

**ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ОДЕСЬКОЇ
ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
Кафедра педагогіки та освітнього менеджменту**

Кваліфікаційна робота

**УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ
QUALITY MANAGEMENT OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE
INSTITUTION OF PROFESSIONAL PREVIOUS EDUCATION
на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр»**

Виконала: здобувачка вищої освіти
другого (магістерського) рівня
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньо-професійної програми
Освітній менеджмент педагогічних систем
Молла Валентина Петрівна

Науковий керівник: Костенко Ростислав Валерійович
доктор педагогічних наук, професор

Рецензент: Анненкова Ірина Петрівна
доктор педагогічних наук, професор, керівник центру
забезпечення якості освіти «Одеського національного
університету імені І.І. Мечникова»

Рекомендовано до захисту:
протокол засідання кафедри
педагогіки та освітнього менеджменту
№ від
Завідувач кафедри
_____ Р.В. Костенко

Захищено на засіданні ЕК
протокол № від
Оцінка _____ / _____ / _____
(за національною шкалою, шкалою ECTS, бали)
Голова ЕК
_____ ПІБ

АНОТАЦІЯ

У роботі на основі наукових джерел досліджено сутність поняття освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти. Розкрито теоретичні особливості системи управління якістю освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти. Із метою визначення рівня сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти за ціннісним критерієм ми використали пакет діагностичного інструментарію, в який уключено методику Дембо-Рубінштейна, методику рівня готовності студентів до професійної діяльності, Анкету-оцінку до професійної діяльності. Для визначення рівня готовності до професійної діяльності ми використали Анкету-оцінку готовності до професійної діяльності стосовно визначення рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Для дослідження мотивації до професійної діяльності нами було використано методику К. Замфир в модифікації О. Реана. Досліджуючи особистісно-мотиваційний компонент, ми використали Методику виявлення комунікативних та організаторських здібностей, що виявляє комунікативні та організаторські здібності особистості.

Ключові слова: заклад фахової передвищої освіти, здобувачі освіти, якість освіти, система освіти, моніторинг якості освіти.

The qualification work studies the essence of the concept of educational activity of institutions of professional higher education on the basis of scientific source. It also defines theoretical features of the quality management system of educational activity of professional higher education institutions. A package of diagnostic tools, such as the Dembo-Rubinstein method, the method of students' readiness for professional activity, the Questionnaire-assessment for professional activity were in order to determine the level of formation of general and special competencies of applicants for professional higher education by value criterion. To determine the level of readiness for professional activity, we used the Questionnaire-assessment

for professional activity. To study the motivation for professional activity, we used the method of K. Zamfir in the modification of O. Rean. In the process of researching the personality-motivational component, we used the Method of identifying communicative and organizational abilities, which reveal the communicative and organizational abilities of the individual.

Key words: institution of professional higher education, students, quality of education, education system, monitoring of education quality.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	9
1.1 Сутність поняття освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти.....	9
1.2 Обґрунтування системи управління якістю освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти.....	13
Висновки до першого розділу.....	16
РОЗДІЛ 2. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	18
2.1 Вибір інструментарію емпіричного дослідження, опис методик емпіричного дослідження.....	18
2.2 Результати емпіричного дослідження сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти.....	25
Висновки до другого розділу.....	36
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	38
3.1 Система, вимоги та рекомендації щодо створення умов надання якісної освітньої діяльності в закладі фахової передвищої освіти.....	38
3.2 Методи забезпечення результативності процесу управління якістю освітньої діяльності в закладі фахової передвищої освіти.....	49
Висновки до третього розділу.....	55
ВИСНОВКИ.....	57
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ.....	68

ВСТУП

Актуальність дослідження. Реформування системи освіти в Україні зумовлене інтеграційними прагненнями нашої країни до Європейського співтовариства, і також необхідністю підвищення рівня та якості надання освітніх послуг, які мають сприяти підвищенню конкурентоспроможності випускників закладів освіти на внутрішньому та міжнародному ринках праці. Наслідком цього є впровадження нового законодавства в освітню діяльність норм, зміна усталених підходів до організації і здійснення навчального процесу, розробка сучасних стандартів підготовки фахівців різних галузей, впровадження нових рівнів і видів освіти, тощо.

Слід зазначити, що наслідки реформи освітнього простору відчували всі заклади освіти в Україні, однак, на нашу думку, найбільше сфера фахової передвищої освіти зазнала глибоких перетворень освіти.

Стрімкі зміни в техносфері, динамічне впровадження інноваційних технологій у всі галузі економіки зумовлюють необхідність суттєвого реформування сформованої системи підготовки техніків, технологів. Сучасні нормативні освітні документи свідчать про необхідність істотної зміни концептуальних засад організації навчального процесу, де в центрі має бути особистість студента, його інтереси, потреби, нахили та уподобання. Від простого споживача наукової та техніко-технологічної інформації, виконавця виключно репродуктивних завдань оволодіння майбутньою професійною діяльністю, абітурієнт має головну перевагу у забезпеченні самостійної навчальної роботи, цілеспрямованого розвитку своїх творчих здібностей і талантів. Тому сучасна фахова передвища освіта динамічно переходить до моделі компетентнісно орієнтованого навчання, що дозволяє готувати розвинених, висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних до професійного самовдосконалення. При цьому особливе значення має контроль компетентнісних досягнень студентів та об'єктивна оцінка якості

їхньої професійної підготовки. Натомість багаторічна система моніторингу результатів професійної освіти, заснована на застарілих принципах і методах, не може дати достовірної оцінки якості їх підготовки. Причини цього негативного явища зумовлені складністю методичного (розуміння педагогічною спільнотою якості підготовки), дидактичного (яких принципів, правил, умов слід керуватися під час оцінки якості підготовки техніків, технологів, менеджерів, тощо), методичні (які методи, технології, інструменти слід використовувати для вимірювання рівня якості фахової передвищої освіти здобувачів.

Серед дослідників, які зверталися до обраної нами теми варто виокремити В. Коваленка [20], К. Ковалю [21], В. Лугового [23], П. Сауха [36], М. Тазиліна [43]. Заклади фахової передвищої освіти регулюються новими законодавчими актами, які набрали чинності в 2019 р. Окремі аспекти проблем фахової передвищої освіти потребують додаткового вивчення в науковому дискурсі, що підтверджує актуальність звернення нами до обраної теми.

Об'єкт дослідження: освітня діяльність закладі фахової передвищої освіти.

Предмет дослідження: є управління якістю освітньої діяльності у закладі фахової передвищої освіти.

Мета: проаналізувати проблеми управління якістю освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти та обґрунтувати основні напрямки оптимізації управління якістю фахової передвищої освіти.

Завдання роботи:

1. Вивчити сутність поняття освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти.
2. Розкрити теоретичні особливості системи управління якістю освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти.
3. Охарактеризувати результати емпіричного дослідження сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти.

4. Сформувати методи забезпечення результативності процесу управління якістю освітньої діяльності в закладі фахової передвищої освіти.

Методи дослідження.

- теоретичні: методи концептуально-порівняльного аналізу (вивчення психолого-педагогічної літератури; нормативно-законодавчої бази про фахову передвищу освіту в Україні); методи структурно-системного аналізу (теоретичний аналіз соціально-педагогічних проблем, узагальнення даних наукової літератури);

- діагностичні методи (спостереження, бесіди, анкетування, тестування, метод вирішення проблемних ситуацій) емпіричного дослідження, статистичні методи обробки даних тощо.

База дослідження. Відокремлений структурний підрозділ «Одеський технічний фаховий коледж Одеської національної академії харчових технологій».

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що викладені в ній систематизовані матеріали створюють базу і відкривають можливість для подальшого поглибленого вивчення теми. Уточнено сутність поняття «освітня діяльність закладу фахової передвищої освіти» як діяльність закладу фахової передвищої освіти, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу

Практичне значення полягає в тому, що результати емпіричного дослідження та висновки можна використовувати у навчально-виховному процесі закладу фахової передвищої освіти, у подальшому вдосконаленні програм навчання здобувачів фахової передвищої освіти тощо.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідались на наукових конференціях:

- 1) Перша науково-практична конференція здобувачів вищої освіти «Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті» (м. Одеса, 25 березня 2021 року);
- 2) III Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку» (м. Одеса,

14 травня 2021 року).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у наукових публікаціях:

1) Перша науково-практична конференція здобувачів вищої освіти «Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті»: Збірник тез доповідей Першої науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти. Одеса: КЗВО ОАНО, 2021 С. 39-41;

2) Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку: Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції.

14 травня 2021р./за заг. ред. В.В. Ягоднікової Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2021 С. 310-313.

Структура та обсяг дослідження зумовлені метою та поставленими дослідницькими завданнями. Дипломна робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел з 51 найменувань, 6 додатків на 23 сторінках. Загальний обсяг дипломної роботи становить 62 сторінок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Сутність поняття освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти

Основною метою виховної діяльності навчальних закладів є всебічний розвиток людини. Досягти цієї мети можна шляхом забезпечення високого рівня якості освіти. Діяльність навчального закладу багатокomпонентна і побудована на різних інтерактивних механізмах. Як забезпечити її високу якість? Для розкриття сутності внутрішньої системи забезпечення якості освіти варто звернути увагу на співвідношення таких термінів, як «якість освіти» та «якість освітньої діяльності». Український закон «Про освіту» визначає якість освіти як досягнення навчання, що відповідає встановленим вимогам. Законодавство, що відповідає освітнім стандартам та/або договорам про надання освітніх послуг, розглядає якість освітньої діяльності як «рівень організації, забезпечення та реалізації освітніх процесів, що забезпечує якісну освіту та відповідає вимогам законодавства./або договірні освітні послуги»[32].

Таким чином, якість освіти розглядається в нерозривній єдності якості процесу (діяльність) і якості результату. Якість навчально-виховного процесу (діяльності) є невід'ємною частиною якості освіти, яка залежить від якості освітнього середовища, включає якісні та кількісні характеристики освітнього процесу, якість професійної компетентності викладачів, якість організаційно-управлінської компетентності. Застосування терміну «якість» до освіти викликане самим життям, пошуком як її загального визначення, так і формування засобів вимірювання та порівняння рейтингів освіти різних країн або різних типів закладів в одній державі.

Складність ситуації полягає в багатогранному розумінні якості освіти:

1) Якість освіти - певний рівень знань і умінь, розумового, фізичного та морального розвитку, досягнутий випускниками навчальних закладів відповідно до намічених цілей виховання та навчання;

2) Якість освіти як галузі соціального обслуговування - здатність її керівних установ і безпосередніх виробників освітніх послуг задовольняти встановлені чи очікувані потреби суспільства, окремих соціальних груп і громадян у освіті чи професійній компетентності [34, 200].

Кожен заклад має свої особливості – тип, рівень освіти, умови роботи, фінансування, місце розташування, план навчання тощо. Усі ці складові впливають на формування системи забезпечення якості освіти всередині кожного закладу. Впровадження внутрішньої системи забезпечення якості є стратегічним рішенням організації, яке сприяє підвищенню її загальної ефективності та забезпечує міцну основу для її ефективності та результативності.

В. Сибірцев трактував якість вищої освіти як «набір якостей особи з освітою, що характеризує її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість та визначає здатність задовольняти як особисті духовні, так і матеріальні потреби і потреби суспільства» [37, 291].

Подібної позиції займають А. Василюк та М. Танас, які під якістю освіти розуміють «рівень знань і умінь, розумового, морального та фізичного розвитку тих, хто навчається, на певному етапі відповідно до вибору цілей...» [50, 100].

Якість освіти сприймається сучасними дослідниками як динамічний показник розвитку особистості, досягнення якого підпорядковується освітнім цілям і визначається відповідністю освітньому стандарту. Особливо важливо для цілого розуміння проблеми набуває уявлення про те, що якість освіти – це належна якість не тільки освіти, а й виховання, ступінь розвитку особистості людини, яка навчається, її готовність продовжувати навчання, самостійне життя.

Досить поширений у сучасному науково-педагогічному дискурсі це сприйняття якості вищої освіти як рівень знань, набутих людиною, уміння, навички, інші компетенції, які це відображають відповідно до стандартів освіти.

Останнім часом науковий тезаурус поповнився новими поняттями «культура якості вищої освіти». Під культурою якості вищої освіти Г. Хоружий розуміє «сукупність способів, цінностей, норм діяльності закладів освіти, які забезпечують високу якість функціонування, відповідність потребам і запитам суспільства, державні та прийнятим національним та міжнародним стандартам» [47, 150].

П. Саух розуміє якість освіти як багатовимірну модель соціальних норм і вимог до особистості та освітнього середовища, в якому відбувається розвиток особистості, та системи освіти, яка їх реалізує на всіх етапах навчання людини» [36, 5].

