освіти», «Педагогічна діяльність», «Взаємодія з роботодавцями», «Освітнє середовище». Враховувався рівень якості надання профорієнтаційних послуг, привабливість обраної професії, очікування абітурієнтів та рівень сформованості мотивації; працевлаштування та закріплення на першому робочому місці випускників ЗП(ПТ)О; задоволеність випускників професією та робочим місцем; відповідність професійної підготовки у ЗО професійній діяльності; якісний склад педагогічних працівників, готовність до самоосвіти та впровадження інновацій, рівень організації підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗО та наявність умов для впровадження інновацій, сформованість особистісних якостей здобувачів освіти; задоволеність роботодавців співпрацею із ЗП(ПТ)О та рівнем підготовки. Порівняльний аналіз показників за 2016 та 2019 роки свідчить про якісні зміни в розвитку ЗП(ПТ)О (додаток Д.6).

У ході наукового пошуку нами проведено вимірювання результативності роботи ЗО за означеними індикаторами, які свідчать про доцільність проведеного наукового пошуку, формувального експерименту, оскільки середній показник якості діяльності ЗО станом на 2019 рік у 1,5 рази більший порівняно з 2016 роком (додаток Д.7).

Така позитивна динаміка підтверджує наші припущення щодо доцільності реалізації концептуальної моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців.

Для перевірки однорідності вибірок до та після проведення експерименту, порівняння результатів у КГ та ЕГ, визначення відмінностей у результатах опитування нами було проведено статистичне тестування. Було проаналізовано анкети абітурієнтів щодо визначення майбутньої професії; здобувачів освіти щодо мотивації до майбутньої професійної діяльності та дослідження сучасного стану професійної підготовки; випускників щодо якості професійної підготовки;

педагогічних працівників щодо рівня сформованості особистісних якостей здобувачів освіти та визначення рівня професійної компетентності й самоосвіти педагогічних працівників; роботодавців щодо визначення стану професійної підготовки у ЗП(ПТ)О; керівників ЗП(ПТ)О та ЗФПО щодо вивчення стану управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О. З метою перевірки вказаних статистичних гіпотез нами було використано критерій хі-квадрат (χ^2).

При аналізі відповідей анкет у ряді запитань використовувалась порядкова шкала з кількістю рівнів L , що відповідно до запитання, набувала від 1 до 5 включно.

Значення хі-квадрат статистики (або спостережене, емпіричне значення критерію) обчислювалось за формулою:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}}, \quad (5.1)$$

де N, M — кількість спостережень до та після проведення експерименту;

n_i, m_i — кількість спостережень відповідного рівня;

L — кількість рівнів порядкової шкали [11].

Критичне значення хі-квадрат критерію знайдемо у відповідній статистичній таблиці $\chi_{\text{кр}}^2 = \chi_{1-\alpha}^2(L-1)$, це числове значення залежить від кількості ступенів свободи $L-1$ та рівня надійності тесту $1-\alpha$. Параметр α дорівнює ймовірності зробити помилку першого роду при проведенні тестування [11].

Далі наведено алгоритм проведення тесту хі-квадрат для перевірки достовірності збігів та відмінностей в експериментальних даних:

1) за формулою (5.1) розрахувати значення хі-квадрат статистики (емпіричне значення критерію);

2) у таблиці хі-квадрат розподілу знайти критичне значення хі-квадрат критерію [12];

3) порівняти емпіричне значення із критичним.

При цьому використовуємо таке правило прийняття рішень:

- у випадку, коли $\chi_{\text{емт}}^2 \leq \chi_{\text{кр}}^2$, приймається гіпотеза про те, що характеристики вибірок співпадають, висновок робимо з рівнем значущості α ;
- у випадку, коли $\chi_{\text{емт}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$, приймається гіпотеза про те, що характеристики вибірок відрізняються, висновок робимо з рівнем довіри $1 - \alpha$.

Критичне значення хі-квадрат критерію для рівня значимості $\alpha = 0,05$ [12]:

$$\begin{aligned}\chi_{\text{кр}}^2 &= \chi_{0,05}^2(1) = 3,8; & \chi_{\text{кр}}^2 &= \chi_{0,05}^2(2) = 5,99; & \chi_{\text{кр}}^2 &= \chi_{0,05}^2(3) = 7,82; \\ \chi_{\text{кр}}^2 &= \chi_{0,05}^2(4) = 9,49.\end{aligned}$$

Під час дослідження нами було сформульовано дві гіпотези: основну (H_0) й альтернативну (H_A). Основна гіпотеза полягала в тому, що розбіжність між одержаними результатами несуттєва, відповідно емпіричні вибірки є однорідними.

Відповідно до альтернативної гіпотези, результати тестування, одержані в КГ і ЕГ на констатувальному етапі та в ЕГ на формувальному етапі, значно відрізняються. Ці відмінності пояснюються створенням додаткових (спеціальних) умов для забезпечення якості підготовки конкурентоздатних фахівців, зокрема формування: якісного складу споживачів освітніх послуг, змісту професійної підготовки фахівців, якісного педагогічного складу, інноваційного навчально-методичного середовища та технологій підготовки, соціально-особистісних якостей майбутніх фахівців, нормативно-правового забезпечення, інформаційного середовища, а їх показники є статистично значущими.

Відповідно до описаного алгоритму було розраховано емпіричне значення хі-квадрату за результатами *опитування педагогічних працівників щодо визначення їх рівня професійної компетентності та самоосвіти* (додаток Д.8). Критичне значення хі-квадрат критерію було перевищено при порівнянні результатів опитування ЕГ на формувальному етапі з результатами опитування з КГ на обох етапах та з ЕГ на констатувальному етапі, що дає підставу стверджувати про неоднорідність вибірки та дієвість експерименту. Висновки робимо з імовірністю 0,95 та підтверджуємо з високою надійністю дієвість експерименту, яка забезпечувалась за рахунок формування якісного педагогічного складу (впровадження рейтингового оцінювання діяльності педагогічних працівників,

стажуванням на підприємствах, інноваційної педагогічної діяльності (співпраці з науковцями, участі у конференціях, семінарах, виставках та ін.), підвищення рівня кваліфікації). Означене підтверджує доцільність впровадження моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

Аналіз анкет педагогічних працівників щодо визначення рівня сформованості особистісних якостей здобувачів освіти (додаток Д.9) показав, що критичне значення χ^2 -квадрат було перевищено у випадку, коли порівнювали результати опитування ЕГ на формувальному етапі з результатами опитування КГ на обох етапах та з ЕГ на констатувальному етапі, що дає підставу стверджувати про неоднорідність вибірки та дієвість експерименту. Висновки робимо з надійністю 0,95. Означене доводить доречність змістово-процесуального блоку структурно-функціональної моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, а саме формування професійної компетентності фахівців шляхом формування розвитку соціально-особистісних якостей майбутніх фахівців (створення молодіжного центру, розробки тренінгових програм, моделювання ситуацій успіху) та формування інноваційних технологій підготовки конкурентоздатного фахівця (впровадження елементів дуальної форми навчання, залучення здобувачів освіти до науково-дослідної роботи).

Відповідно до розрахунків емпіричного значення χ^2 -квадрату за результатами опитування здобувачів освіти щодо мотивації їх до професійної діяльності, визначено (додаток Д.10), що критичне значення було перевищено у випадку, коли порівнювали результати опитування ЕГ на формувальному етапі з результатами опитування з КГ на обох етапах та з ЕГ на констатувальному етапі. Це дає підставу стверджувати про неоднорідність вибірки та дієвість експерименту. Висновки робимо з надійністю 0,95. Цим статистично підтверджуємо доцільність впровадження змістово-процесуального блоку структурно-функціональної моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, а саме формування якісного складу споживачів освітніх послуг за участі роботодавця та організаційно-методичного супроводу, зокрема створення профорієнтаційних центрів, відкриття їх філіалів на базі ЗЗСО, розробки та впровадження

діагностичних комплексів для визначення професійних інтересів, намірів, спрямованості, схильностей та здібностей абітурієнтів, тренінгових програм та організації допрофесійних курсів.

З метою встановлення переваг компонентів конкурентоздатності фахівця ЗП(ПТ)О, які найбільше впливають на ефективність роботи підприємства за результатами опитування роботодавців, нами було застосовано метод попарних порівнянь [13]. Цей метод дає можливість порівняти вплив визначених факторів на ефективність роботи та визначити вагові коефіцієнти для кожного компонента.

При порівнянні різних факторів експерти вказували $n \cdot (n-1)/2$ так званих попарних оцінок. Як результат, думка кожного експерта була сформована у вигляді квадратної матриці n -го порядку. У загальному дана матриця має вигляд [14]:

$$B = \begin{pmatrix} 1 & b_{12} & \dots & b_{1n} \\ b_{21} & 1 & \dots & b_{2n} \\ \vdots & \vdots & \ddots & \vdots \\ b_{n1} & b_{n2} & \dots & 1 \end{pmatrix}, \quad (5.2)$$

Елементи матриці B у нашому випадку опитування визначаються за таким правилом:

$$b_{ij} = \begin{cases} 1, \text{ якщо компетенція } j \text{ суттєво переважає компетенцію } i; \\ 2, \text{ якщо компетенція } j \text{ не суттєво переважає компетенцію } i; \\ 3, \text{ якщо компетенції } i \text{ та } j \text{ однаково важливі}; \\ 4, \text{ якщо компетенція } i \text{ не суттєво переважає компетенцію } j; \\ 5, \text{ якщо компетенція } i \text{ суттєво переважає компетенцію } j; \end{cases}$$

При цьому для експертів це завдання не було складним, оскільки по суті між двома об'єктами необхідно було встановити або відношення еквівалентності, або відношення суворого порядку.

Експертами виступили замовники робітничих кадрів з 11 областей України та м. Київ, де загальна чисельність працівників на підприємстві становить більше 200 осіб.

Експертам було представлено десять складових компонентів конкурентоздатності фахівця, які є базовими у формуванні професійної компетентності (додаток Д.11).

Вказані компоненти було запропоновано попарно порівняти, використовуючи правило (5.2).

У результаті було отримано 11 анкет (додаток Д.12), у яких містились квадратні матриці 9 порядку.

Отримані оцінки експертів були сформовані в окремі дев'ять матриць, у кожній з яких було вказано оцінки кожного з одинадцяти експертів щодо переваг кожної з компетентностей та усіма іншими і зведено в таблицю (додаток Д.13).

Наступним завданням було визначення узагальненої думки експертів. Для цього необхідно подати отримані результати опитування зі шкали з оцінками 1, 2, 3, 4, 5 у шкалу відносної важливості [15, с. 53] (додаток Д.14).

Відповідно до додатка Д.14, при використанні методу попарних порівнянь прийнято проводити порівняння для фактора, що розташований в лівій колонці, по відношенню до фактора з верхнього рядка. Таким чином отримаємо матрицю попарних порівнянь для компонентів компетентностей.

Середньозважену оцінку переваги кожного з дев'яти компонентів компетентностей над іншими було отримано та узгоджено зі шкалою відносної важливості фактора (табл. 5.1).

Таблиця 5.1

Середньозважена оцінка переваги

кожного з компонентів компетентностей над іншими

Інтервал середнього	2,89 – 3,11	3,11 – 3,33	3,33 – 3,55	3,55 – 3,77	3,77 – 3,99	3,99 – 4,21	4,21 – 4,43	4,43 – 4,65	4,65 – 4,91
Ступінь важливості	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Джерело: розроблено автором.

При формуванні шкали середньозваженої оцінки переваг було використано такі правила:

- 1) визначається найменша та найбільша середня оцінка фактора;
- 2) інтервал, що відповідає ступеню важливості «3», — однакова значущість, має бути симетричним відносно 3;
- 3) ширина інтервалів середнього має бути однаковою, за винятком, можливо,

останнього інтервалу;

4) кількість інтервалів дорівнює найбільшому числу ступенів важливості — 9;

5) максимальне значення середньозваженої оцінки має належати другій половині останнього, дев'ятого інтервалу.

Таким чином, нами було сформовано матрицю попарних порівнянь, що відповідає шкалі відносної важливості об'єктів.

Зауважимо, що всі інші елементи матриці дорівнюють величині, оберненій до визначеного відповідно до таблиці 2 діагонального елемента.

Опишемо алгоритм отримання оцінки вектора вагових коефіцієнтів. Розглядаємо компоненти. Через a_{ij} позначаємо число, що, відповідно до шкали відносної важливості об'єктів, визначає перевагу компонента K_i порівняно з компонентом K_j . Отримуємо квадратну матрицю $A = (a_{ij})$. У нашому випадку це квадратна матриця одинадцятого порядку, для зручності представимо матрицю в таблиці (додаток Д.15).

Переходимо до обчислення вагових коефіцієнтів компонентів вектора. Для елементів матриці A розраховуємо величину, що визначає відносну цінність кожної комбінації:

$$W_i = \frac{\sqrt[n]{a_{i1} \cdot a_{i2} \cdot \dots \cdot a_{in}}}{\sum_{i=1}^n \sqrt[n]{a_{i1} \cdot a_{i2} \cdot \dots \cdot a_{in}}} \quad (3), \quad (5.3)$$

$i = \overline{1, n}$ — індекс.

У результаті було отримано вектор вагових коефіцієнтів W .

Обчислений вектор відносних цінностей визначає вагові коефіцієнти компонентів компетентностей та є математично обґрунтованою оцінкою для впорядкування пріоритетів.

При проведенні оцінки вектора відносних цінностей (вагового вектора) важливим етапом дослідження є визначення показника міри узгодженості думок експертів. Відповідно до алгоритму, описаного [15, с. 53], виконувались наступні

математичні обчислення:

1) знайдено добуток вихідної матриці попарних порівнянь та вектора середніх геометричних величин;

2) розділено покомпонентно вектор, отриманий у першому кроці, на відповідні значення вагового вектора W ;

3) обчислено за формулою

$$\lambda_{max} = \frac{\sum_{i=1}^n \lambda_i}{n}, \quad (5.4)$$

максимальне значення власного числа матриці A .

4) зроблено розрахунок індексу узгодженості Сааті

$$I = \frac{\lambda_{max} - n}{n - 1}, \quad (5.5)$$

Відповідно до правила прийняття рішень, у випадку, якщо розрахований індекс узгодженості Сааті не перевищує 10% від еталонного, думки експертів вважаються узгодженими. Еталонне значення показника узгодженості залежить від кількості об'єктів, що порівнюються [15, с. 57] (табл.5.2).

Таблиця 5.2

Еталонне значення показника узгодженості

Кількість об'єктів, що порівнюються	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Еталонне значення	0,58	0,9	1,12	1,24	1,32	1,41	1,45	1,49	1,51	1,54	1,56	1,57	1,59

Джерело: розроблено автором на основі [15, с. 57].

Для проведеного дослідження за вказаними формулами було розраховано:

$$\lambda_{max} = 9,898 \quad I = 0,112.$$

У нашому випадку еталонне значення дорівнює 1,45. Звідси випливає, що індекс узгодженості становить 7,75% від еталонного показника. Рівень узгодженості прийнятний (додаток Д.16).

У результаті дослідження визначено, що найбільшу вагомість за

результатами опитування роботодавців мають компоненти компетенції фахівця: «Професійна компетентність» (ваговий коефіцієнт – 0,343926), «Дисциплінованість, самостійність, креативність (уміння вирішувати завдання нестандартним способом)» (ваговий коефіцієнт – 0,189863), «Комунікабельність, здатність працювати в команді» (ваговий коефіцієнт – 0,18389). Це підтверджує дієвість розробленої моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, яка передбачає створення умов для формування професійної компетентності фахівців та систематизацію складових, спрямованих на забезпечення компонентів компетенції шляхом формування змісту підготовки, якісного педагогічного складу, інноваційного навчально-методичного середовища, технологій підготовки конкурентоздатного фахівця.

5.1.3 Запити роботодавців щодо кваліфікації педагогічного персоналу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

У зв'язку з визнанням України ринковою державою (з 2006 року) [16], виникає потреба по-іншому подивитися на проблему запитів роботодавців до педагогічних працівників ЗП(ПТ)О, взаємовідносин між роботодавцями та працівниками.

Причина полягає в тому, що в ринкових умовах кожний працівник виробляє товар чи послугу, а інший суб'єкт ринку (споживач) їх споживає.

Однак відносини між споживачем (роботодавцем) і виробником в Україні не відповідають ринковим. Адже впродовж багатьох років в українському законодавстві не використовувалися такі ринкові терміни, як споживач, виробник, роботодавець, послуга, зокрема, — послуга освіти. Тому, як справедливо зазначають вітчизняні науковці, Україна не виправдовує отриманий нею статус ринкової держави [17, с. 18–20].

До держав з ринковою економікою відносять ті, що відповідають критеріям ринку, які визнані у світовій практиці (додаток Д.17).

У країнах з розвинутою економікою ці критерії реалізуються успішно. Вони ґрунтуються на законах ринкової економіки [18] — законах вартості, попиту і пропозиції, грошового обігу. За таких умов праці держава практично не

втручається у діяльність суб'єктів господарської діяльності, до яких належать «господарські організації, які на основі юридично відокремленого майна в межах своєї господарської компетенції, зареєстровані як юридичні особи, безпосередньо здійснюють господарську діяльність і використання її результатів; державні й недержавні органи, які здійснюють управління економікою (міністерства, державні комітети тощо); структурні підрозділи господарських організацій; фізичні особи, зареєстровані як підприємці» [19].

Ринкові умови праці надають суб'єктам ринку максимальну економічну свободу, дотримуючись при цьому *принципу вільного підприємництва*; ринок сам регулює відносини між споживачем та виробником (працівником) і завжди спонукає останнього до виконання ним системної оптимізації праці та зменшення ціни (вартості) товару чи послуги, підвищення результативності діяльності та швидкості обігу грошей, їх ліквідності.

За роки розвитку ринкової економіки в світі принцип вільного підприємництва доповнився *принципом спільного підприємництва*, який, у гармонійному поєднанні з базовим принципом вільного підприємництва, забезпечив високорозвиненим країнам (Німеччина, Південна Корея, Сінгапур, Японія та ін.) тривале інтенсивне економічне зростання [20]. У результаті, в ринкових країнах виникла спільна дія між різними виробниками послуг та їх споживачами, зокрема з державою, яка виступає «особливим суб'єктом господарських відносин, від імені якої діють її органи» [19]. Це сприяло опануванню ними нових технологій, диверсифікації експорту, створенню нових робочих місць, прискоренню економічного розвитку.

У цьому процесі неабияку роль відіграє і П(ПТ)О.

Так, в економічно розвинених країнах: успішно розвивається *дуальна модель* навчання, яка передбачає 30% навчального навантаження здобувачів освіти реалізувати на теоретичних заняттях з професії у ЗПО, а решту часу — на реальному виробництві [20]; системно створюються *ОК* [22; 23, с. 21–24; 24], які добровільно об'єднують різних суб'єктів господарювання (бізнес, ГО, ЗП(ПТ)О, ЗВО, підприємці тощо) для досягнення спільних конкурентних переваг у

конкретній галузі господарства та на конкретній території; ЗП(ПТО) визнаються *повноправними* суб'єктами господарської діяльності, що діють як «юридичні особи, безпосередньо здійснюючи господарську діяльність та використовуючи її результати» [19].

Тобто, ринкова економіка потребує, по-перше, чіткого відображення основ ринку в законодавстві, зокрема й освітньому, в якому мають бути визначені основні терміни ринкової економіки, такі як «послуга», «послуга освіти», «ринок послуг освіти», «послуга професійної освіти», «ринок послуг професійної освіти» тощо. По-друге, у законодавстві про працю мають бути відображені умови, що забезпечують взаємовідносини між усіма суб'єктами ринку, а не лише між окремими. Адже, ЗП(ПТ)О — це також повноправні суб'єкти господарської діяльності.

Однак, згідно з чинним законодавством України у сфері освіти й у сфері праці, ринкові положення впроваджуються, на наш погляд, доволі повільно.

Проаналізуємо чинне законодавство України у цих двох сферах — освіті й праці — та встановимо відповідну залежність між запитом роботодавців до рівня кваліфікації педагогічних працівників ЗП(ПТ)О та розвиненими умовами ринку послуг освіти.

Так, у *сфері освіти* діє Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [25], в якому відсутні терміни «ринок» та «освітня послуга», а термін «послуга» застосовується лише як сфера діяльності, а не як мав би розглядатися у ринкових відносинах як «цілеспрямована діяльність, результати якої мають прояв у корисному ефекті» [26].

При цьому зазначимо, що впродовж усіх років, починаючи з 1998, до цього закону України було прийнято 18 поправок (остання — 05.09.2018 року), які, однак, суттєво не вплинули на розвиток ринкових відносин у П(ПТ)О. На наш погляд, така імітація законотворчості не сприяла появі ринкових відносин в освіті як рівноправному суб'єктові господарювання у ринковій державі.

Все ж слід зазначити, що за цим законом для ЗП(ПТ)О встановлюється статус юридичної особи, яка діє на підставі статуту (ст. 21). Але їх діяльність обмежується

діями засновників, до яких відносять «центральні та місцеві органи виконавчої влади, різні підприємства, установи, організації, у тому числі, спільні з іноземними» (ст. 20) [25]. Тобто, з однієї сторони, надання статусу юридичної особи ЗП(ПТ)О передбачає його повноправність на ринку послуг освіти, але вводяться додаткові обмеження, не притаманні законам ринку.

Тому важливим для нашого дослідження є законопроект «Про професійну освіту» [27], яким, на відміну від чинного закону України, передбачено розвиток ринкових відносин у П(ПТ)О (додаток Д.18).

Основним, на наш погляд, у зазначеному законопроекті виступає *трудовий договір* (контракт), що укладається з педагогічним працівником, яким визначаються вимоги до його діяльності. Головним є те, що ці вимоги мають відповідати не лише чинному законодавству в сфері освіти та у сфері праці, а й статуту ЗП(ПТ)О.

Для встановлення переліку основних вимог до педагогічних працівників ЗП(ПТ)О ми порівняли чинні Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (ст. 47) [25] та Закон України «Про освіту» (ст. 54) [28] із законопроектом «Про професійну освіту» (ст. 22) [27], класифікувавши їх на три групи — вимоги до організаційної, педагогічної, навчально-виховної діяльності (додаток Д.19).

Як видно з додатка Д.19, у визначеному переліку вимог до педагогічних працівників чиним Законом України «Про освіту» більше уваги приділено навчально-виховній діяльності педагогічних працівників і менше — організаційній, на відміну від проекту Закону України «Про професійну освіту» [27]. При цьому зазначимо, що в законопроекті визначено не три види діяльності педагогічних працівників, а п'ять — «педагогічна, наукова, навчальна (навчально-виховна, навчально-виробнича, навчально-практична), методична, організаційна» (ст. 21). Проте для цих п'яти видів діяльності педагогічних працівників вимоги не визначені. Хоча саме вони є особливо важливими у ринкових умовах праці у ЗП(ПТ)О, зокрема це стосується навчально-виробничої та навчально-практичної діяльності. Також наукова діяльність запроваджується у ЗП(ПТ)О як різновид

інноваційної діяльності, що сприяє розвитку соціального партнерства у П(ПТ)О.

Тобто, на цей час виникає потреба у визначенні додаткових вимог до зазначених видів діяльності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О. Ними можуть бути: додержання умов угоди про соціальне партнерство; системне підвищення професійної компетентності; формування у здобувачів освіти професійних умінь і навичок; формування інформаційно-комунікаційної компетентності тощо.

У ході аналізу цих законодавчих документів нами зроблено узагальнення про те, що, незважаючи на повільність внесення змін у правові відносини між учасниками освітнього процесу та встановлення ринкових відносин, все ж помітною є тенденція такого спрямування. Так, у законопроекті є ринковий термін «роботодавець» і нова вимога до педагогічного працівника — «дбайливе ставлення до майна ЗПО та роботодавця».

Тобто, повільне, несистемне, але все ж наявне врегулювання правовідносин між роботодавцем (ЗП(ПТ)О) і виконавцем (педагогічним працівником) у вітчизняній системі П(ПТ)О спостерігається.

У сфері праці також відбуваються суттєві зміни, але ще залишаються старі моделі взаємовідносин між роботодавцем і виконавцем. Так, у Кодексі законів про працю України [29] і в законопроекті «Про професійну освіту» [27] базовими залишаються поняття «власник підприємства, установи, організації або уповноваженого ним органу» та «власник (власники) професійного навчального закладу», тоді як у світовій практиці термін «власник» замінений на термін «роботодавець», що суттєво змінює взаємовідносини між виконавцем і замовником. У новому ж законопроекті «Про працю» [30] вже є поняття «роботодавець», який визначається як «юридична (підприємство, установа, організація) або фізична особа, яка в межах трудових відносин використовує працю фізичних осіб» [31], або її структурні підрозділи.

Перед роботодавцем ставляться нові вимоги (додаток Д.20) [31; 32, с. 35–41].

В цілому, експерти визначають у проекті Трудового кодексу України п'ять елементів новизни (додаток Д.21) [33].

У рамках нашого дослідження найбільш важливим елементом у нових

правовідносинах між роботодавцем і працівником є *трудоий договір*, зміст якого визначено у ст. 32; форма — у ст. 33; типовість — у ст. 34 цього законопроекту. Згідно з ним, роботодавець не має права вимагати від працівника виконання роботи, не прописаної в трудовому договорі, щось змінювати в ньому самостійно, вносити корективи, зокрема, в обсяги й умови оплати праці тощо. Будь-які зміни у трудовому договорі здійснюються лише за згодою двох сторін, або підписується новий договір, або додаткова угода, або трудові спори вирішуються у судовому порядку.

Таким чином, у трудовому договорі встановлюються нові правовідносини між працівником і працедавцем (додаток Д.22) [30; 32].

Такий підхід до встановлення трудових правовідносин між роботодавцем і працівником, у нашому дослідженні — між педагогічним працівником ЗП(ПТ)О та роботодавцем (ЗП(ПТ)О), суттєво змінює їхнє ставлення одне до одного. Встановлюються чіткі, обґрунтовані, зрозумілі, прозорі вимоги до педагогічного працівника з боку роботодавця, яким виступає юридична особа — ЗП(ПТ)О, який має забезпечити умови для виконання всіх визначених вимог. У результаті відповідальність обох сторін підвищується; встановлюється міра заохочення за якість виконання посадових обов'язків та міра покарання за їх невиконання.

Як показує практика функціонування сучасних ЗП(ПТ)О, ті, що швидше адаптуються до ринкових умов праці: мають якіснішу матеріально-технічну та технологічну бази освітнього процесу; більше уваги приділяють професійному розвитку педагогічних працівників, зокрема у сфері забезпечення їхніх потреб у нових знаннях і вміннях щодо ІКТ, цифрових, телекомунікаційних, інших інноваційних освітніх та виробничих технологій; їх випускники є більш конкурентоздатними, швидше адаптованими до ринкових умов праці (як правило, професійно-практичну підготовку вони проходять на підприємствах-партнерах).

З огляду на зазначене, по-іншому сприймається поняття «*запит роботодавця*» до педагогічного працівника, який виробляє послугу П(ПТ)О. До таких працівників чинним законодавством України віднесено викладачів, педагогів професійного навчання, вихователів, майстрів виробничого навчання, старших

майстрів, інструкторів виробничого навчання, асистентів викладача, асистентів майстра виробничого навчання, методистів, практичних психологів, соціальних педагогів, керівників фізичного виховання, керівників ЗП(ПТ)О, науково-методичних та навчально-методичних установ, їх заступників та інших працівників, діяльність яких пов'язана з організацією і забезпеченням навчально-виховного процесу (ст. 45) [25]. Але поняття «навчально-виховний процес» нині вилучено з базового Закону України «Про освіту» [28]. Замість нього розглядається освітній процес, який є набагато ширшим поняттям і включає не лише навчання здобувачів освіти, а й їх розвиток та організацію цих процесів.

Таке протиріччя у чинному законодавстві України у сфері П(ПТ)О потребує усунення і зайвий раз підтверджує необхідність прийняття нової редакції Закону «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [25]. Перелік посад педагогічних працівників також потребує уточнення і має відповідати реальним фінансовим можливостям ЗО та його спроможності виконувати самостійну господарську діяльність.

Правові відносини між роботодавцем і педагогічними працівниками у ЗП(ПТ)О мають відповідати законам ринкової економіки, чинному трудовому та освітньому законодавству.

У такій (ринковій) моделі трудових відносин між роботодавцем (ЗП(ПТ)О) та педагогічним працівником *трудова угода* є ключовою. Вважаємо, що в ній мають бути відображені дві групи вимог — базові та додаткові (додаток Д.23) [25; 34; 35; 36; 37].

Враховуючи зазначене, нами розроблена відповідна Модель запиту (потреби, вимоги, норми [38]) роботодавців щодо професійної компетентності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О у ринкових умовах праці (додаток Д.24).

Модель запиту роботодавців щодо професійної компетентності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О у ринкових умовах праці включає комплекс нормативно-правових та законодавчих актів, що врегульовують правовідносини між ними. Така модель сприяє формуванню запиту роботодавців, визначеному в трудовій угоді, для кожної категорії педагогічних працівників, що відповідає чинному

законодавству і має чотири складові — вимоги до рівня освіти (1), до рівня професійної кваліфікації (2), до посади (3) відповідно до Статуту ЗО (4).

З цієї моделі видно, що позиції 1, 3 і 4 унормовані досить чітко, а позиція 2, на наш погляд, потребує додаткового узгодження з педагогічним працівником. Тобто, рівень професійної кваліфікації має відповідати не лише наявному атестаційному сертифікату, а й рівню володіння конкретними складовими компетентності педагогічного працівника, які визначені Наказом МОН України «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів України» [36].

Нами проаналізовані головні складові компетентності педагогічного працівника, які узагальнено в додатку Д.25 [36].