О. Скубашевська вважають, що якість освіти є характеристикою системи освіти, яка відображає відповідність організованого процесу, досягнутих результатів і самої системи цілям, соціальним нормам, освітнім стандартам, споживчим вимогам [38].

Т. Хоружий вважає, що «якість освіти відображає ступінь відповідності сукупності властивостей навчального процесу та його результату певним нормам (стандартам) освіти» [47, 154]. Ефективною категорією якості освіти є якість підготовки, що виявляється у певному наборі компетенцій випускника. Подібну позицію підтримують такі дослідники, як Распошнюк І., Талізін М., Токман А., визначаючи якість освіти в контексті компетентнісного підходу. На думку цих авторів, якість освіти – це сукупність характеристик освітнього процесу, зокрема, якість потенціалу досягнення мети освіти, якість процесу формування та якість освітніх результатів, що сприяють особистісному компетентності. На основі праць ряду вітчизняних вчених К. Коваль визначає, що одні з них підходять до визначення поняття «якість освіти», розглядаючи його як суспільний ідеал освіти людини, другі – як результат його освітньої

діяльності, треті як процес навчання і виховання, четверті, як критерії функціонування освітньої системи» [43, 56].

К. Корсак розглядає якість освіти у двох аспектах: зовнішньому (якість освітнього процесу) та внутрішнього (характеристики системи забезпечення якості). Якість результату освітнього процесу відображає відповідність рівня підготовки випускників вимогам стандартів. Система забезпечення якості складається з змісту освіти, рівня підготовки здобувачів, викладацького складу, навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення, використання освітніх технологій тощо [44, 26].

Такої ж думки дотримуються К. Коваль, В. Приходько, І. Распошнюк, М. Талізін, А. Токмань, виокремлюючи внутрішні та зовнішні фактори якості освіти, цими факторами є характеристики навчального процесу, його результатів та загальноосвітньої системи [21, 40].

До притаманних характеристик якості науковців належать: - якість освітнього середовища («технічне» управління навчальним процесом, ефективність науково-методичної роботи, ресурсна забезпеченість навчального процесу, людські ресурси тощо.);

; -якість навчального процесу (наука про зміст освіти) Доступність і доступність, навички викладання, ефективність засобів навчання тощо); -якість навчальних результатів (рівень навчальних досягнень, розвиток мислення, ступінь соціальності адаптація, культура тощо).

Зовнішні показники якості освіти відображають ефективність системи освіти, її вплив на людей і соціальні процеси, задовольняють потреби особистості та держави в цілому, зокрема:

- доступність освіти;
- відповідати освітнім стандартам;
- задовольняти освітні потреби;
- неперервність навчання;
- відкриті перспективи кар'єрного росту тощо [21, 40].

На думку П. Сауха якість освіти можна оцінити за такими параметрами, як: соціальний ідеал освіти людини, результат навчання людини, критерій ефективності освітньої системи. Автор також вважає, що механізмом забезпечення якісної освіти є моніторинг [36, 5].

Таким чином, наведений вище аналіз показав, що різні підходи до поняття «якість освіти» показують багатоваріантне тлумачення цього поняття. Одні дослідники пов'язують сутність поняття «якість освіти» з результатом освіти, інші, перш за все, зі станом навчально-виховного процесу. Але, на нашу думку, більш виправданою є позиція науковців, які розглядають якість освіти як сукупність вкладених ресурсів, освітнього процесу та його результатів. Тому системне вивчення якості вищої освіти передбачає вивчення комплексу проблем, до яких входить:

- а) з'ясування сутності основних понять якості освіти (його визначення, структурні компоненти, властивості, критерії та норми тощо);
- б) визначення процедури та показники оцінки якості освіти (як навчального процесу, як його результат і як функціональна система);
- в) моніторинг та прийняття управлінських рішень щодо забезпечення встановлених стандартів якості освіти.

1.2 Обґрунтування системи управління якістю освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти

Забезпечення якості української освіти є одним із головних завдань її реформування. Але саме поняття якості освіти є неоднозначним і має різне значення в різних контекстах. Це ускладнює створення нормативної бази для забезпечення якості.

Закон України «Про вищу освіту» [10] 2002 р. трактував якість вищої освіти як «сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісні орієнтації, соціальну спрямованість та визначає здатність відповідати особистісним духовним і матеріальним

потреби та потреби суспільства». Незважаючи на зовнішню привабливість такого визначення, орієнтованого на здобувача, воно не давало розуміння того, як можна оцінити та забезпечити якість у вищій освіті та поза нею, оскільки для жодного з компонентів не існувало загального розуміння, ні методів оцінки. Не випадково на практиці випадки негативних оцінок під час акредитації та інших контрольних заходів були поодинокими і не завжди пов'язані з справжньою якістю освіти в оцінюваних закладах. Також не випадково всі редакції нового Закону, які розглядалися у 2013-2014 роках, передбачали суттєві зміни в цьому визначенні.

Як наслідок, новий Закон України «Про вищу освіту» [10] наразі містить таку редакцію (ст. 1.1.23): «якість вищої освіти – відповідність умов провадження освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, що забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості». Вона відповідає загальному розумінню якості в стандартах ISO-9000-2015 (п. 3.6.2), як «ступінь, у якій сукупність власних характеристик об'єкта відповідає вимогам». У цьому випадку вимоги можуть бути не тільки обов'язковими, але й загальноприйнятими або сформульованими як конкретні очікування. Визначення чинного Закону також не суперечить Стандартам та рекомендаціям із забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти (ESG-2015), які, однак, не містять формального визначення поняття якості у вищій освіті.

Визначення Закону є конструктивним для розвитку законодавства, оскільки дає розуміння того, що і як робити для створення ефективної системи забезпечення якості вищої освіти. Тому до нього додаються системи стандартів освіти та акредитації освітніх програм, формат визначення змісту освіти в освітніх програмах, атестації випускників тощо. Звичайно, це не означає, що його не можна покращити. Зокрема, деякі експерти вважають за необхідне перенести акценти з вимог законодавства на результати для

претендентів. Це відповідало б поточній політиці ЄС у сфері вищої освіти. Важливим також є розширення кола нормативних документів, які слід враховувати при оцінці якості з урахуванням євроінтеграції та запровадження професійних стандартів [5, 180].

В останні роки світова спільнота приділяє особливу увагу проблемам академічної доброчесності, оскільки розвиток інформаційних технологій, глобалізаційні процеси в освіті, полегшення доступу до великих обсягів даних, наукові роботи та публікації підкреслювали потребу формулювання та дотримання морально-етичних принципів порядку використання інформації в академічній сфері. Ще у вересні 2004 р. на Бухарестській конференції під егідою ЮНЕСКО-СЕРЕС (Європейський центр вищої освіти ЮНЕСКО) була прийнята Декларація про етичні цінності та принципи вищої освіти європейського регіону. Розділ «Цінності та принципи» Декларації визначає академічну чесність у навчальному процесі. Її основні складові включають:

- чесність;
- запобігання будь-якої форми обману, брехні, шахрайства, крадіжки чи інших форм нечесної довіри;
- пропагування ідей, знань, вільний обмін досягненнями та досвідом і взаємовідносини особистісний розвиток-справедливість на основі законного, прозорого, послідовного та об'єктивного навчання, оцінювання діяльності студентів, дослідження, розвиток кар'єри, стандарти отримання будь-яких нагород, відзнак;
- повага- зобов'язання всіх членів, незалежно від їхнього статусу в освіті та науці, правильно ставитися до колег і правила;
- підзвітність – відповідальність за результати дослідження перед представниками академічної спільноти та громадськості [10].

Закони України «Про освіту» та «Про фахову передвищу освіту» відкрили можливості для створення ефективного механізму забезпечення академічної доброчесності і якості освіти, звуження поля потенціалу корупції. Етичні принципи та статутні правила мають дотримуватися всіма учасниками

навчально-виховного процесу під час викладання, навчання і проведення наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результату навчання та/або наукові (творчі) досягнення.

Перші кроки до імплементації законів вже сьогодні мають позитивні наслідки. Створення середовища, яке органічно не сприймало б корупцію і неетичні вчинки, вимагає послідовності, морального лідерства, готовності до відданості високим академічним стандартам. Норми даних Законів дозволили розпочати розбудову системи подальшої протидії поширення академічного плагіату, стали основним інструментом впровадження відповідних цифрових технологій, що уможлиблюють виявити наявність і обсяги незаконно взятого в борг матеріалу.

Особливу увагу слід приділити проблемам академічного плагіату написання студентами курсових і дипломних робіт і проєктів. Необхідно навчити студента мислити самостійно і переконати, що тільки чесна співпраця викладача та студента забезпечить набуття якісної освіти.

Для запобігання таких негативних проявів створено Громадський антикорупційний комітет. Зі студентами проводились виховні години про дотримання принципів академічної доброчесності. Академічні питання доброчесності розглядають на засіданнях педрад закладів фахової передвищої освіти тощо.

Таким чином, важливо, щоб таких стандартів дотримувалися та впроваджували у кожному закладі фахової передвищої освіти – не тільки через викладацьку роботу дисциплін, а й з точки зору управління закладом. Треба створити дійсно ефективну систему профілактики академічних проявів недоброчесності.

Висновки до першого розділу

У Законі України «Про фахову передвищу освіту» зазначено, що держава забезпечує заклади фахової передвищої освіти академічною, організаційною,

фінансовою та кадровою автономією. Колегіальний орган управління закладу (педагогічна рада) визначає стратегію та перспективи напрямів розвитку закладу фахової передвищої освіти, а керівник закладу відповідає за виконання і результати навчальної, господарської та іншої діяльності у закладі фахової передвищої освіти, статус і збереження нерухомого та іншого майна цієї установи.

У межах автономії перед колективом закладу освіти поставлено завдання самостійно формувати ефективну стратегію розвитку закладу. При цьому стратегічні питання повинні повністю відповідати існуючим та конкурентним перевагам установи закладу, які можуть бути надані та зміцнені залежно від сили конкуренції, кількості учасників та поточних проблем установа.

РОЗДІЛ II. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1 Вибір інструментарію емпіричного дослідження, опис методик емпіричного дослідження

Теоретичне дослідження системи управління освітньою діяльністю у закладах фахової передвищої освіти дозволило перейти до практичної частини дослідження.

Дослідження проводилося в Відокремленому структурному підрозділі «Одеський технічний фаховий коледж Одеської національної академії харчових технологій».

У процесі проведення емпіричного дослідження застосовано, передусім, діагностичні методи (спостереження, бесіди, анкетування, тестування, метод вирішення проблемних ситуацій) емпіричного дослідження, статистичні методи обробки даних тощо.

Зміст емпіричного дослідження був спрямований на:

- апробацію структурно-функціональної готовності майбутніх студентів до професійної діяльності;

- визначення рівнів сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти.

Сутність емпіричного дослідження полягає в тому, що він ставить досліджувані явища у вивчені умови, планомірно створює організовані ситуації, виявляє факти, на основі яких встановлюється не випадкова залежність між впливами і їх об'єктивними результатами (див. схема 1).

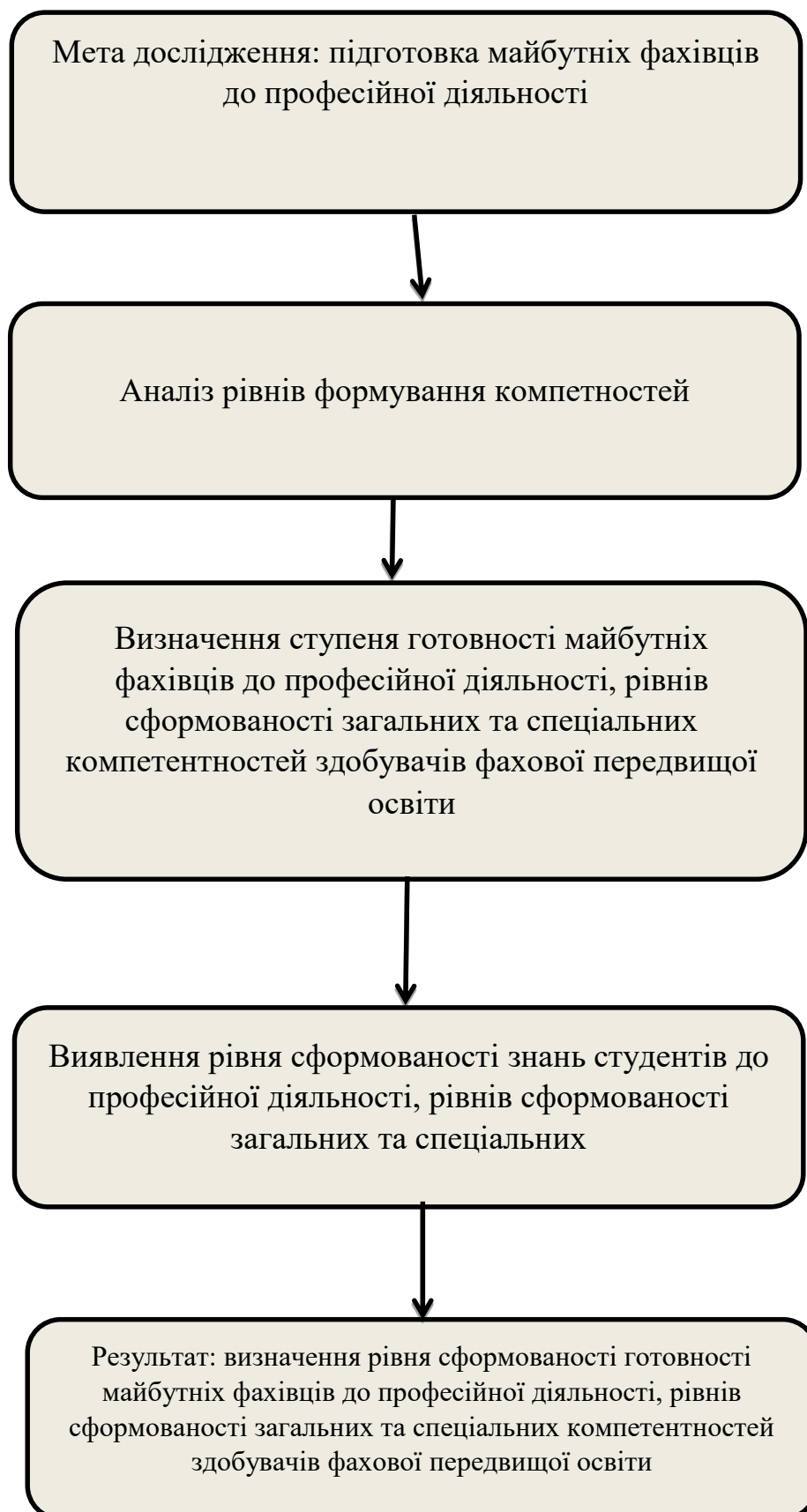


Рис. 2.1. Схема емпіричного дослідження

Визначаємо такі рівні сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти .

Високий рівень. Майбутній фахівець чітко усвідомлює значущість своєї професії. У нього сформовані повні, глибокі й систематизовані знання про специфіку роботи. Способи та досвід виконання конкретних професійних дій відпрацьовані. Майбутній фахівець здатний аналізувати досвід реалізації професійних ідей, власний досвід пізнавальної та квазіпрофесійної діяльності й досвід інших студентів, адекватно оцінює результати власної діяльності, зауважує свої помилки в роботі та прагне їх виправити. У майбутнього фахівця сформована потреба в підвищенні рівня власної професійної компетентності.

Середній рівень. Майбутній фахівець має стійкий інтерес до своєї професії, в основному, правильно розуміє проблеми і особливості своєї професійної діяльності; володіє недостатньо систематизованими знаннями про специфіку роботи. Майбутній фахівець знає способи виконання конкретних професійних дій у процесі роботи, але у нього виникають труднощі під час вирішення окремих завдань, що діагностують і моделюють професійну діяльність. Майбутній фахівець усвідомлює недостатнє володіння необхідними знаннями та вміннями, бачить свої недоліки в роботі, але не завжди здатний з'ясувати їх причини. Прагнення до підвищення рівня своєї компетентності в недостатній мірі підкріплено роботою над собою.

Низький рівень. У майбутнього фахівця є інтерес до своєї професії, присутні необхідні компетентності. У майбутнього фахівця необхідні знання про проблеми та особливості своєї професії. Майбутній фахівець усвідомлює тільки окремі способи вирішення професійних завдань. Водночас він майже не усвідомлює необхідність їхнього засвоєння. Майбутній фахівець не здатний адекватно оцінювати результати власної діяльності; часто не помічає допущені в роботі помилки; прагнення до поповнення нових знань і набуття

умінь і навичок професійної майстерності має фрагментарний характер. Водночас майбутній фахівець усвідомлює їхню відсутність.

У здійсненні емпіричної роботи й виборі методів діагностування ми орієнтувалися на положення об'єктивності, надійності та валідності вимірювань. Було розроблено програму дослідно-емпіричного дослідження, де визначено мету, завдання, зміст, методи діагностування рівня сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової п

е У процесі проведення емпіричного дослідження застосовано, передусім, діагностичні методи (спостереження, бесіди, анкетування, тестування, метод вирішення проблемних ситуацій) емпіричного дослідження, статистичні методи обробки даних тощо.

в Зміст емпіричного дослідження був спрямований на:

и - апробацію структурно-функціональної моделі системи готовності майбутніх студентів до професійної діяльності;

о - визначення рівнів рівні сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти.

Із метою визначення рівня сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти за ціннісним критерієм ми використали пакет діагностичного інструментарію, в який уключено методика Дембо-Рубінштейна [52], методика рівня готовності студентів до професійної діяльності, Анкету-оцінку до професійної діяльності (авторська розробка).

Методика Дембо-Рубінштейна (адаптація А. М. Прихожан) (див. Додаток А) [52] заснована на безпосередньому оцінюванні студентами деяких особистісних якостей, таких як здоров'я, розумові здібності, характер, авторитет в однолітків, умілі руки, зовнішність і впевненість у собі, дозволяє вивчити самооцінку і рівень домагання особистості. Вона проводиться як фронтально, так і індивідуально. Методика самооцінки Дембо-Рубінштейна складається з семи шкал: здоров'я, розумові здібності,

характер, авторитет в однолітків, умілі руки, зовнішність і впевненість у собі. Опитуваному зачитується наступна інструкція: «Перед Вами сім шкал. Поставте, будь ласка, на кожній шкалі крапку від 0 до 100% у тім місці, як Ви самі оцінюєте своє здоров'я, розумові здібності і так далі». Ця методика дозволяє виявити чотири рівні самооцінки особистості – низький, середній, високий і дуже високий.

Для визначення рівня готовності до професійної діяльності ми використали Анкету-оцінку до професійної діяльності (ДОДАТОК Б) стосовно визначення рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

Для дослідження мотивації до професійної діяльності нами було використано методику К. Замфир в модифікації О. Реана (див. Додаток В) [53].

Досліджуючи особистісно-мотиваційний компонент, ми використали Методику виявлення комунікативних та організаторських здібностей (див. Додаток Г), що виявляє комунікативні та організаторські здібності особистості (вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми бажання розширити контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу тощо). Методика складається з 40 запитань, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так» або «ні».

Робота за фахом потребує стресостійкості, тому ми провели дослідження на визначення стресостійкості майбутніх фахівців. Серед методик на визначення стресостійкості ми обрали «Анкета оцінки нервово-психічної стійкості «Прогноз»» [54] та методику Холмса-Раге [55].

«Анкета оцінки нервово-психічної стійкості «Прогноз»» (див. Додаток Д) розроблена в Санкт-Петербурзькій військово-медичній академії та призначена для визначення рівня НПУ, ризику дезадаптації у стресі та стресостійкості.

Методика є опитувальник, що складається з 84-х тверджень.

Здобувачам пропонується прочитати твердження і дати відповідь «так» чи «ні». Методика має зворотну шкалу – що більше балів показують випробувані, тим більше виражена нервово-психічна нестійкість, тобто тим менш вони стресостійкі.

Результати обстеження виражаються кількісним показником (у балах), на підставі якого виноситься висновок про рівень нервово-психічної стійкості та ймовірність нервово-психічних зривів.

Для проведення обстеження необхідно мати текст опитувальника та реєстраційні бланки. Обстеження триває близько 20 хвилин.

Обробку починають із шкали щирості, яка використовується для оцінки достовірності відповідей. «Ключ» накладається на заповнений реєстраційний бланк, після чого підраховується кількість мінусів, які видно через прорізи в «ключі». Отримане число відповідає значенню шкали щирості у балах. Якщо здобувач освіти отримав 10 і більше балів, використовувати дані анкети не рекомендується, а причини нещирості слід з'ясувати в процесі бесіди, з наступним висновком про рівень нервово-психічної стійкості.

Оцінна шкала стресових подій Холмса-Раге (The Holmes and Rahe Stress Inventory, або Social Readjustment Rating Scale, SRRS) розроблена американськими психіатрами, що досліджували зв'язок захворювань із серйозними змінами в житті людини. На підставі свого дослідження вони склали шкалу, в якій кожній важливій життєвій події відповідає певна кількість балів залежно від ступеня її стресогенності. Велика кількість набраних балів – це сигнал тривоги, що запобігає небезпеці виникнення психосоматичних захворювань.

Американські вчені Холмс і Раге тривалий час присвятили вивченню залежності психічних і фізичних захворювань різного походження від стресогенних ситуацій. У ході досліджень вони опитали та оглянули понад п'ять тисяч осіб. У результаті Холмс і Раге прийшли до висновку, що психічні та фізичні захворювання (сюди ж можна віднести і тікозні гіперкінези) часто передують серйозними подіями та змінами в людському житті. На підставі

своєї роботи вони створили шкалу, де кожній події в житті людини відповідає свій бал стресогоненності.

Досліджуваним роздається анкета з тестом Холмса-Раге (див. Додаток Ж), адаптована для здобувачів. Тест містить 43 події. Підсумковий бал за шкалою визначає актуальний рівень стресу для індивіда. Цей бал зіставляється з відомими рівнями переживання стресу:

Менше 150 - Досить велика опірність стресу

150-199 - Висока опірність

200-299 - Порогова опірність

300 і більше - Низька

Досить великий рівень опірності стресу. Ви виявляєте досить високий рівень стресостійкості. Для Вас характерний мінімальний ступінь стресового навантаження. Будь-яка діяльність особистості, незалежно від її спрямованості і темпераменту тим ефективніше, що стоїть рівень стрессоустойчивости. Це дає можливість говорити про управлінську діяльність як таку, що має сильний стресогенний характер. Підвищення рівня стресостійкості особистості прямо і безпосередньо веде до продовження життя.

Висока міра опірності стресу. Для Вас характерний низький ступінь стресового навантаження. Ви виявляєте високий рівень стресостійкості. Ваші енергію та ресурси Ви не витрачаєте на боротьбу з негативними психологічними станами, що виникають у процесі стресу. Тому будь-яка Ваша діяльність, незалежно від її спрямованості та характеру, стає ефективнішою. Це дає можливість говорити про управлінську діяльність як таку, що має стресогенний характер. Підвищення рівня стресостійкості особистості прямо і безпосередньо веде до продовження життя.

Пороговий (середній) ступінь опірності стресу. Для Вас характерний середній ступінь стресового навантаження. Ви виявляєте середній ступінь стресостійкості. Ваша стресостійкість знижується зі збільшенням стресових ситуацій у Вашому житті. Це призводить до того, що особистість змушена

левову частку своєї енергії та ресурсів взагалі витратити на боротьбу з негативними психологічними станами, що виникають у процесі стресу. Це дає можливість говорити про управлінську діяльність як таку, що мало носить стресогенний характер.

Низький рівень опірності стресу. Для Вас характерний високий рівень стресового навантаження. Ви виявляєте низький рівень стресостійкості (ранімість). Це призводить до того, що особистість змушена левову частку своєї енергії та ресурсів взагалі витратити на боротьбу з негативними психологічними станами, що виникають у процесі стресу. Це дає можливість говорити про управлінську діяльність як таку, у якій до мінімуму знижено стресогенний характер. Велика кількість балів (більше 300) – це сигнал тривоги, який попереджає вас про небезпеку. Отже, вам необхідно терміново зробити що-небудь, щоб ліквідувати стрес. Якщо сума балів понад 300, то вам загрожує психосоматичне захворювання, оскільки близькі до фази нервового виснаження.

Таким чином, обраний методологічний інструментарій емпіричного дослідження дозволяє вивчити рівні сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти

2.2 Результати емпіричного дослідження сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти

У результаті проведеного емпіричного дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна (у модифікації А. Прихожан) було встановлено, що більшість опитуваних мають адекватний чи завищений рівень самооцінки. Чверть опитувані мають низький рівень самооцінки, а п'ята частина – середній рівень самооцінки (див. Рис. 2.2).