Професійне ставлення роботодавця до свого працівника має відповідати поставленим цілям організації, які юридично врегульовані Статутом ЗП(ПТ)О та Правилами внутрішнього трудового розпорядку.

Щодо статутів ЗП(ПТ)О, то вони можуть бути різними, що відповідає їх різновидам згідно з проектом Закону України «Про професійну освіту» (ст. 17) (додаток Д.26) [27].

Освітні програми у цих ЗП(ПТ)О є різними, тому і вимоги до педагогічних працівників встановлюються різні.

У зв'язку із запровадженням ринкових процесів в освіті та необхідністю їх законодавчого врегулювання виникає потреба розробки захиту роботодавців щодо рівня кваліфікації педагогічних працівників ЗП(ПТ)О, що відповідає чинному законодавству та їх професійній компетентності.

При цьому зазначимо, що в Україні найбільшим замовником надання послуг П(ПТ)О залишається держава (додаток Д.27). Тому для більшості педагогічних працівників ЗП(ПТ)О роботодавцем виступають державні ЗП(ПТ)О.

Однак, незважаючи на форму власності ЗП(ПТ)О, базовою вимогою до всіх педагогічних працівників залишаються: державна акредитація, яка встановлює атестаційний рівень ЗП(ПТ)О; ліцензування освітніх (освітньо-виробничих) програм з надання послуг П(ПТ)О; кваліфікаційна атестація педагогічних

працівників на отримання ними права здійснювати викладацьку діяльність.

Як підсумок зазначимо, що запити ЗП(ПТ)О як державних чи недержавних роботодавців до педагогічних працівників мають бути приведені до єдиних вимог і відображені у типовому трудовому договорі між ними.

Роботодавці, які представляють державні інституції, мають дотримуватися засад правосуб'єктності, ядром якої є трудові права й обов'язки, а педагогічні працівники мають посилити власну мотивацію до професійного самовдосконалення, зокрема щодо оволодіння сучасними освітніми і виробничими (за необхідності) технологіями шляхом використання такого ресурсу як обмін педагогічним досвідом, підвищення кваліфікації у різних закладах і установах післядипломної освіти.

Педагогічні працівники ЗП(ПТ)О мають системно підвищувати рівень професійної компетентності, зокрема знань і вмінь щодо використання сучасних освітніх інновацій.

5.2 Партнерство бізнесу та професійної (професійно-технічної) освіти

5.2.1 Освітній кластер як форма соціального партнерства

Кластерний підхід у педагогічній науці й практиці не є новим. Його джерелом стала загальна теорія інноваційного менеджменту М. Портера. В основу цієї теорії покладена ідея про те, що однією з економічних переваг є об'єднання підприємств і організацій навколо спільної мети у відповідних галузях діяльності та на відповідних територіях. Вона розглядається як «спосіб реалізації інтегративного потенціалу підприємств, установ та організацій території шляхом застосування комплексу організаційно-економічних заходів, що здійснюються державними, приватними або громадськими інститутами з метою об'єднання підприємств, установ та організацій навколо спільних інтересів, встановлення між ними формальних і неформальних взаємовідносин, мережевої економічної співпраці» [39].

Кластер — це «сконцентрована за географічними ознаками група взаємопов'язаних компаній, спеціалізованих постачальників і виробників послуг;

фірм у відповідних галузях, а також пов'язаних з їхньою діяльністю організацій (наприклад, університетів, агенцій із стандартизації, а також торгових об'єднань) у певних галузях, що конкурують, але разом з тим ведуть спільну діяльність» [22]. Тобто, характерними ознаками кластера є географічна концентрація та спільна сфера діяльності [23]. Також до основних ознак кластера відносять характеристики, окреслені у додатку Д.28 [39].

При цьому зазначимо, що кластер розглядається в науці не лише як економічне утворення, а і як соціальне, що існує та функціонує в певному соціальному середовищі й залежить від його учасників та мети добровільного об'єднання.

Як зазначають вітчизняні вчені, «у старій моделі держава зосереджує свою увагу на прямій підтримці окремих підприємств і галузей, а сучасний кластерний підхід передбачає багаторівневе управління в певній сфері, співробітництво суб'єктів різних галузей та формування сприятливого середовища для співробітництва і розвитку» [39].

Тому ми погоджуємося з більшістю сучасних науковців, що кластерний підхід є перспективним для освіти в умовах децентралізації управління. Адже, як свідчить статистика, «структура видатків Зведеного бюджету України на освіту за освітніми рівнями в 2000-2017 рр. усереднено характеризується такими показниками: дошкільна освіта — 13,7%, загальна середня — 42,3%, професійно-технічна — 4,8%, вища — 28,2%. Розподіл видатків на освіту в ці ж роки за видами бюджетів виглядає так: 28,2% — державний бюджет, 71,8% — місцеві бюджети. Тобто, процеси бюджетної децентралізації, розпочаті в 2015 р., мають визначені тренди на зменшення питомої ваги видатків на освіту в державному бюджеті України і відповідне збільшення її у видатках місцевих бюджетів за всіма освітніми рівнями розвитку» [40, с. 40–41].

Кластерний розвиток економіки країни є однією з характерних ознак сучасної інноваційної економіки і має для освіти значні переваги (додаток Д.29) [24].

Аналіз зазначених ознак сучасної інноваційної економіки дає можливість

стверджувати, що утворення кластерів пов'язано з розвитком інноваційних технологій, які в цілому «поліпшують якість продукції і послуг, розширюють їх асортимент, формують ділову та виробничу сучасну інфраструктуру, розвивають якісне конкурентне середовище, створюють нові робочі місця тощо» [39].

Серед зарубіжних дослідників проблеми кластерів та кластерного підходу важливе місце посідають праці, зокрема С. Розенфельда [41, с. 3–23] та В. Фельдмана [42]; серед вітчизняних, зокрема в освіті, — праці Р. Гуревича [24], Ю. Ковбасюка [30], В. Куценко [43, с. 17–31], О. Жука [44, с. 151–154], Є. Чернишової [45], О. Корчинської [40, с. 40–41], Н. Любченко [46, с. 84–91] та ін., які стверджують у своїх працях, що розвиток ринкових відносин у всіх сферах діяльності, зокрема й освітній, стає причиною появи кластерного підходу до підготовки конкурентоспроможних випускників.

Як зазначають вітчизняні науковці, в Україні, починаючи з 2001 року, освіта визнається суб'єктом економічної діяльності. Результати освітньої діяльності включені до складу вартості всіх товарів і послуг, а додана вартість, вироблена за видом економічної діяльності «Освіта», — до ВВП і валової доданої вартості (далі — ВДВ) країни. За даними Державної служби статистики України, частка ВДВ за цим видом діяльності у 2010 р. склала 5,6%; 2013 р. — 6,1%; 2017 р. — 5,1% [40, с. 40–41].

Ці показники свідчать про значні результати діяльності ЗО в економіці країни. Адже, згідно з вимогами ринкової економіки країн ЄС, «послуга освіти виступає її об'єктом і є невід'ємною складовою ВВП, а її вартість обов'язково розраховується за допомогою СНР-2008 [47], на чому також наголошують вітчизняні дослідники [48]. Проте ці результати не є сталими і потребують покращання. Вони можуть бути набагато вищими за умов більш активного застосування ОК, зокрема, у П(ПТ)О.

Нами проаналізовано сутність цього поняття (додаток Д.30) й уточнено для системи П(ПТ)О, що «ОК» — це сукупність установ професійної освіти й інших суб'єктів господарювання, що добровільно об'єдналися як партнери для досягнення конкурентних переваг, спільних взаємовигідних цілей за галузевою

ознакою та територіальною близькістю розміщення (*авторське уточнення*). Як бачимо, у цьому визначенні ми акцентуємо увагу не лише на двох основних характеристиках ОК — територія та добровільне об'єднання, а й на таких, як спільна взаємовигідна мета та шляхи її досягнення [22; 23, с. 21–24; 43, с. 17–31; 44, с. 151–154; 45; 49, с. 54–59; 50, с. 78–84; 51, с. 75; 52; 53; 54].

Тобто, аналізуючи зміст додатка Д.31 [55], ми дійшли висновку, що ОК — це явище, яке виникає на ґрунті добровільного об'єднання суб'єктів господарювання, що мають близьке територіальне розміщення задля досягнення спільних взаємовигідних цілей з метою здобуття конкурентних переваг та партнерства.

Кластер завжди є концентрацією інноваційно активних підприємств (фірм, установ), діяльність яких спрямована на *інноваційний розвиток*, під яким розуміється «постійне удосконалення переваг за рахунок різного виду нововведень: технічних, технологічних, організаційних та маркетингових» [56, с. 12–17; 56].

Кластерний підхід реалізується системою відповідних принципів — партнерство, добровільність, кооперація та розвинена конкуренція. Серед них партнерство є одним із базових, який є «необхідною умовою для забезпечення конкурентоспроможності країни та її регіонів у сучасних умовах глобалізації та мережевої конкуренції» [39].

Партнерство завжди відображає форму організації підприємницької діяльності, що ґрунтується на об'єднанні (зазвичай пайовому) майна різних власників. «При партнерстві двоє або більше суб'єктів об'єднують своє майно, стають співвласниками створеного підприємства, спільно керують виробництвом і власністю, розподіляють прибуток і несуть відповідальність за свої зобов'язання» [58]. В освіті, яка лише набуває досвіду підприємництва, *партнерство* є доволі новим явищем. Воно передбачає об'єднання ЗО з бізнес-структурами та суб'єктами громадянського суспільства (ГО, політичними партіями тощо) на відповідних нормативно-правових засадах. А саме — підписання угод, договорів, правочинів, меморандумів, спільних постанов, спільних рішень, спільних наказів, інших підзаконних локальних нормативно-правових актів, передбачених чинним законодавством. При цьому зазначимо, що в Україні не існує

єдиного закону про нормативно-правові акти. Наявні лише його проекти, Закон України «Про нормативно-правові акти» (проект) [59], в яких визнаються «угода», «правочин» та «договір» як різновиди юридичних дій, в яких «кожний договір є правочином, але не кожний правочин є договором» [60].

Так, угода (договір) визнається Цивільним кодексом України [61]. Замість терміна «угода» використовується термін «правочин» (глава 16 Цивільного кодексу України), який визначається як дія особи, спрямована на набуття, зміну або припинення цивільних прав та обов'язків. Пропонується визнавати правочини як односторонні, так і дво- чи багатосторонні [62].

Угоди (договори) класифікуються на *консенсуальні* (такі, що описують спільну діяльність) та *реальні* (такі, що потребують додаткового уточнення), залежно від цілей їх укладення (додаток Д.32) [63].

У зв'язку з тим, що метою будь-якого ОК є «об'єднання, інтенсифікація зусиль, можливостей, потенціалу суб'єктів інноваційної структури задля формування взаємоузгоджених дій, спрямованих на покращення якості регіональної освіти, її конкурентоспроможності на вітчизняному та світовому рівнях» [52], тому для її досягнення важливим постає процес кластеризації.

Під процесом кластеризації розуміється «реалізація загальнодержавної політики, спрямованої на підтримку науково-технічного прогресу, інноваційного розвитку, здійснення фінансово-економічних, адміністративних, регуляторних реформ та розробки стратегії розвитку регіонів» [64, с. 184–194].

В Україні, на наш погляд, створено достатні передумови для реалізації процесу кластеризації. Так, відповідно до Постанови КМУ від 25.08.04 №1082 (1082-2004-п), ініціатором створення інноваційної структури визначено центральні та місцеві органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, підприємства, організації незалежно від форм власності (п. 4) [65]. Суб'єктами кластера, відповідно до Закону України «Про інноваційну діяльність» (Розділ 1, ст. 5, п. 1), є фізичні та (або) юридичні особи України, фізичні і (або) юридичні особи іноземних держав, особи без громадянства, об'єднання цих осіб, які провадять в Україні інноваційну діяльність і (або) залучають майнові та

інтелектуальні цінності, вкладають власні чи запозичені кошти у реалізацію в Україні інноваційних проєктів [66].

Організаційне та методичне забезпечення створення і функціонування кластерної структури здійснюється Координаційною Радою, яка діє відповідно до Постанови КМУ від 22 травня 1996 р. «Про затвердження Положення про порядок створення і функціонування технопарків та інноваційних структур інших типів» [65].

У цілому, інноваційна діяльність в Україні регулюється низкою нормативно-правових актів різної юридичної сили — від законів до локальних нормативно-правових актів [66]. Однак, у Законах України «Про професійно-технічну освіту» [68], «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [27] *відсутня вимога* щодо формування кластерів. І лише у ст. 25 «Форми організації навчального процесу» чинного закону України йдеться про професійно-практичну підготовку учнів, слухачів, яка «здійснюється у тісному поєднанні з виготовленням корисної продукції, наданням послуг, що оплачуються згідно з законодавством».

На відміну від чинного закону України, у проєкті Закону України «Про професійну освіту» [27] у ст. 4 чітко зазначено, що формами здобуття П(ПТ)О є, зокрема, дуальна форма здобуття освіти (додаток Д.33).

Аналізуючи запропонований законопроект, відзначаємо його актуальність, зокрема у запровадженні процесу кластеризації в систему П(ПТ)О. Його прийняття сприятиме, на наш погляд, пришвидшенню формування різноманітних ОК.

Для системи П(ПТ)О ОК є новою формою об'єднання ЗП(ПТ)О, бізнесу та ГО, в яких значну роль має відігравати роботодавець.

Однак зауважимо, що в США, наприклад, пріоритетною визнається взаємодія між дослідницькими (Research Partner(s)), освітніми (Education Partner(s)) та комерційними (Commercial Partner(s)) партнерами [46, с. 84–91], і основну роль в ОК відіграють дослідницькі центри, а не освітні чи комерційні.

Аналогічна ситуація існує і в країнах Європи. Як зазначають вітчизняні вчені, значну за своїми масштабами дослідницьку діяльність проводять такі інституції ЄС, як CEDEFOP, ETF, Федеральний Інститут ПОН Німеччини (BIBB)

та ін. [69].

У країнах-учасницях ЄС і в США дослідницькі організації розташовані в центрі ОК. В Україні, як правило, освітні інноваційні кластери об'єднують ЗВО [70, с. 164–167], заклади й установи професійної освіти [71]; освітні установи і підприємства роботодавців (додаток Д.34) [72, с. 123–133]. Для прикладу — це науково-освітні кластери Черкаського державного бізнес-коледжу і Київського національного університету технологій та дизайну [53]; ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України і Консорціуму закладів післядипломної освіти [46, с. 84–91].

Досвід європейських держав у процесі кластеризації є важливим для України. Тому нами розглянуто особливості його застосування у різних моделях — «державно-регульована модель Франції, модель ліберального ринку Великої Британії, дуальна корпоративна модель Німеччини» (додаток Д.20) [69].

Як видно з додатка Д.31, особливості реалізації процесу кластеризації в деяких країнах Європи полягають у *різноманітності* існуючих моделей управління ПОН в ОК, у суб'єктності управління та координації діяльності учасників ОК, об'єктах освітньої діяльності з надання послуг професійної освіти. І, навпаки, об'єднуючими факторами виявилися такі *нові тенденції*, як розповсюдження: дуальної корпоративної моделі; політики надання державної фінансової дотації на підтримку ПОН; різноманітних видів соціального партнерства; конкурентних переваг базових моделей управління ПОН; інформації про участь соціальних і бізнес-партнерів в управлінні ПОН; системи професійної освіти повного дня та професійного навчання на підприємстві; ідей та концепцій європейської освітньої політики.

Як висновок зазначимо, що досвід функціонування систем ПОН у країнах Європи є цінним для реформування вітчизняної системи П(ПТ)О, зокрема в частині: управління із залученням соціальних партнерів; створення нових типів ЗП(ПТ)О з дослідницькими та лабораторними центрами; запровадження нових кваліфікацій, професійних і освітніх стандартів, розроблення нормативно-правової бази професійного навчання учнівської молоді й дорослих на засадах кластерного

підходу, зокрема, дуальної моделі організації навчального процесу.

З'ясовано, що ОК є однією з форм соціального партнерства, що здійснюється на загальнодержавному та місцевому рівнях, в якому важливою умовою є рівноправність, прозорість та довіра між партнерами. В Україні керівники ЗП(ПТ)О лише оволодівають навичками складання таких партнерських відносин, в яких кожний учасник кластера — рівноправний партнер, без участі якого неможливе досягнення поставленої спільної мети, зокрема у підготовці конкурентоздатних фахівців.

Вважаємо, що в умовах децентралізації в Україні формування ОК є стратегічним напрямом поліпшення рівнів професіоналізації та конкурентоспроможності держави на зовнішніх і внутрішніх ринках.

5.2.2 Модель партнерства бізнесу та закладу професійної (професійно-технічної) освіти у забезпеченні якості підготовки конкурентоздатних фахівців на засадах менторства

В умовах розвитку ринку праці значне місце посідає питання бізнес-партнерства ЗП(ПТ)О з підприємствами та організаціями. При цьому важливо, на яких засадах відбувається таке партнерство: на засадах наставництва чи менторства? Адже *наставництво* характеризується партнерством в умовах розвитку спільних інтересів [73, с. 609–629] лише на період адаптації [74] чи тимчасової взаємодії, а *менторство* — наданням системних авторитетних порад, є управлінським методом постійної підтримки та персональної опіки.

Науковці вважають, що менторство відповідає за спрямування вірувань та цінностей індивіда в позитивне русло і характеризується довготривалими взаємовідносинами з компетентними особистостями [75].

При цьому, менторство, як і наставництво — це взаємовідносини між індивідами, один з яких шукає допомоги, а інший є досвідченою особистістю у певній сфері. Відмінність полягає в тому, що ментор ділиться своїм досвідом і знаннями постійно і лише у фаховій галузі, а не ситуативно чи тимчасово, чи лише на період адаптації до виконання якоїсь дії; мету такої допомоги визначає сам опікуваний.

Менторство дещо схоже також і з коучингом, мета якого полягає в тому, щоб допомогти людині вчитися самостійно, а не навчати її. Проте коучинг розрахований на короткий термін взаємовідносин і ґрунтується лише на розв'язанні конкретного завдання [75; 76, с. 16–20]. При цьому коуч не обов'язково має бути фахівцем у тій сфері знань, у якій перебуває підопічний.

Таким чином, *наставництво, коучинг та менторство* є різними видами партнерства, що здійснюється різними суб'єктами, у різних формах і з різними результатами впливу на підопічного (додаток Д.35).

Цікавим є той факт, що ще на Запорізькій Січі практикували такий метод наставництва, в основу якого були покладені народно-християнські принципи дружби, любові, взаємоповаги та демократизму [77, с. 243–244].

Згідно з головною ідеєю такого виду наставництва (менторства), ментором може бути більш досвідчений і авторитетний працівник, чії професійні компетенції перевіряють компетенції опікуваного співробітника. Це дозволяє, з одного боку, забезпечувати в організації спадкоємність майстерності, з іншого — бути джерелом для істотного професійного збагачення і розвитку підопічного [74].

Тобто, менторство є «робочим релятивістським досвідом, через який одна людина, ділячись своєю мудрістю, дає внутрішню силу, розширює можливості й розкриває ресурси іншої особи» [78, с. 14–15]. Діяльність ментора є багатогранною і включає функції професійного консультування, підтримки, ціннісного спрямування, допомоги у визначенні напрямку діяльності підопічного, наставництва.

У ЗП(ПТ)О підопічними є здобувачі послуг освіти, а менторами — їх надавачі — керівники, викладачі, майстри виробничого навчання, працівники — майстри конкретних виробничих процесів/операцій партнерських організацій чи підприємств, з якими утворено, зокрема, ОК.

ОК розглядається науковцями як освітнє середовище, в якому гармонізовані інтереси та інституціоналізована взаємодія між суб'єктами ринку праці [79, с. 282–292] про партнерство.

Нами розглянуто способи реалізації основних функцій менторів — надавачів послуг П(ПТ)О, які виникають за потреби здобувачів освіти (додаток Д.36).

Як видно з додатка Д.36, надавачі послуг П(ПТ)О виконують функції ментора лише за потреби здобувача (ів) освіти під час навчальних занять, виробничого навчання, виробничої практики (стажування), та в позаурочний час, під час коучингів, індивідуальних чи групових зустрічей з керівниками, що спрямовані на розвиток конкурентоздатності здобувачів освіти.

Зазначимо, що партнерські відносини завжди вигіршні для обох сторін. У діяльності ЗП(ПТ)О партнерство є важливою складовою і враховується під час атестації [80]. Більш конкурентним визнається той ЗО, який має більше партнерів. Ними можуть бути не лише бізнес-організації, а й інші ЗО та організації [81].

Тобто, партнерами можуть бути посередники, споживачі, клієнти, постачальники, надавачі послуг, впливові інституції, ГО.

Науковці наголошують на тому, що саме завдяки партнерству відбулося зростання *індексу глобальної конкурентоспроможності (GCI)* в Україні у 2017-2018 рр. порівняно з 2016-2017 рр. (з 81 місця на 76 місце серед 137 країн) [82, с. 302–308].

Існує досить розгалужена класифікація видів партнерських відносин, що залежить від умов, на яких вони створюються, учасників та цілей, що вони перед собою ставлять. Види партнерських відносин можуть залежати від терміну, на який укладаються, ступеня охоплення ринку та галузі виробництва, типу ринкових структур, резидентності та кількості учасників, цілей та головної мети партнерства [83, с. 193–197].

Форми взаємодії ЗО та бізнесу поділяють також на універсальні (ярмарки вакансій; спонсорство в рамках конференцій; взаємодія з окремими підрозділами ЗО) та специфічні (короткострокові — одиничні лекції, спеціалізовані курси, конкурси; довгострокові — лабораторії, наукові центри, практика/стажування, базові кафедри) [84, с. 7–14].

Однак науковці наголошують, що найкращою формою є повномасштабна взаємодія [85, с. 44–52], яка не створюється одразу, а формується як результат

тривалої взаємодії/співпраці ЗО та бізнесу.

Найпоширенішими формами партнерства бізнес-організацій із ЗП(ПТ)О визнаються організація виробничої практики (стажування) здобувачів освіти на виробничій базі бізнес-партнерів та залучення майстрів підприємств/організацій бізнес-партнерів до освітнього процесу на заняттях з виробничого навчання. Однак зазначимо, що довгострокових угод між ЗП(ПТ)О, зокрема державної чи комунальної форм власності, та бізнес-організаціями в Україні практично не існує, на відміну від тих, які існують, наприклад, у Сінгапурі, Гонконзі та Японії, на чому наголошують науковці. Вони стверджують, що саме таке бізнес-партнерство позитивно впливає на розвиток їхніх економік й освіти [86].

В Україні, на жаль, за міжнародними рейтингами, економічні показники є доволі низькими [87]. Це стосується, зокрема, показників приросту населення, середньої швидкості Інтернету, а також індексів — благодійності, людського розвитку, соціального розвитку, щастя, інституційної привабливості.

Такий стан економіки держави не сприяє розвитку соціального партнерства в освіті, і тому співпраця/партнерство на засадах менторства між державними ЗП(ПТ)О та бізнес-організаціями в Україні потребує становлення. Чого не скажеш про вітчизняну вищу освіту, яка набагато більше демонструє довгострокові програми стажувань здобувачів освіти [88, с. 3–4], зокрема з виплатою стипендій за навчання, а також — обладнанням різних навчальних лабораторій та тренінгових центрів [89].

Як стверджують науковці, сучасному бізнесу від фахівців потрібні не знання готових відповідей, а «компетенція», тобто вміння аналізувати проблеми і знаходити правильні рішення в конкретних ситуаціях [90].

Наявні деякі результати досліджень, проведених серед партнерів ЗВО. Ними встановлено, що найбільш поширеними формами співпраці є: індивідуальний підбір молодих фахівців за заявкою підприємства (18%); укладення договорів про контрактно-цільову підготовку фахівців (18%), презентації підприємства у ЗО (17%), участь фахівців підприємства в навчальному процесі ЗО (10%) [90]. На інші види співпраці припадає лише 3%, але саме сюди входять найважливіші для

розвитку інноваційної складової національної економіки форми співпраці, пов'язані з проведенням наукових досліджень на замовлення бізнес-організацій, трансфером знань та їх комерціалізацією [82, с. 302–308].

Аналогічні проблеми має і система П(ПТ)О України. І тому на перше місце виходить потреба посилення співпраці ЗП(ПТ)О з бізнес-партнерами, зокрема — укладення договорів про: замовлення конкретних фахівців; цільову підготовку фахівців; надання освітніх послуг фахівцями бізнес-партнерів; створення ОК, характерними ознаками якого є «географічна концентрація та спільна сфера діяльності» [23, с. 21–24].

Основними ознаками кластера є такі характеристики: наявність підприємства-лідера, що визначає довгострокову спільну стратегію; стійкість стратегічних господарських зв'язків; «спільність моделей виробничо-коопераційних та інших взаємодій суб'єктів господарювання» [39].

Такими підприємствами-лідерами є бізнес-організації, що зацікавлені у створенні довгострокових перспектив та конкурентних переваг за рахунок встановлення партнерських відносин із ЗП(ПТ)О у конкретній сфері виробництва. Ми вважаємо, що в основу такого партнерства мають бути покладені засади менторства (*довіра, довгостроковість, партнерство, рівноправність, авторитетність, демократичність, відкритість, системність, компетентність*), які сприяють забезпеченню високої якості підготовки конкурентоздатних фахівців.

Вважаємо, що саме така модель партнерства на засадах менторства між учасниками освітньо-виробничого процесу сприятиме підвищенню якості підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О (далі — Модель).

Розкриємо структуру та зміст такої Моделі, яку ми розглядаємо як «концептуальний інструмент управлінських впливів на складові освітнього середовища» [92, с. 176], у якій здійснюється партнерство між ЗП(ПТ)О та бізнес-організаціями на засадах менторства задля підвищення якості підготовки конкурентоздатних фахівців.

До основних складових Моделі нами віднесено:

– *організаційно-правову*: укладання різноманітних довгострокових угод між

партнерами, зокрема, про створення ОК, про цивільно-правові відносини з надання освітніх послуг, про кар'єрне зростання випускників, про стажування на виробництві/в організації, про підвищення мотивації до навчання та надання освітніх послуг тощо;

- *навчальну* — забезпечення проведення: навчальних занять фахівцями від бізнес-організації; виробничої практики (стажування) на базі бізнес-організації; занять з виробничого навчання на базі ЗО; виставок-презентацій продукції партнерів;

- *навчально-методичну*: розроблення спільних освітніх програм; підвищення кваліфікації вчителів і майстрів виробничого навчання на базі бізнес-організації;

- *технологічну*: створення спільного освітнього хабу («інтелектуального мережевого концентратора») [93], що сприяє забезпеченню розвитку людського потенціалу і досягнення ключових показників ефективності (Key Performance Indicator, далі — KPI) [94], (KPI або досягнення успіху [95]) — для системного висвітлення інформації про успіхи і кар'єрне зростання здобувачів освіти; проведення індивідуальних та групових зустрічей і консультацій з майстрами виробничого навчання; коучинг зі здобувачами освіти з питань самовдосконалення, саморозвитку, розвитку конкурентоздатності;

- *оцінну*: розроблення системи забезпечення (підтримки та контролю) якості підготовки конкурентоздатних фахівців (додаток Д.37).

Як видно з додатка Д.37, запропонована нами Модель включає основні функції ментора та принципи забезпечення менторства, що сприяють забезпеченню якості підготовки конкурентоздатних фахівців в умовах взаємодії ЗП(ПТ)О і бізнес-організацій [93; 94; 95].

Запропонована Модель розглядає також основні питання, що виникають у партнерстві між ЗП(ПТ)О та бізнес-організацією. Нами визначено їх перелік для кожної складової.

В управлінському процесі — це: підготовка фахівців, які відповідають запитам бізнесу; підготовка фахівців на замовлення; усунення розриву між ринком праці та ринком освіти; взаємодія з окремими підрозділами ЗО; створення та участь

у роботі бізнес-інкубаторів, лабораторій, центрів; вирішення спільних проблем організації бізнесу, підтримка стартапів; підготовка та перепідготовка фахівців; створення окремих спільних дорадчих органів; залучення викладацького складу до роботи в бізнес-середовищі, а робітників та менеджерів компаній — до діяльності в ЗО на умовах цивільно-правової угоди.

У навчальному процесі — це: спільна розробка освітніх програм, курсів; стажування та практики на підприємствах; залучення до керівництва курсовими та випускними роботами (проектами).

У навчально-методичному процесі — це: спільне розроблення і видання навчальних матеріалів; проведення ярмарок вакансій, конкурсів, екскурсій, презентацій тощо; спонсорство в рамках конференцій.

У технологічному процесі — це: спонсорство в організації конференцій; благодійна грошова допомога; цільові внески на розвиток ЗО (ендаументи); цільові стипендії здобувачам освіти; надання експертної допомоги та консультаційних послуг; підбір фахівців відділами кар'єри; проведення робіт з діагностики, стандартизації, сертифікації, технічного захисту інформації, спільне користування інформаційними базами даних. І головне — діджиталізація, яка раніше визначала чільне місце ІТ, що стали свого роду технологічним мейнстрімом 1990-х років [96, с. 317–322]; пізніше — розвиток мобільних і бездротових мереж [97], а також хмарних технологій і технологій роботи з великими числами [98].

В оцінному процесі — це: формування умов для проходження практик і стажувань для набуття практичного досвіду та надання можливості подальшого працевлаштування.

Застосування наведених способів та методів партнерства ЗП(ІТ)О з бізнес-організаціями потребує, на наш погляд, вирішення низки завдань.