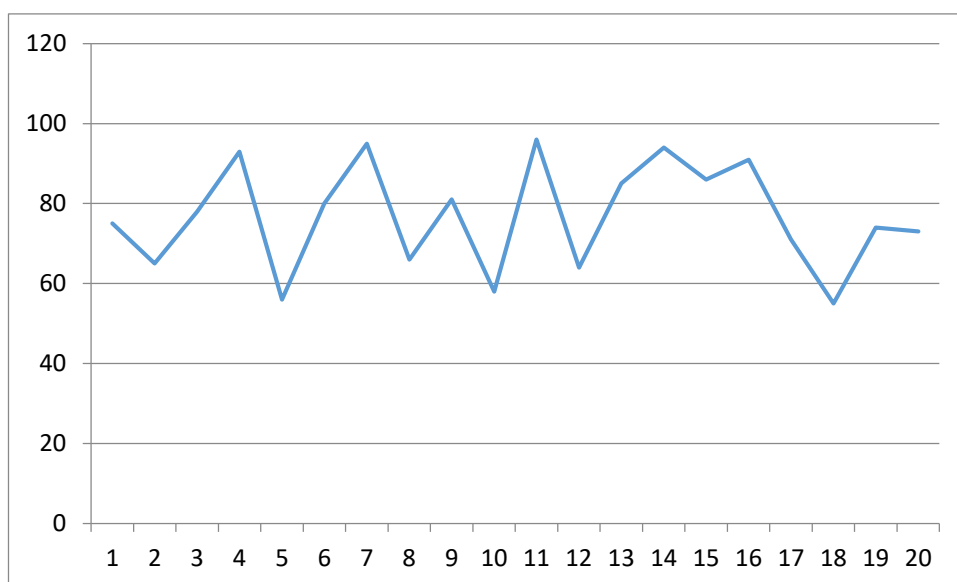


Рис. 2.2. Показники рівня самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна

У 6 осіб виявлено рівень самооцінки – адекватний. Такі здобувачі мають правильно ставляться до себе та оцінюють себе адекватно. Вони реально оцінюють свої досягнення та невдачі. Такі здобувачі ставлять перед собою цілі, які досягають. Здобувачі прагнуть підійти до кожної ситуації не лише з точки зору своїх міркувань, але й передбачити ставлення інших людей до їх дій. Тобто адекватна самооцінка є балансом міри. Загалом така самооцінка є оптимальною для формування позитивної Я-концепції майбутніх фахівців фахової передвищої освіти.

Ще 6 здобувачів мають середній рівень самооцінки. Вони мають сформоване відчуття самооцінки, однак не знають своїх слабких сторін, хоча прагнуть до самовдосконалення та саморозвитку.

Самооцінка може бути і неоптимальною – занадто зависокою чи занадто заниженою. 5 осіб мають неадекватно завищений рівень самооцінки, а отже – неправильне сприйняття себе, заідеалізоване уявлення про себе, своєї значущості для оточуючих. Такі особи можуть ігнорувати невдачі задля підтримки своєї високої оцінки в суспільстві. Такі здобувачі здатні гостро емоційно відштовхувати все, що здатне порушити уявлення про них. Тому

становлення Я-концепції може супроводжуватися гострими хвилюваннями, емоційною нестабільністю, нервовістю чи іншими негативними емоційними станами. Реальність спотворюється, а ставлення до себе – неадекватне – емоційне. Тому навіть незначна критика може сприйматися гостро, а справедлива критика – як занижена оцінка.

Дуже важливо, щоб майбутні фахівці зберігали баланс своєї самооцінки. Здобувачі з завищеною неадекватною самооцінкою не хочуть признавати, що неадекватна самооцінка – є результатом його помилок, прорахунків чи навіть ліній, неправильних дій. Тому може виникнути важкий емоційний стан – афект неадекватності. Його причина – сформований стереотип завищеної самооцінки.

Занижений рівень самооцінки виявлено у 3 здобувачів. Як наслідок такі здобувачі невпевнені у собі, нездатні реалізувати свої прагнення, їх уява загострена лише на вирішення повсякденних завдань, дуже критично ставляться до себе, відстають у своєму розвитку порівняно з однолітками.

Занизька та зависока самооцінки спричиняють порушення самоконтролю, затримують саморозвиток здобувача. Вони можуть проявляти негативні емоційні стани. Достатньо добре це можна побачити під час спілкування. Здобувачі з завищеною самооцінкою як правило провокують конфлікти. Причиною таких конфліктів є зневажливе ставлення до інших людей, можуть різко та некоректно висловлюватися до співрозмовника, нетерпимі до думки оточуючих, не здатні з розумінням поставитися до знайомих, та можуть проявляти наавіть агресивні стани.

Загалом, здобувачі фахової передвищої освіти мають некритичне відношення до власних можливостей.

Аналіз результатів Анкети-оцінки до професійної діяльності стосовно визначення рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності приніс такі результати:

На питання щодо ставлення до професії 70% відповіли, що подобається, 20% – швидше подобається і 10% – не подобається. З великою ймовірністю

студенти, яким подобається вибір професії здійснюють спроби обов'язково працювати за фахом (Рис. 2.3).

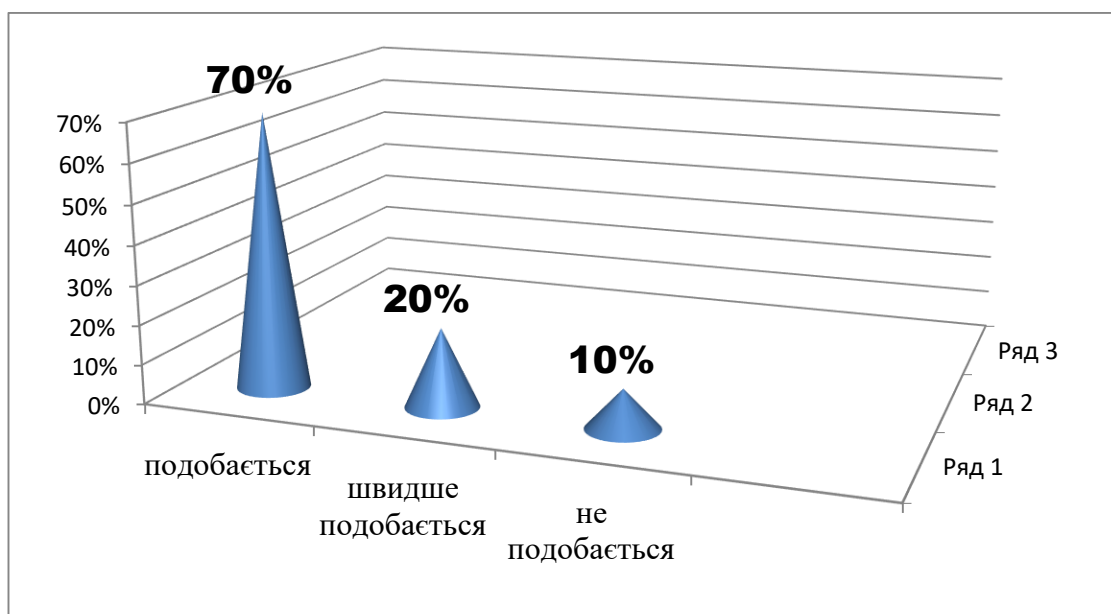


Рис. 2.3. Оцінка сприйняття професійної діяльності

Але на запитання чи збираються вони працювати за фахом, студенти: «так, збираюся» – 30%; «не впевнений» – 60%; «ні» – 10% (Рис. 2.4).

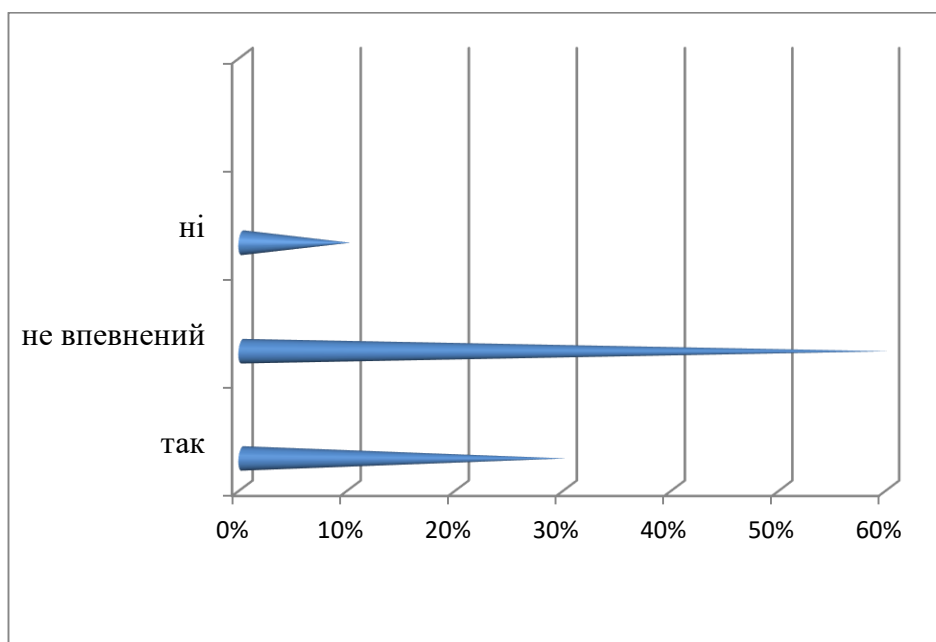


Рис. 2.4. Оцінка планів студентів, працювати за професією

Із емпіричного дослідження, опрацювавши дані, можемо зробити

висновок, що більшість студентів готові працювати за професією, хоча не впевнені у цьому. У формі бесіди отримали результати, що «невпевненість» не пов'язана із сумнівами у професійній придатності.

Для дослідження мотивації до професійної діяльності нами було використано методику К. Замфир в модифікації О. Реана.

Результати емпіричного дослідження (Рис. 2.5) свідчать про те, що до закінчення навчання у більшості студентів компоненти готовності майбутнього вчителя до роботи з дітьми сформовані на середньому і високому рівні: 60% - мають високий рівень, 33,3% - середній рівень, 6,6% - низький.

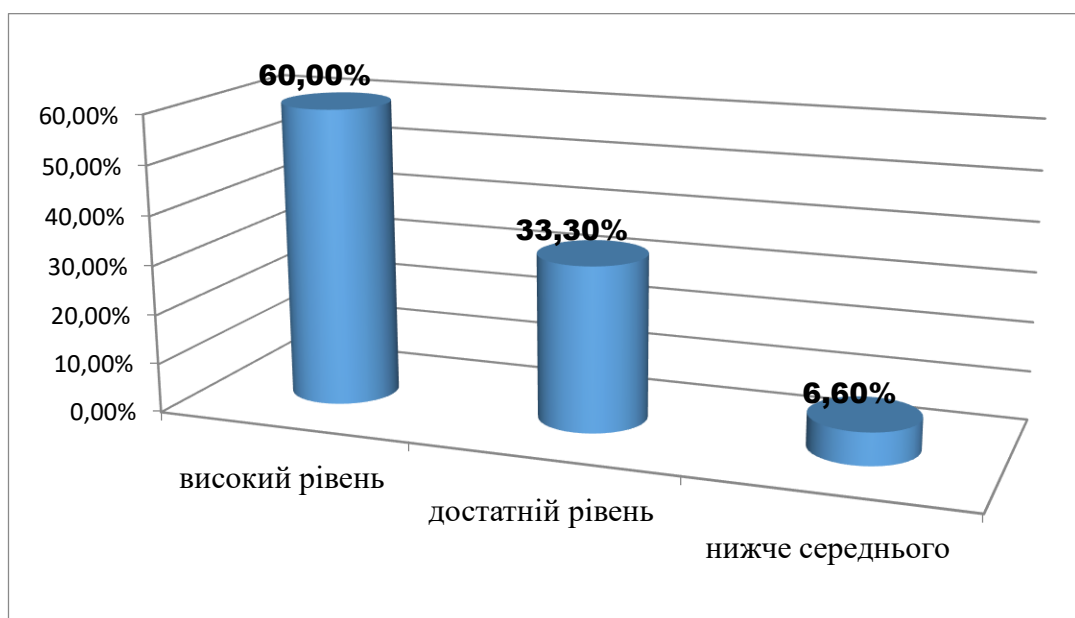


Рис. 2.5. Рівні сформованості готовності майбутніх фахівців до роботи

Досліджуючи особистісно-мотиваційний компонент, ми використали Методику виявлення комунікативних та організаторських здібностей. У результаті проведеного емпіричного дослідження виявлення комунікативних та організаторських здібностей було встановлено, що більшість студентів мають адекватний чи завищений рівень комунікативних та організаторських здібностей. Чверть студентів – низький рівень, а п'ята частина – середній рівень (див. Рис. 2.6).

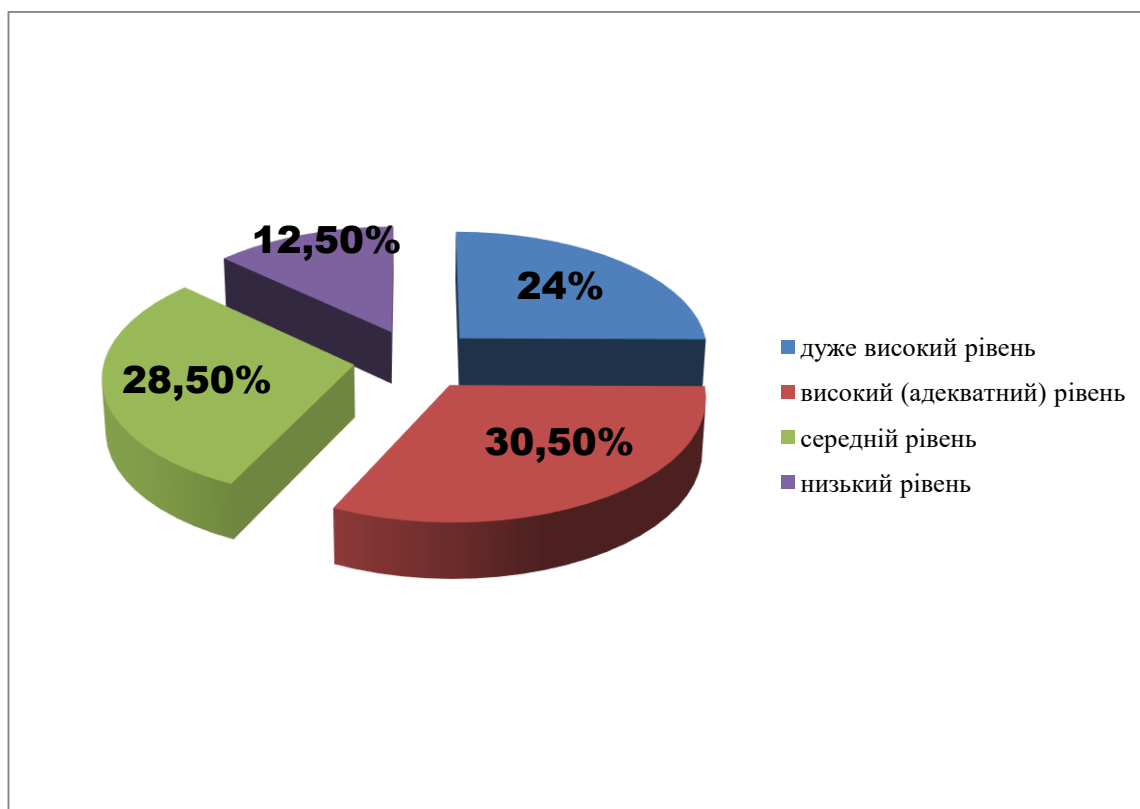


Рис. 2.6. Показники рівня комунікативних та організаторських здібностей

Таким чином, більшість студентів має високий та середній рівень сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової

Проведемо аналіз результатів дослідження на дослідження стесойстійкості. Наведемо приклад заповнення анкети одного з опитуваних (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Реєстраційний бланк одного з опитуваних

№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -
1	-	11	-	21	-	31	-	41	-	51	-	61	-	71	-	81	+
2	+	12	+	22	-	32	+	42	-	52	-	62	-	72	+	82	+
3	-	13	-	23	+	33	+	43	-	53	-	63	-	73	+	83	+
4	-	14	-	24	-	34	+	44	-	54	-	64	+	74	-	84	+
5	+	15	-	25	-	35	-	45	+	55	+	65	+	75	-		
6	-	16	+	26	+	36	-	46	+	56	+	66	-	76	-		
7	-	17	-	27	-	37	-	47	+	57	-	67	-	77	-		
8	+	18	-	28	-	38	-	48	-	58	-	68	-	78	-		
9	-	19	-	29	+	39	-	49	+	59	-	69	-	79	-		
10	-	20	+	30	-	40	-	50	-	60	-	70	-	80	-		

Згідно проведеного дослідження: більшість опитуваних (80%) мають «Добру нервово-психічну стійкість» із «Сприятливим» прогнозом. 20% жінок мають «Незадовільну нервово-психічну стійкість» з «Несприятливим» прогнозом (Рис. 2.7.).

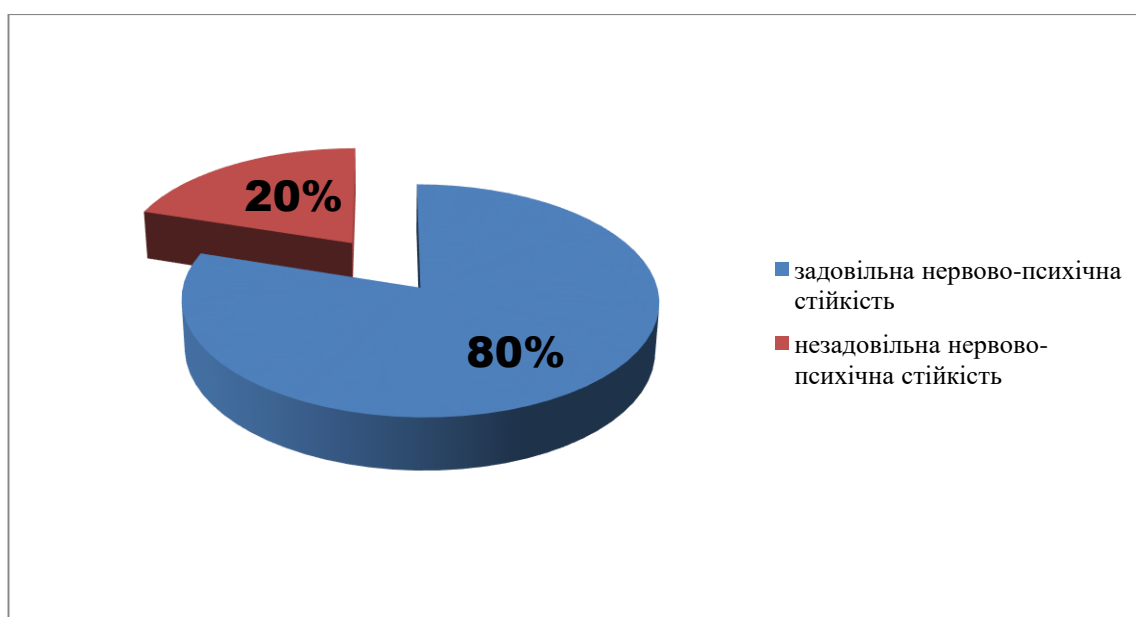


Рис. 2.7. Оцінка нервово-психічної стійкості «Прогноз»

Для того, щоб виявити рівень стресостійкості ми використали методику Холмса і Раге [55]. Отримані результати ми внесли до таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Досліджувані	Стать	Ступінь стресостійкості	Рівень
1	Ч	274	Порогова
2	Ч	253	Порогова
3	Ж	223	Порогова
4	Ж	313	Низька
5	Ж	196	Висока
6	Ч	138	Достатньо висока
7	Ж	314	Низька
8	Ж	194	Висока
9	Ж	169	Висока
10	Ж	228	Порогова
11	Ч	257	Порогова
12	Ч	212	Порогова
13	Ч	207	Порогова
14	Ж	147	Достатньо висока
15	Ч	289	Порогова

За результатами методики Холмса-Раге на виявлення стресостійкості:

13% - достатньо висока стресостійкість

20% - висока стресостійкість

53% - порогова стресостійкість

13% - низька стресостійкість

У таблицях 2.3. і 2.4 ми відобразили результати дослідження хлопців та дівчат окремо.

Таблиця 2.3

Результати дослідження стресостійкості у дівчат

№ Досліджуваного	Ступінь стресостійкості	Рівень
3	223	Порогова
4	313	Низька
5	196	Висока
7	314	Низька
8	194	Висока
9	169	Висока
10	228	Порогова
14	147	Достатньо висока
16	314	Низька
18	194	Висока

За результатами методики Холмса-Раге на виявлення стресостійкості, серед досліджуваних дівчат:

13% - достатньо висока стресостійкість

37% - висока стресостійкість

25% - порогова стресостійкість

25% - низька стресостійкість

Таблиця 2.4

Результати дослідження стресостійкості у хлопців

№ Досліджуваного	Ступінь стресостійкості	Рівень
1	274	Порогова
2	253	Порогова
6	138	Достатньо висока
11	257	Порогова
12	212	Порогова
13	207	Порогова
15	289	Порогова
17	257	Порогова
19	212	Порогова
20	147	Достатньо висока

За результатами методики Холмса-Раге на виявлення стресостійкості, серед досліджуваних хлопців:

14% - достатньо висока стресостійкість

86% - порогова стресостійкість

Отже, здебільшого високі та порогові показники стресостійкості як у хлопців так в дівчаток, і лише у декількох дівчат спостерігається низька, у хлопців переважно порогова. Це свідчить про те, що фахівці здатні добре адаптуватися до навколишнього середовища, схильні пригнічувати свої емоції, долати труднощі, проявляти витримку.

Висновки до другого розділу

Дослідження проводилося в Відокремленому структурному підрозділі «Одеський технічний фаховий коледж Одеської національної академії харчових технологій».

Зміст емпіричного дослідження був спрямований на:

- апробацію структурно-функціональної готовності майбутніх студентів до професійної діяльності;

- визначення рівнів сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти.

Із метою визначення рівня сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти за ціннісним критерієм ми використали пакет діагностичного інструментарію, в який включено методику Дембо-Рубінштейна, методику рівня готовності студентів до професійної діяльності, Анкету-оцінку готовності до професійної діяльності.

Для визначення рівня готовності до професійної діяльності ми використали Анкету-оцінку до професійної діяльності стосовно визначення рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

Для дослідження мотивації до професійної діяльності нами було використано методику К. Замфир в модифікації О. Реана.

Також було використано методику виявлення комунікативних та організаторських здібностей, що виявляє комунікативні та організаторські здібності особистості.

Також була проведена методика направлена визначення стресостійкості здобувачів до професійної діяльності.

Використані методики дозволили комплексно проаналізувати рівень сформованості компетенцій здобувачів до професійної діяльності та рівні сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти.

Дослідження рівня сформованості компетентностей, необхідних для здійснення професійної діяльності дозволило виявити, що більшість здобувачів мають високий та середній рівні. Майбутній фахівці загалом проявляють стійкий інтерес до своєї професії, розуміють проблеми і особливості своєї професійної діяльності; володіють знаннями про специфіку роботи. Деякі здобувачі мають труднощі під час вирішення окремих завдань, але разом із тим володіють знаннями, необхідними для виконання конкретних професійних дій у процесі роботи.

Проведені методики спрямовані на дослідження рівнів сформованості загальних та фахових компетентностей, дозволило зробити висновок, що здобувачі мають середній та високий рівні їх сформованості.

РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1 Система, вимоги та рекомендації щодо створення умов надання якісної освітньої діяльності в закладі фахової передвищої освіти

Для підвищення якості освіти заклади фахової передвищої освіти повинні регулювати самостійно «Положення про внутрішню систему забезпечення якості освітньою діяльністю».

Одним з основних завдань внутрішнього контролю якості є поетапність діагностики знань, умінь, навичок та інших компетентностей здобувачів. Внутрішній контроль базується на існуючій структурі управління в закладі і має дві складові: адміністративно-педагогічний контроль, що включає директорський контроль і моніторингове дослідження. Основним видом педагогічного контролю є атестація здобувачів. У коледжі атестація здобувачів проводиться у формі заліків, іспитів за поточними навчальними / робочими навчальними програмами, захист курсових робіт / проєктів, дипломних проєкт.

Курсові роботи та проєкти спеціальностей спрямовані на закріплення і систематизацію знань здобувачів із соціально-економічної та професійної підготовки здобувачів, розвиток навичок самостійної роботи та практичного застосування отриманих теоретичних знань при вирішенні питань професійного спрямування. Курсові роботи та проєкти виконуються в кінці теоретичної частини курсів, які дають достатньо знань для завершення курсу роботи (проєкту). Тематика курсових робіт і проєктів відповідає обсягу програм, визначаються та затверджуються відповідні дисципліни навчального плану голови циклових комісій закладу. Завдання для курсових робіт і проєкти обов'язково індивідуальні і різноманітні за змістом, але однакові в ступінь

складності та завдання. Кожна курсова робота та проєкт повинні відповідати вимогам методичних рекомендацій, на які орієнтуються здобувачі.