Першим завданням ми вважаємо посилення дій держави щодо виконання всіма інституціями чинного Закону України «Про освіту» [28], зокрема:

- ст. 6, п. 1 щодо реалізації освітньої політики у сферах інтеграції з ринком праці та державно-приватного партнерства;
- ст. 22, п. 2 щодо використання можливостей ринку для всіх суб'єктів

господарювання, зокрема, ЗО, який може бути бюджетною установою, неприбутковим ЗО, прибутковим ЗО;

– ст. 22, п. 3 щодо форм власності ЗО залежно від засновника — державний, комунальний, приватний чи корпоративний;

– ст. 22, п. 5 щодо здійснення статутної діяльності ЗО на договірних засадах з іншими юридичними особами, створюючи освітні, освітньо-наукові, наукові, освітньо-виробничі та інші об'єднання, кожен із учасників якого зберігає статус юридичної особи.

Це сприятиме, на наш погляд, посиленню бізнес-партнерства у професійній освіті, позитивно вплине на укладання довгострокових відносин між бізнес-організаціями та ЗП(ПТ)О, сформує систему підтримки, розвитку та збереження талановитої молоді, забезпечить появу таких інноваційних заходів, як національні конкурси проєктів та інші заходи на зразок тих, що проводяться міжнародними кампаніями L'Oreal, Henkel, Intel, Microsoft та ін. в Україні [89; 99; 100; 101].

Другим завданням є посилення ролі Національного агентства кваліфікацій, основними завданнями якого встановлено: визначення чітких взаємозв'язків і кореляції між результатами навчання за відповідними рівнями освіти, кваліфікаціями та ринком праці; координація зацікавлених сторін; розробка професійних стандартів; формування законодавчої основи для роботи кваліфікаційних центрів; прогнозування потреб ринку праці у кваліфікаціях [102].

Останнє завдання щодо прогнозування потреб ринку праці у кваліфікаціях викликає особливу увагу. Адже прогноз ринку праці до 2030 року, здійснений CEDEFOP, вказує на затребуваність таких компетенцій у майбутньому, як ділова грамотність, математичні навички (бухгалтерський облік та аналітика), творчість, здатність вирішувати проблеми, збирання та оцінка інформації, знання інформаційно-комп'ютерних технологій та навички програмування, соціальні навички [103]. Це свідчить про необхідність розвитку нових спеціальностей та збереження і розвиток тих, що залишаються затребуваними у сфері ІТ-послуг, харчової, фармацевтичної промисловості, продажу продуктів харчування та продовольства, в галузі біології, агрономії, медицини, а також — у секторі

самостійної зайнятості [104].

Третім завданням, вважаємо, є державна підтримка соціального партнерства та розвиток соціальних підприємств [105], діяльність яких залишається неврегульованою в Україні. Хоча, саме завдячуючи таким підприємствам, здійснюється бізнес-партнерство в освіті й підвищується якість надання відповідних послуг освіти.

Зазначимо, що Наказом МОН №55 від 02.02.2009 р. затверджено такі індикатори ефективної діяльності ПТНЗ (нині — ЗП(ПТ)О), як працевлаштування, зміст навчання і навчально-методичне забезпечення, результативність навчання, педагогічні працівники.

Вважаємо, що цих індикаторів недостатньо в ринкових умовах розвитку держави. Тому вони потребують доповнення і розширення, зокрема, мають бути враховані сучасні питання діджиталізації, інституціоналізації, інтеграції, інвестування ЗП(ПТ)О тощо.

Тобто, партнерська взаємодія ЗП(ПТ)О з бізнес-організаціями на засадах менторства потребує створення нових законодавчих актів, зорієнтованих на підтримку підприємств-партнерів ЗО, яким має бути передбачено пільгове оподаткування їх діяльності, надання державних замовлень, пільгових кредитів, субсидій тощо.

Як підсумок зазначимо, що інвестування у конкурентоспроможні навички та компетенції здобувачів освіти, пов'язані з формуванням творчості, винахідливості, кмітливості, здатності самонавчатися та саморозвиватися, є стратегічним завданням системи П(ПТ)О. А довгострокове залучення роботодавців до освітнього процесу сприятиме формуванню відкритого і довірливого бізнес-партнерства, яке збагачує здобувачів освіти новими знаннями у певній галузі, урізноманітнює, зближує теорію з практикою, розкриває бізнес-тенденції та перспективи П(ПТ)О. У результаті — швидше і якісніше зможуть реалізуватися стратегічні завдання розвитку П(ПТ)О в Україні, зокрема у сфері дуальної освіти [28; 106], яка сприяє розвитку конкурентоспроможності не лише ЗП(ПТ)О, а й держави на світовому ринку.

Отже, запропонована модель партнерства бізнесу та ЗП(ПТ)О у забезпеченні якості підготовки конкурентоздатних фахівців на засадах менторства відповідає сучасним вимогам держави і суспільства до якісної професійної підготовки фахівців і призводить до підвищення конкурентоспроможності вітчизняних ЗО, покращення якості освіти та соціально-економічного добробуту країни в цілому.

5.2.3 Інформаційно-комунікаційні технології як невід’ємна складова ефективного управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців

Підготовка конкурентоздатних фахівців є одним із пріоритетних завдань розвитку економіки України. Про це йдеться у Стратегії «Україна 2030Е — країна з розвинутою цифровою економікою» [95], в якій зазначено, що «перехід української економіки до цифрової сприятиме створенню інтелектуального хабу як інтелектуального мережевого концентратора [93], який забезпечить розвиток людського потенціалу і досягнення КРІ: розробка й застосування показників бізнес-процесу [94] — ключових показників ефективності або досягнення успіху. Цією Стратегією до 2030 року визначено, зокрема, такі КРІ: «65% — частка цифрової економіки в загальному ВВП України; 99% українських домогосподарств мають широкосмуговий доступ до мережі Інтернет; 100% — покриття території України 4G-5G; 99% усіх автомобільних і залізничних магістралей та 95% сільської місцевості покрито технологіями мобільного Інтернету; 99,9% громадян мають цифрову ідентифікацію (citizen-card, Mobile ID) та технічні можливості користуватися довірчими послугами тощо» [95].

Тому сучасне управління економікою зумовлюється підвищенням якості підготовки конкурентоздатних фахівців для формування сервісної держави, яка включатиме сучасні інформаційні, комунікаційні та цифрові медичні, освітянські, транспортні, логістичні та інші системи й технології. У всьому світі ІКТ на основі систем телекомунікації визнані ключовими технологіями XXI століття.

Як зазначають наукові експерти, інформаційні й комп’ютерні технології не є синонімами. Комп’ютерні технології становлять лише їх частину, їхнім засобом є лише комп’ютер, а інформаційні технології — це «ціла система технічних засобів» [107, с. 167].

В цілому, інформатизація освіти є частиною цього глобального процесу, пов'язаного з розвитком цифрової економіки, актуальною проблемою якого є розробка і впровадження освітніх технологій, спрямованих на модернізацію традиційних форм навчання й управління з метою підвищення рівня навчального процесу в ЗО й управління ним.

Вітчизняні вчені зазначають, що впровадження ІКТ у сучасну освіту: суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої; підвищує якість навчання й освіти, надає змогу людині успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до соціальних змін; створює нову систему освіти, що відповідає вимогам інформаційного суспільства і процесу модернізації традиційної системи освіти; відкриває можливості впровадження абсолютно нових методів викладання і навчання [108].

Найяскравішим прикладом успішної реалізації ІКТ є Інтернет, що характеризується глобальною комп'ютерною мережею, яка, в свою чергу, формує так звану інфосферу. Інтернет має практично необмежені можливості збирання та збереження інформації, передавання її індивідуально кожному користувачеві.

За умов появи Інтернету в освіті виникла нова форма здобуття освіти — дистанційна. Перевагою дистанційної освіти визнається адаптація навчання до рівня базової підготовки кожного здобувача освіти, до місця його проживання, до здоров'я, матеріального стану і, як наслідок, можливість істотно підвищувати якість навчання й освіти [108]. Запровадження дистанційної освіти сприяє підвищенню її якості, яку в теорії визначають як «комплекс характеристик освітнього процесу, що забезпечує послідовне та практично ефективне формування компетентності й професійної свідомості, сприяє розвитку знань і вмінь, розумових, фізичних і моральних здібностей, яких досягли випускники освітнього закладу відповідно до запланованих цілей навчання і виховання» [109].

Для багатьох країн світу якість освіти є основою економіки. У більшості з них відбулися суттєві освітні реформи, стрімко зросла економіка. Це сталося не лише за рахунок великих інвестицій в освіту, а й за умов проведення реальних

організаційно-структурних, навчально-методичних, техніко-технологічних, інших якісних змін, а також максимального залучення в освіту зацікавлених осіб — представників бізнесу, громадянського суспільства, публічної влади (додаток Д.38) [86].

Роль викладача у такій навчальній програмі якісно змінюється. У ній пріоритетною стає наставницька і тренерська робота, яка сприяє формуванню нових професійних цінностей, зокрема, таких як процеси творення, новаторства і підприємництва, які, в свою чергу, потребують творчих здібностей викладача і є вимогою до формування та розвитку креативності здобувачів освіти.

Наведені нами приклади деяких позитивних практик реформування освіти свідчать про те, що *якість освіти* підвищується не лише за умов підвищення бюджетного фінансування освітньої сфери, а й за умов залучення всього суспільства до вирішення завдань освіти. В епоху цифрових технологій *якість освіти* посідає центральне місце в інноваційній економіці, стає найціннішим ресурсом держави, адже роботодавцям потрібні фахівці з конкретними знаннями і вміннями. Вони мають уміти працювати з максимальним використанням сучасних ІКТ, а навчальний процес у ЗО має бути максимально забезпечений фахівцями у цій сфері знань, які володіють знаннями і вміннями щодо застосування сучасних інформаційних систем, зокрема, таких як СУН.

СУН, як правило, активно застосовується у дистанційній та змішаній (очно-дистанційній) освіті; включає різні модулі — навчальні, навчально-методичні, управлінські тощо); забезпечує *єдине ІОС* у кожному ЗО, освітньому регіоні, системі освіти в цілому.

ІОС — це «єдиний інформаційно-освітній простір, побудований за допомогою інтеграції інформації на традиційних та електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологій взаємодії, що містить віртуальні бібліотеки, розподілені бази даних, оптимально структурований навчально-методичний комплекс і розширений апарат дидактики, у якому діють принципи нової педагогічної системи» [110, с. 281–284].

У сучасній освіті діє доволі широкий спектр розроблених СУН, які

створюють віртуальне ІОС й інформаційну систему. Основні СУН охарактеризовано у додатку Д.39 [112; 113; 114; 115; 116; 117, с. 67–71; 118, с. 230–239; 119, с. 26–41; 120, с. 25–32].

Вважаємо, що хмароорієнтоване навчальне середовище в ЗП(ПТ)О є перспективним напрямом розвитку інформатизації всієї системи П(ПТ)О України. Нині ж слід зазначити, що відсутня єдина (уніфікована) СУН, і тому кожен ЗП(ПТ)О і орган управління освітою використовує ІКТ залежно від власних можливостей чи можливостей місцевих органів влади.

В цілому, разом вони демонструють використання ІКТ за стандартними напрямками діяльності закладів і установ системи П(ПТ)О, які поділяються на організаційно-управлінську і позааудиторну діяльність та управління навчально-виховним і навчально-виробничим процесами. Кожному з цих напрямів інформатизації ЗП(ПТ)О відповідає низка заходів, які нами систематизовані й пропонуються як такі, що можуть розглядатися як обов'язкові (стандартні) (додаток Д.40) [120, с. 25–32].

Як видно з додатка Д.40, найбільше поширення ІКТ у ЗП(ПТ)О в Україні відбувається у навчально-виховному процесі, на відміну від навчально-виробничого й самоосвітнього (позааудиторного), які на сучасному етапі розвитку П(ПТ)О визнаються як найбільш затребувані суспільством і державою. Хоча й інші напрями, такі як організаційно-управлінський та навчально-виховний, також потребують системного вдосконалення. Адже сучасна реформа П(ПТ)О в Україні ще триває і передбачає зміну стандартів, прийняття нового профільного закону «Про професійну освіту», оновлення освітнього середовища, розвитку дуальної освіти, становлення Національної системи кваліфікацій, розвитку мережі кваліфікаційних сертифікаційних центрів тощо [121].

Зазначимо, що на сучасному етапі реформування системи П(ПТ)О України передбачено ряд позитивних зрушень (додаток Д.41) [106; 122; 123; 124].

Тобто, П(ПТ)О в Україні потребує суттєвих змін, аналогічно як і вища освіта, яка визначається більшістю респондентів такою, що не відповідає очікуванням роботодавців, студентів та суспільства загалом; 40% студентів вважають, що зміст

освітніх програм не відповідає потребам ринку праці [125]. Водночас, у 2019 році серед офіційно зареєстрованих безробітних майже 50% складали люди з вищою освітою; частка безробітних із професійною освітою нараховувала 30% [125]; кожен п'ятий безробітний мав тільки загальну середню освіту [126].

Сьогодення України свідчить про те, що 60% українців не можуть знайти роботу за спеціальністю. Дисбаланс попиту та пропозиції на ринку праці призвів до зростання структурного безробіття, а також зростання рівня зовнішньої трудової міграції. Для того, щоб забезпечити темп економічного зростання принаймні 6-7% на рік, експерти вважають, що Україна має будувати високотехнологічну та експортно орієнтовану модель економіки, тобто готувати більше науковців, інженерів, програмістів, освітян.

Тому важливим є прискорення процесів реформування системи П(ПТ)О, зокрема у напрямі застосування ІКТ (додаток Д.42).

У зв'язку із зазначеним пропонуємо для реалізації змін створити у ЗП(ПТ)О відповідні *технічні робочі групи* серед зацікавлених осіб, які об'єднують керівників ЗО й організацій-партнерів ОК, технічних та педагогічних працівників, дослідників, споживачів освітніх послуг для застосування ІКТ і досягнення вимог *стандартизації інформаційних технологій*, передбачених Угодою про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони [127], міжнародними організаціями зі стандартизації і сертифікації якості освіти [128].

Такі робочі групи, на наш погляд, мають діяти на кшталт існуючого Об'єданого технічного комітету (Joint Technical Committee 1, далі — ЖТС 1), який було створено у 1987 році на базі міжнародних організацій управління якістю: ISO та Міжнародної електротехнічної комісії (International Electrotechnical Commission, далі — ІЕС).

У статутних документах ЖТС 1 зазначено, що поняття «інформаційні технології» включає методи, засоби та системи, пов'язані з великою кількістю інформаційних процесів. А саме: «зі збиранням, виробництвом, обробкою,

передаванням, розповсюдженням, зберіганням, експлуатацією, поданням, використанням, захистом різних видів інформації» [129].

Зважаючи на таку логіку розуміння поняття «інформаційні технології», вважаємо за необхідне запровадити у штатний розпис ЗП(ПТ)О нові посади фахівців, які б забезпечили ці процеси інформатизації — збирання, виробництво, обробку, передавання, розповсюдження, зберігання, експлуатацію, подання, використання, захист. Це б сприяло досягненню кращих результатів в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О. І в результаті відбулося б об'єднання таких активно застосовуваних електронних систем, як система електронних навчальних матеріалів, система комп'ютерного тестування та СУН, у єдиний освітній хаб, діяльність якого мала б регулюватися технічними робочими групами фахівців, створеними на базі ЗП(ПТ)О, регіону чи держави.

Вважаємо, що такі технічні робочі групи із застосування ІКТ мають бути віднесені до *дорадчо-наглядових органів управління* П(ПТ)О відповідного рівня — внутрішнього, регіонального, загальнодержавного.

Також слід врахувати, що: система електронних навчальних матеріалів має забезпечувати формування інформаційного наповнення навчального предмета (e-content) згідно зі стандартами професійної освіти; система комп'ютерного тестування — здійснювати підбір валідних засобів контролю і самоконтролю знань, умінь, якостей здобувачів і надавачів освітніх послуг; СУН — має сприяти вибору оптимальної моделі управління якістю організації навчального процесу у ЗП(ПТ)О на засадах ІКТ, спрямовану на підготовку конкурентоздатних фахівців.

ЗП(ПТ)О у партнерстві з підприємствами й організаціями, що утворили ОК, мають дотримуватися міжнародних стандартів якості, які контролюються аналогічними технічними комітетами ISO.

Зазначимо, що у вітчизняній практиці прийнято виділяти лише контрактний ISO 9001, допоміжні ISO 9000, ISO 9004 та стандарт для аудиту систем якості ISO 19011. Але розробки JTC1 набагато ширші. Вони допомагають підприємствам й організаціям не тільки впроваджувати, а й удосконалювати розроблену систему [130, с. 196–197]. До них відносять ISO 10015:1999, який визначає

міжнародні стандартні настанови з освіти.

В Україні, зокрема на основі зазначених міжнародних стандартів якості, прийнято і діють в останні роки такі закони України: «Про стандартизацію» [131], «Про освіту» [28], «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [25] (додаток Д.43).

Проте, як свідчать експерти, нині в Україні затверджено стандарти професійної освіти лише для 65 професій [132]. Цей процес іще триває, і тому важливо в інших стандартах встановити вимоги щодо застосування ІКТ. Адже розробка стандартів професійної освіти в епоху цифрових технологій має передбачати «перетворення освітнього контенту у якість майбутнього товару чи послуги» [86]. Особливо нині, коли засновниками ЗП(ПТ)О визнаються, згідно з чинним законом України, не лише центральні та місцеві органи виконавчої влади, а й «підприємства, установи, організації та їх об'єднання незалежно від форм власності та підпорядкування, у тому числі релігійні організації, статuti (положення) яких зареєстровано у встановленому законодавством порядку, громадяни України, у тому числі і засновані спільно з іноземними фірмами, установами, організаціями та іноземцями, якщо це не суперечить законодавству» (ст. 20) [25].

Як підсумок зазначимо, що підготовка конкурентоздатних фахівців у системі П(ПТ)О України можлива за умов все більш активного застосування ІКТ у навчальному, навчально-виробничому й управлінському процесах у ЗП(ПТ)О, центральних та місцевих органах управління П(ПТ)О, інших організаціях засновників і роботодавців. Адже сучасні інтелектуальні системи цифрового навчання формують не прості знання, а системні, гнучкі, такі, що є необхідними для сучасної економіки і сприяють розвитку навичок *колективного розв'язання проблем* та таких рис характеру, як наполегливість, емпатія, стійкість, вдумливість, сміливість і лідерство, що необхідні сучасному конкурентоздатному фахівцеві.

Інвестиції в освіту є суттєвим фактором посилення конкурентоздатності фахівців, але не єдиним. Важливим є також підвищення управління якістю їх підготовки: створення сприятливого для інновацій середовища, в якому

реалізуються новаторські ідеї; зміцнення професійної автономії і культури співпраці, де гарні ідеї вдосконалюються і поширюються; розвиток професіоналізму викладачів і майстрів виробничого навчання шляхом підвищення їх професійної компетентності засобами формальної, неформальної та інформальної освіти; створення освітнього хабу, доступного для всіх споживачів освітньої інформації — здобувачів освіти, педагогічних і технічних працівників ЗП(ПТ)О, засновників та роботодавців.

Наразі ці процеси в Україні відбуваються повільно і несистемно, тому потребують посилення і додаткового наукового обґрунтування, зокрема в аспекті застосування ІКТ в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців. Її пришвидшення можливе за умов створення єдиного освітнього інтелектуального середовища (хабу), яке б сприяло залученню всіх зацікавлених сторін у державі до розвитку П(ПТ)О і підготовки конкурентоздатних фахівців та забезпечило б діяльність ОК в конкретній сфері діяльності на конкретній території чи в цілому в державі.

5.3 Прогностичне обґрунтування розвитку системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

5.3.1 Концепція застосування хаб-технологій в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти

У сучасних умовах розвитку системи П(ПТ)О в Україні важливого значення набувають інноваційні технології управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, серед яких хаб-технології (від англ. hub — центр [133], центр діяльності, вузол якоїсь мережі [134]), до яких відносять ті, що суттєво змінюють відносини між партнерами для досягнення визначених цілей.

В Україні таку професійну підготовку фахівців здійснюють ЗП(ПТ)О згідно із Законом України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [25], яким встановлено вимоги до забезпечення управління якістю підготовки фахівців, спроможних задовольнити потреби економіки країни у кваліфікованих і

конкурентоздатних працівниках.

Для вітчизняної системи П(ПТ)О питання управління якістю підготовки фахівців не є новим. Його теоретичні засади отримали свою практичну реалізацію у міжнародних стандартах якості (серія ISO 9000) [135, с. 81–85]. Починаючи з 1947 року, вони набули масового застосування і визнання, стали базовими орієнтирами в роботі будь-якої організації. Міжнародна неурядова організація (їх засновник) об'єднала велику кількість незалежних експертів з різних галузей діяльності і встановила десятки тисяч міжнародних стандартів ISO, які стали «уніфікованим механізмом для оцінки якості виробництва і управління в світовому співтоваристві» [136].

В Україні діють національні стандарти. Це ДСТУ ISO, в яких міжнародні стандарти адаптовані до національних особливостей. Їх застосування є обов'язковою вимогою директив сучасного підходу ЄС до будь-яких організацій, установ чи підприємств [130, с. 196–197]. Вони ґрунтуються на впровадженні інноваційних методів управління якістю і створенні відповідної СУЯ, що включає: офіційні документи про політику якості; інструкції щодо якості; задокументовані алгоритми дій за міжнародним стандартом ISO 9001:2008; нормативні документи про забезпечення ефективного планування, його виконання та управління ним; інструктивні роз'яснення щодо стандарту ISO 9001:2008 [130, с. 196–197].

У системі П(ПТ)О України діє ДСП(ПТ)О, який встановлює державні вимоги до: змісту П(ПТ)О; рівня професійної кваліфікації випускників ЗП(ПТ)О; основних обов'язкових засобів навчання; освітнього рівня вступників до зазначених закладів.

Розглянемо кожен складову ДСП(ПТ)О окремо в контексті проблем та перспектив їх реалізації.

Щодо вимог до змісту П(ПТ)О, то зазначимо, що вони характеризуються ДСП(ПТ)О, затвердженими в Україні для 61 професії [137] у 2017 році та для 69 професій [132] — у 2019 році. Цей процес є перманентним і тому потребує постійної уваги й оновлення. Адже старі професії перестають бути затребуваними, а нові народжуються, запроваджуються і потребують відповідної стандартизації [138].

Як стверджують розробники «Атласу нових професій» [139], до 2030 року першими почнуть зникати професії, суть яких полягає у посередництві між ринком і споживачем товарів та послуг. А найважливішими стануть такі навички та компетенції, що сприятимуть орієнтації на клієнта, дбайливому виробництву, міжгалузевій комунікації, управлінню проектами, «критичному мисленню і діяльності, співробітництву, кар'єрній та навчальній самореалізації» [140].

Практично всі нові професії потребуватимуть нових знань у галузі ІКТ та надання різноманітних сервісних інформаційних послуг. Науковці вважають, що до 2030 року в Україні 65% видів діяльності стануть абсолютно новими для людини [95]. Тому виникає потреба у постійному перегляді ДСП(ПТ)О, їх оновленні чи вдосконаленні.

Щодо рівнів професійної кваліфікації випускників ЗП(ПТ)О, то зазначимо, що чинним законодавством України [25] введено два таких рівні: кваліфікований робітник і спеціаліст. Однак у законопроекті «Про професійну освіту» [141] передбачено запровадження вже чотирьох освітніх рівнів кваліфікації випускників ЗП(ПТ)О: робітник, кваліфікований робітник, робітник з виконання робіт високої кваліфікації, фахівець.

Останній кваліфікаційний рівень — фахівець — це особа, яка здатна «розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності, що передбачає застосування положень і методів відповідних наук і характеризується певною невизначеністю умов» [142]. Ми вважаємо, що така якість особистості, здобута нею під час навчання в ЗП(ПТ)О, сприяє набуттю навичок конкурентоздатності, тобто можливості мати власні професійні переваги над іншими й гідно конкурувати на ринку праці.

Щодо основних обов'язкових засобів навчання, то вони нечітко визначені в Україні. Тому в різних ЗП(ПТ)О їх кількість і якість суттєво різняться. Це залежить від можливостей педагогічного колективу та керівників, які формують відповідну політику якості освіти, зокрема політику стабільних і тривалих партнерських відносин із підприємствами, організаціями й установами відповідної галузі, за допомогою яких можуть, зокрема, утворюватися різноманітні освітні хаби.

Наприклад, такі як ІТ-хаб [141], Хаб інноваційних технологій [143], освітній хаб міста Києва [144], Сучасна agenda профтехосвіти [145] тощо.

Такі корпоративні утворення (корпорації, консорціуми, асоціації тощо) діють, як правило, у секторі нефінансових відносин і за своєю суттю є корпоративними структурами партнерського типу [146, с. 183–188], що створюють спільну партнерську мережу. Її основними ознаками є спільна мета функціонування, розподіл обов'язків між усіма учасниками, створення координуючого органу, встановлення чітких домовленостей та їх дотримання, розуміння спільних завдань та формування тривалих партнерських відносин.

Існуючі освітні хаби у системі П(ПТ)О України у більшості спрямовані на розвиток інноваційної діяльності ЗП(ПТ)О та учасників освітнього процесу, креативності здобувачів освіти і педагогічних працівників. Ми розглядаємо їх як середовище різних можливостей та професійного розвитку, яке є відповідним майданчиком для формування найновіших професійних компетентностей здобувачів освіти за різними формами освіти — неформальною, самостійною, формальною, а також — професійного розвитку педагогічних працівників.

Освітні хаби є новою технологією в галузі управління якістю, і тому їх запровадження потребує від керівників та інших педагогічних працівників ЗП(ПТ)О нових знань, умінь і навичок. Спочатку формуються знання, потім — уміння щодо їх застосування на практиці, потім — навички (автоматичне виконання вправ, розв'язок задач тощо) [147; 148, с. 144–153]. Тобто, нові вміння ґрунтуються на знаннях, зокрема про освітні хаби, організацію їх діяльності, матеріально-технічне, кадрове, техніко-технологічне та інше забезпечення. Такі вміння виникають у результаті практичної діяльності й тому, лише утворивши хаб, можна здобути нові уміння.

Поява хаб-технологій в освітній сфері передбачає посилення уваги до відповідної підготовки керівних та педагогічних працівників ЗП(ПТ)О саме у цьому напрямі за відповідними програмами. У них мають розглядатися питання сутності, форм та методів функціонування хабу, формування на їх основі СУЯ.

У світовій практиці ідея створення інноваційних хабів поширилася

практично в усіх країнах світу і визнається найефективнішою формою досягнення конкурентних переваг [149, с. 193–199]. Вони мають різні форми. Наприклад: інноваційна система (Канада, Іспанія, Німеччина); виробничо-інноваційна мережа (Австрія, Нідерланди, Норвегія, США, Швейцарія); ресурсна зона (Данія); міжгалузева система знань (Італія, Фінляндія); регіональна інноваційна система (Велика Британія); знаннєва система (Велика Британія, Ізраїль, Німеччина, Фінляндія); мережева платформа (Бельгія, Франція, Південно-Африканська Республіка, Швейцарія — на основі взаємодії науково-дослідних центрів; Австралія, Аргентина, Колумбія, Німеччина, Польща, Португалія — на базі державно-приватного партнерства; Данія, Іспанія — на основі взаємодії всередині галузевих мереж) [150; 151].

Аналіз міжнародного досвіду щодо застосування хаб-технологій у створенні СУЯ є важливим для розроблення відповідної концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О на засадах хаб-технологій.

Важливим у ДСП(ПТ)О є *освітній рівень вступників* до ЗП(ПТ)О, який встановлюється типовими правилами прийому [152] і ґрунтується на середньому балі відповідного документа про базову середню освіту або повну загальну середню освіту. Тому важливим є запровадження різних типів ЗП(ПТ)О, визначених ст. 18 чинного Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту». Це сприяє відбору абітурієнтів з різним рівнем базової (шкільної) підготовки.

Отже, реалізація всіх чотирьох складових ДСП(ПТ)О України потребує нових знань і вмінь педагогічних працівників у галузі управління якістю освіти, що ґрунтуються на сукупності відповідних наукових підходів, принципів, форм та методів управління якістю і є основою концепції, яка обґрунтовує потребу в застосуванні хаб-технологій в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

Така Концепція ґрунтується на відповідних наукових підходах, зокрема: репутаційному — ґрунтується на експертних оцінках; результативному (додаток Д.44) [153, с. 82–87]. Кожний із наукових підходів характеризується

відповідними ресурсами — репутаційними, фінансовими, результативними, менеджерськими, споживчими, які потребували нашого уточнення і більшої конкретизації.

Тому нами пропонується перелік ресурсів для забезпечення реалізації зазначених наукових підходів, спрямованих на застосування хаб-технологій в управлінні якістю діяльності ЗП(ПТ)О та підготовки в них конкурентоздатних фахівців (додаток Д.45) [154, с. 84–90].

Таким чином, виокремлені нами ресурси забезпечення реалізації наукових підходів в управлінні якістю діяльності ЗП(ПТ)О на засадах хаб-технологій засвідчують необхідність відповідної підготовки керівників ЗП(ПТ)О та інших учасників освітнього процесу до такої спільної діяльності, у результаті якої якісно змінюються правовідносини між ними (додаток Д.46).

Якість зазначених ресурсів визначається створеною у ЗП(ПТ)О СУЯ підготовки фахівців, здатних надавати конкурентні послуги та продукти. А це можливо, на наш погляд, за умов надання якісних послуг освіти, під якими чинне законодавство з освіти розглядає «комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість та спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання» (ст. 1) [28].