Зміст курсових і проєктних робіт повинен базуватися на розгляді та аналізі класичних і альтернативних положень вітчизняного та зарубіжного напрямів освіти. Робота здобувачів над курсовими роботами та проєктами повинна здійснюватися під керівництвом найбільш кваліфікованих та досвідчених викладачів згідно. з

При виконанні курсових і проєктних робіт здобувачі повинні творчо підійти до розкриття сутності обраної теми, обґрунтувати свою особисту думку, розглянути найбільш типові проблеми та традиції.

Здобувачі демонструють достатній рівень теоретичних і практичних знань, уміннями, які дозволяють їм самостійно розвиватися, творчо використовувати літературу, узагальнювати та робити висновки з тематики проблема.

У закладі освіти в процесі виховної роботи вирішальне місце займає питання про якість навчально-виховного процесу здобувачі, що є важливим показником роботи педагогічного колективу. Ефективне рішення цього питання покликане допомогти всім: від адміністрації до керівника групи. Стан успіху здобувачів та показники якості повинні постійно знаходитися на контролі керівників груп та завідувачі кафедр (факультетів). Умови перевіряються щодня відвідування здобувачами, дотримання правил внутрішнього розпорядку та дисципліни.

Контроль за навчально-виховним процесом повинен здійснюється відповідно до планів роботи. Матеріали контролю повинні обговорюватися на засіданнях, прийматися та ухвалюються рішення щодо покращення роботи.

Питання успіху та впровадження внутрішньої системи забезпечення якості коледжу повинно розглядатися на засіданнях педагогічної та методичної ради коледжу.

Складовою моніторингу якості навчальної діяльності є визначення рейтинг комісії (кафедри) за підсумками навчального року. Метою є створення

комісій (відділів), які роблять найбільший внесок у підвищення якості підготовки фахівців та розвиток науково-методичного забезпечення навчання. Критерії оцінювання охоплюють кваліфікаційні показники педагогічних та науково-педагогічних працівників, науково-методичної діяльності, навчання.

Сам термін «моніторинг», що у перекладі означає – контроль, нагляд, спостереження – виник наприкінці ХХ ст. і застосовувався для позначення цілеспрямованих спостережень за елементами навколишнього середовища просторі та часу. Моніторинг – постійний контроль за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату чи початковим прогнозам.

Характерними ознаками моніторингу є такі

- Проводиться протягом тривалого періоду часу;
- Вимагає отримання великої кількості інформації;
- вимагає ретельного відстеження ситуації та здійснюється у формі постійної або періодичної перевірки з наступним документуванням отриманих даних;
- передбачає використання стандартів або норм як орієнтирів для об'єктивної оцінки ситуації у визначенні відхилень, використання контролюючого інструментарію для визначення відповідності встановленим стандартам;
- результат моніторингу зазвичай передбачає доповідь (звіт) про ситуацію, оцінку ситуації, що дає основу подальшої діяльності.

Щодо використання поняття моніторингу в освіті, то серед учених також немає єдино думки щодо його тлумачення. Цей термін часто розуміють як багатостороннє вивчення різних параметрів функціонування системи освіти та окремих її елементів або суб'єктів освітнього процесу (моніторинг якості підготовки фахівців з певної спеціальності, матеріально-технічного забезпечення, фінансування), іноді – як відстеження результативності навчально-виховного процесу (моніторинг навчальних досягнень), або ж

використовують у значенні традиційного педагогічного контролю (моніторинг успішності).

Окрім терміну «моніторинг» у науковій літературі зустрічається термін «педагогічний моніторинг», який, на думку вчених, означає цілеспрямоване, спеціально організоване, безперервне спостереження за функціонуванням та розвитком освітнього процесу та його окремих елементів з метою своєчасного прийняття адекватних управлінських рішень на основі аналізу отриманої інформації та педагогічного контролю.

Деякі вчені розглядають педагогічний моніторинг як систему контролюючих та діагностуючих заходів, що відстежують управлінську діяльність вчителів у навчально-виховному процесі, рівень навченості учнів та самоорганізації вчителів. Узагальнюючи результати наукових досліджень, можна дійти висновку, що під педагогічним моніторингом розуміють систему відбору, обробки, аналізу, зберігання інформації про діяльність педагогічної системи у конкретному напрямку, що забезпечує безперервне тривале відстеження її стану, наступну корекцію навчально-виховного процесу та прогнозування подальшого розвитку освітньої системи

Особи, які здійснюють моніторинг повинні відповідати за достовірність та об'єктивність наданої інформації, за правильність обробки даних моніторингу, їх аналізу, використання та конфіденційність результатів. Враховуючи зміни, що відбуваються в освіті, можливий перегляд системи показників моніторингу та вдосконалення методів і напрямів дослідження. За результатами моніторингу готуються аналітичні матеріали, службові записки тощо у формах, що відповідають цілям і завданням конкретного дослідження. Ці матеріали містять аналітичну інформацію та пропозиції з питань.

Моніторинг кількісних та якісних показників персоналу забезпечення виховної діяльності, моніторинг якості навчально-методичного забезпечення просвітницьких заходів здійснюються в рамках підготовки до акредитації освітньо-професійних (освітніх) програм та/або під час підготовки до ліцензування спеціальностей. Управління організацією моніторинг

покладається на заступника директора з навчальної роботи. Методичне забезпечення та контроль за моніторингом здійснює методичний кабінет із залученням спеціалістів відділу кадрів.

Моніторинг повинен здійснюватися відповідно вимог держави до акредитації, інших нормативних вимог щодо підготовки спеціалістів у закладі освіти.

Для подальшого виявлення реального стану речей та об'єктивності моніторингу рейтингу також може бути запропонований і моніторинг оцінки ступеня задоволеності здобувачів фахової передвищої освіти щодо якості освітніх послуг та вдосконалення процесу освіти, педагогічної майстерності викладачів, сприйняття здобувачами новітніх освітніх технологій, інновацій в навчально-методичному забезпеченні з конкретної спеціальності з метою якісної підготовки здобувачів до професійної діяльності, а також інших заходів, запланованих робочою групою.

Організація роботи з внутрішнього моніторингу повинна покладатися на голову методичної ради Коледжу. Загальні вказівки щодо внутрішнього моніторингу покладаються на адміністрацію коледжу. Уповноважена особа, яка проводить дослідження, має можливість вибрати один із запропонованих видів моніторингу, координувати та узгоджувати з адміністрація та головою методичної ради.

Відповідальність за відповідність критеріям несуть уповноважені особи здійснення моніторингу. Моніторинг може здійснюватися як під час навчального процесу, так і в позакласний час.

Відповідальність за організацію та проведення моніторингу повинно покладатися на методичну раду коледжу та уповноважену особу.

Особа, які організують та здійснюють моніторинг, несуть персональну відповідальність за обробку даних, достовірність та об'єктивність наданої інформації.

Моніторинг передбачає широке використання сучасних інформаційних технологій на всіх етапах: збір, обробка, зберігання, використання інформації.

Зберігання та оперативне використання інформації здійснюється за допомогою електронного зв'язку та регулярного поповнення електронні бази даних.

Слід зазначити, що існує низка нормативних документів, які містять посилання на моделі та процедури забезпечення якості підготовки фахівців у коледжах. Передбачається, що оцінювання результатів навчання (зовнішнє, незалежне) має здійснюватися за принципами валідності (валідності та придатності методів і технологій оцінювання для конкретних цілей), відкритості та прозорості, об'єктивності, надійності, доступності, відповідальності. Основним критерієм ефективності цього навчального підрозділу є його якість – відповідність умов освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам професійної вищої освіти. У розділі IV наголошується, що необхідно забезпечити актуальність, достовірність, прозорість та об'єктивність оцінювання якості освітньої діяльності.

У Концепції забезпечення якості вищої освіти, підготовленої за результатами проекту Tempus «TRUST» «Національна система забезпечення якості та взаємної довіри у системі вищої освіти України», зазначено, що розробка концепцій якості та національної концепції забезпечення якості, системи цінностей Відповідно до найкращих європейських стандартів підвищення мотивації студентів та участь усіх важливих зацікавлених сторін у процедурах забезпечення якості є довгостроковими цілями, яких ми повинні досягти в майбутньому. Водночас, критикуючи «викривлену та застарілу систему цінностей [...], спрямовану на контроль, тиск і покарання тих, хто не відповідає встановленим критеріям» [21, 100], конкретні показники та методи оцінки якості вищої освіти не є такими.

Сучасна система контролю якості освіти несумісна з основними напрямами модернізації всієї галузі, оскільки орієнтована тільки на контролювання засвоєння навчального матеріалу, а не на всебічне професійне становлення фахівця, а тим більше на дослідження різних аспектів освітнього

процесу та освітньої діяльності закладу фахової передвищої освіти. Узагалі контроль у дидактиці розглядається як «спостереження за процесом засвоєння знань, умінь і навичок з метою нагляду, перевірки й виявлення відхилень від установленої мети та причин цього» [21], а також як функція менеджменту. Можна вказати на такі недоліки контролю у сфері фахової передвищої освіти, як:

- нерегулярність та епізодичність, що не дає можливості визначити динаміку змін;
- спрямованість на підсумок навчання, залишаючи поза спостереженням сам процес формування знань, умінь і навичок;
- недостатня інформативність, оскільки в основі результатів аналізу лежать суб'єктивні оцінки та загальний характер визначення засвоєння матеріалу, що не конкретизує, які саме елементи освітнього матеріалу не засвоєні [15, 22].

Головним недоліком контролю, на нашу думку, є відсутність діагностичної функції, яка дозволяє виявити причини помилок студентів та чинники, які впливають на це, тоді як моніторинг «пов'язаний з виявленням і регулюванням впливу чинників зовнішнього середовища та внутрішніх чинників самої педагогічної системи» [21], а також установленням зв'язків з іншими складниками освітнього процесу, зокрема цілями.

Визначення відповідності заданим цілям конкретного освітнього процесу, а також створення можливості їх корекції відповідно до наявного стандарту майбутньої професійної діяльності відрізняють освітній моніторинг від педагогічної діагностики. Завданням останньої є тільки кількісне та якісне оцінювання «досягнутого рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних та громадських якостей» » [21].

Моніторинг якості організації освітньої діяльності передбачає дослідження результатів діяльності суб'єктів організаційно-управлінської структури, до складу якої входять директор, навчально-методичні ради та комісії закладу фахової передвищої освіти, навчальні / навчально-методичні

відділи, відділи менеджменту якості. Збір, систематизація та аналіз отриманих даних буде стосуватися:

–якості формування навчальних планів професійної підготовки за всіма спеціальностями, розробки та реалізації графіка освітнього процесу, логічності та відповідності розробки розкладу занять вимогам та нормативам;

–рівня забезпечення освітнього процесу відповідними нормативними положеннями, що регламентують діяльність усіх його суб'єктів, аудиторним фондом, якості та відповідності його оснащення, а також рівня комп'ютеризації освітнього процесу;

–якості професорсько-викладацького складу та відповідності наданого кожному викладачеві навчального навантаження його педагогічному досвіду, зайнятій посаді, науковому ступеню та вченому званню;

–рівня застосування активних методів навчання та сучасних педагогічних технологій для повноцінного розвитку професійних і особистісних якостей у майбутніх фахівців;

–наявності, повноти та якості створених викладачами навчально-методичних комплексів за всіма дисциплінами та видами навчально-пізнавальної діяльності студентів, рівня забезпечення іншими джерелами навчальної, методичної та наукової інформації, її доступності викладачам і студентам;

–рівень упровадження в освітнього процес науково-дослідної роботи та задоволення студентів і викладачів результатами цієї діяльності;

–рівень забезпечення практичної підготовки студентів, створення дієвої системи баз практик та їх відповідності майбутній професійній діяльності випускників;

–рівня навчально-методичного та організаційного забезпечення самостійної роботи студентів, системи та порядку оцінювання її результатів;

–наявність та всебічність системи оцінювання освітніх досягнень студентів та стимулювання їх успішності, стан відображення в освітньому процесі всіх форм і видів контролю [6, 567].

Конкурентоспроможність закладів фахової передвищої освіти залежить від багатьох факторів, зокрема таких як наявність економічного потенціалу, управління якістю, обсягу науково-дослідної роботи, розвитку інноваційного рівня, наявністю наукового потенціалу, висококваліфікованих кадрів. Управління якістю фахової передвищої освіти займає центральне місце у формуванні конкурентних переваг закладів фахової передвищої освіти серед своїх конкурентів.

У багатьох закладах фахової передвищої освіти України якість освіти визначається невисоким рівнем наукових досліджень та інноваційної діяльності, тому наслідком цього є підготовка фахівців на низькому науково-практичному рівні, не говорячи про фахівців вищої кваліфікації.