Тобто, якість підготовки фахівців залежить від створеної в державі і в ЗП(ПТ)О відповідної СУЯ. При цьому ми вважаємо, що: *підготовка конкурентоспроможних фахівців* має ґрунтуватися на засадах євроінтеграції освітнього простору, трансформації глобальної економічної конкурентоспроможності, формування й розвитку якості людських ресурсів; *якість підготовки конкурентоспроможних фахівців* — на успішному вирішенні зазначених питань шляхом приведення результатів навчання у відповідність до вимог, встановлених законодавством, відповідним стандартам освіти та/або договорам про надання освітніх послуг; *управління якістю підготовки конкурентоспроможних фахівців* — на створенні відповідних умов для досягнення успішних результатів шляхом відповідної організації, забезпечення та реалізації

освітнього процесу, що забезпечує здобуття якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг.

Для цього на загальнодержавному рівні у системі П(ПТ)О України сформована зовнішня СУЯ. А на рівні ЗО — внутрішня СУЯ у ЗП(ПТ)О, що є обов'язковою і перевіряється під час проведення *інституційного аудиту*, визначеного чинним законом про освіту. Інституційний аудит проводиться не з метою контролю, а з метою виявлення слабких і сильних сторін ЗО, усунення перешкод та визначення перспектив розвитку.

Внутрішня СУЯ передбачає обов'язкове проведення самооцінювання за відповідними критеріями і показниками, яке здійснюється членами педагогічного колективу із залученням представників громадськості [155]. В основу самооцінювання мають бути покладені засади сучасної Концепції реалізації державної політики у сфері професійної освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року (додаток Д.47) [156].

Отже, кожний ЗП(ПТ)О має розробити і затвердити власну СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців, зокрема в умовах реалізації хаб-технологій, яка має ґрунтуватися на сукупності наукових підходів, принципів, форм та методів управління, що є базовими і характеризуються нами як відповідна концепція — концепція управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах реалізації хаб-технологій.

В основу зазначеної концепції мають бути покладені вимоги чинного законодавства щодо можливості створення «робочих місць або навчально-виробничих ділянок для проходження виробничого навчання чи виробничої практики здобувачами освіти» (ст. 29) [25] партнерами ЗО, якими можуть бути будь-які фізичні чи юридичні особи, зацікавлені за власні ресурси забезпечувати підготовку конкурентоздатних фахівців для власного підприємства та інших підприємств і організацій.

Хаб-технологія передбачає участь підприємств, установ, організацій у здійсненні П(ПТ)О відповідно до ст. 29 чинного Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» [25], якою встановлено, що підприємства, установи,

організації укладають договори із ЗП(ПТ)О про створення робочих місць або навчально-виробничих ділянок для проходження виробничого навчання чи виробничої практики здобувачами освіти.

Таке законодавче врегулювання зазначених умов співробітництва є позитивним явищем і характеризує визнання державою ЗП(ПТ)О як повноцінних суб'єктів господарювання, що надають послуги освіти.

У концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О мають бути враховані також сучасні виклики системи П(ПТ)О, наукові підходи і принципи, форми та методи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О (додаток Д.48) [157].

Для реалізації зазначених основ концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О важливою є підготовка нових фахівців для роботи зі здобувачами П(ПТ)О безпосередньо на виробництві — *менторів* (представників підприємств, організацій, установ) та *супервізорів* — адміністративних працівників ЗП(ПТ)О.

Вважаємо, що забезпечуючи внутрішню СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, його керівник має враховувати ці обставини і сприяти підвищенню рівня методичної компетентності менторів підприємств, організацій, установ та створенню технологічної (дорожньої) карти для супервізорів.

Методична компетентність характеризується «динамічністю комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (ст. 1 Закону України «Про освіту»), включає спеціальні психолого-педагогічні та дидактико-методичні знання і вміння, практичний досвід їх застосування під час викладання [158, с. 33–42; 159; 160 с. 398–406].

Ми розглядаємо методичну компетентність менторів, які здійснюють навчання на виробництві (в установах, організаціях), як їхню професійну майстерність передавання освітньої інформації для подальшого засвоєння та набуття здобувачами освіти відповідних умінь і навичок для застосування їх на

практиці.

Вважаємо, що така навчальна програма для менторів має базуватися на принципах: відкритості та доступності інформації всім учасникам освітнього процесу; індивідуалізації навчання, спрямованої на розвиток самостійності у набутті нових знань, умінь, навичок та розвитку критичного мислення під час співпраці в умовах хабу.

При розробці такої програми мають бути враховані сучасні світові тенденції активізації практичної роботи здобувачів освіти за рахунок використання ІКТ, тобто максимального використання можливостей змішаного навчання (Blended Learning) [161] за рахунок соціальних мереж та веб-сервісів.

Щодо технологічної (дорожньої) карти для проведення моніторингу якості виконання навчальних програм на підприємстві (в організації, установі), то вона має включати опитувальник, яким встановлюється стан дотримання ментором основних її елементів, а саме: «змісту і обсягів знань, умінь та навичок, змісту розділів і тем з розподілом часу навчання» [162].

Особлива роль у моніторингових процедурах відводиться супервізору або супервайзеру (англ. supervisor, від to supervise — спостерігати) [163], який, як правило, призначається з адміністративних працівників ЗП(ПТ)О і має системно спостерігати й аналізувати якість здобутих професійних умінь і навичок здобувачами освіти, особливо під час виробничого навчання, відповідно до навчального предмету та освітньо-кваліфікаційного рівня.

Супервізор спостерігає за якістю виконання освітньої програми [164] за критеріями адаптивності до соціальних умов, особистісної орієнтованості, інформативності, спрямованості на забезпечення сталого людського розвитку [165, с. 73–79].

Отже, навчальна програма і технологічна карта мають бути спільно розроблені за участю всіх учасників хабу та затверджені спеціально створеною методичною комісією спостереження, до складу якої мають входити представники всіх суб'єктів спільної освітньої діяльності (ЗО, підприємство, установа, організація тощо).

Як висновок зазначимо, що процеси євроінтеграції та глобальної конкуренції спрямовують вітчизняні підприємства, установи й організації до пошуку інноваційних технологій управління, що забезпечують їх сталий розвиток та прибуткову діяльність. Ґрунтовний внесок у це питання робить система П(ПТ)О, мета якої полягає у забезпеченні держави кваліфікованими конкурентоздатними фахівцями.

З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку держави вітчизняні підприємства ще недостатньо застосовують методи управління якістю в контексті власного інноваційного розвитку, і тому хаб-технології ще не стали масовим явищем у їх діяльності. А ті освітні хаби, що створені у спільній діяльності із ЗП(ПТ)О, спрямовані, як правило, на набуття здобувачами освіти додаткових умінь і навичок у різних видах навчання — формальному і неформальному. У формальному — через виробничу практику та стажування; у неформальному — через електронні мережі, на яких розміщено відповідні електронні інструменти з розвитку креативності особистості та розроблення нею різноманітних креативних ідей, проєктів, моделей, деталей тощо.

Створення спільних хабів у системі П(ПТ)О сприяє інноваційному розвитку ЗП(ПТ)О, забезпечує СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців на засадах реалізації парадигми партнерсько-корпоративних відносин, покладеної нами в основу концепції застосування хаб-технологій в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

5.3.2 Методика управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти в умовах застосування хаб-технологій

П(ПТ)О є невід'ємним складником і рівнем української системи освіти (ст. 10. Закону України «Про освіту» [28]), метою якої є «формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя» (ст. 15).

Важливою перевагою П(ПТ)О серед інших складників та рівнів освіти є те, що вона є більш гнучкою і швидше реагує на запити ринку праці. Наразі в Україні у ЗП(ПТ)О здобувають освіту майже за 430-ма професіями [27], для яких МОН України та Міністерством соціальної політики України затверджені відповідні стандарти П(ПТ)О [132].

Однак серед цих професій все ще недостатньо тих, що потребує сучасний ринок праці. Адже нинішня тенденція спрямована на заміну фізичної праці людини машинами і роботами. Вона безпосередньо пов'язана з технологічним проривом у третьому тисячолітті. Це — комп'ютерні технології, штучний інтелект, нанотехнології. Саме розвиток віртуальної реальності та генної інженерії диктує нові затребувані професії. При цьому багато традиційних професій замінюються на нові, які використовують сучасні технології і є максимально автоматизованими. Серед них найбільшим запитом користуються ІТ-професії та ІТ-спеціалісти [166], навички з ІКТ та електронні навички (як на рівні користувача, так і на рівні фахівця) [104].

Нами проаналізовані освітні стандарти П(ПТ)О України, затверджені у 2019 році. У результаті виявлено, що в кожному стандарті до загальнопрофесійних компетентностей віднесено «оволодіння основами використання інформаційних технологій», однак ця компетентність не відображена в цих стандартах у «кваліфікаційних вимогах до професії». Тобто, для здобувачів П(ПТ)О ІТ-компетентність не визначена як обов'язкова вимога. Для прикладу наведемо кілька стандартів професій — «машиніст-оператор дощувальних машин та агрегатів», код 8331; «машиніст підіймальної машини, код 8333; «в'язальник трикотажних виробів та полотна», код 8262 тощо. В них відсутня ІТ-компетентність як обов'язкова вимога до здобувача освіти. Така ж ситуація спостерігається у всіх інших професійних стандартах [132].

Тобто, нами помічено, що на ринку праці у всьому світі, і в Україні також, є потреба у ІТ-фахівцях або інших фахівцях з інформаційно-комп'ютерною, цифровою, інформаційною, інформаційно-технологічною компетентністю. У професійних стандартах ці компетентності зазначені в загальному переліку, але

відсутні у кваліфікаційних вимогах. Це, на наш погляд, є одним із чинників неякісної підготовки фахівців у ЗП(ПТ)О. Тому існуючі професійні стандарти потребують відповідного уточнення.

Стандарт — це не догма, це лише «нормативний документ, заснований на консенсусі, прийнятий визнаним органом, що встановлює для загального і неодноразового використання правила, настанови або характеристики щодо діяльності чи її результатів, та спрямований на досягнення оптимального ступеня впорядкованості в певній сфері» [131], який має своєчасно переглядатися відповідними суб'єктами стандартизації.

До суб'єктів стандартизації в Україні віднесено «центральный орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері стандартизації; центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері стандартизації; національний орган стандартизації; технічні комітети стандартизації; підприємства, установи та організації, що здійснюють стандартизацію» [131].

У нашому випадку — це МОН та Міністерство соціальної політики України, які мають системно вносити зміни до стандартів професій, запроваджувати нові сучасні професії, які є вимогою часу.

При цьому зазначимо, що внесення змін до професійних стандартів й актуалізація в них уваги на сучасних компетентностях, пов'язаних із застосуванням комп'ютерної та іншої цифрової техніки і пристроїв — не єдине завдання для підвищення якості підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О та управління цим процесом. Є й інші — ті, що пов'язані із забезпеченням матеріально-технічної та технологічної бази ЗП(ПТ)О.

Важливим, на наш погляд, є формування в ЗП(ПТ)О ІОС, що об'єднує зусилля зацікавлених учасників освітнього процесу навколо конкретної інтелектуальної проблеми. Це — створення так званих «інтелектуальних мережесевих концентраторів» [93] — хабів та застосування відповідних хаб-технологій, які створюються для розвитку інтелектуального потенціалу особистості та досягнення нею власного успіху за KPI [94; 95]).

Хаб — це проміжна ланка між виробником ресурсу та його транспортуванням, з однієї сторони, і споживачем, з іншої; адаптація до потреб споживачів і виробників [167, с. 95–105]; перспективна «точка росту інноваційної економіки», в основі діяльності якої є індивідуум-новатор, студент-інноватор та інститути інноваційного розвитку, що використовується з метою «глокалізації економіки» та характеризується «всепроникністю, миттєвістю, багаторівневістю, зворотністю інформаційних і енергетичних зв'язків від інноватора до планетарного рівня» [168].

Становлення хабів у секторі освіти супроводжується розвитком інформаційно-консалтингових, науково-інноваційних та виробничих сервісів [167].

Тому наступним завданням підвищення управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, на наш погляд, є застосування хаб-технологій у цій сфері діяльності.

Розглянемо ці завдання окремо і використаємо їх при розробці методики оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О на засадах хаб-технологій, які використовують, в основному, для: системного висвітлення інформації про успіхи і кар'єрне зростання здобувачів освіти; проведення індивідуальних та групових зустрічей і консультацій з майстрами виробничого навчання; проведення коучингів зі здобувачами освіти з питань самовдосконалення, саморозвитку, розвитку конкурентоздатності тощо.

Нами проаналізовано зміст і структуру нових компетентностей (здатностей), якими має оволодіти сучасний фахівець у ЗП(ПТ)О, зокрема, ними мають володіти і керівники та педагогічні працівники ЗО, які подані у додатку Д.49 і є необхідними при формуванні хабів [169; 170, с. 7–16; 171; 172; 173, с. 45–56; 174].

Як бачимо з додатка Д.49, розвиток нових професійних компетентностей є вимогою часу і потребою ринку праці. Вони у сукупності забезпечують реалізацію хаб-технологій, які найбільш активно нині розвиваються у неформальній та інформальній освіті, а також — у ЗВО; меншою мірою — у ЗП(ПТ)О.

Однак їх застосування є перспективним для системи П(ПТ)О, адже в результаті реалізації хаб-технологій відбувається об'єднання зусиль усіх

зацікавлених сторін у сфері якісної підготовки конкурентоздатних фахівців для всіх галузей господарства (додаток Д.50) [142; 144; 175; 176].

Використання цих та інших хабів у діяльності ЗП(ПТ)О є новим завданням для їх керівників та педагогічних працівників. Нині таких знань і вмінь у них недостатньо. Тому, як зазначається у програмі «Україна 2030Е — країна з розвинутою цифровою економікою» [177], все ще існують бар'єри для впровадження цифрових трендів в Україні. Серед них, станом на 2019 рік, названі саме ті, що вказують на: відсутність або недостатність розвитку цифрових навичок; відсутність сталої системи культивування цифрових навичок; низький рівень інвестицій у цифровізацію як з боку бізнесу, так і з боку держави; недостатність мережевої структури тощо.

Але при цьому щодо основних ключових показників ефективності розвитку цифрових компетентностей громадян України до 2030 року в зазначеній програмі визначено, що: 95% молоді віком від 16 до 20 років мають оволодіти базовими цифровими компетентностями, а Державний реєстр професій має включити до 100 цифрових професій [95].

Це зайвий раз підтверджує необхідність внесення змін до професійних стандартів, а також — створення хабів для відкриття нових цифрових професій, таких, наприклад, як «технік із сонячної енергії, технік вітроенергетики, фахівець з «розумних» будівель, фахівець з 3D-друку» та ін. [177].

Аналізуючи ці та інші матеріали, вважаємо, що в умовах комп'ютеризації і цифровізації всіх процесів у сфері економіки необхідно форсованими (цільовими) методами посилити матеріально-технічну і технологічну бази системи П(ПТ)О та рівень підготовки педагогічних працівників ЗП(ПТ)О до роботи із застосуванням нових хаб-технологій, пов'язаних з активним використанням комп'ютерів та інших цифрових пристроїв і володінням відповідними сучасними компетентностями (інформаційно-комп'ютерними, інформаційними, цифровими, інформаційно-технологічними).

Реалізацію завдання щодо покращення *матеріально-технічної та технологічної бази ЗП(ПТ)О* ми вбачаємо за декількома напрямками: посилення

бюджетних асигнувань держави для створення освітніх хабів; залучення коштів інвесторів для створення нових виробничих майстерень і лабораторій; залучення зовнішніх фахівців до освітнього процесу на умовах соціального партнерства; бізнес-підтримка підготовки фахівців сучасних конкурентних професій.

Зазначені напрями покращення матеріально-технічної та технологічної бази ЗП(ПТ)О потребуватимуть більш якісної підготовки їх керівників, зокрема у сфері застосування наукових засад нового менеджменту [178], в основі якого лежить *концепція менеджеризму*, що ґрунтується на поєднанні «гуманістичних доктрин із бізнесовими техніками управління з метою підвищення ефективності та продуктивності діяльності» [179].

Оволодіння теорією нового менеджменту сприяє розвитку співпраці ЗП(ПТ)О з органами державної влади, органами місцевого самоврядування, галузевими міністерствами, інститутами громадянського суспільства (профспілковими, молодіжними, релігійними тощо), бізнес-організаціями, іншими зацікавленими сторонами для створення різноманітних освітніх хабів і розвитку хаб-технологій. За їх допомогою формується внутрішня система забезпечення якості освіти у ЗП(ПТ)О, наявність якої передбачена чинним Законом України «Про освіту», ст.45 [28] і яка сприяє готовності ЗО до інституційного аудиту як «нової форми комплексної зовнішньої перевірки й оцінювання освітніх і управлінських процесів ЗО, які забезпечують його ефективну роботу та сталий розвиток» [28].

Основним завданням внутрішньої системи забезпечення якості освіти є приведення освітнього й управлінського процесів у відповідність до вимог законодавства та ліцензійних умов.

У 2020 році МОН України, наприклад, провело аудит у 740 ЗП(ПТ)О з метою визначення тих закладів, у яких можуть бути сконцентровані ресурси держави [180]. Такий крок, на наш погляд, є необхідним. Він сприятиме підтримці тих педагогічних колективів ЗП(ПТ)О, в яких створено освітні хаби, сформовано інформаційне середовище для здобуття сучасних професій, затребуваних на ринку праці.

Практично мова йде про наявність у керівників і педагогічних працівників ЗП(ПТ)О навичок застосування сучасних технологій, серед яких хаб-технології в освітньому й управлінському процесах стають пріоритетними.

На допомогу проведенню внутрішнього оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій нами пропонується відповідна методика, що включає два блоки:

- 1) оцінювання якості забезпечення управлінських процесів у ЗП(ПТ)О;
- 2) оцінювання якості діяльності педагогічних працівників ЗП(ПТ)О.

Так, у кожному блоці запропонованої нами методики зазначено по чотири напрями оцінювання: перші чотири — для оцінювання діяльності керівника ЗП(ПТ)О, другі — для оцінювання діяльності педагогічних працівників у сфері застосування ними хаб-технологій.

Кожний із зазначених напрямів оцінювання характеризується відповідними параметрами, які співвідносяться з одним із чотирьох рівнів якості (високий, середній, достатній, низький) і визначаються шляхом застосування різних форм та методів збору інформації (інтерв'ю, анкетування, вивчення документації, спостереження тощо) співробітниками відповідних підрозділів ЗП(ПТ)О (традиційних та новостворених).

Таким чином, запропонована нами методика оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій включає: два блоки оцінювання — управлінський і педагогічний; вісім напрямів оцінювання, кожний з яких характеризується власними параметрами; чотири рівні якості (високий, середній, достатній, низький); чотири основні форми і методи збору інформації (вивчення документації, анкетування, інтерв'ю, спостереження); традиційні суб'єкти оцінювання — відділ по роботі з персоналом, методичні об'єднання; новостворені суб'єкти оцінювання — відділ/центр якості освіти, дорадчий орган при педагогічній раді, відділ/центр професійної кар'єри здобувачів освіти, центр професійного розвитку педагогічних працівників (додатки Д.51, Д.52). Як видно з додатка Д.51, визначення рівня управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-

технологій (управлінський блок) здійснюється шляхом анкетування учасників освітнього процесу та вивчення відповідної документації, до якої нами віднесено: документ, що підтверджує рівень компетентності керівника ЗО у галузі основ нового менеджменту; план створення та використання ІОС в освітньому процесі; стратегічний план розвитку ІТ-компетентності педагогічних працівників; угоди про створення чи використання інтелектуальних хабів в освітньому процесі. Тобто, запропонована нами методика характеризується сукупністю відповідних вимог, параметрів, критеріїв, форм, методів та суб'єктів проведення оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій.

Якщо всі зазначені у додатку Д.52 позиції реалізуються керівником ЗП(ПТ)О повністю, то це відповідає високому рівню управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій. Якщо всі позиції не реалізуються керівником ЗП(ПТ)О, то такий рівень є низьким (див. формулу 5.6).

$$\frac{x_1 + x_2 + x_3 + x_4 + x_5}{5}, \quad (5.6)$$

0 (низький) 0,25 (достатній) 0,50 (середній) 0,75 (високий) 1,0

Це дві крайні точки на шкалі визначення рівня управління якістю. Проміжними є достатній і середній рівні. Ми їх розподілили наступним чином: якщо високі рівні за кількістю переважають, то це — середній рівень; якщо переважають низькі рівні, то це — рівень достатній.

Ця шкала може бути переведена в цифрову: від 0 (низький рівень) до 1,0 (високий рівень). А інтервали між ними можуть бути розподілені так: низький рівень — від 0 до 0,24; достатній — від 0,25 до 0,49; середній — від 0,50 до 0,74; високий — від 0,75 до 1,0. Наявність математичної шкали оцінювання рівня управління якістю освіти у ЗП(ПТ)О сприяє більш чіткому його визначенню.

До процесу внутрішнього оцінювання рівня управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій залучаються такі структурні підрозділи ЗО: традиційні — відділ по роботі з персоналом; методичне об'єднання; новостворені — відділ/центр якості освіти, до

основних функцій якого віднесена функція моніторингу якості надання послуг П(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій.

Професійний розвиток персоналу — не менш важливий, ніж управлінський блок, визначений у запропонованій нами методиці, як «цілеспрямований і систематичний процес впливу на працівників за допомогою професійного навчання протягом їхньої трудової діяльності на підприємстві з метою досягнення високої ефективності виробництва, підвищення конкурентоспроможності персоналу на ринку праці, забезпечення кар'єрного росту, а також виконання працівниками нових складніших завдань на основі максимально можливого використання їхніх здібностей і потенційних можливостей» [181].

Як видно з додатка Д.52, пріоритетними формами і методами збору інформації є анкетування та інтерв'ювання учасників освітнього процесу, тому більша роль у цьому блоці запропонованої нами методики належить новоствореним підрозділам у ЗП(ПТ)О, таким як відділ/центр професійної кар'єри здобувачів освіти та відділ/центр професійного розвитку педагогічних працівників.

Тобто, в умовах застосування хаб-технологій цей процес професійного розвитку педагогічних працівників стає не просто системним і цілеспрямованим, а перманентним (неперервним). Адже ті педагогічні працівники, які є учасниками чи розробниками освітніх хабів, перебувають у постійному саморозвитку. Вдосконалюючи власні здібності у застосуванні ІТ-компетентності, вони розвивають їх у своїх учнях — здобувачах освітніх послуг — через різноманітні сучасні форми навчання спільно з роботодавцями. Це також сприяє кар'єрному зростанню здобувачів освіти. Адже забезпечення підприємств кваліфікованими робітничими кадрами є спільним завданням ЗП(ПТ)О і роботодавців.

Рівень управління якістю підготовки фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій (педагогічний блок) визначається аналогічно. Дві крайні точки на шкалі визначення рівнів управління якістю свідчать про високий чи низький рівні; дві проміжні — про середній чи достатній рівні.

Загальний рівень управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій характеризується двома оцінками

(управлінський та педагогічний блок), кожна з яких сприяє самовдосконаленню та системній роботі з підвищення кваліфікації, відповідно, керівниками та педагогічними працівниками ЗП(ПТ)О у сфері застосування ними хаб-технологій, що ґрунтується на розвинутих ІТ-компетентностях.

Загальна оцінка визначається шляхом застосування формули середньоарифметичного значення двох попередніх оцінок, отриманих у цифровому вираженні (див. формулу 5.7).

$$p = \frac{p_1 + p_2}{2}, \quad (5.7)$$

де

p — середньоарифметична оцінка;

p_1 — оцінка за першим блоком;

p_2 — оцінка за другим блоком;

2 — кількість блоків.

Як підсумок зазначимо, що розроблена нами методика оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій застосована з метою вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти та підготовки педагогічних працівників до проведення планового чи позапланового інституційного аудиту Державною службою якості освіти [182].

У результаті проведення такого оцінювання у ЗП(ПТ)О розробляються рекомендації щодо підвищення якості освітньої діяльності та створюються умови для приведення освітнього й управлінського процесів у відповідність до вимог законодавства та ліцензійних умов.

Запропонована нами методика оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій сприяє: об'єднанню зусиль інститутів держави і громадянського суспільства в освітній сфері; висвітленню результатів спільної діяльності держави, бізнесу, громади, спрямованої на розвиток П(ПТ)О; підвищенню мотивації керівників і педагогічних працівників в оволодінні сучасними освітніми технологіями;

зміцненню контролю за використанням обмежених ресурсів та їх раціоналізації.

Застосування хаб-технологій в діяльності ЗП(ПТ)О є перспективним напрямом розвитку, адже вимогою часу є створення єдиного інформаційного освітнього простору як одного з системних факторів раціонального використання ресурсів регіону, галузі господарства, держави в цілому. До того ж, ця технологія є гнучкою, ефективною, маловитратною [183, с. 34–39], що сприяє розвитку ринкових відносин, конкуренції, модернізації технології виробництва.

5.3.3 Діджиталізація як складова розвитку сучасного освітнього середовища закладу професійної (професійно-технічної) освіти

Сучасні умови розвитку держави і суспільства у глобальному вимірі обумовлені вирішенням нових проблем, які змінюють традиційне уявлення про працю, освіту, культуру, спілкування, інші аспекти соціально-політичного життя. В Україні серед пріоритетних (стратегічних) завдань важливим постає завдання «забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» [184]. Реалізація такого завдання можлива, зокрема, шляхом створення *комп'ютерно орієнтованого освітнього середовища*, що забезпечується максимальним використанням ІКТ у всіх сферах діяльності.

Такий підхід у педагогіці називають *середовищним* [185]. Він виступає джерелом інтелектуального збагачення здобувача освіти, розвитку його компетентності, мотивації до навчання. Таке освітнє середовище є *розвивальним* [186]. Воно «розширює можливості доступу громадян до інформаційних технологій, Інтернету та інформаційних ресурсів, сприяє впровадженню технологій дистанційного навчання з метою реалізації різних форм (очної та заочної) підготовки висококваліфікованих фахівців, проведення ефективної регіональної політики та вирівнювання досягнень і здобутків соціально-економічного розвитку регіонів та забезпечення відповідними кадрами» [187, с. 5–6].

У результаті різної інтенсивності застосування ІКТ формуються різновиди ІОС, в якому здійснюється інтеграція всієї інформації за допомогою різних її носіїв (додаток Д.53) [28; 188, с. 88–94; 189; 190].

Структурними компонентами ІОС ЗО визначають стратегічний, соціокультурний, особистісний, ціннісно-смісловий, суб'єктно-діяльнісний, комунікативний, технологічний [191, с. 54–58].

Кожен із зазначених структурних компонентів ІОС має своє змістовне наповнення. Для ЗП(ПТ)О структурні компоненти ІОС мають таке змістовне наповнення: стратегічний компонент; соціокультурний; особистісний, ціннісно-смісловий; суб'єктно-діяльнісний; комунікативний; технологічний (додаток Д.54). Остання (технологічна) складова освітнього середовища має особливе значення у наш час і є обов'язковою при створенні ІОС. Науковці розглядають таке освітнє середовище як «штучно і цілеспрямовано спроектовану підсистему освітнього процесу» [192]. Наявність такої моделі ІОС у ЗП(ПТ)О сприяє розвитку нових функцій учасників освітнього процесу: інформаційної, інтерактивної, комунікаційної, навчальної та ін., і постає обов'язковою складовою якості освіти.

Під *якістю освіти* науковці розуміють: відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг [193]; рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг [28].

Ми вважаємо, що якість освіти має визнаватися законодавчо затвердженими стандартами і сприяти її розвитку в усіх форматах: формальної, неформальної, інформальної освіти як для здобувачів освіти, так і для інших учасників освітнього процесу — викладачів, керівників ЗО тощо. Однак досягнути якості сучасної освіти неможливо без її модернізації.

Як стверджують сучасні спостерігачі, нині такою модернізацією є *діджиталізація* (цифровізація). Цей процес характеризується електронно-комунікаційною взаємодією між системами, наявністю відповідних електронно-цифрових пристроїв та засобів [94]. Експерти стверджують, що в лютому 2020 року кількість користувачів Facebook, збільшившись за рік на 70%, становила 2 млн осіб. При цьому 81% вітчизняних інтернет-користувачів зареєстровані як мінімум в одній соціальній мережі. Для порівняння: у США ця цифра становить 65% [194].

Експерти також вважають, що вміння ефективно працювати в соціальних мережах є важливою перевагою для будь-якого фахівця і найближчим часом стане перевагою у будь-якому суспільстві, створивши так звану «цифрову економіку» (digital economy), про яку вперше заявив Д. Тапскотт у 1995 році. У тому ж році Н. Негропonte звернув увагу на те, що в її основі лежать не атоми, а біти [195]. Тому в основі діджиталізації лежить не класична, а оцифрована інформація, яка якісно змінює поведінку будь-яких суб'єктів [196, с. 137–143] і перетворює реальні відносини у віртуальні, реальні події у віртуальний простір.

Саме тому ІОС посідають значне місце в освітньому процесі, і ставлення до його формування стає одним із пріоритетних в усьому світі. Адже у ХХІ столітті важливим стає людський капітал, який розвиває технології штучного інтелекту, що базуються на переробці різноманітних даних у нову систему знань.

Змінюється все. Економіка стає більш інноваційною — новою, інформаційною, економікою знань, електронною, мережевою, Інтернет-економікою, Веб-економікою, Smart-економікою, криптоекономікою [197, с. 185–188]. Для розрахунків за товари та послуги використовуються електронні сервіси, платіжні системи, електронні гроші. У світі виникають нові системи розпізнавання образів — навчальні, ненавчальні та самонавчальні (нейронні мережі), системи інтелектуальної підтримки рішень.

Економіка перестає бути традиційною і переходить у цифрову. Ознакою такого перетворення є поширення Інтернету, мобільного зв'язку та інформаційно-комп'ютерних технологій (додаток Д.55) [195; 197, с. 185–188].