Нині проблематичним питанням на ринку праці є працевлаштування молоді. Чим більше компетентностей отримає студент, тим більшою вважається ефективність освітнього процесу. З огляду на це пріоритетним завданням закладу фахової передвищої освіти є надання студентам у процесі навчання певних професійних навичок та компетентності відповідно до потреб сучасного ринку праці, що є вектором забезпечення соціальної ефективності освіти як продукту освітньої діяльності та закладів фахової передвищої освіти в цілому.

Взагалі до вирішення проблеми моніторингу якості освіти у нашій державі останнім часом залучається багато науковців, які проводять дисертаційні дослідження з цієї тематики. В електроній базі Центральної наукової бібліотеки України ім. В.І. Вернадського зареєстровано поодинокі дисертації, в змісті яких автори побічно торкаються питань моніторингу якості освіти, навчання, підготовки фахівців.

Проблема якості фахової передвищої вищої освіти є визначальною у пошуку як науковцями, так і педагогами-практиками ефективних форм і технологій навчання, методів відбору та структурування компетентнісного змісту освіти, умов створення інформаційно-освітнього середовища закладу. З іншого боку, науковці не демонструють єдності думок щодо змісту поняття

«якість освіти», тому на сьогодні у широкому вжитку існує кілька сотень визначень цього феномену. Найчастіше вчені розуміють якість освіти як:

- відповідність результатів навчання вимогам освітнього стандарту;
- ефективність закладу освіти;
- результат навчально-виховного процесу;
- ефективність системи освіти певного рівня чи галузі;
- пріоритет державної освітньої політики [11].

Поняття «якість підготовки» виникло внаслідок звуження поняття «якість освіти». На основі детального аналізу цього терміну зазначаємо, що в нашому дослідженні під якістю фахової передвищої освіти фахівців розуміють відповідність результатів навчання вимогам стандартів освіти та освітньо-професійних програм.

Природно, що адекватне функціонування будь-якої педагогічної системи, у тому числі системи підготовки фахівців у коледжі, неможливе без зворотнього зв'язку, без встановлення ефективності освітнього процесу, результатів компетентісно орієнтованого навчання. Тому надзвичайно важливо об'єктивно, достовірно та системно оцінювати якість підготовки майбутніх техніків, технологів, керівників, майстрів тощо. Перш за все звернемося до сутнісних характеристик педагогічної оцінки та пов'язаних з нею дидактичних категорій «педагогічна діагностика», «педагогічна оцінка», «оцінка», «перевірка», «облік», «педагогічний вимір» та інші. Дуже часто вони змішуються, вживаються як синоніми, а іноді й у різних значеннях. Це один із факторів того, що при підготовці фахівців у коледжах контроль не в повній мірі виконує свої основні функції, слабо сприяє продуктивній самостійній роботі студентів. Крім того, не всі педагогічні та науково-педагогічні працівники мають достатню психолого-педагогічну базу для організації систематичного, всебічного, розвивального, об'єктивного та неупередженого контролю компетенційних досягнень студентів. Найчастіше під педагогічним (навчальним) моніторингом (лат. *monitor* – такий, що нагадує, контролює, зберігає) розуміється спеціально створена система збирання, опрацювання,

зберігання та поширення інформації про освіту, прогнозування на основі ефективних даних про динаміку та основні тенденції її розробки та розроблення науково обґрунтованих рекомендацій щодо прийняття управлінських рішень щодо підвищення ефективності діяльності конкретної освітньої галузі.

Педагогічна діагностика включає контроль, перевірку, облік, оцінку, аналіз статистичних даних, виявлення динаміки змін, уточнення, коригування навчальних планів, прогнозування. У системі компетентісно-орієнтованого навчання майбутніх фахівців контроль результатів навчання відіграє надзвичайно важливу роль. Це пов'язано насамперед із його завданнями: визначення якості засвоєння студентами навчального матеріалу, ступеня відповідності умінь і навичок цілям і завданням предмета; виявлення готовності студентів до сприйняття, розуміння та засвоєння нових знань; отримання інформації про характер самостійної роботи в процесі навчання; визначення ефективності організаційних форм, методів та засобів навчання; з'ясування ступеня правильності, обсягу, глибини засвоєння учнями студентів умінь і навичок.

Педагогічний контроль – це дидактичний засіб управління навчанням, спрямований на забезпечення ефективності знань, умінь, використання їх на практиці, стимулювання освітньої діяльності учнів, формування їх прагнення до самоосвіти. Результатом контролю має бути оцінка, що передбачає порівняння засвоєного учнями з тим, що вони мали засвоїти відповідно до вимог освітньо-професійної програми (освітнього стандарту). Таким чином, педагогічне оцінювання – це процес встановлення рівня освітніх досягнень студента/студентів у оволодінні змістом навчальної дисципліни (теми, модуля тощо) відповідно до вимог чинних освітньо-професійних програм. При цьому використовується педагогічне вимірювання - специфічна процедура кількісного порівняння досліджуваної ознаки з певним еталоном, прийнятим за одиницю вимірювання. Додамо, що сукупність методів вимірювання для оцінки основним критерієм ефективності професійної підготовки в коледжах

є якість освіти – відповідність умов освіти та результатів навчання вимогам законодавства та освітнім стандартам, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам зацікавлених сторін і суспільства. Нагадаємо, що в умовах нової компетентнісного підходу освітні результати – це сукупність знань, умінь, навичок, компетентностей, задекларованих освітніми стандартами, якими має оволодіти людина в процесі вивчення певної освітньої програми, і які можна ідентифікувати, кількісно виміряти. Таким чином, еталонними результатами навчання є результати програмного навчання, задекларовані в певній освітній програмі. У свою чергу, сукупність знань, умінь, навичок компетентностей, набутих людиною в процесі вивчення певної освітньої програми, є реальними, освітніми результатами [7, 430].

Таким чином, в основі процедури оцінювання лежить порівняння продемонстрованих знань, умінь, навичок (сучасного стану об'єкта) з еталонними (очікуваними, нормованими) результатами та встановлення об'єктивного рівня якісної підготовки в закладі передвищої освіти. У науковій літературі вчені пов'язують сутність процесу педагогічної оцінки переважно із систематичним збором та інтерпретацією даних, виробленням на їх основі суджень для організації певних дій щодо вдосконалення системи. Водночас інформаційні (збір відомостей про студента, студентський колектив, спеціальність тощо), інтерпретаційні (встановлення ступеня знань, умінь, індивідуальних рис особистості, рівня згуртованості студентського колективу, стану інженерії) освіти тощо найчастіше виділяють корекційну, внесення певних змін у навчально-виховний процес, оптимізація методів, форм, технологій навчання і виховання, надання методичної допомоги суб'єктам педагогічної взаємодії тощо) функції оцінювання результатів навчання учнів .

3.2 Методи забезпечення результативності процесу управління якістю освітньої діяльності в закладі фахової передвищої освіти

Сучасні умови вимагають нових підходів до вирішення проблеми якісної

підготовки кадрів. Випускник фахового передвищого закладу має бути готовим до того, що відбувається у промисловому виробництві, до того, що технології постійно оновлюються, впроваджуються інноваційні ідеї, які повинні швидко адаптуватися до вимог світу, що динамічно змінюється. Успіх роботи будь-якого бізнесу залежить від того, наскільки кваліфікований персонал.

Фахівець, який прийшов на виробництво, повинен мати широкі, глибокі знання, вміти застосовувати ці знання в конкретних виробничих умовах, володіти навичками, діяти в нестандартних ситуаціях, творчо працювати. У нових економічних і політичних умовах зростає роль мобільності фахівців протягом трудового життя, спостерігаються тенденції до підвищення орієнтації результатів освіти на вимоги роботодавців.

Відповідно до нових умов запровадження нових стандартів професійної освіти виникає потреба в нових підходах до оцінки якості освіти. Система якості оцінювання покликана надати учням та їх батькам, педагогічним колективам шкіл і викладачам закладів фахової передвищої освіти, органам управління освітою усіх рівнів, інститутам громадянського суспільства, роботодавцям достовірну інформацію про стан і розвиток системи освіти на різних рівнях.

Інновації в освіті є природним явищем, динамічним за своєю природою та розвиваючим характером результатів, їх впровадження дозволяє розв'язати суперечності між традиційною системою і потребою в якісно новій освіті. Інновація в освіті – це процес створення, впровадження і поширення нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій в освітній практиці, внаслідок чого підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи в якісно інший стан.

Закон України «Про фахову передвищу освіту» [16] тлумачить поняття «якість освіти» як відповідність умов освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам освіти, а також потреби

зацікавлених сторін і суспільства, що забезпечується впровадженням процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти [16].

Сьогодні в Україні система забезпечення якості освіти реалізується на трьох рівнях: заклад освіти, держава (державна та державно-громадська система контролю) і міжнародний (європейський рівень). Поряд з національною системою оцінювання діяльності Запроваджено Європейську кредитно-трансферну систему (ECTS). Ця система покликана забезпечити єдиний європейський простір орієнтований на оцінку та порівняння навчальних досягнень здобувачів.

Як критерії ефективності управління якістю освіти у фаховій передвищій освіті виділяють:

- 1) успішність реалізації цільових установок освітньої діяльності, зумовлена суспільним замовленням і сучасним ринком праці;
- 2) якість освіти, яка розглядається як здійснення та результатів навчально-виховного процесу;
- 3) ступінь готовності педагогічного колективу до реалізації управлінських рішень, що забезпечують якість освіти, тобто досягнення діагностично поставлених освітніх цілей;
- 4) зростання професійної компетентності колективу професійно-педагогічних працівників.

Управління якістю освіти закладу фахової передвищої освіти передбачає здійснення управлінської діяльності за такими напрямками: підпорядкування всіх суб'єктів освітнього процесу єдиній меті через локальні акти «Управління якістю освітніх програм»; визначення характеру та стилю взаємодії керівників і виконавців, усіх суб'єктів навчально-виховного процесу; діагностика професійної компетентності та професійно значущих якостей освітніх менеджерів та професійно-педагогічних працівників в єдиному змістовому ключі; впровадження системи підготовки професійно-педагогічних працівників до знань і навичок у сфері управління освітою з урахуванням результатів діагностики; встановлення прямих і зворотних, зовнішніх і

внутрішніх зв'язків між різними видами, формами, структурними елементами системи управління освітою за рахунок матричної структури управління; системна організація управлінських дій усіх структурних компонентів управління на основі сучасних інформаційних технологій.

Система забезпечення якості освітньої діяльності та якості фахової передвищої освіти включає:

1) визначення та оприлюднення політики, принципів і процедур забезпечення якості фахової передвищої освіти, інтегрованих у загальну систему управління закладом, відповідно до його стратегії та із залученням внутрішніх та зовнішніх зацікавлених сторін;

2) визначення та послідовне дотримання процедур розробки освітньо-професійних програм, що забезпечують відповідність стандартам професійної вищої освіти (професійним стандартам - за наявності), задекларованим цілям з урахуванням позицій зацікавлених сторін, чітке визначення кваліфікацій, що присвоюються та/або повинні відповідати Національній рамці кваліфікацій;

3) моніторинг та періодичний перегляд освітньо-професійних програм за участю здобувачів з метою забезпечення досягнення поставлених цілей та їх відповідності потребам здобувачів фахової передвищої освіти та суспільства, у тому числі опитування здобувачів професійної вищої освіти;

4) забезпечення дотримання вимог правової визначеності, оприлюднення та послідовне виконання нормативно-правових актів закладу фахової передвищої освіти, що регулюють усі етапи підготовки здобувачів до передвищої освіти (прийом, організація навчального процесу, визнання результатів навчання, переведення, відрахування, атестація тощо);

5) забезпечення актуальності, достовірності, прозорості та об'єктивності оцінювання, що здійснюється у навчально-виховному процесі;

6) визначення та послідовне дотримання вимог до компетентності педагогічних (науково-педагогічних) працівників, застосування чесних і прозорих правил найму та постійного підвищення кваліфікації персоналу;

7) забезпечення необхідного фінансування освітньої та викладацької діяльності, а також належних і доступних освітніх ресурсів та підтримки здобувачів фахової передвищої освіти за кожною освітньо-професійною програмою;

8) забезпечення збору, аналізу та використання відповідної інформації для ефективного управління освітніми та професійними програмами та іншими видами діяльності закладу;

9) надання публічної, чіткої, точної, об'єктивної, своєчасної та легкодоступної інформації про діяльність закладу та всі освітньо-професійні програми, умови та порядок присвоєння ступеня фахової передвищої освіти та кваліфікації;

10) забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками фахових передвищих закладів та здобувачами освіти, у тому числі створення та функціонування ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату та інших порушень академічної доброчесності, притягнення порушників до академічної відповідальності;

11) періодичне проходження процедури зовнішнього забезпечення якості фахової передвищої освіти;

12) залучення здобувачів освіти та роботодавців як повноправних партнерів до процедур і заходів щодо забезпечення якості освіти;

13) забезпечення дотримання у навчальному процесі орієнтованого на учня навчання.