У світі на сьогодні виділяють ряд країн з найбільш розвинутими цифровими економіками. Це Норвегія, Швеція, Швейцарія, США, Велика Британія, Данія, Фінляндія, Нідерланди, Сінгапур, Південна Корея та Гонконг [195]. За індексами ВВП та людського розвитку (HDI) вони поділяються за рівнем діджиталізації на чотири групи: країни обмеженого розвитку (constrained); країни зародження (emerging); країни трансформацій (transitional); країни передового розвитку (advanced) [198, с. 50–53].

Україна, за даними дослідження The IMD World Digital Competitiveness Ranking, посіла у 2018 році 60 місце між Перу й Аргентиною [199] і віднесена до

трансформаційного (transitional) рівня діджиталізації. Тому важливим для України постає визнання пріоритетним саме такого напрямку розвитку, як цифрова трансформація, що впливатиме на інтеграцію цифрових технологій у всі сфери життя суспільства і держави, які в результаті змінять темпи досягнення спільних, економічних та соціальних цілей, способи забезпечення цінностей для себе, своїх працівників, клієнтів та партнерів. У результаті цифрової трансформації цілі будуть досягатися набагато швидше, дешевше і з новою якістю [95].

В цілому, цифрова трансформація принципово якісно змінить відносини між громадянами, підприємствами, установами й організаціями і, відповідно, між учасниками освітнього процесу.

У 2018 році КМУ схвалив Концепцію розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки [200]. Нею передбачено визначення напрямів, механізмів і строків формування ефективної системи електронного урядування в Україні, а також — удосконалення системи державного управління, підвищення конкурентоспроможності та стимулювання соціально-економічного розвитку країни.

Зазначена концепція спрямована на вирішення проблем «цифрового розриву» та на наближення цифрових технологій до громадян, зокрема, шляхом забезпечення їх доступу до ширококуткового Інтернету в усіх точках країни.

Також важливою є прийнята Стратегія «Україна 2030Е — країна з розвинутою цифровою економікою» [95], якою визначено, що цифровізація стане головним інструментом для досягнення стратегічних цілей держави.

Цією Стратегією розвитку держави до 2030 року передбачено збільшення ВВП в Україні у 8 разів та забезпечення добробуту, комфорту і якості життя українців на рівні, вищому за середній показник у Європі [95].

Експертами прогнозується, що цільовий (форсований) сценарій трансформації української економіки до цифрової відбудеться за 3-5 років за рахунок виконання цілого ряду завдань [200], серед яких слід виокремити ті, що залежать від управлінців і виконавців (додаток Д.56).

Визнаючи зазначену Концепцію розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки і Стратегію «Україна 2030Е — країна з розвинутою

цифровою економікою» базовими для української економіки, вважаємо, що і в освіті діджиталізація має стати важливою складовою розвитку ІОС будь якого ЗО, зокрема і ЗП(ПТ)О.

Створення цифрової інфраструктури у ЗП(ПТ)О має включити комплекс різноманітних технологій, продуктів та процесів. Вони мають відповідати як опорній (твердій), так і сервісній (м'якій) складовим цифрової інфраструктури.

Нами проаналізовано можливості цифрової інфраструктури України, запропоновані Стратегією «Україна 2030Е — країна з розвинутою цифровою економікою», і на її основі розроблено комплекс цифрових технологій, продуктів та процесів для ЗП(ПТ)О (додаток Д.57) [95].

Як видно з додатка Д.57, у ЗП(ПТ)О мають бути створені відповідні опорна (тверда) та сервісна (м'яка) цифрова інфраструктура.

ЗП(ПТ)О має бути обладнаний «електронним кабінетом управління, електронним навчальним кабінетом (web-room), електронним кабінетом здобувачів освіти/батьків, web-бібліотекою, що містить адаптований до завдань і специфіки ЗО навчально-методичний контент, е-середовищем (класи, кафедри, об'єднання тощо) — за потреби [201, с. 193–204]; кабінетом інформатики, електронними робочими місцями; має бути під'єднаний до широкосмтового Інтернету та локальних мереж, які мають утримувати відповідні технічні засоби мультимедіа, програмні продукти, електронні платформи тощо [202].

Керуючись зазначеним, українськими науковцями розроблено та впроваджено електронну (web-) платформу mobiSchool як web-інструментарій, що може бути застосований у формуванні саме таких умов навчання. Цей web-інструментарій характеризується створенням ЕОР як web-прототипу ЗО.

Зазначимо, що платформа mobiSchool відрізняється від більшості відомих СУН, до яких можна її віднести, тим, що забезпечує одночасне й узгоджене функціонування всіх зазначених складників ЕОР, в основу якого покладено принципи «лего», дистанційного, дуального та інтегрованого навчання.

Зазначені принципи створення ЕОР реалізуються за наявності в ЗП(ПТ)О особливого обладнання, за допомогою якого: створюються і зберігаються електронні портфоліо освітнього процесу та всіх його учасників; підтримуються

організації всіх форм навчання (online та offline); реалізуються різноманітні креативні ідеї педагогів і здобувачів освіти; задовольняються освітні потреби користувачів освіти [201, с. 193–204].

Тобто, *діджиталізація* ЗП(ПТ)О характеризується створенням ІОС, яке максимально насичене електронно-цифровими пристроями, засобами, системами, налагодженим електронно-комунікаційним обміном між ними, яке забезпечує інтегральну (віртуальну та фізичну) взаємодію і створює ЕОР.

Вважаємо, що створення ІОС та ЕОР у ЗП(ПТ)О сприяє більш стрімкому розвитку цифрової економіки в державі, яка базується на інформаційно-комунікаційних та цифрових технологіях і трансформується з традиційної (фізично-аналогової) економіки, яка споживає ресурси, до економіки, що їх створює [200].

Як зазначають експерти, впродовж 1987-1999 рр. середньорічне зростання показника діджиталізації відбувалося внаслідок збільшення продажів комп'ютерів, на відміну від 2000-2010 рр., коли зростання показника діджиталізації відбувалося внаслідок поширення інтернет-технологій 3G. За висновками фахівців консалтингової компанії «PWC», зростання світового ВВП внаслідок популяризації 3G-інтернету сягнуло близько 45% [202]. Нині це зростання відбувається за рахунок впровадження концепції «Індустрія 4.0», яка розглядається як четверта промислова революція, що змішує технології фізичного, цифрового і біологічного світу та створює нові можливості, впливає на політичні, соціальні й економічні системи [204, с. 310–312].

Впродовж останнього десятиріччя відбулась якісна зміна лідерів у світовій економіці. Якщо десять років тому домінували фінансові конгломерати (HSBC Holdings, Bank of America, JPMorgan Chase) і широко відомі промислові корпорації (General Electric, Exxon Mobil, Royal Dutch Shell, British Petroleum, Toyota Motor та ін.), то нині (з 2018 р.) три найбільш капіталізовані компанії в світі належать до технологічного сектору (Apple, Amazon, Google). Їх акції сукупно оцінюються в більше ніж 2,8 трлн дол. США, а це в 25 разів перевищує ВВП України за 2017 рік [205, с. 63–66].

Зрозуміло, що цифрова економіка відкриває нові можливості для України,

серед яких значне місце посідають модернізація обладнання, трансформація неефективних виробничих та управлінських процесів, зменшення зловживання повноваженнями тощо [206]. Як стверджують деякі зарубіжні експерти: фінансові ринки розташовані у США та Європі; виробництво — у Китаї; таланти — в Україні [206].

Вважаємо, що вітчизняна система П(ПТ)О має використати свій шанс і власний людський потенціал для підвищення економіки держави, зокрема засобами діджиталізації.

Тому важливими цілями діджиталізації у ЗП(ПТ)О мають стати: залучення інвестицій; забезпечення конкурентоспроможності й ефективності; технологічна й цифрова модернізація освітнього процесу та створення експериментальних високотехнологічних робочих місць; доступність для учасників освітнього процесу переваг та можливостей цифрового світу; реалізація людського ресурсу, розвиток цифрового підприємництва.

Діджиталізація економіки України потребує оновлення ДК професій, в якому має бути представлено перелік нових *цифрових професій*, що виникають на основі вимог ринку праці та цифрових трендів. А це, в свою чергу, потребує розроблення нових освітніх та освітньо-виробничих програм для підготовки конкурентоздатних фахівців, зокрема у ЗП(ПТ)О. Такі освітні й освітньо-виробничі програми мають передбачати формування загальних і професійних *цифрових компетентностей*, які є базовими на шляху до прискореного розвитку цифрової економіки в Україні.

Під цифровою компетентністю розуміється здатність використовувати цифрові медіа й ІКТ, розуміти і критично оцінювати різні аспекти цифрових медіа та медіаконтенту, а також уміти ефективно комунікувати [207].

До переліку цифрових професій відносять ті, що забезпечують нові галузі економіки і мають «крос-галузеву спеціалізацію» [177]. Серед них — фахівці з 3D-друку, цифрового контенту, програмного забезпечення, «блокчейну (розподілення бази даних (англ. distributed database, DDB) — сукупність логічно взаємопов'язаних баз даних, розподілених у комп'ютерній мережі)» [208] та ін.

Для розвитку нових цифрових професій і цифрових компетентностей сучасні здобувачі освіти в ЗП(ПТ)О мають оволодіти цифровими навичками для роботи з

технологіями Індустрії 4,0 (або технологіями розумного виробництва) [200].

Це абсолютно нові технології, оволодіння якими потребує якісної зміни освітніх програм та освітнього процесу. Наприклад, таргетинг — технологія проведення дослідження промислових секторів з метою оцінки їх конкурентоспроможності та перспектив розвитку; трансферт — технологія впровадження ІТ та цифрових технологій; патентування — технологія збереження об'єктів інтелектуальної власності.

До таких технологій також відносять користування інтернет-продуктами, великими даними (big data), предиктивною аналітикою, хмарним та туманним обчисленням, машинним навчанням, машинною взаємодією, штучним інтелектом, робототехнікою, 3D-друком, доповненою реальністю тощо [200].

Зазначені технології формують цифрові навички, якими мають оволодіти як керівники, так і викладачі та здобувачі освіти ЗП(ПТ)О. Для цього вважаємо за необхідне кожному ЗП(ПТ)О розробити власну модель діджиталізації ЗО, яка потребуватиме «впровадження більш гнучких і безшовних процесів, зміни корпоративної культури, оптимізації всіх процесів діяльності ЗО» [209, с. 245–249], а це, в свою чергу, можливе за умов створення і підтримки інжинірингових кластерів та техніко-технологічних і методичних комітетів із застосування ІТ та цифрових технологій.

Продемонструємо таку модель діджиталізації ЗП(ПТ)О. За її основу візьмемо університетську модель цифрової освіти, яка відповідає сучасному поколінню здобувачів освіти (digital natives/цифрова людина), що демонструють набагато більшу схильність до застосування нових технологій у повсякденному житті, ніж попередні (додаток Д.58) [209, с. 245–249].

Як бачимо з додатка Д.58, модель діджиталізації ЗП(ПТ)О включає такі складові: цифрову систему управління; цифрову освітню діяльність; цифрову навчально-методичну діяльність; розвиток людського капіталу; цифрову інфраструктуру; цифрову екосистему. Кожна з цих складових характеризується відповідними ІТ та цифровими технологіями, що потребують, у свою чергу, нових цифрових компетентностей (знань, умінь, навичок) працівників ЗП(ПТ)О.

Кожна складова цієї моделі ґрунтується на відповідних характеристиках, які

потребують створення, розробки, забезпечення, впровадження, розвитку чи підтримки. Незважаючи на відсутність системного підходу до впровадження процесу діджиталізації, у ЗП(ПТ)О все ж таки здійснюються спроби розробки моделей та реалізації окремих компонентів (додаток Д.59) [210, с. 116–203; 211; 212, с. 1–4; 213; 214, с. 31–34; 215, с. 397–401; 216, с. 48–50].

Серед напрямів діджиталізації широкого розповсюдження набула розробка електронної навчальної літератури (додаток Д.60) [217; 218; 219].

Певні зрушення є і у сфері реалізації 3d-технологій в освітньому процесі (додаток Д.61) [220, с. 97–101; 222, с. 92–99].

Зазначимо, що діджиталізація ЗП(ПТ)О суттєво змінює структуру і функції управління, умови забезпечення освітньо-виробничого процесу та способи взаємодії між його учасниками. Вона є необхідним елементом розвитку системи освіти та економіки держави на сучасному етапі, потребує створення ІОС та ЕОР у ЗП(ПТ)О.

Висновки до розділу 5

На основі проведених досліджень експериментально перевірено ефективність моделі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, як динамічної відкритої системи, здатної до подальшого удосконалення та змін.

За допомогою кваліметричних і статистичних розрахунків доведено ефективність впровадження авторської концептуальної моделі в практику діяльності ЗП(ПТ)О, яка має вплив на підвищення якості підготовки конкурентоздатних фахівців, активізує процеси професійного розвитку педагогічних працівників та сприяє взаємодії з соціальними партнерами.

Результатом у реалізації моделі визначено конкурентоздатність фахівця, що включає процес формування якісного складу споживачів освітніх послуг, створення умов для забезпечення рівня підготовки та самореалізації майбутніх фахівців, формування їх професійної компетентності.

Обґрунтовано, що складовою ефективного управління є застосування хаб-технологій, які на сьогодні ще не стали масовим явищем. Створення спільних хабів у системі П(ПТ)О сприятиме інноваційному розвитку ЗП(ПТ)О, забезпечуватиме СУЯ підготовки конкурентоздатних фахівців на засадах реалізації парадигми

партнерсько-корпоративних відносин, покладеної в основу концепції застосування хаб-технологій в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О.

У рамках дослідження розроблено методику оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О в умовах застосування хаб-технологій, яка є перспективним напрямом у рамках єдиного інформаційного освітнього простору як одного із системних факторів раціонального використання ресурсів регіону, галузей економіки та держави в цілому. До того ж, ця технологія є гнучкою, ефективною, маловитратною, що сприяє розвитку ринкових відносин, конкуренції, модернізації технології виробництва.

Визначено, що одним із шляхів забезпечення сучасних умов освітньо-виробничого процесу та взаємодії між його учасниками, розвитку системи освіти та економіки держави є діджиталізація ЗП(ПТ)О, яка суттєво змінює структуру і функції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців.

Доведено, що довгострокове залучення роботодавців до освітнього процесу сприяє формуванню відкритого і довірливого бізнес-партнерства, яке збагачує здобувачів освіти новими знаннями у певній галузі, урізноманітнює його, зближує теорію з практикою.

Проведене дослідження доводить, що запропонована модель партнерства бізнесу та ЗП(ПТ)О у забезпеченні якості підготовки конкурентоздатних фахівців на засадах менторства відповідає сучасним вимогам держави й суспільства до якісної професійної підготовки фахівців і призводить до підвищення конкурентоспроможності вітчизняних ЗО, підвищує якість освіти та веде до покращення соціально-економічного стану, добробуту країни в цілому.

Перспективним напрямом удосконалення процесу управління якістю визначено створення єдиного освітнього інтелектуального середовища, що включає функціональні елементи навчального, навчально-виробничого, управлінського процесів та забезпечує створення осередку інноваційних ідей з акцентом на перспективи розвитку ринку праці.

Визначено, що в умовах децентралізації однією з ефективним форм соціального партнерства, що реалізується на різних рівнях, є створення ОК, де

кожен учасник кластера — рівноправний партнер, без участі якого неможливе досягнення поставленої спільної мети, зокрема у підготовці конкурентоздатних фахівців. Формування ОК розглядається у межах нашого дослідження як стратегічний напрям поліпшення рівнів професіоналізації та конкурентоспроможності на зовнішніх і внутрішніх ринках.

Результати дослідження підтвердили, що додаткового наукового пошуку потребують питання: врегулювання взаємовідносин між роботодавцями та ЗП(ПТ)О у частині управління якістю підготовки; запровадження нових кваліфікацій, професійних і освітніх стандартів, програм професійної освіти, розроблення нормативно-правової бази професійного навчання учнівської молоді й дорослих на засадах кластерного підходу, зокрема, дуальної моделі організації навчального процесу; методики підготовки фахівців в умовах реалізації хаб-технологій; створення нових типів ЗП(ПТ)О з дослідницькими та лабораторними центрами, створення ОК, характерними ознаками якого є географічна концентрація та спільна сфера діяльності; впровадження ІКТ у процес управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців.

Список використаних джерел до розділу 5

1. Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі Міжрегіонального вищого професійного училища з поліграфії та інформаційних технологій : наказ М-ва освіти і науки України від 16 березн. 2007 р. № 213. URL: http://old.mon.gov.ua/images/files/osvita/prof_teh/Dos_ekspereme_di/riven_1.doc (дата звернення: 29.10.2020).

2. Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі Черкаського обласного навчально-методичного центру професійно-технічної освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 03 липня 2013 р. № 881. URL: http://old.mon.gov.ua/files/normative/2014-04-30/2278/nmon_531_29042014.pdf (дата звернення: 29.10.2020).

3. Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі ДПТНЗ «Роменське вище професійне училище» : наказ М-ва освіти і науки України від 14 трав. 2013 р. № 501. URL: <http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-/>

04-01/5331/nmo-307.pdf (дата звернення: 29.10.2020).

4. Про проведення дослідно-експериментальної роботи на базі Чернівецького вищого професійного училища радіоелектроніки : наказ М-ва освіти і науки України від 21 трав. 2019 р. № 693. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nauk_/diylnist/eksperement_diyal/6_%D0%95/%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1/%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D0%B/B_%D0%B/D%D0%B0_%D0%B4_%D1%8F%D0%BB/_%D0%BD_i%D0%B7_2019_/%D1%80/%D1%80.pdf (дата звернення: 29.10.2020).

5. Котлер Ф. Основы маркетинга. Краткий курс. Москва : Вильямс, 2007. 656 с.

6. Методологія та організація наукових досліджень : конспект лекцій / уклад. В. М. Кислий. Суми : СумДУ, 2009. 113 с.

7. Кириленко О. П., Письменний В. В. Основы научных исследований у схемах і таблицях : навч. посіб. Тернопіль : ТНЕУ, 2013. 228 с.

8. Ковальчук В. В., Моїсєєв Л. М. Основы научных исследований : навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : Професіонал, 2004. 216 с.

9. Пилипчук М. І., Григор'єв А. С., Шостак В. В. Основы научных исследований. Київ : Знання, 2007. 270 с.

10. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю. Москва, 1986. 205 с.

11. Готлиб А. С. Введение в социологическое исследование: качественные и количественные подходы. Москва : Флинта, 2005. 382 с.

12. Таблиці функцій та критичних точок розділів. Розділи: Теорія ймовірностей. Математична статистика. Математичні методи в психології / уклад. М. М. Горонескуль. Харків, 2009. 90 с.

13. Яригин О. Н. Структура интеллектуальной компетентности и ее тестирование. *Вектор науки ТГУ*. 2011. № 2 (16). С. 410–413.

14. Берестнева О. Г., Шевелев Г. Е., Фисоченко О. Н. Алгоритмы принятия решений о компетентности студентов и молодых специалистов. *Современные проблемы науки и образования*. № 6. 2011. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=7638> (дата обращения: 29.10.2020)

15. Саати Т. Л. Принятие решений. Метод анализа иерархий / пер. с англ. Р. Г. Вачнадзе. Москва : Радио и связь, 1993. 278 с.
16. EU set to grant Ukraine market economy status. *Politico* : web-site. URL: <https://www.politico.eu/article/eu-set-to-grant-ukraine-market-economy-status/> (date of access: 29.10.2020).
17. Наумов М. С. Сучасний стан розвитку ринкової економіки в Україні. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 1. С. 18–20.
18. Дзюбик С. Д., Ривак О. С. Основи економічної теорії : навч. посіб. Вид. 3-тє, переробл. та допов. Київ, 2014. 423 с.
19. Суб'єкти господарської діяльності. Права і обов'язки суб'єктів господарювання. *Освіта.ua* : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/law/9516> (дата звернення: 10.10.2020).
20. Вільне підприємництво. *Дистанційне навчання* : веб-сайт. URL: <http://ukr.vipreshebnik.ru/entsiklopediya/21-v/3154-vilne-pidpri/emnitstvo.html> (дата звернення: 10.10.2020).
21. МОН планує розвивати дуальну освіту. *Освіта.ua* : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/62810> (дата звернення: 10.10.2020).
22. Портер М. Международная конкуренция Москва : Международные отношения, 1993. 896 с.
23. Шевчук В. О. Освітній кластер: єуть поняття. *Europejska przestrzeń badawcza — 2015* : materiały VIII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji, 07-15 kwiecień 2015 r. Przemysł : Nauka i studia, 2015. № 7. S. 21–24.
24. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті / за ред. Р. С. Гуревича. Львів : Сполом, 2012. 506 с.
25. Про професійну (професійно-технічну) освіту : Закон України від 20 трав. 2020 р. № 474-IX // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 10.10.2020).
26. Любіцева О. О. Ринок туристичних послуг. Київ : Альтерпрес, 2002. 232 с.
27. Про професійну освіту : проєкт Закону України / М-во освіти і науки

України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovo-rennya-proekt-zakonu-ukrayini-pro-profesijnu-profesijno-tehnichnu-osvitu> (дата звернення: 10.10.2020).

28. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.10.2020).

29. Кодекс законів про працю // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (дата звернення: 23.09.2020).

30. Проект Трудового кодексу України. *Верховна Рада України* : веб-сайт. URL: https://w1.c1.rada.gov.ua/lz/zweb2/webproc4_1?pf3511=67331 (дата звернення: 10.10.2020).

31. Закон про працю замість КЗпП: з'явився текст проекту. *Дебет-Кредит* : веб-сайт. URL: <https://news.dkt.ua/labor/labor-relations/59912> (дата звернення: 10.10.2020).

32. Серeda O. Г. Правовий статус роботодавця за проектом Трудового кодексу України. *Юридичний часопис Національної академії внутрішніх справ*. 2012. № 1 (3). С. 35–41.

33. Новий Трудовий кодекс: звільнення по-новому, регулювання фрілансерів і відносини за договором. *Економічна правда* : веб-сайт. URL: <https://www.epravda.com.ua/publications/2020/01/17/655907/> (дата звернення: 10.10.2020).

34. Стандарти вищої освіти. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki/-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 10.10.2020).

35. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : наказ М-ва освіти і науки України від 06 жовт. 2010 № 930-IX // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0176-93> (дата звернення: 10.10.2020).

36. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів : наказ М-ва освіти і науки України від 01 черв. 2013 р. № 665 // База даних «Законодавство

України»/ВР України. URL: <https://osvita.ua/legislation/other/37302> (дата звернення: 10.10.2020).

37. Про затвердження Положення про професійно-технічний навчальний заклад : постанова КМУ від 5 серп. 1998 р. № 1240-98-п// База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1240-98-%D0%BF> (дата звернення: 10.10.2020).

38. Словник української мови (академічний тлумачний словник) : веб-сайт. URL: <http://sum.in.ua/s/vymogha> (дата звернення: 10.10.2020).

39. Ковбасюк Ю. В., Дегтярьова І. О. Кластерний підхід до регіонального економічного розвитку в країні : навч.-метод. матеріали. Київ : НАДУ, 2015. 52 с.

40. Корчинська О. А. Ринок освітніх послуг в Україні: економічні аспекти. *Ринок освітніх послуг: виклики сучасності* : матеріали наук.-практ. конф. з міжнародною участю, 11 черв. 2019 р. Київ : АПСВТ, 2019. С. 40–41.

41. Rosenfeld S. A. Bringing business clusters into the mainstream of economic development. *European Planning Studies*. 1997. № 5. P. 3–23.

42. Хмара М. П. Розвиток високотехнологічних кластерів, як закономірність світового господарства. *Культура народів Причорномор'я*. 2008. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/33253/29-Hmara.pdf> (дата звернення: 10.10.2020).

43. Куценко В. І. Кластеризація в контексті формування людиноорієнтованої парадигми розвитку освіти. *Теорія та методика управління освітою*. 2009. № 2. С. 17–31.

44. Жук О. П. Кластерний підхід у процесі оптимізації системи освіти України. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова*. 2013. Вип. 3 (1), т. 18. С. 151–154.

45. Чернишова Є. Р. Освітні кластери як шлях підвищення конкурентоздатності навчальних закладів системи післядипломної педагогічної освіти. Київ : Педагогічна думка. 2012. 472 с.

46. Любченко Н. В. Потенціал освітнього кластера як ресурс інноваційного розвитку системи освіти в умовах суспільних трансформацій. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 1. С. 84–91.

47. Система национальных счетов — 2008 / Европейская комиссия и др.

Нью-Йорк, 2009. 1360 с.

48. Мусієнко О. Г. Сутність і визначення ринку освітніх послуг вищої освіти України. *Державно-управлінські студії*. 2017. № 2. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk/_PO/3_31_/2017upravl/%D0%9C%D0%A3%D0%A1%D0%98%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf (дата звернення: 10.10.2020).

49. Красикова Т. Ю. Образовательный кластер как фактор взаимодействия рынка труда и системы высшего профессионального образования. *Актуальные вопросы экономики и управления*: материалы Междунар. науч. конф., апрель 2011 г. Москва: РИОР, 2011. Т. 2. С. 54–59.

50. Корчагина Н. А. Образовательные кластеры как основа повышения конкурентоспособности учебных заведений. *Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии*. 2009. № 3 (7). С. 78–84.

51. Смирнов А. В. Образовательные кластеры и инновационное обучение в вузе: монография. Казань: РИЦ «Школа», 2010. 102 с.

52. Старєва А. М. Регіональний соціокультурний освітній кластер як організаційна умова вирішення проблеми оптимізації навчальних закладів. URL: http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/17/statti/stareva.htm (дата звернення: 10.10.2020).

53. Повстин О. Кластеризація освітнього простору: іноваційний підхід. *Сучасний стан та перспективи розвитку освітнього простору: глобальний вимір*: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 25 листоп. 2016 р. Запоріжжя, 2016. URL: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/InternetKonf_2016_213.pdf (дата звернення: 10.10.2020)

54. Федорова В. Г. Теоретико-методичні підходи до визначення поняття «кластер». *Ефективна економіка*. 2011. № 9. URL: <http://www.m.nayka.com.ua/?op=/1&j=efektyvna-/ekonomika&s=/eng&z=704> (дата звернення: 10.10.2020).

55. Кластерные политики и кластерные инициативы: теория, методология, практика: монография / под ред. Ю. С. Артамоновой, Б. Б. Хрусталева. Пенза: Тугушуев С. Ю., 2013. 230 с.

56. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія / Радкевич В. О. та ін.; за заг. ред.

В. О. Радкевич. Київ : ПТО НАПН України, 2018. 223 с.

57. Ілляшенко С. М. Управління інноваційною діяльністю. Основи інноваційного менеджменту. Суми : Університетська книга, 2014. 856 с.

58. Партнерство. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (дата звернення: 10.10.2020).

59. Про нормативно-правові акти : проєкт Закону України // База даних «Ліга Закон»/ВР України. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JG0PM00V.html (дата звернення: 10.10.2020).

60. «Правочин», «договір» та «угода» тотожні чи ні? *Stack Exchange Network* : веб-сайт. URL: <https://ukrainian.stackexchange.com/questions> (дата звернення: 10.10.2020).

61. Цивільний кодекс України від 16 січня 2003 р. № 435-IV // База даних «Ліга Закон»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15> (дата звернення: 10.10.2020).

62. Угода. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 10.10.2020).

63. Харитонов Є. О., Харитонов О. І., Старцев О. В. Цивільне право України : підруч. Київ : Істина, 2013. 808 с.

64. Вишнякова І. В. Досвід становлення та розвитку кластерів в окремих країнах Північно-Східної та Центральної Європи. *Вісник Запорізького національного університету. Сер. Економічні науки*. 2011. № 1. С. 184–194.

65. Про затвердження Положення про порядок створення і функціонування технопарків та інноваційних структур інших типів : постанова КМУ від 22 трав. 1996 р. № 549 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/549-96-п>. (дата звернення: 10.10.2020).

66. Про інноваційну діяльність : Закон України від 4 липня 2002 р. 40-IV // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/40-15/> (дата звернення: 10.10.2020).

67. Вінник О. М. Господарське право : курс лекцій. Київ : Атіка, 2004, 624 с.

68. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 27 листоп. 2003 р. № 1344-IV. Законодавчі акти України з питань освіти. Київ : Парламентське вид-во,

2004. С. 129–157.

69. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід : монографія / Радкевич В. О. та ін.; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ : ІІТО НАПН України, 2018. 223 с.

70. Терешин Е. М., Володин В. М. Современная дефиниция понятия «кластер» и подходы к формализации этого явления. *Экономические науки*. 2010. № 2 (63). С. 164–167.

71. Куценко Е. С. Феномен образовательного кластера. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2014. № 13. URL: <http://evgko.livejournal.com/5992.html> (дата обращения: 10.10.2020).

72. Растворцева С. Н., Череповская Н. А. Идентификация и оценка региональных кластеров. *Экономика региона*. 2013. № 4. С. 123–133.

73. Tillman L. C. Mentoring new teachers: Implications for leadership practice in an urban. *Educational Administration Quarterly*. 2005. № 41 (4). P. 609–629.

74. Зайцева Т. В. Управление развитием человеческих ресурсов : монография. Москва : Инфра-М, 2012. 128 с.

75. Coaching and mentoring — the difference. *Brefi Group* : website. URL: http://www.brefigroup.co.uk/coaching/coaching_and_mentoring.html (date of access: 10.10.2020).

76. Поліщук І. В. Менторство як ефективний механізм розвитку професійного потенціалу державних службовців в Україні. *Держава та регіони. Сер. Державне управління*. Запоріжжя : КПУ, 2017. № 1 (57). С. 16–20.

77. Новаченко Т. В. Архетипова парадигма керівника в державному управлінні : монографія / за наук. ред. Е. А. Афоніна ; Національна академія державного управління при Президентові України. Київ : Лисенко М. М., 2013. 320 с.

78. Kenworthy J. Leadership Coaching: What's Better Today? How to Grow and Learn into the Leader You Can Be. Corporate Edge Asia Pte Ltd, 2013. 163 p.

79. Сибірцев В. В. Освітній кластер як інституціональна основа розвитку регіонального ринку праці. *Економіка і організація управління*. 2016. № 3 (23). С. 282–292.

80. Програмно-методичне забезпечення атестації професійно-технічного навчального закладу. URL: <http://www.nmc.od.ua/wp-content/uploads/2016/12> (дата звернення: 10.10.2020).

81. Антонов В. Б., Саприкіна М. А. Як налагодити партнерство: рекомендації для бізнесу. URL: <http://www.csr-ukraine.org/userfiles/fileЯкналагодити.pdf> (дата звернення: 10.10.2020).

82. Тарасенко С. І., Демченко М. Є. Партнерство університетів та бізнесу: форми та перспективи розвитку в умовах підвищення інноваційності економіки. *Економіка і суспільство*. 2017. № 13. С. 302–308.

83. Щербата Т. С. Теоретичні аспекти налагодження партнерських відносин підприємств із ВНЗ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Проблеми економіки та управління*. 2016. № 847. С. 193–197.

84. Безвух С. В., Стопчак А. Ю. Соціальне партнерство науки і бізнесу: форми взаємодії, проблеми і рекомендації щодо їх вирішення. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2015. № 3, т. 3. С. 7–14.

85. Стратегическое партнерство вузов и бизнес-сообщества / Ташкинов А. А., Шевелев Н. А., Данилов А. Н., Столбов В. Ю. *Университетское управление*. 2011. № 6. С. 44–52.

86. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / пер. з англ. Г. Лелів. Львів : Літопис, 2018. 296 с.

87. Міжнародні рейтинги України. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 10.10.2020).

88. Лопатинський Ю. Програма ТЕМПУС: налагодження співпраці університету з роботодавцями. *Університетський вісник*. 2012. № 4. С. 3–4.

89. Практики КСВ в Україні 2013 / під ред. М. А. Саприкіної, О. І. Янковської ; Центр «Розвиток КСВ». Київ, 2014. 113 с.

90. Досвід працевлаштування випускників вищих навчальних закладів: погляд випускників та роботодавців. *Best Universities* : веб-сайт. URL: <http://bestuniversities.com.ua> (дата звернення: 10.10.2020).

91. Покідіна В. Університети та бізнес: міжнародний досвід співпраці та перспективи для України. Київ, 2016. 25 с.

92. Мартинець Л. А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Вінниця : ДонНУ ім. В. Стуса, 2017. 408 с.

93. Значение слова «хаб». *Карта слов и выражений русского языка* : веб-сайт. URL: <https://kartaslov.ru> (дата обращения: 10.10.2020).

94. Система KPI (Key Performance Indicator): разработка и применение показателей бизнес-процесса. Показатели эффективности. *Система бизнес-моделирования Business* : веб-сайт. URL: https://www.businessstudio.ru/articles/article/sistema_kpi_key_performance_indikatorrazrabotka_i (дата обращения: 10.10.2020).

95. Україна 2030E — країна з розвинутою цифровою економікою. *Український інститут майбутнього* : веб-сайт. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekono/mikoyu.html/> (дата звернення: 10.10.2020).

96. Tapscott D. The Digital Economy: Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence. *Information Systems Frontiers* .1999. Vol. 1 (3). P. 317–320.

97. Australia's Digital Economy: future directions. Canberra :Department of Broadband, Communications and the Digital Economy, 2009. 35 p.

98. G20 Digital Economy Development and Cooperation Initiative. 2016. 8 p. URL: <http://www.g20.utoronto.ca/2016/g20-digital-economy-development-and-cooperation.pdf> (date of access: 10.10.2020).

99. Якісна вища освіта: роль партнерства / Зінченко А., Саприкіна М., Янковська О., Вінніков О. Київ, 2013. 20 с.

100. Звіт за результатами I Національного Форуму «Бізнес і університети». URL: http://csr-ukraine.org/wp-content/uploads/2014/04/ForumReport_Final.pdf (дата звернення: 10.10.2020).

101. Звіт за результатами II Національного Форуму «Бізнес і університети: трансформація освіти». URL: http://csr-ukraine.org/wp-content/uploads/2015/02/II_Forum_Report_f.pdf (дата звернення: 10.10.2020).

102. Затверджено склад національного агентства кваліфікацій, що зосередиться на створенні єдиної системи кваліфікацій та наближенні освіти до потреб ринку праці. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL:

<https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno/-sklad-nacionalnogo-agentstva-/kvalifikacij-sh/o-zosere/ditsya-na-stvo/renni-yedinoyi-sistemi-kvalifikacij-ta-nablizhenni-osviti-do-potr/eb-/rinku-praci/> (дата звернення: 10.10.2020).

103. Прогноз ринку праці до 2030 року: зростання зайнятості в освітній сфері буде обмеженим. *Профспілка працівників освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://pon.org.ua/novyny/7018-/prognoz-/rinku-prac-do-2030-roku-zrostannya-/zaynya/tost-v-osvtny-sfer-bude-obmezhenim.html> (дата звернення: 10.10.2020).

104. Дослідження та аналіз вакансій і потреб у кваліфікованих кадрах у країнах ЄС, Республіці Молдова та в Україні: проєкт ЄС-МОП «Ефективне управління трудовою міграцією та її кваліфікаційними аспектами» / Попа А., Колишко Р., Попова Н., Панзіка Ф. Будапешт, 2013. URL: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@europe/@ro-geneva/@sro-budapest/documents/publication/wcms_244735.pdf (дата звернення: 10.10.2020).

105. Щетинська Я. В. Організація соціальних підприємств як форми реалізації соціальної економіки. *Ефективна економіка*. 2014. № 1. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=2677> (дата звернення: 10.10.2020).

106. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти : розпорядження КМУ від 19 верес. 2018 р. №660-р // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#n9> (дата звернення: 01.10.2020).

107. Дубовик В. Сутність та види інноваційно-комунікаційних технологій навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 15. С. 164–170.

108. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. *Новітні освітні технології* : матеріали наук-практ. конф., 29 квіт. 2015 р. Київ., 2015. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103> (дата звернення: 10.10.2020).

109. Якість освіти. *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/yakist/osviti> (дата звернення: 10.10.2020).

110. Солдаткин В. И. Информационно-образовательная среда открытого образования. *Телематика'2002* : материалы Всеросс. науч.-метод. конференции, 2002. Санкт-Петербург, 2002. С. 281-284. URL: http://tm.ifmo.ru/db/doc/get_thes.php?id=22. (дата обращения 10.10.2020).

111. Професійний розвиток педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти / за ред. Т. М. Сорочан ; упоряд. В. В. Сидоренко, Я. Л. Швень. Київ : Агроосвіта, 2018. 300 с.

112. Система управління навчанням. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 10.10.2020).

113. Шкодзінський О. К., Войт С. О., Луцків М. М. Розробка навчальних курсів у системі ATutor : метод. вказівки. Тернопіль : ТНТУ, 2011. 48 с.

114. ILIAS. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/ILIAS> (дата звернення: 10.10.2020).

115. Мясникова Т. С., Мясников С. А. Система дистанционного обучения MOODLE: подробное техническое описание и дополнение к технической документации. Хабаровск : Шейнина Е. В., 2008. 232 с.

116. Крамаренко Т. Г. Про розробку електронних методичних комплексів в середовищі Moodle. *Криворізький державний педагогічний університет. Кафедра Всесвітньої історії* : веб-сайт. URL: http://kdpu.edu.ua/index.php?option=com_content&/task=/view&id=1672& (дата звернення: 10.10.2020).

117. Троицкий Д. И. Виртуальные лабораторные работы в инженерном образовании. *Качество. Инновации. Образование*. 2008. № 2. С. 67–71.

118. Коротун О. В. Система управління навчанням Canvas як компонент хмароорієнтованого навчального середовища. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. Вип. 55, т. 1. С. 230–239.

119. Литвинова С. Г. Поняття й основні характеристики хмаро орієнтованого навчального середовища середньої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. № 2, т. 40. С. 26–41.

120. Литвин А. Напрями застосування інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці кваліфікованих робітників. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 3. С. 25–32.

121. У 2019 стартує масштабна реформа професійної освіти. *Юридична газета-online* : веб-сайт. URL: <http://fru.ua/ua/events/fru/-events/u-2019-startuie-mass/htabna-reforma-profesiinoi-osvity> (дата звернення: 10.10.2020).

122. Національне агентство кваліфікацій. *М-во освіти і науки України* : веб-

сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/nacionalna-ramka-kvalifikacij/nacionalne-agentsstvo-kvalifikacij-nrk/> (дата звернення: 10.10.2020).

123. Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти : розпорядження КМУ від 3 квіт. 2019 р. № 214-р // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/214-2019/%D1%80#n10> (дата звернення: 10.10.2020).

124. Про затвердження Типового договору про здобуття професійної (професійно-технічної) освіти за дуальною формою : проект постанови / М-во освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/media/regulatorna_dijalnist (дата звернення: 10.10.2020).

125. Що зміниться у вищій освіті у 2020 році. *Українська правда життя* : веб-сайт. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2019/12/24/239428/> (дата звернення: 10.10.2020).

126. Онуфрик М. Професії майбутнього: як зміниться ринок праці найближчим часом. *ІСЕД* : веб-сайт. URL: <https://iser.org.ua/analitika/analiz-/derzha/vnoyi-politiki/profesiyyi-maibutnogo-iaak-zminitsia-naiblizhchim-chasom-rinok-pratsi> (дата звернення: 10.10.2020).

127. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони від 16 верес. 2014 р. № 1678-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/984_011/page (дата звернення: 25.09.2020).

128. Міжнародні організації по стандартизації. *ГС «Аграрний союз України»* : веб-сайт. URL: http://www.aau.org.ua/media/publications/482/files/IntStandartization_/2018_01_12_10_19_52_4741/93.pdf (дата звернення: 10.10.2020).

129. Підготовка майбутнього вчителя до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності / уклад. Годлевська К. В., Кобюк Ю. М. Київ, 2016. 44 с.

130. Попова О. Ю., Скибенко Г. Г. Управління якістю як елемент інноваційного розвитку підприємства. *Економіка і організація управління*. 2014.

№ 3 (19). С. 196–197.

131. Про стандартизацію : Закон України від 5 черв. 2014 р. № 1315-VII // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1315-18#Text> (дата звернення: 10.10.2020).

132. Затверджені стандарти професійної освіти 2019. *М-во освіти і науки України : веб-сайт*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/derzhavni-standarti-navchalni-plani/-ta-programi/zatverdzheni-standarti-profesijnoyi-osviti-2019> (дата звернення: 10.10.2020).

133. Сетевой концентратор. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%B2%D0%B%D0%B9_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80 (дата звернення: 07.10.2020).

134. Хаб. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Хаб> (дата звернення: 07.10.2020).

135. Прокопів Ю. В. Міжнародні стандарти якості в Україні та їх важливість в управлінні організацією. *Молодий вчений*. 2015. № 11 (26). С. 81–85.

136. Метрологія, стандартизація та управління якістю / Клименко Л. П., Пізінцалі Л. В., Александровська Н. І., Євдокимов В. Д. Миколаїв : ЧДУ ім. Петра Могили, 2011. 345 с.

137. Затверджені стандарти професійно-технічної освіти 2017. *М-во освіти і науки України : веб-сайт*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/derzhavni-standarti-navchalni-plani/-ta-programi/zatverdzheni-standarti-profesijno-tehnichnoyi-osviti-2017> (дата звернення: 10.10.2020).

138. 20 професій майбутнього 2030 за версією EdCamp 2017. *Освіта нова* : веб-сайт. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/205-20/-profesii-maibutnoho-2030-za-versiiei-edcamp-2017> (дата звернення: 10.10.2020).

139. Чему учиться и от чего отказаться в ближайшие 20 лет? Ответы — в «Атласе новых профессий». *AsuTeam* : веб-сайт. URL: <http://www.asi.ru/news/16379> (дата звернення: 01.10.2020).

140. Trilling B. Toward learning societies and the global challenges for learning with ICT. *Australian Educational Computing*. 2007. Vol. 22 (1). URL:

https://www.researchgate.net/publication/242074149_Toward_learning_societies_and_the_global_challenges_for_learning_with_I/CT (date of access: 10.10.2020).

141. МОН оприлюднило проєкт Закону України «Про професійну освіту». *М-во освіти і науки України* : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/activity/zv%E2%80%99yazki-z-gromadskisty/gromadske-obgovorennya.html> (дата звернення: 10.10.2020).

142. Технологии 21 века: в Мариуполе открыли уникальный IT-хаб. *Mrpl.city* : веб-сайт. URL: <https://mrpl.city/news/view/tehnologii-21-veka-v-mariupole/-otkryli-unikalnyj-it/hab/-video> (дата звернення: 10.10.2020).

143. Хаб інноваційних технологій «INUA hub» (October). *DOU* : веб-сайт. URL: <https://dou.ua/calendar/8608/> (дата звернення: 10.10.2020).

144. Освітній хаб міста Києва : веб-сайт. URL: <https://eduhub.in.ua> (дата звернення: 10.10.2020).

145. Сучасна agenda профтехосвіти: якість освітніх послуг, пропаганда підприємливості, освітній hub. *ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України* : веб-сайт. URL: <http://umo.edu.ua/news/suchasna-agenda-proftekho/sviti-/jakistj-osvitnikh-poslugh-propaganda/-pidprijemlivosti-osvitni-hub> (дата звернення: 10.10.2020).

146. Бутенко Н. В. Формування партнерських відносин в корпоративному секторі національної економіки. *Конкурентоспроможність національної економіки* : матеріали XV Міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 берез. 2015 р. Київ, 2015. С. 183–188.

147. Милерян Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений. Москва : Педагогика, 1993. 297 с.

148. Кустовська Г. М. Формування професійно значущих умінь і навичок у професійній підготовці фахівця. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Сер. Педагогічні науки*. 2015. № 2. С. 144–153.

149. Краус Н. М. Інноваційні хаби як основа конкурентоспроможної економіки: закордонний вимір та уроки для України. *Конкурентоспроможність національної економіки* : матеріали XV Міжнар. наук.-практ. конф.,

26-27 берез. 2015 р. Київ, 2015. С. 193–199.

150. OECD. Science, Technology and Industry Outlook 2014. URL: http://www.oecd-ilibrary.org/science/-and/technology/oecdscience-technology-and-industry-outlook-2014_sti_outlook/2014-en. (date of access: 07.10.2020).

151. OECD (2013), OECD Reviews of Innovation Policy: Sweden 2012. URL: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/science-andtechnology/oecd/-reviews-of/innova-tionpolicy-sweden-2012_9789264184893en#page7. (date of access: 07.10.2020).

152. Про затвердження Типових правил прийому до закладів професійної (професійно-технічної) освіти України: наказ М-ва освіти і науки України від 14 трав. 2013 № 499 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0823-13> (дата звернення: 10.10.2020).

153. Кісінь М. В. Оцінка якості вищої освіти. *Вища освіта України*. 2005. № 4 (14). С. 82–87.

154. Єсіна О. Г. Критерії оцінки якості підготовки сучасних фахівців. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*. Кривий Ріг: НМетАУ, 2012. Вип. 7. С. 84–90.

155. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Херсон: Кондор, 2010. 608 с.

156. Концептуальні засади реформування професійної освіти України «Сучасна професійна освіта»: проект / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-rozrobilo-proekt-konceptualnih-zasad-reformuvannya-profesijnoyi-osviti-ukrayini-suchasna-profesijna-osvita> (дата звернення: 29.07.2020).

157. Активна співпраця з бізнесом, передача управління на місця, новий зміст та інфраструктура: уряд схвалив концепцію реформування профосвіти до 2027 року. *М-во освіти і науки України*: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/aktivna-spivpracya-z-biznesom-peredacha-upravlinnya-na-miscya-novij-zmist-ta-infrastruktura-uryad-shvaliv-konsep/ciyu-reformuvannya-profosviti-do-2027-roku/> (дата звернення: 07.10.2020).

158. Волобуєва Т. Б. Структура професійної компетентності сучасного

педагога. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць. Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2005. Вип. XXVHL. С. 33–42.

159. Кузьмінський А. І., Тарасенкова Н. А., Акуленко І. А. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики : монографія. Черкаси, 2009. 320 с.

160. Мартиненко О., Костун Г. Формування методичної компетентності вчителя математики та економіки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2016. № 3. С. 398–406.

161. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / за ред. В. М. Кухаренка. Харків : НТУ «ХП», 2016. 283 с.

162. Навчальна програма: структура, принципи побудови, вимоги до програми. *StudFile* : веб-сайт. URL: <https://studfile.net/preview/5259319/page/7> (дата звернення: 10.10.2020).

163. Супервізор. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 10.10.2020).

164. Супервізор. *Словник іноземних соціокультурних термінів* : веб-сайт. URL: <http://slovopedia.org.ua/39/53409/2609/62.html> (дата звернення: 10.10.2020).

165. Гаєвська Л. А. Управління освітою: нові пріоритети. *Проблеми та перспективи входження України в європейський інтелектуальний простір: освітні аспекти*. Київ : НІСД, 2009. С. 73–79.

166. Найактуальніші професії 2020 року. *Eduget* : веб-сайт. URL: https://www.eduget.com/news/najaktualnishi_profesii_2020_roku/2619 (дата звернення: 10.10.2020).

167. Еделева О. А. Использование теории хабов в задачах оптимизации энергоисточников городских территорий. *Вестник Иркутского государственного технического университета*. 2017. № 10, т. 21. С. 95–105.

168. Краус Н. М., Краус К. М., Криворучко О. С. Освітні інноваційні хаби: теоретичний контент та позитивні очікування їх функціонування. *Strategic Systems in Management* : monograph. Madrid, España : EDEX, 2017. 104 с.

169. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. реком. / Биков В. Ю. та ін. ; за ред. В. Ю. Бикова та

ін. К. : Атіка, 2010. 88 с.

170. Овчарук О. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору : посіб. / за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. В. Овчарук ; НАПН України. Київ : Атіка, 2014. С. 7–16.

171. Кочурова О. И. Система обучения взрослых использованию компьютерных технологий в профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ин-т образования взрослых. Санкт-Петербург, 1996. 242 с.

172. Тришина С. В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования. *Эйдос*. 2004. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm> (дата общенія: 10.10.2020).

173. Добровольська А. М. Формування ІТ-компетентності як педагогічна проблема. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 3 (13). С. 45–56.

174. Матвієнко О. В. Основи інформаційного менеджменту : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 128 с.

175. Відкриття проєкту «Енерго-інноваційний хаб–платформа для підготовки кваліфікованих фахівців у сфері енергоефективності». ДВНЗ «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури» : веб-сайт. URL: <https://pgasa.dp.ua/news/vidkryttya-proyektu-energo-innovatsijnyj-hab-/platforma-dlya-pidgotovky-kvalifikovanyh-fahivtsiv-u-sferi/-energoefektyvnosti/> (дата звернення: 10.10.2020).

176. Енергоефективний інноваційний хаб. НТУ «Харківський політехнічний інститут» : веб-сайт. URL: <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/2019/08/12/energo-innovat-hab-hpi> (дата звернення: 10.10.2020).

177. 50 професій майбутнього: які спеціалісти будуть потрібні післязавтра. *Освіторія Media* : веб-сайт. URL: <https://osvitoria.media/news/50-profesij-majbutnogo-yaki-spetsialisty/-budut/potribni-/pislyazavtra> (дата звернення: 10.10.2020).

178. Giguère S. Managing Decentralisation: A New Role for Labour Market Policy / OECD . Paris : OECD Publishing, 2003, 135 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/44832255_Managing_Decentralisation_A_New_Role_for_Labour_Market_Policy (date of access: 10.10.2020).

179. Вплив «нового менеджеріалізму» на реформування європейських соціальних служб. *Буковинська бібліотека* : веб-сайт. URL: <https://buklib.net/books/27480> (дата звернення: 10.10.2020).

180. Усі заклади професійної освіти у 2020 році пройдуть аудит. *Освіта.ua* : веб-сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/69041/дата12-04-2020> (дата звернення: 10.10.2020).

181. Савченко В. А. Управління розвитком персоналу : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2002. 351 с

182. Державна служба якості освіти України. веб-сайт. URL: <http://www.sqe.gov.ua/index.php/uk-ua> (дата звернення: 10.10.2020).

183. Заюков І. В. Розвиток професійного навчання кадрів на виробництві. *Економіческие науки*. 2006. № 5. С. 34–39. URL: http://www.rusnauka.com/7._DN_/2007/Economics/20575.doc.htm (дата звернення: 10.10.2020).

184. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30 верес. 2019 р. № 722/2019 // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019> (дата звернення: 10.10.2020).

185. Смолюк С. В. Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... к. пед. н. : 13.00.01 / Східноєвропейський нац. ун-т ім. Л. Українки. Луцьк, 2017. 272 с.

186. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.

187. Биков В. Ю., Жук Ю. О. Засоби навчання нового покоління в комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі. *Комп'ютер у школі і сім'ї*. 2005. №5 (45). С. 5–6.

188. Жук Ю. О. Навчальне середовище предметів природничого циклу: проблеми системного аналізу. *Збірник наук. праць Уманського держ. педагогічного ун-ту*. Київ, 2004. С. 88–94.

189. Назарук М. В. Інформаційні технології моделювання освітнього соціокомунікаційного середовища великого міста : дис. канд. техн. н. : 05.13.06 /

Нац. ун-т «Львівська політехніка». Львів, 2018. 162 с.

190. Карташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. н. : 13.00.01 / Луганський держ. педагогічний ун-т. Луганськ, 2001. 20 с.

191. Заредінова Е. Р. Освітнє середовище вищого навчального закладу: наукові підходи до трактування структури. *Вісник Національного авіаційного університету*. Київ, 2017. Вип. 2 (11). С. 54–58.

192. Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів : посіб. / Липська Л. В. та ін. Київ, 2016. 144 с.

193. Якою вбачають систему забезпечення якості освіти. Педарада. *Портал освітян України* : веб-сайт. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2151-yakoyu-vbachayut-vnutr/shnyu-sistemu-zabezpechennya-yak/ost-osvti> (дата звернення: 10.10.2020).

194. Новая эра. Социальные сети ломают привычные схемы общения украинцев. *Кореспондент.net* : веб-сайт. URL: <https://korrespondent.net/business/web/1331359-korrespondent/novaya/-vera-socialnye-seti-lomayut-privychny-shemy-obshcheniya-ukraincev> (дата обращения: 10.10.2020).

195. Цифровая экономика. Что это? *Вовремя.ру* : веб-сайт. URL: <http://vo-vremya.ru/stati/it/cifrovaya-ekonomika-chto-eto> (дата обращения: 10.10.2020).

196. Коломієць Г. М., Глушач Ю. С. Цифрова економіка: контрверсійність змісту і впливу на господарський розвиток. *Бізнес Інформ*. 2017. № 7. С. 137–143.

197. Ковальчук К. Ф., Бандоріна Л. М., Удачина К. О. Цифрова економіка — економіка XXI століття. *Цифрова економіка* : матеріали Нац. наук.-метод. конф., 4–5 жовт. 2018 р. Київ, 2018. С. 185–188.

198. Дибя М. І., Гернего Ю. О. Діджиталізація економіки: світовий досвід та можливості розвитку в Україні. *Фінанси України*. 2018. № 7. С. 50–63.

199. Погойда В. П'ять китів. Де насправді потрібна діджиталізація в Україні. *НВ-журнал* : веб-сайт. URL: <https://nv.ua/ukr/biz/experts/didzhitalizaciya-v-ukrajini/-telemedicina-i-rozumne-misto-5/-sfer-shcho-davno/-potrebuyut-tehnologiy-no/vi/ni/-ukrajini-50046812.html> (дата звернення: 10.10.2020).

200. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації : розпорядження КМУ від 17 січня 2018 р. №67-р // База даних «Законодавство України»/ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67/-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.10.2020).

201. Карташова Л. А., Бахмат Н. В., Пліш І. В. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 6, т. 68. С. 193–204.

202. Інформаційно-освітнє середовище як один з ключових інструментів забезпечення якісної освіти в ПТНЗ. *На Урок. Освітній проєкт*: веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua/informaciyno/osvitno-/seredovische-yak-odin-z-klyuchovih-instrum/entiv-zabezpeche/nnya-yakisno-osviti-v-ptnz-362/69.html> (дата звернення: 10.10.2020).

203. Цифрова економіка. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія*: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 10.10.2020).

204. Рамазанов С. К. Кібернетика, синергетика і цифрова економіка: учора, сьогодні, завтра. *Цифрова економіка*: матеріали Нац. наук.-метод. конф., 4–5 жовт. 2018 р. Київ, 2018. С. 310–313.

205. Вишневський О. С. Цифрові платформи як ядро цифровізації економіки. *Цифрова економіка*: матеріали Нац. наук.-метод. конф., 4–5 жовт. 2018 р. Київ, 2018. С. 63–66.

206. Цифрова економіка. Про нові можливості для України. *НВ-журнал*: веб-сайт. URL: <https://nv.ua/ukr/opinion/tsifrova-/ekonomika/-pro-novi-mozhливosti-/dlja-ukrajini-2282520.html> (дата звернення: 10.10.2020).

207. Stephanie C. G., Vuorikari R., Yves P. DigComp 2.1: the digital competence framework for citizens with eight proficiency levels and examples of uses. Luxembourg : Publications office of the European union, 2017. 28 p. URL: [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-dig/comp/2.1pdf_\(online\).pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-dig/comp/2.1pdf_(online).pdf) (date of access : 10.10.2020).

208. Розподілена база даних. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія*: веб-сайт. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 10.10.2020).

209. Лук'яненко Д. Г., Степаненко О. П. Digital university: проєкт розбудови цифрового університету в ДВНЗ «Київський національний економічний університет ім. В. Гетьмана». *Цифрова економіка* : матеріали Нац. наук.-метод. конф., 4–5 жовт. 2018 р. Київ, 2018. С. 245–249.

210. Висоцька Л. Є. Створення інформаційно-освітнього середовища в закладах професійної освіти сфери обслуговування. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер. Професійна педагогіка* : зб. наук. праць. 2018. Вип. 15. С. 116–123.

211. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційні технології навчання : інтегрований підхід / за ред. Р. С. Гуревич. Львів : «СПОЛОМ», 2011. 484 с.

212. Дмитрик О. Д. Вінницькому міжрегіональному вищому професійному училищу — 75. *Молодіжний вісник*. 2019. № 95 (120). С. 1–4.

213. Каталог інформаційно-цифрових матеріалів викладачів та майстрів виробничого навчання Вищого професійного училища №7 м. Кременчука. *Веб-портал* : веб-сайт. URL: <http://www.catalog-vpu7.co.ua/index.html> (дата звернення: 16.04.2020).

214. Юденкова О. П. Деякі аспекти формування єдиного освітньо-інформаційного середовища Міжрегіонального вищого професійного училища з поліграфії та інформаційних технологій. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 3 (91). С. 31–34.

215. Савченко Ю. Л. Аналіз стану та перспектив впровадження дистанційної форми навчання в навчальний процес професійно-технічного навчального закладу. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 397–401.

216. Сенін А. Б. Модель інноваційного освітнього простору ліцею. Актуальність впровадження очно-дистанційної форми навчання в ліцеї. *Модель інноваційного освітнього простору ПТНЗ. Методист і старший майстер: компетентність та методичні аспекти в роботі* : матеріали Всеукр. інтернет-конф., 24 лют. 2016 р. Кривий Ріг : КПБЛ, 2016. С. 48–50.

217. Особливості розроблення електронних підручників професійного спрямування (з досвіду роботи педагогічних працівників ЗП(ПТ)О та НПЦПТО у

Закарпатській області). *Всеосвіта* : веб-сайт. URL: <https://fs01.vseosvita.ua/01009/qdf-3c58.pdf> (дата звернення: 10.10.2020).

218. Участь у Всеукраїнському науково-практичному семінарі «Освітні інновації у ПТНЗ: методи, підходи, сучасні технології». ДПТНЗ «Радомишльський професійний ліцей» : веб-сайт. URL: <https://rad-rpl.com.ua/%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D1%82%D1%8C-%D1%83-%D0%B2%D1%81%D0%B5%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D1%83-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%E-%D0%BF%D1%80%D0%B0/> (дата звернення: 10.10.2020).

219. НДР «Методичні основи створення підручника нового покоління для професійно-технічних навчальних закладів». Інститут професійно-технічної освіти НАПН України : веб-сайт. URL: <https://ivet.edu.ua/component/k2/itemlist/category/128-ndr-/metodychni-/osnovy-stvorennia-pidruchnyka-novoho-pokolin/nia-dlia-/profesiinotekhnichnykh-navchalnykh-zakladiv-20112014-rr> (дата звернення: 10.10.2020).

220. Стойчик Т. І. Особливості підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю в умовах професійно-технічного закладу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2014. № 2. С. 97–101.

221. Скорнякова О. В. Формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців з інформаційних технологій у технічних коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДЗВО «Університет менеджменту освіти». Київ, 2020. 21 с.

222. Гуліна А. Б. Використання інноваційних технологій при підготовці електромонтерів. *Модель інноваційного освітнього простору ПТНЗ. Методист і старший майстер: компетентність та методичні аспекти в роботі* : матеріали Всеукр. інтернет-конф., 24 лют. 2016 р. Кривий Ріг : КПБЛ, 2016. С. 92–99.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено комплексне теоретичне узагальнення та запропоновано нові шляхи вирішення проблеми, що полягає в обґрунтуванні й експериментальній перевірці моделі, розробленні концептуальних положень управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О. Результати дослідження дають підстави сформулювати такі висновки:

1. Вивчення досліджуваної проблеми у літературних і документальних джерелах дало змогу проаналізувати передумови та траєкторію розвитку системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О. Доведено, що сучасна система професійної підготовки фахівців, незважаючи на велику кількість досліджень у цій галузі, не повною мірою відповідає зростим вимогам ринку праці. Інноваційне управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців потребує врахування сукупності чинників зовнішнього і внутрішнього середовища ЗП(ПТ)О, що сприятиме підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців.

Вивчення філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної, економічної та іншої наукової літератури, а також аналіз статистичних документальних джерел свідчить про певний рівень законодавчого забезпечення здобуття молоддю професійної освіти на різних етапах історичного розвитку та державного становлення України.

Виявлено, що впродовж останніх років здійснюється все більше наукових досліджень проблем управління розвитком освіти в цілому та окремих напрямів управління (організація, планування, фінансування тощо). У вітчизняних наукових дослідженнях з питань підготовки конкурентоздатного фахівця домінує економічний підхід. Наукові розвідки здебільшого базуються на досягненнях загальної теорії управління та освітнього менеджменту.

Поряд з цим зросла кількість наукових і науково-методичних праць, спрямованих на виявлення особливостей підготовки конкурентоздатних фахівців — випускників ЗП(ПТ)О.

Узагальнення результатів здійсненого аналізу доводить перспективність наукових досліджень з управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців. Набуває поширення тематика фундаментальних і прикладних досліджень теорії і методики П(ПТ)О, професійної педагогіки, педагогіки праці тощо.

Недостатня увага приділяється наступності у дослідженні різних аспектів цих проблем та критичному переосмисленню попередніх наукових пошуків.

2. Системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у країнах ЄС побудовано на основі сучасних моделей забезпечення якості та реалізуються за підтримки органів державної влади, постійного бізнес-партнерства, міжнародного діалогу та стратегії розвитку. Основними напрямками функціонування таких систем у країнах ЄС є здійснення успішних реформ, спрямованих на впровадження інноваційних форм і методів підготовки, розширення джерел фінансування, створення багатосторонньої цілісної системи підтримки для використання нових можливостей забезпечення якості професійної підготовки фахівців.

Вивчення зарубіжної освітньої практики дає змогу констатувати, що питання підготовки сучасного виробничого персоналу вирішується на найвищому політичному рівні, оскільки воно є складовою загальноєвропейської стратегії зайнятості й економічного розвитку країн; підготовка майбутніх фахівців у закладах ПОН здійснюється цілеспрямовано; підприємства, корпорації та фірми постійно фінансують дослідницькі та інноваційні програми; набула поширення дуальна система навчання.

Якість професійної підготовки в країнах ЄС у контексті зміни її управлінської парадигми характеризується системністю, етапністю реформування всіх складових системи, використанням нових можливостей управління закладами ПОН на основі взаємодії з соціальними партнерами.

Ефективність управління якістю підготовки фахівців у закладах ПОН зарубіжних країн залежить від відповідності структури управління тим процесам, що відбуваються у суспільстві: потенціалу системи управління організаційно і

технологічно забезпечувати завдання підготовки конкурентоздатного виробничого персоналу для сучасного ринку праці та вимог роботодавців.

Адаптація європейського досвіду забезпечення якості підготовки конкурентоздатних фахівців у вітчизняну практику можлива під час використання напрацьованих процедур та стандартів оцінювання; розвитку внутрішніх систем оцінювання якості освіти; широкого залучення роботодавців та різних інституцій ринку праці до розроблення та запровадження освітніх програм; урізноманітнення моделей і форм організації професійного навчання, забезпечення індивідуалізації навчання, удосконалення методів викладання та дослідження; безперервного професійного розвитку педагогічного персоналу, підтримки інноваційних освітніх технологій.

3. Авторська концепція управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О розроблена на основі міждисциплінарного підходу, що уможливило врахування методологічних положень філософії і соціології освіти, менеджменту освіти, педагогіки і психології, а також професійної педагогіки, педагогіки праці та інших субдисциплін педагогічної науки; ґрунтується на законодавчій базі у сфері П(ПТ)О, сучасних концепціях розвитку освіти, компетентнісному та процесному підходах, інноваційних освітніх системах і технологіях, досвіді практичного використання моделей, освітніх стандартів, визначених відповідно до Національної рамки кваліфікацій та міжнародних стандартів якості.

Концепція орієнтована на задоволення зростаючих вимог суспільства у забезпеченні якості професійної підготовки та сприяє її покращенню; посилення практико-орієнтованого змісту навчальних програм; відбір засобів, що застосовуються для аналізу і досліджень та ґрунтуються на використанні загальноприйнятого математичного апарату і статистичних методів контролю; підготовку й мотивацію персоналу закладу, навчання уповноважених з якості, менеджерів і аудиторів; залучення споживачів освітніх послуг; розроблення (проектування) системи, що дозволяє ефективно управляти процесами, діями і

завданнями на всіх рівнях та системи внутрішнього аудиту оцінювання ступеню готовності структурних підрозділів ЗО до інноваційної діяльності.

У концепції обґрунтовано положення щодо технологізації, зокрема активного використання сучасних освітніх технологій та їх елементів, що дозволяють майбутнім фахівцям досягти високого рівня конкурентоздатності та формувати професійні компетентності.

4. Теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О, метою якої є організація системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, спрямованої на формування якісного складу споживачів освітніх послуг; створення відповідних умов для вдосконалення підготовки та самореалізації майбутніх фахівців; формування професійної компетентності випускників цих закладів.

Модель охоплює три блоки: методологічний, змістово-процесуальний та критеріально-діагностичний. Методологічний блок пов'язаний з парадигмами освіти (гуманістичною, компетентнісною); підходами (системним, об'єктивістським, релятивістським, компетентнісним, процесним, особистісно-діяльнісним, ресурсним); принципами (науковості, систематичності, послідовності, професійної діяльності, взаємозв'язку теорії і практики з розвитком галузі, гуманізації, диверсифікації, індивідуалізації та диференціації, безперервності, гнучкості, технологічності, відкритості).

Змістово-процесуальний блок передбачає етапи (формування якісного складу споживачів освітніх послуг та формування професійної компетентності фахівців); форми (традиційні та інтегровані); методи (організаційні, навчальні) із обґрунтуванням умов та організаційно-методичним супроводом. Формування якісного складу споживачів освітніх послуг потребує розвитку співпраці ЗЗСО, ЗП(ПТ)О і роботодавців з метою забезпечення професійної орієнтації, професійного відбору, комплектування навчальних груп. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців потребує відбору і структурування змісту професійного навчання з участю роботодавців, якісного педагогічного персоналу,

інноваційного навчально-методичного середовища, використання інноваційних технологій, законодавчого нормативно-правового забезпечення освітнього процесу, здійснення контролю, моніторингу та коригування професійної підготовки.

Критеріально-діагностичний блок охоплює складники професійної компетентності фахівців (особистісні, професійні); критерії професійної компетентності конкурентоздатних фахівців (сформованість мотивації до майбутньої професійної діяльності, сформованість особистісних якостей, рівень засвоєння знань, сформованість навичок та умінь); рівні професійної компетентності конкурентоздатних фахівців (високий, достатній, середній, низький).

Кваліметричні та статистичні розрахунки, проведені за проміжними і кінцевими результатами експериментальної роботи, дозволили довести ефективність впровадження авторської моделі в практику діяльності ЗП(ПТ)О, що впливає на підвищення якості підготовки конкурентоздатних фахівців, активізує процеси професійного розвитку педагогічних працівників та сприяє взаємодії з соціальними партнерами.

5. Виявлення особливостей розвитку соціального партнерства у підготовці конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О уможливило висновок, що в сучасних умовах процес відбувається досить повільно й потребує суттєвого удосконалення. Така взаємодія не завжди спрямована на розбудову та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні та формування довіри суспільства до ЗП(ПТ)О. Основними детермінантами довіри є прозорість, відкритість, зворотність зв'язку, перспективність взаємодії, раціональність, доцільність, вигідність і тривалість відносин.

Соціальне партнерство сприяє створенню спільно з роботодавцями інформаційних центрів з визначення потреб у працівниках для кожної економічної галузі; широкому застосуванню контрактів у партнерських відносинах; грантовій і стипендіальній підтримці підприємницьких структур; фінансуванню

роботодавцями матеріально-технічної бази ЗП(ПТ)О; підтримці освітніх проєктів професійної підготовки фахівців на основі кваліфікаційних вимог, розроблених з участю підприємців; системному запровадженню нових професій відповідно до потреб ринку праці; постійному удосконаленню професійно-практичної підготовки здобувачів освіти на підприємствах, які надають робочі місця для проходження практики, затверджують іменні стипендії, беруть участь в оцінюванні якості знань випускників, а також у формуванні піклувальних рад, відкривають філії кафедр, лабораторій.

Формування ефективного механізму соціальної взаємодії у системі П(ПТ)О України гальмується недостатнім рівнем професійної компетентності керівників ЗП(ПТ)О, зокрема комунікативної; неготовністю більшості керівників ЗП(ПТ)О і установ системи П(ПТ)О до задоволення попиту й очікувань абітурієнтів та зацікавлених учасників ринку освітніх послуг; відсутністю традицій та належної культури вирішення проблем на основі діалогу, довіри, соціальної справедливості та соціальної відповідальності.

Формування механізму взаємодії між ЗП(ПТ)О та соціальними партнерами можливе за певних умов, а саме: політичних (розроблення законопроектів, спрямованих на збільшення фінансування проведення змін у ЗО); правових (прийняття законів України «Про професійну освіту», «Про освіту дорослих»; удосконалення фінансування освітньо-професійних програм з підготовки фахівців на основі спільно створених з підприємцями кваліфікаційних вимог); організаційних (створення на підприємствах і в організаціях служб забезпечення професійно-практичної підготовки здобувачів освіти); кадрових (створення і запровадження навчальних програм для спеціальної підготовки менторів; розроблення освітніх і професійних стандартів нового покоління для всіх галузей економічної діяльності; вдосконалення освітньо-професійних програм відповідно до ринкових потреб галузі).

Незважаючи на певні позитивні зрушення у забезпеченні якості підготовки фахівців, потребують наукового обґрунтування питання щодо реагування

структури професійних кваліфікацій на сучасні та перспективні вимоги ринку праці; прогнозування потреб у кваліфікаціях і професіях у зв'язку із соціально-економічними змінами; створення необхідних умов для навчання впродовж життя; визнання результатів неформального та інформального навчання.

6. Відповідно до критеріїв та показників оцінювання управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О виявлено ефективність змін на основі кваліметричного підходу як на зовнішньому, так і на внутрішньому рівнях. Для оцінювання якості професійної підготовки було визначено кількісні та якісні параметри на основі вхідних даних, за допомогою яких здійснювався аналіз та розроблялися методи забезпечення якості підготовки фахівців на засадах об'єктивності та достовірності. Підтверджено ефективність технології індикаторно-інструментального оцінювання підготовки конкурентоздатного фахівця, основні вимоги за такими групами індикаторів: «Профорієнтаційні послуги та формування мотивації», «Освітній процес та рівень освіти», «Педагогічна діяльність», «Взаємодія з роботодавцями», «Освітнє середовище».

З урахуванням цього запропоновано напрями удосконалення СУЯ ЗП(ПТ)О, визначено підходи до її цільової орієнтації та показники ефективності функціонування всіх учасників управлінського процесу.

7. Навчально-методичний комплекс «Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О» охоплює: 2 навчально-контролюючі та діагностичний комплекси; 2 навчальні посібники для здобувачів освіти ЗП(ПТ)О; комплексне методичне забезпечення майстерень, кабінетів і лабораторій; науково-методичні рекомендації; 7 методичних рекомендацій, а також ДСП(ПТ)О з професії «Люковий»; підручник та навчально-практичний збірник; 4 навчальні макети; навчальні анімаційні та 3-D фільми; мобільний додаток доповненої реальності; 6 тренінгових програм.

Навчально-методичний комплекс розроблено з урахуванням хаб-технологій, що сприяють розвитку виробничого персоналу та здатності ЗП(ПТ)О адаптуватись до динамічного розвитку сегментів економіки, підвищенню якості підготовки на

основі парадигми партнерсько-корпоративних відносин, що покладені в основу методики використання хаб-технологій в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О; діджиталізації у ЗП(ПТ)О, що уможлиблює створення відповідних умов для освітньо-виробничого процесу та взаємодії між його учасниками. Такий підхід суттєво змінює структуру і функції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців.

З урахуванням проміжних і кінцевих результатів дослідження запропоновано науково-методичні рекомендації, зокрема щодо: створення моделі компетентнісних вимог до освітніх кваліфікацій та їх визнання; врахування міжнародної системи якості оцінювання; розроблення загальної стратегії розвитку зв'язків між бізнес-осередками та ЗП(ПТ)О; реалізації грантових проєктів для вдосконалення освітнього середовища; стандартизації П(ПТ)О в Україні з урахуванням вимог до якості освіти; забезпечення взаємозв'язку системи П(ПТ)О і відповідних виробничих галузей; здійснення моніторингу та оцінювання якості надання послуг П(ПТ)О до стандартів забезпечення якості освіти; творчої взаємодії різних суб'єктів професійного навчання та ефективного використання ресурсів у підготовці виробничого персоналу; формування інноваційного освітньо-професійного середовища, що поєднуватиме навчальні, навчально-виробничі, управлінські процеси та сприятиме створенню осередку інноваційних ідей, орієнтованих на перспективи розвитку ринку праці; врегулюванню взаємовідносин між роботодавцями та ЗП(ПТ)О в управлінні якістю професійної підготовки фахівців; обґрунтування, розроблення і введення нових кваліфікацій, професійних і освітніх стандартів, програм П(ПТ)О, розроблення нормативно-правової бази професійного навчання учнівської молоді й дорослих на засадах кластерного підходу, зокрема дуальної моделі організації навчального процесу; методики підготовки фахівців в умовах реалізації хаб-технологій; створення нових типів ЗП(ПТ)О з дослідницькими та лабораторними центрами; створення освітньо-професійних кластерів, характерними ознаками яких стане територіальна концентрація та спільна сфера діяльності; використання інформаційно-

комунікаційних технологій в управлінні якістю підготовки конкурентоздатних фахівців; прогнозування потреб регіональних економік у фахівцях; забезпечення збалансованості між вартістю підготовки робітничих кадрів, їх якістю та потребами ринку праці; системна робота з підвищення престижності робітничих професій; впровадження нових підходів до комплексного оцінювання діяльності ЗП(ПТ)О.

Безумовно, наше дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї актуальної проблеми. Подальшого дослідження потребують: порівняльно-педагогічний аналіз зарубіжних СУЯ підготовки фахівців у системах ПОН; соціально-педагогічні умови взаємодії ЗП(ПТ)О і підприємств відповідних галузей економіки; історико-педагогічний аналіз становлення і розвитку управління якістю у внутрішньофірмових системах підготовки виробничого персоналу; теорія і практика підготовки педагогічних працівників ЗП(ПТ)О до управлінської діяльності.

Отже, мета наукового пошуку досягнута, поставлені завдання виконано, результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили необхідність висунутих гіпотез.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У ДНІПРОПЕТРОВСЬКІЙ ОБЛАСТІ

пр.Пушкіна, 36, м. Дніпро, 49006, тел/факс 31-25-82, 31-85-26, 32-08-97
E-mail: onmc@3g.ua; onmc2004@ua.fm, <http://nmc-pto.dp.ua/>, код ЄДРПОУ 19097120

22.12. 2020 № 13/5-265

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження
«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців
у професійних навчальних закладах»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.06 – теорія та методика управління освітою
СТОЙЧИК ТЕТЯНИ ІВАНІВНИ

Якість трудового потенціалу є складовою конкуренції на ринку трудових ресурсів та мотивує зміни в процесі забезпечення якості підготовки кваліфікованих кадрів.

Тому, результати дисертаційного дослідження «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» є актуальними, активно апробувались у закладах професійної (професійно-технічної) освіти Дніпропетровської області впродовж 2017-2019 рр. шляхом впровадження державного стандарту професійної (професійно-технічної) освіти з професії «Люковий (гірничі роботи)»; підручника для здобувачів освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти гірничого профілю «Гірничі роботи» (рекомендовано для використання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти Міністерством освіти і науки України від 26.05.2017 р., лист №4/6-19), навчальних посібників «Історія розвитку гірничопрохідницької техніки у Криворізькому басейні», комплексу навчальних модулів з оволодіння професійними компетентностями з професії «Прохідник» (схвалено для використання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» від 20.11.2020 р., лист №22.1/12Г-954).

Практичне використання наопрацьованого інструментарію надавало змогу досягати більш кращих результатів освітніх послуг, оптимізувати терміни оволодіння професійними компетентностями здобувачами освіти, поглиблювати та вдосконалювати фахові знання педагогічних працівників та реалізовувати їх в практичній діяльності.

Теоретичні й практичні аспекти досліджуваної проблеми висвітлені у публікаціях і доповідях на наукових конференціях, круглих столах, семінарах, на національному та регіональному рівнях.

Впровадження розробок Стойчик Т.І. дало змогу урізноманітнити процес підготовки, удосконалити зміст підготовки відповідно до вимог роботодавців, удосконалити систему управління якістю підготовки фахівців.

Запроваджена система якістю підготовки кадрів забезпечила опанування здобувачами освіти сучасних компетенцій, необхідних на виробництві, про що стверджують керівники підприємств-замовників кадрів.

Впровадження даної системи сприяло поширенню в області дуальної освіти.

Матеріали дисертаційного дослідження їх практичне застосування на рівні навчальних закладів П(ПТ)О всіх рівнів атестації та форм власності мають вагоме значення у процесі модернізації всієї системи підготовки конкурентоздатних фахівців.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Стойчик Тетяни Іванівни на тему «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» обговорено та схвалено на засіданні навчально-методичної ради навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Дніпропетровській області.

Директор



В.М. Василенко



Федерація організацій роботодавців Дніпропетровщини (ФОРД)

49004, м. Дніпро, пр. О. Поля, 2
Тел. (056) 742-89-93; (067) 894-14-14; (050) 420-86-17
E-mail: dspp09@yahoo.com; ford-door@i.ua

22 грудня 2020 року
№ 463

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження за темою
*«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців
у професійних навчальних закладах»*

СТОЙЧИК Тетяни Іванівни

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю
13.00.06 «Теорія та методика управління освітою» 01 «Освіта/Педагогіка»

В інноваційних умовах інтенсивного розвитку науки і техніки відбувається осучаснення парадигми освіти в Україні, зокрема і в Дніпропетровському регіоні, що зумовлює зростання вимог соціального замовлення до компетентностей фахівців, формування в них не тільки професійних знань, умінь і навичок, а й лідерських якостей, таких як активна життєва позиція, мотиви реалізації власного потенціалу, саморозвитку і самовдосконалення впродовж життя, ефективної взаємодії з оточуючими. Тому впровадження результатів наукового пошуку СТОЙЧИК Тетяни Іванівни за темою «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» у процес підготовки фахівців Дніпропетровського регіону є актуальними.

Концепція формування професійних та лідерських якостей, запропонована СТОЙЧИК Т.І. у структурно-функціональній моделі «Управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах», упродовж 2017-2019 рр. використовувалась при підготовці фахівців, зокрема під час професійно-практичної підготовки в умовах виробництва. Встановлено, що стимуляція розвитку означених якостей дозволяє активізувати професійний світогляд майбутніх фахівців, підвищити їх зацікавленість до оволодіння професійними компетентностями, що позитивно впливає на якість підготовки та підвищує їх конкурентні переваги на ринку праці.

Важливо зазначити, що доповнення новими складовими змісту підготовки, впровадження елементів дуальної системи навчання, розробка у співпраці з роботодавцями освітніх стандартів, зокрема на модульно-компетентнісній основі, навчальної літератури з урахуванням сучасної техніки та технологій виробництва (підручника для здобувачів освіти ЗП(ПТ)О гірничого профілю «Гірничі роботи» (рекомендовано для використання у ЗП(ПТ)О Міністерством освіти і науки України від 26.05.2017 р., лист №4/6-19), навчальних посібників «Історія розвитку гірничопрохідницької техніки у Криворізькому басейні», комплексу навчаль-

них модулів з оволодіння професійними компетентностями з професії «Прохідник» (схвалено для використання у ЗП(ПТ)О ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» від 20.11.2020 р., лист №22.1/12Г-954), навчально-практичного збірника «Професійна компетентність фахівця через призму творчості»; тренінгових програм (я у світі професій, публічні виступи, майстерність комунікацій та вирішення конфліктів, розвиток підприємницької ініціативи, нестандартне мислення як складова у підвищенні конкурентоздатності); навчальних макетів («Заміна тягового двигуна електровоза К-14 в умовах горизонту шахти, що будується», «Фрагмент промислової частини міста Кривого Рогу з підземного видобутку залізної руди», «Проведення горизонтальних виробок із застосуванням високопродуктивної техніки фірми Atlas Copco», «Відпрацювання рудного експериментального блоку 140-142 гор. (1220 м) із застосуванням навантажувально-доставочної машини ST-2D (Atlas Copco)»); анімаційного фільму «Призначення та будова кузова тепловозів 2ТЭ10М, ТГМЗ»; навчального 3-D фільму «Буріння шпурів за допомогою установки Boomer S1D фірми Atlas Copco»; пакету контрольних-оціночних матеріалів з професії «Прохідник», діагностичного комплексу для визначення професійних нахилів абітурієнтів; системи комплексно-методичного забезпечення кабінетів «Охорона праці», «Технологія і комплексна механізація гірничих робіт», «Правила технічної експлуатації та інструкції» сприяє розвитку професійних компетентностей та мотиваційно-ціннісних, діяльнісних і емоційно-рефлексивних компонентів особистості фахівця.

На підставі апробації результатів дисертаційного дослідження СТОЙЧИК Т.І. зроблено висновок про його актуальність та доцільність подальшого впровадження в практику підготовки як такого, що має важливе значення для забезпечення конкурентоздатності фахівців у динамічних умовах розвитку сучасного ринку праці.

Голова Федерації організацій
роботодавців
Дніпропетровщини,
доктор економічних наук



В.В.СЕРГЄСВ



Міністерство освіти і науки України

Управління освіти і науки Житомирської облдержадміністрації

Державний навчальний заклад «Бердичівське вище професійне училище»

13352 Житомирська обл., Бердичівський р-н, с. В. Низгірці вул. Ліцейна, 1

Телефон 4-62-01, факс (04143)4-62-01, e-mail: 3kutnik@ukr.net сайт: 3kutnik.org.ua

Вихідний № 415

24.12.2020 року

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стойчик Тетяни Іванівни на тему *«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах»*
зі спеціальності 13.00.06 – теорія та методика управління освітою

Результати дисертаційного дослідження Т.І. Стойчик «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» упроваджувались в освітній процес здобувачів освіти ДНЗ «Бердичівське вище професійне училище» Житомирської області.

У процес професійної підготовки здобувачів освіти було запроваджено розроблені Т.І. Стойчик концепцію та структурно-функціональну модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, які реалізовані в таких блоках: методологічному (парадигми освіти, закономірності, підходи, принципи); змістовно-процесуальному (етапи, форми, методи, організаційно-методичний супровід, умови формування якісного складу споживачів освітніх послуг і професійної компетентності фахівців); критеріально-діагностичному (складники, критерії, рівні професійної конкурентоздатності фахівців).

За результатами впровадження дисертаційного дослідження було внесено зміни до змісту підготовки, форм, методів і засобів навчання, впроваджено систему комплексно-методичного забезпечення кабінету «Охорона праці».

Заслужовують на увагу і розроблені механізми здійснення соціальної взаємодії з підприємствами-замовниками кадрів, а саме залучення їх до кожного етапу підготовки фахівців, що сприяє успішній адаптації останніх до умов виробництва, сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності.

В цілому необхідно відзначити вагомість результатів дисертаційного дослідження, які є актуальними, характеризується логічно побудованою структурою, високим науково-методичним рівнем, практичною значущістю.

Довідка про апробацію та впровадження результатів наукового дослідження Стойчик Т.І. «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» обговорена і затверджена на засіданні педагогічної ради ДНЗ «Бердичівське вище професійне училище» від 23.12.2020 року № 4.

Директор училища



Тетяна ПОЛЩУК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

**ДЕРЖАВНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОРУДНЕНСЬКИЙ ПРОФЕСІЙНИЙ ЛІЦЕЙ»**

вул. Ентузіастів, 25 м. Дніпрорудне, 71630 Тел. (06175)7-63-77,
e-mail: dplicey@gmail.com код ЄДРПОУ 02543845

1413/03 .№ 23.12.20

На _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дослідження Стойчик Тетяни Іванівни
на тему «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних
фахівців у професійних навчальних закладах»
за спеціальністю 13.00.06 – теорія та методика управління освітою**

У сучасних умовах розвитку економіки країни проблема якості підготовки фахівців стала особливо значущою. Порушення проблеми якості зумовлене, насамперед, глибокими змінами на ринку праці.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Тетяни Іванівни Стойчик за темою «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» здійснювалось упродовж 2017-2019 рр. у ДНЗ «Дніпрорудненський професійний ліцей» у професійну підготовку фахівців.

Теоретична цінність зазначеного дослідження полягає у розробленій концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, провідна ідея якої полягає в ефективному використанні внутрішнього потенціалу закладу в забезпеченні якості професійної (професійно-технічної) освіти, зокрема якості освітньої програми, матеріально-технічної бази освітнього процесу, викладацького складу тощо.

Практична цінність дослідження полягає у розвитку творчого потенціалу здобувачів освіти через створення діючих моделей сучасного виробничого обладнання, відображення технологічних процесів галузі («Заміна тягового двигуна електровоза К-14 в умовах горизонту шахти, що будується», «Проведення горизонтальних виробок із застосуванням високопродуктивної техніки фірми Atlas Copco», «Відпрацювання рудного експериментального блоку із застосуванням навантажувально-доставочної машини ST-2D (Atlas Copco)» та ін.), що сприяє підвищенню мотивації здобувачів освіти до засвоєння навчального матеріалу, актуалізує пошукову

діяльність; формує рефлексивні, проєктувальні, комунікативні уміння та навички роботи в команді.

Апробація результатів дисертаційного дослідження Т.І. Стойчик підтверджує їх практичну спрямованість, доводить доцільність подальшого їх впровадження з метою підвищення рівня конкурентоздатності фахівців відповідно до вимог сучасного ринку праці.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Тетяни Іванівни Стойчик за темою «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» обговорено та підтримано на засіданні педагогічної ради ДНЗ «Дніпрорудненський професійний ліцей» (протокол від 22.12.2020 року № 9).



Виконувач обов'язків директора
ДНЗ «Дніпрорудненський
професійний ліцей»

Євгенія НІКІТИНА



ДЕРЖАВНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«БОГУСЛАВСЬКИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ»
ДЕПАРТАМЕНТА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

09701, м. Богуслав, вул. Франка, 31, тел.(факс): (04561) 5-15-75

e-mail: boguslavcpto@ukr.net бухг: buhcpto@ukr.net Web: <http://bohuslav-cpto1.edukit.kiev.ua>, код
згідно з ЄДРПОУ 26078726

№ 286
від "04" грудня 2020 р.
на № _____
від "___" _____ 20__ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дослідження
**«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців
у професійних навчальних закладах»**
Стойчик Тетяни Іванівни

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.06 – теорія та методика управління освітою

Результати наукового пошуку Стойчик Тетяни Іванівни з теми «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» впроваджено і нині використовуються у ДНЗ «Богуславський центр професійно-технічної освіти» при впровадженні дистанційного навчання, яке є надзвичайно актуальним.

Розроблена в рамках дисертаційного дослідження система формування якісного складу споживачів освітніх послуг дала можливість створити в ДНЗ «Богуславський центр професійно-технічної освіти» умови для перегляду усталених підходів до роботи з потенційними абітурієнтами, добору інноваційних форм та методів її організації.

Провідна концепція зазначеного напрямку, яка викладена у рамках дисертаційного дослідження, зокрема у технології формування конкурентоздатності фахівців, полягає у створенні філіалів профорієнтаційного центру на базі загальноосвітніх навчальних закладів. Перевагою впровадження такої технології є: локальність, неперервність, систематичність та можливість надання більш широкого спектру послуг абітурієнтам, за рахунок чого

підвищується ефективність процесу вибору майбутнього фаху, починаючи з дитячого віку.

Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну і практичну спрямованість, доводить доцільність їх впровадження у навчальний процес з метою подальшого забезпечення конкурентоздатності фахівців на ринку праці.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження розглянуто та схвалено на засіданні педагогічної ради ДНЗ «Богуславський центр професійно-технічної освіти» від 02 грудня 2020 року № 3

В.о директора



С.Кукла



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ДЕРЖАВНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
“ОДЕСЬКИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ”
67801, Одеська обл., смт. Овідіополь, вул. Театральна, 3
т. (048) 770-20-48, 755-96-21, 770-20-36, e-mail: ptu_odessa@ukr.net,
Код ЄДРПОУ 05537377**

Вихідний № 92 П
“ 23 ” грудня 2020р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стойчик Тетяни Іванівни
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою» 01 «Освіта/Педагогіка»
(тема «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах»)

Результати дисертаційної роботи Стойчик Тетяни Іванівни з теми «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» є актуальними в умовах інтенсифікації трансформаційних процесів у соціально-економічній сфері та в контексті реформування професійної (професійно-технічної) освіти відповідно до європейських стандартів якості освіти.

Упродовж 2017-2019 рр. матеріали авторського дослідження використовувались при підготовці доповідей та повідомлень на науково-методичних заходах, що проводились на базі ДНЗ «Одеський центр професійно-технічної освіти».

Концепції, окреслені у дисертаційній роботі Стойчик Т.І. щодо реалізації партнерства бізнесу та закладів професійної (професійно-технічної) освіти, застосовано при організації вступної кампанії за напрямом залучення представників підприємств-замовників кадрів до проведення професійно-орієнтаційної роботи. Наукові підходи та рекомендації, запропоновані Стойчик Т.І. щодо оновлення змісту підготовки, враховуючи техніко-технологічні зміни, використано педагогічними працівниками закладу при розробці навчально-методичного забезпечення з професій «Штукатур; Лицювальник-плиточник», «Монтажник санітарно-технічних систем та устаткування», «Електрозварник ручного зварювання», що сприяло більш якісному оволодінню здобувачами освіти компетентностями та адаптації їх до умов реального виробництва. Доцільними для реалізації в освітній діяльності центру стали й ідеї впровадження індивідуальної форми підготовки фахівців, що були реалізовані при підготовці здобувачів освіти.

Апробація результатів дисертаційного дослідження підтверджує їх теоретичну та практичну спрямованість, доводить доцільність подальшого впровадження їх у навчальний процес з метою підвищення ефективності підготовки майбутніх конкурентоздатних фахівців відповідно до вимог сучасного ринку праці.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Стойчик Тетяни Іванівни обговорювались та схвалені на засіданні педагогічної ради ДНЗ «Одеський центр професійно-технічної освіти» (протокол № 3 від 16.11.2020 року).

Директор ДНЗ ОЦПО



С.Б. Сущенко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ВИЩЕ ПРОФЕСІЙНЕ ГІРНИЧО-БУДІВЕЛЬНЕ УЧИЛИЩЕ**

вул. Космонавтів, 10, м. Горішні Плавні, Полтавська обл., 39800,
тел./факс (05348) 44550, E-mail: pgl-k@i.ua, Web: <http://www.gornoe.com.ua>, Код ЄДРПОУ 02546996

№ 02.1-08/1023а від 23.12.2020

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
**«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців
у професійних навчальних закладах»
СТОЙЧИК ТЕТЯНИ ІВАНІВНИ**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
спеціальність 13.00.06 – «Теорія та методика управління освітою»

Положення, висновки та окремі результати дисертаційного дослідження Стойчик Тетяни Іванівни за темою «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» мають незаперечну актуальність у вирішенні питань збалансованості сучасного ринку праці та ринку освітніх послуг, проблем і перспектив подальшого становлення випускників закладу професійної (професійно-технічної) освіти як конкурентоздатних фахівців.

Педагогічними працівниками Вищого професійного гірничого училища (м. Горішні Плавні Полтавської області) розглянуто та частково впроваджено (враховуючи технології добувного підприємства) зміст підручника для здобувачів освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти гірничого профілю «Гірничі роботи» (рекомендованого для використання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти Міністерством освіти і науки України від 26.05.2017 р., лист №4/6-19); комплексу навчальних модулів з оволодіння професійними компетентностями з професії «Прохідник» (тільки предмети загально-професійної підготовки), який схвалено для використання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» від 20.11.2020 р., лист №22.1/12Г-954, навчально-практичного збірника «Професійна компетентність фахівця через призму творчості»; анімаційного фільму «Призначення та будова кузова тепловозів 2ТЭ10М, ТГМЗ».

У ході впровадження навчальних матеріалів відзначено їх відповідність сучасному стану розвитку технологій виробництва, стандартам професійної (професійно-технічної) освіти, що сприяє забезпеченню організації освітнього процесу на компетентнісних засадах, формуванню та розвитку в майбутніх фахівців здатності практично діяти, застосовувати набутий досвід успішних дій у життєвих, навчальних, практико-орієнтованих ситуаціях.

Теоретичні положення та практичні результати дисертаційного дослідження Т.І. Стойчик за темою «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» розглядалися та схвалені на засіданні педагогічної ради Вищого професійного гірничого училища (м. Горішні Плавні Полтавської області).

Директор



Василь СУЛИМА



Міністерство освіти і науки України
Державний навчальний заклад
«Білопільське вище професійне училище»
41802, Сумська обл., м. Білопілья, в. Клубна, 6,
e-mail: ptu5@online.ua, тел. 9-14-71

№ 884 від 23.12.2020

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження за темою
«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних
навчальних закладах» **Стойчик Тетяни Іванівни**
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
спеціальність 13.00.06 – теорія та методика управління освітою

Упродовж 2016-2019 років у Білопільському вищому професійному училищі Сумської області здійснювались апробація та практичне впровадження результатів дисертаційного дослідження Стойчик Т.І. на тему: «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах».

За участі педагогічних працівників проводились круглі столи, семінари з використанням основних положень дисертаційної роботи Стойчик Т.І. Зокрема, апробацію проходила розроблена авторська концепція та модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, яка ґрунтується на законодавчій базі України у сфері професійної (професійно-технічної) освіти, сучасних концепціях розвитку освіти, сучасних наукових підходах і принципах управління якістю.

Означене сприяло більш ефективному використанню внутрішнього потенціалу закладу в забезпеченні якості професійної (професійно-технічної) освіти та кращому практичному розумінню педагогічними працівниками ключових понять дослідження.

Впровадження діагностичного комплексу для визначення професійних нахилів абітурієнтів стало переходом на новий якісний щабель організації освітньої діяльності, що має на меті підвищення рівня професійних компетентностей здобувачів освіти до сучасного рівня розвитку технологій у певній галузі.

Особливої уваги заслуговує розроблене в рамках дослідження положення про рейтингове оцінювання діяльності педагогічних працівників, яке визначає порядок організації, методик розрахунку та оприлюднення рейтингів оцінювання діяльності педагогічних працівників.

За результатами обговорення ефективності впровадження дисертаційного дослідження Т.І. Стойчик за темою «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» на педагогічній раді Білопільського вищого професійного училища Сумської області (протокол від 22.12.2020 року № 18, матеріали дослідження схвалено до подальшого вивчення та впровадження в практику підготовки конкурентоздатних фахівців.

Директор



Юрій ХРИСТІЙ



Міністерство освіти і науки України
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ
ОСВІТИ У ЧЕРНІВЕЦЬКІЙ ОБЛАСТІ

58000, м. Чернівці, вул. Якоба фон Петровича, 16, тел./факс 52-34-08

23 грудня 2020 року

№ 266

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Стойчик Тетяни Іванівни

**«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців
у професійних навчальних закладах»**

**на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю
13.00.06 – теорія та методика управління освітою (01 «Освіта/Педагогіка»)**

Пріоритетним напрямом діяльності закладів професійної (професійно-технічної) освіти Чернівецької області є забезпечення якості підготовки фахівців як багатогранного явища, що охоплює всі функції та напрями діяльності. У цьому контексті актуалізується питання розроблення і впровадження нових підходів у забезпеченні ефективності означеного процесу.

Упродовж 2017-2019 рр. матеріали наукового дослідження Стойчик Т.І. на тему: «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» апробовувалися та впроваджувалися в практику роботи закладів професійної (професійно-технічної) освіти Чернівецької області, зокрема, в освітньому процесі було апробовано модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Особливої уваги заслуговує застосування хаб-технологій у системі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців шляхом формування ефективних технологічних платформ, що сприяє інноваційному розвитку закладів професійної (професійно-технічної) освіти та реалізації парадигми партнерсько-корпоративних відносин.

Результати наукового дослідження Стойчик Т.І. щодо системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у ЗП(ПТ)О та розроблені нею науково-методичні рекомендації мають практичну цінність та доцільність впровадження в діяльність закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що здійснюють підготовку майбутніх конкурентоздатних фахівців.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Стойчик Тетяни Іванівни розглянуто та схвалено на засіданні навчально-методичної ради навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Чернівецькій області (протокол від 23.12.2020 № 04).

Директор НМЦ ПТО
у Чернівецькій області



Світлана МИКИТЮК



ВИКОНАВЧИЙ ОРГАН КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
(КИЇВСЬКА МІСЬКА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ)

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ

**ДЕРЖАВНИЙ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИЙ
НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «МІЖРЕГІОНАЛЬНИЙ ЦЕНТР
ЮВЕЛІРНОГО МИСТЕЦТВА м. КИЄВА»**

вул. Сім'ї Сосніних, 13, м. Київ, 03134, тел. (044) 402-86-93; 402-08-99; 402-87-03; 502-41-63, 502-41-64,
тел./факс 502-41-75, E-mail mzum1968@gmail.com, www.jewelart.com.ua, Код ЄДРПОУ 02544336

23.12.2020 № 063/23-952

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стойчик Тетяни Іванівни «Система управління якістю підготовки
конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» на
здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю
13.00.06 «Теорія та методика управління освітою»**

Сьогодні перед системою професійної (професійно-технічної) освіти стоїть вимога не просто істотного підвищення рівня підготовки фахівців, а забезпечення якісно нової сутності цієї підготовки, формування готовності до успішної діяльності та можливість ефективно працювати і через декілька років.

Дисертаційне дослідження Стойчик Т.І. з теми «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» спрямоване саме на створення умов не тільки для забезпечення відповідного рівня підготовки, а й подальшої самореалізації фахівця у професійному середовищі.

Розроблені в рамках дисертаційного дослідження тренінгові програми, які були впроваджені при підготовці фахівців у ДПТНЗ «Міжрегіональний центр ювелірного мистецтва» м. Києва: «10 кроків до мрії», «Я у світі професій», «Публічні виступи», «Майстерність комунікацій та вирішення конфліктів», «Розвиток підприємницької ініціативи», «Нестандартне мислення – як складова у підвищенні конкурентоздатності» сприяють формуванню підприємницької та комунікативної компетентності, навичок та вмінь «soft skills», які дозволяють бути успішними у професійній діяльності, лідерських якостей та вміння працювати у команді, вміння навчати та проводити переговори, ставити та досягати поставлених цілей, управляти часом, цілеспрямованості, презентаційних навичок, навичок ефективної комунікації, стресостійкості, креативності, творчого підходу до вирішення завдань тощо.

У результаті апробації зроблено висновок, що результати дослідження Стойчик Т.І. доцільно впроваджувати в практику підготовки фахівців для формування їх конкурентоздатності та подальшого розвитку.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Стойчик Т.І. з теми «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» обговорено та схвалено на засіданні педагогічної ради ДПТНЗ «Міжрегіональний центр ювелірного мистецтва» м. Києва (протокол від 21.12.2020 року № 3).

Директор



Ольга АВРАМЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІДОКРЕМЛЕНИЙ СТРУКТУРНИЙ ПІДРОЗДІЛ
«ВОЛИНСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ»

23.12.2020р.

м. Луцьк

№ 394

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Стойчик Тетяни Іванівни

**«СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ
ФАХІВЦІВ У ПРОФЕСІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.06 – теорія та методика управління освітою
(01 «Освіта/Педагогіка»)

У Відокремленому структурному підрозділі «Волинський фаховий коледж Національного університету харчових технологій» протягом 2017-2019 років здійснювались апробація та практичне впровадження результатів наукового дослідження Стойчик Т.І. на тему: «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах».

В освітньому процесі навчального закладу були використані теоретичні положення дисертаційної роботи Стойчик Т.І. та практичні напрацювання дисертантки щодо формування конкурентоздатності фахівців. Зокрема, апробацію проходила розроблена структурно-функціональна модель управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців. Педагогічні працівники мали змогу використати напрацювання дисертаційного дослідження у процесі розробки власного комплексно-методичного забезпечення на прикладі розробленого мобільного додатку доповненої реальності «AR KPGTL»; методичних рекомендацій щодо підготовки фахівців за індивідуальною та дистанційною формою навчання, з упровадженням елементів дуальної форми навчання, щодо формування лідерських якостей

фахівців, використання технологій Agile та Scrum, щодо формування конкурентоздатності фахівців.

Науково-методичні рекомендації щодо системи управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, розроблені Стойчик Т.І., теоретичні положення її дисертаційного дослідження доцільні до впровадження в управлінську практику закладів професійної (професійно-технічної) освіти та закладів фахової передвищої освіти, що здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем – кваліфікований робітник для різних галузей економіки.

Основні положення наукового дослідження дисертантки Т.І. Стойчик за темою: «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» вивчались та підтримані педагогічною радою Відокремленого структурного підрозділу «Волинський фаховий коледж Національного університету харчових технологій» (протокол від 22.12.2020 року №5) до подальшого їх впровадження у процес підготовки конкурентоздатних фахівців.



І.В. КОРЧУК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІДОКРЕМЛЕНИЙ СТРУКТУРНИЙ ПІДРОЗДІЛ
ЛЬВІВСЬКИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ ХАРЧОВОЇ І ПЕРЕРОБНОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

79060, м. Львів, вул. І. Пулюя, 42; тел. 263-62-61, факс 263-82-22 E-mail: ldkhp@ukr.net

23.12.20. № 89/20
На _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стойчик Тетяни Іванівни
«Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців
у професійних навчальних закладах»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності
13.00.06 – «Теорія та методика управління освітою»**

У ВСП «Львівський фаховий коледж харчової і переробної промисловості Національного університету харчових технологій» протягом 2017-2019 рр. здійснювалась апробація та практичне впровадження результатів наукового дослідження Стойчик Т.І. на тему «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах».

В освітньому процесі були використані теоретичні основи концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців, провідна ідея яких полягає в ефективному використанні внутрішнього потенціалу забезпечення якості професійної освіти, зокрема: якості мети, якості освітніх програм, якості матеріально-технічної бази освітнього процесу, якості викладацького складу, якості здобувачів освіти, якості інформаційно-методичної бази, якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Педагогічні працівники мали змогу ознайомитись та впровадити в практику підготовки технології Agile та Scrum, при розробці навчальних продуктів та формуванні індивідуальної освітньої траєкторії.

Науково-методичні рекомендації «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» доцільно впроваджувати у практику підготовки закладів професійної (професійно-технічної) освіти та закладів фахової передвищої освіти, які надають професійні кваліфікації.

Дисертаційне дослідження має вагоме теоретичне та практичне значення. Результати дослідження Т.І. Стойчик на тему «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» розглянуто на засіданні педагогічної ради (протокол № 3 від 23.12.2020р.) ВСП «Львівський фаховий коледж харчової і переробної промисловості Національного університету харчових технологій»



М.В. Григорів



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕХНІЧНИЙ КОЛЕДЖ
ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
імені ІВАНА ПУЛЮЯ

вул. Генерала М. Тарнавського, 7, м. Тернопіль, 46024. Тел. (0352)26-95-34, 28-19-66. Факс (0352)43-34-02.
 Web: <http://www.tk.te.ua>, e-mail: tktdtu@ukr.net. Код ЄДРПОУ 02549121

21.12.2020р

№ 2/19-470

На №

від

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження **Стойчик Тетяни Іванівни** «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у професійних навчальних закладах» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.06 – теорія та методика управління освітою

Практична значимість отриманих результатів наукового пошуку дисертаційного дослідження Стойчик Т.І. визначається насамперед тим, що отримані теоретичні та практичні напрацювання спрямовані на критичне осмислення етапів підготовки конкурентоздатних фахівців.

Особливо важливим підходом є формування у майбутніх фахівців професійно-значущих якостей, які надають конкурентні переваги в сучасних швидкозмінних економічних умовах. Тому реалізація тренінгових програм щодо розвитку соціально-особистісних якостей майбутніх фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти, у рамках дисертаційного дослідження, уможливорює удосконалення змісту підготовки за напрямом формування якостей майбутнього професіонала.

Вартим уваги є досвід формування інформаційного середовища в рамках обґрунтованих теоретичних основ концепції управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Корисною є і апробація положень про профорієнтаційний центр, впровадження дистанційного навчання, стажування педагогічних працівників в умовах виробництва, молодіжний центр, електронну бібліотеку, рейтингове оцінювання діяльності педагогічних працівників.

Результати дисертаційного дослідження Т.І. Стойчик обговорювались та схвалені щодо подальшого їх вивчення та реалізації у практиці підготовки фахівців педагогічними працівниками Технічного коледжу Тернопільського національного технічного університету ім. Івана Пулюя на засіданні педагогічної ради (протокол від 30.10.2020 року № 2).

Директор коледжу, к.т.н., доцент



В.П. Калущка



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
“КИЇВСЬКИЙ КОЛЕДЖ ЛЕГКОЇ ПРОМИСЛОВОСТІ”
вул. Івана Кудрі, 29, м. Київ, 01042, тел./ факс (044) 529-14-23,
E-mail: kdtlp@ukr.net, код ЄДРПОУ 00301931

23.12.2020 № 555/1

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Стойчик Тетяни Іванівни
на тему «Система управління якістю підготовки конкурентоздатних
фахівців у професійних навчальних закладах»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.06 – теорія та методика управління освітою

Упродовж 2017-2019 рр. матеріали дисертаційного дослідження Т.І. Стойчик впроваджувались в освітній процес Київського фахового коледжу прикладних наук.

Управлінським персоналом закладу ґрунтовно вивчено організаційно-педагогічні умови участі соціальних партнерів у забезпеченні якості підготовки конкурентоздатних фахівців та застосовано під час формування змісту підготовки, якісного педагогічного складу, інноваційного навчально-методичного середовища, технологій підготовки конкурентоздатного фахівця, інформаційного середовища, соціально-особистісних якостей майбутніх фахівців, нормативно-правового забезпечення.

Розглянуто основні складові, що сприяють інноваційному розвитку закладу професійної освіти, реалізації парадигми партнерсько-корпоративних відносин та формуванню ефективних технологічних платформ через застосування хаб-технологій у системі управління якістю підготовки конкурентоздатних фахівців.

Впроваджено в практику роботи коледжу: методичні рекомендації щодо організації підготовки за дистанційною та індивідуальною формами навчання; положення «Про стажування педагогічних працівників»; концепцію щодо реалізації молодіжної політики.

Доцільними для реалізації в освітній діяльності коледжу стали ідеї формування якісного складу споживачів освітніх послуг як чинника конкурентоздатності, що виступили дієвим механізмом в узгодженні інтересів

майбутніх абітурієнтів з потребами виробництва, підвищенні інтересу до оволодіння майбутньою професією.

Апробація результатів дисертаційного дослідження Т.І. Стойчик свідчить про високий теоретико-методологічний рівень та доцільність їх подальшого впровадження в теорію і практику професійної підготовки фахівців в Україні.

Директор Коледжу



Ганна ЩУЦЬКА



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ВІДДІЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-А

тел/факс.: (044) 482-37-41;

e-mail: vp.tymenko@gmail.com

тел.: 481-37-86

Рішення

Відділення професійної освіти і освіти дорослих
Національної академії педагогічних наук України

28 листопада 2017 р.

Протокол № 11

Про взаємодію педагогічного колективу Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею та Публічного акціонерного товариства «Криворізький залізорудний комбінат» з підготовки конкурентоздатних фахівців

Заслухавши і обговоривши співдоповіді Т.І. Стойчик, О.І. Макарова щодо підготовки конкурентоздатних фахівців, Відділення професійної освіти і освіти дорослих констатує актуальність проблеми соціального партнерства з огляду на впровадження елементів дуальної підготовки у професійній освіті України. Відділення відзначає вагомий досвід організації партнерської взаємодії Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею і Публічного акціонерного товариства «Криворізький залізорудний комбінат». Схвалено результати експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою «Педагогічні умови формування конкурентоздатності фахівців гірничого профілю в закладах професійної освіти» (науковий керівник – доктор пед. наук, професор ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України Л.М. Сергєєва, науковий консультант – доктор пед. наук, професор, дійсний член НАПН України Н.Г. Ничкало).

Основними досягненнями експериментальної роботи в умовах успішної партнерської взаємодії Ліцею і Публічного акціонерного товариства є: *обґрунтування* теоретичних і методологічних засад, удосконалення нормативно-правової та науково-методичної бази ліцею; *оновлення* змісту професійної освіти (розроблення стандартів на компетентнісній основі); *модернізація* відкритого навчального інформаційного простору закладу (створення освітньо-

інформаційного центру, комп'ютеризація тощо); *обмін досвідом та удосконалення* професійних компетентностей педагогічних працівників під час проведення науково-практичних масових заходів; *ознайомлення* педагогічних працівників ліцею із сучасними виробничими технологіями у гірничодобувній галузі; *удосконалення* навчально-методичного та навчально-матеріального забезпечення процесу підготовки конкурентоздатних фахівців; *уточнення* поняття «конкурентоздатність фахівця закладу професійної освіти гірничого профілю».

У результаті соціальної взаємодії: підготовка фахівців з професії «Електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування. Електрогазозварник» здійснюється на основі стандартів, розроблених на компетентнісній основі; підготовка фахівців з професії «Машиніст електровоза. Люковий (гірничі роботи). Електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування» здійснюється з упровадженням елементів дуальної форми навчання; до професійної підготовки залучаються педагогічні працівники з досвідом роботи на ПАТ «Кривбасзалізрудком» (Д.Д. Непомнящий, В.О. Голуб, А.Ф. Столярчук, В.П. Сіманько, Л.В. Рогачев); база підприємства використовується для професійного зростання педагогічних працівників (стажування в підземних умовах проходять викладачі професійно-теоретичної, професійної та загальноосвітньої підготовки, майстри виробничого навчання, заступники директора, методисти); педагогічні працівники ознайомлюються з високопродуктивною технікою фірм «Atlas Copco» та «Sandvik»; учні ліцею здобувають первинні професійні навички на базі Навчально-курсогового центру підприємства та в умовах підземних навчальних дільниць, а професійно-практичні – в підземних умовах підприємства на оплачуваних робочих місцях.

Системна взаємодія ліцею і Товариства сприяла проведенню Всеукраїнського круглого столу з теми: «Педагогічні умови формування конкурентоздатності фахівців гірничого профілю в професійних навчальних закладах» (Восьмий міжнародний форум «Інноватика в сучасній освіті – 2016», 26 жовтня 2016 р.); міських семінарів-практикумів «Система управління охороною праці у закладах професійної освіти» (3 листопада 2016 р.); «Формування конкурентоздатності фахівців через розвиток технічної творчості та раціоналізаторства» (16 грудня 2016 р.); дискусійних панелей «Інноваційні підходи у формуванні якості підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах професійної освіти» (Восьма міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти – 2017»); «Співпраця з роботодавцями у впровадженні елементів дуальної системи» (Дев'ята міжнародна виставка «Інноватика в сучасній освіті» 24 жовтня 2017 р.).

Розроблено підручники «Гірничо-прохідницькі машини та комплекси» (автори В.Г. Сиротюк, Д.Д. Непомнящий) та «Гірничі роботи» (автори В.Г. Сиротюк, Т.І. Стойчик, Т.С. Янюк та ін.); навчальний посібник «Охорона

праці в гірничорудній галузі» (автори Ю.В. Левченко, Т.І. Стойчик, Д.Д. Непомнящий), термінологічний довідник для закладів професійної освіти гірничого профілю (автори Т.І. Стойчик, М.В. Бахмацька, Д.Д. Непомнящий), що отримали грифи Міністерства освіти і науки України.

Розроблено державні освітні стандарти з професій «Прохідник», «Люковий (гірничі роботи)» та проєкт стандарту з професії «Машиніст електровоза (гірничі роботи)» на модульно-компетентнісній основі.

Реконструйовано кабінети технології та комплексної механізації гірничих робіт, охорони праці, будови та експлуатації прохідницьких машин, кабінет «Правил технічної експлуатації та інструкцій», методичний кабінет, актову залу, бібліотеку, де започатковано електронну бібліотеку, коридори навчального закладу, відремонтовано фасад навчального корпусу та майстерні.

Розроблено навчальні макети: підземний бункерно-дозаторний комплекс на базі шахти «Зоря» ПАТ «Кривбасзалізрудком»; робочий орган одноковшового екскаватора ЕКГ 81; вагонетка вантажна ВГ-4,5; перехід технологічний через стрічковий конвеєр, дробильно-сортувальної фабрики шахти «Родіна» ПАТ «Кривбасзалізрудком»; навколоствольний двір підземного горизонту 1275 м шахти «Гвардійська» ПАТ «Кривбасзалізрудком»; круговий перекидач ПKE-4-1 по розвантаженню вагонеток з пустою породою на горизонті 1315 м шахти «Октябрьська» ПАТ «Кривбасзалізрудком»; локомотивне ДЕПО №1 ПАТ «Кривбасзалізрудком»; електровозна відкатка в підземних умовах шахти «Гвардійська» ПАТ «Кривбасзалізрудком»; комплекс по навантаженню товарної руди екскаватором в залізничні вагони зі складу готової продукції шахти «Тернівська» ПАТ «Кривбасзалізрудком»; підземна гірнича дільниця з видобутку залізної руди шахти «Родіна» ПАТ «Кривбасзалізрудком»; комплекс по навантаженню товарної руди екскаватором в залізничні вагони зі складу готової продукції шахти «Тернівська» ПАТ «Кривбасзалізрудком»; фрагмент промислової частини міста Кривого Рогу з підземного видобутку залізної руди; фрагмент проведення горизонтальної виробки з використанням техніки «Atlas Copco».

Загалом розроблено 2 підручники та 2 навчальні посібники, що отримали грифи Міністерства освіти і науки України; розроблено 13 навчальних макетів; 4 навчальні фільми (з них 1 у 3-D форматі). Підприємство надало 12 фільмів для використання в навчальному процесі. Розроблено 3 Державні освітні стандарти, зокрема 1 на модульно-компетентнісній основі; обладнано кабінет охорони праці діючими моделями саморятівників, газових аналізаторів, захисних окулярів тощо; обладнано 4 навчальні кабінети, методичний кабінет, актову залу, бібліотеку. Видано збірник науково-методичних матеріалів «Якісна підготовка конкурентоздатних фахівців у закладах професійної освіти: пошуки шляхів оновлення».

Результати співпраці ліцею і Товариства відображено у випускній роботі «Особливості підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю в умовах закладу професійної освіти», що зайняла II місце у конкурсі випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України за 2016 рік.

За результатами науково-практичної конференції «Теоретико-методичні основи підготовки конкурентоздатних фахівців у контексті сучасного ринку праці» видано збірник матеріалів. Опубліковано 46 статей та 6 тез (зокрема: 16 у фахових вітчизняних наукових виданнях, 6 статей – у зарубіжних наукових виданнях, 24 статті – у збірниках наукових праць, 6 тез).

Результати співпраці відзначено на міжнародних виставках, зокрема ГРАН-ПРІ «Лідер професійно-технічної освіти України» (2013 р.); Почесне звання «Лідер сучасної освіти» (2012 р.), золоті медалі (2015 р., 2017 р.), срібна медаль (2016 р.), бронзова медаль (2012 р.); Почесне звання «Лауреат конкурсу I ступеня» (2014 р., 2016 р., 2017 р.); «Лауреат конкурсу II ступеня» (2012 р., 2015 р.).

Результати співпраці обговорювалися на 24 науково-практичних конференціях, семінарах, педагогічних читаннях і круглих столах (з них 5 ініційовано навчальним закладом).

На сайті навчального закладу є сторінка щодо соціального партнерства і експериментальної роботи (www.kpgtl.dp.ua). Щоквартально видаються «Методичний вісник» і «Наша газета».

Напрями співпраці й одержані результати мають важливе теоретичне й практичне значення для подальшого розвитку теорії і практики професійної освіти і можуть бути використані для поширення досвіду на заклади професійної освіти регіонів України.

Відділення професійної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України

ПОСТАНОВЛЯЄ:

1. Досвід Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею та Публічного акціонерного товариства «Криворізький залізорудний комбінат» схвалити.

2. Підготувати та надати до Департаменту професійної освіти Міністерства освіти і науки України пропозиції щодо створення регіонального центру професійної освіти гірничого профілю на базі Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею, який здійснюватиме підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації робітників для підприємств гірничорудної галузі і включити до складу центру ДПТНЗ «Криворізький професійний гірничо-електромеханічний ліцей» і Криворізький професійний гірничо-металургійний

ліцей.

3. Спланувати та провести у квітні 2018 році на базі Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею Всеукраїнську науково-практичну конференцію на тему «Підготовка конкурентоздатних фахівців: виклики сучасності».

4. Підготувати інформаційну записку щодо взаємодії педагогічного колективу Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею і ПАТ «Кривбасзалізрудком» та подати її до Міністерства освіти і науки, Міністерства соціальної політики, Комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України.

5. Рекомендувати ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України:

- посилити увагу до висвітлення найбільш вагомих результатів співпраці у наукових педагогічних виданнях і засобах масової інформації (зокрема, газетах «Голос України», «Урядовий кур'єр» та ін.);
- надавати ліцею консультаційну допомогу з експериментальної роботи;
- розширювати взаємодію ліцею з роботодавцем щодо впровадження елементів дуальної системи підготовки конкурентоздатних фахівців;
- просити Президію НАПН України щодо нагородження:

Сиротюка Вячеслава Григоровича – директора Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею, викладача-методиста, Заслуженого працівника освіти;

Стойчик Тетяни Іванівни – заступника директора з навчально-виробничої роботи Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею, кандидата педагогічних наук;

Макарова Олега Івановича – директора з персоналу Публічного акціонерного товариства «Криворізький залізрудний комбінат», Заслуженого працівника промисловості;

Сергєєвої Лариси Миколаївни – професора кафедри державної служби та менеджменту освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктора педагогічних наук, професора.

Академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

Учений секретар Відділення, доктор педагогічних наук, професор



Н.Г. Ничкало



В.П. Тищенко