Таким чином, головна мета політики та процедур системи внутрішнього забезпечення якості досягається шляхом вирішення наступних завдань:

- вдосконалення системи управління коледжем на основі сучасних методів менеджменту організації, включаючи модернізацію організаційної структури, що забезпечує адаптацію до умов освітньої діяльності, що постійно змінюються;

- удосконалення системи внутрішнього забезпечення якості, що ґрунтується на міжнародних стандартах та керівництвах для забезпечення якості професійної освіти;
- забезпечення освітніх послуг відповідно до вимог державного загальнообов'язкового стандарту технічної та професійної освіти;
- підвищення якості підготовки, рівня професійної компетентності, формування навичок самоосвіти, дослідницької роботи, професійної мобільності з метою забезпечення конкурентоспроможності фахівців відповідно до вимог ринку праці;
- вдосконалення організації навчального процесу, включаючи систему оцінки результатів навчання, зокрема проведення акредитації освітніх програм, реалізованих коледжем.
- постійна актуалізація освітніх програм, облік думки внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів, облік потреб ринку праці та державної політики у сфері передвищої освіти;
- забезпечення якісного зростання та високої кваліфікації педагогічних працівників за допомогою безперервного навчання та підвищення професійного рівня, активізація інноваційної діяльності, удосконалення організації освітнього процесу як основи підготовки кваліфікованих кадрів;
- вдосконалення та розвиток навчально-методичного забезпечення освітніх програм відповідно до запитів особистості, потреб ринку праці, перспектив економіки та соціальної сфери;
- підвищення ступеня задоволеності споживачів якістю послуг за рахунок інтеграції освіти та виробництва;
- постійного моніторингу задоволеності споживачів та вдосконалення методик оцінки задоволеності;
- розвиток ступеня відповідності трудового потенціалу випускника встановленим вимогам суспільства у професійних, життєвих та цивільних компетентностях;

- задоволення поточних та перспективних потреб особистості в якісних освітніх послугах та потреб суспільства у підготовці висококваліфікованих фахівців;
- забезпечення сучасної якісної освіти за допомогою збереження та примноження моральних та культурних цінностей суспільства;
- формування у здобувачів громадянської позиції та патріотичної свідомості, моральних та культурних цінностей, конкурентоспроможної особистості в сучасних умовах;
- розвиток навчально-матеріальної бази коледжу, модернізація та комп'ютеризація навчальної бази та системи соціального партнерства на основі взаємовигідної співпраці з підприємствами та організаціями;
- удосконалення фінансово-економічної системи управління закладом фахової передвищої освіти.

Висновки до третього розділу

Поняття «якість освіти» багатогранне. Заклади фахової передвищої освіти повинні періодично проходити зовнішні процедури забезпечення якості для оцінки ефективності внутрішніх процесів забезпечення якості. У сфері якості освіти в Україні також відбулися зміни: запустився процес акредитації. Державна акредитація має на меті забезпечення соціальних гарантій громадян за якісну освіту та виконує наглядову функцію. Акредитація – це визнання високої якості освіти та затребуваності випускників на ринку праці. Вона розширює та доповнює систему державної акредитації, сприяючи досягненню комплексної мети оцінювання функціонування закладу освіти.

Значною мірою нові закони України «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту» відтворюють правила про внутрішні системи забезпечення та оцінювання якості освіти. Враховуючи сучасний стан проблеми, ці правила можуть ефективно працювати сьогодні, хоча іноді їм також доводиться відповідати відповідним європейським вимогам. Інтеграція України до

міжнародного освітнього простору, практика міжнародного обміну здобувачів, глобалізація економіки, єдиний економічний простір, входження української системи освіти до Болонського процесу піднімають питання оцінки якості фахової передвищої освіти.

ВИСНОВКИ

Аналіз проблеми управління якістю освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти та напрямів оптимізації управління якістю фахової передвищої освіти, а також проведене емпіричне дослідження направлене на дослідження рівня сформованості компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти дозволило зробити такі висновки.

Під час дослідження нами вивчено сутність поняття освітня діяльність закладу фахової передвищої освіти. У науковій літературі сформульовано різні визначення цього поняття. Загалом дослідники сутність досліджуваного нами поняття розміють як характеристики освітнього процесу, що визначають ефективне та послідовне формування в здобувачів фахових загальних та спеціальних компетентностей, необхідних для професійної діяльності.

Сьогодні якість освіти є головним пріоритетом державної науково-освітньої політики та передумовою національної безпеки, відповідності міжнародним нормам та вимогам законодавства України щодо реалізації прав громадян на освіту. На забезпечення якості освіти спрямовуються матеріальні, фінансові, людські та наукові ресурси суспільства та держави.

Одним із найактуальніших завдань сучасної України є створення системи освіти, яка б відповідала сучасним викликам цивілізації та цілям державності. Роль освіти в цивілізаційному прогресі, житті суспільства, країн і громад усвідомлюється крізь призму історії та соціокультурної практики і не викликає сумнівів. Можна стверджувати, що освіта є проєктуванням певного шляху досягнення бажаного майбутнього. У цьому контексті – якість, ефективність, відкритість, варіативність, альтернативність, актуальність, інноваційність, доступність, передбачуваність, пролонгованість протягом усього життя – це бажані характеристики освіти. А наявність та доступність різноманітних освітніх агентів та джерел інформації за межами соціального інституту освіти актуалізує створення нового іміджу навчальних закладів різного типу, які набувають рис специфічних ресурсних центрів, спрямованих на розвиток

людського капіталу. Сучасна економічна теорія визначає людський капітал як одну з найважливіших складових довгострокового економічного зростання. Перш за все, мова йде про людський капітал особистості, який є мірилом розвитку людського капіталу на всіх рівнях – індивідуальному, корпоративному, галузевому, регіональному, національному, які виділяються за рівнями економіки.

Під час вивчення обраної теми нами розкрито теоретичні особливості системи управління якістю освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти. Освітній процес у закладі фахової передвищої освіти – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері освіти, що здійснюється через систему науково-методичних та педагогічних заходів і спрямовані на передачу, засвоєння, розмноження та використання знань, умінь, формування компетентностей у здобувачів, а також на формування гармонійно розвиненої особистості.

Метою навчально-виховного процесу є реалізація особистісного потенціалу людини, розвиток її творчих здібностей, підготовка компетентних спеціалістів, здатних задовольняти потреби особистості та суспільства, конкурентоспроможного на регіональному, національному та міжнародному ринках праці.

Практична частина вивчення обраної теми була спрямована на дослідження сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти. Дослідження проводилося в Відокремленому структурному підрозділі «Одеський технічний фаховий коледж Одеської національної академії харчових технологій».

Зміст емпіричного дослідження був спрямований на:

- апробацію структурно-функціональної моделі системи готовності майбутніх студентів до професійної діяльності;
- визначення рівнів сформованості загальних та спеціальних компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти.

Із метою визначення рівня сформованості загальних та спеціальних

компетентностей здобувачів фахової передвищої освіти за ціннісним критерієм ми використали пакет діагностичного інструментарію, в який уключено методику Дембо-Рубінштейна, методику рівня готовності студентів до професійної діяльності, Анкету-оцінку до професійної діяльності.

Для визначення рівня готовності до професійної діяльності ми використали Анкету-оцінку до професійної діяльності стосовно визначення рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

Для дослідження мотивації до професійної діяльності нами було використано методику К. Замфир в модифікації О. Реана.

Досліджуючи особистісно-мотиваційний компонент, ми використали Методику виявлення комунікативних та організаторських здібностей, що виявляє комунікативні та організаторські здібності особистості.

Серед методик на визначення стресостійкості ми обрали методику Холмса-Раге. З показниками стресостійкості здебільшого високі та порогові показники, і лише у декількох дівчат спостерігається низька, у хлопців переважно порогова. Це свідчить про те, що здобувачі добре адаптуються до навколишнього середовища, схильні пригнічувати свої емоції, долати труднощі, проявляти витримку.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що здобувачі мають загалом високий та середній рівні сформованості фахових та спеціальних компетентностей, необхідних для професійної діяльності та дослідження рівня готовності до професійної діяльності. Здобуті під час дослідження результати дозволяють говорити про високий рівень якості освіти у закладі фахової передвищої освіти.

Разом із тим забезпечення якості освіти – це процес, що потребує постійної модернізації, адже внутрішній та зовнішній ринки праці динамічно розвиваються, що спонукає заклади фахової передвищої освіти постійно вдосконалюватися. Обрати вектор, необхідний для закладу, дозволяє освітній моніторинг. Освітній моніторинг – це система збору, обробки, збереження та

поширення інформації про стан освітньої системи чи окремих її елементів з метою інформаційного забезпечення управління та прийняття оптимальних управлінських рішень щодо коригування та розвитку визначеного об'єкта освітньої системи.

Під моніторингом якості освітнього процесу закладу фахової передвищої освіти ми розуміємо інструмент управління якістю освітнього процесу закладу фахової передвищої освіти, а також систему збору, обробки, збереження та поширення інформації про стан освітнього процесу чи окремих його елементів з метою інформаційного забезпечення управління та прийняття оптимальних управлінських рішень щодо підвищення ефективності функціонування складників освітнього процесу, їхньої взаємодії з метою досягнення очікуваних учасниками освітнього процесу й запланованих результатів навчання, а також інноваційного розвитку освітнього процесу.

Відповідно до цього особливостями моніторингу якості освітнього процесу у закладі фахової передвищої освіти є можливість:

- здійснювати багаторівневу оцінку освітнього процесу закладу фахової передвищої освіти у сфері забезпечення якості професійної підготовки майбутніх фахівців;
- ставати основою для визначення стратегії та тактики забезпечення високої якості освітнього процесу й подальшого розвитку закладу фахової передвищої освіти.

На нашу думку, система забезпечення якості закладу фахової передвищої освіти повинна:

- мати відповідність національним стандартам якості фахової передвищої освіти;
- автономність закладу освіти, який відповідає за забезпечення якості освітньої діяльності та якості фахової передвищої освіти;
- моніторинг якості;
- системний підхід, що передбачає управління якістю на всіх етапах навчального процесу;

- постійне підвищення якості;
- залучення здобувачів, роботодавців та інших зацікавлених сторін до процесу забезпечення якості;
- відкритість інформації на всіх етапах забезпечення якості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфьорова О. Якість освіти як головний критерій оцінювання діяльності вищого навчального закладу. *Теорія та практика державного управління*. 2015. Вип. 2. С. 218–225. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Trpu_2015_2_36
2. Андріяко Ю. Особливості впровадження системи менеджменту якості вищої освіти. URL: http://www.rusnauka.com/32_DWS_2008/Pedagogica/36864.doc.htm
3. Батюк А. Розвиток механізму державного регулювання ринку праці молоді в Україні. *Теорія та практика державного управління*. 2018. Вип. 1 (60). С. 89–98.
4. Беляєва О. Державно-громадське управління діяльністю закладів фахової передвищої освіти *Державне будівництво: електронне наукове видання ХарРі НАДУ*. 2020. Вип.1.
5. Беляєва О. Нормативно-правове забезпечення державно-громадського управління фаховою передвищою освітою. *Право та державне управління: збірник наукових праць. Запоріжжя КПУ*. 2020. № 4. С. 178– 184.
6. Беляєва О. Сучасні підходи до розвитку моделі державно-громадського управління освітою. *Вісник Національного університету цивільного захисту України*. 2020. Вип.1 (12). С. 572– 580.
7. Беляєва О. Удосконалення сучасних механізмів управління фаховою передвищою освітою через підготовку менеджерів освіти. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління*. 2018. Вип. 1 (8). С. 427– 436.
8. Беляєва О. Управління закладом освіти на засадах державногромадського партнерства: закордонний та український досвід *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія : Державне управління*. 2019. Вип. 2 (11). С. 470 – 481.

9. Бойченко М. Особливості розвитку культури якості вищої освіти в європейських ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6 (32). С. 3-10.
10. Верховна Рада України. Законодавство України, 2017. Про освіту. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
11. Верховна Рада України. Законодавство України, 2019. Про фахову передвищу освіту. Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
12. Гириловська І. Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Доктор наук. Національний авіаційний університет, МОН України, Київ : Дутчак, Ю.В., 2021.
13. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.
14. Дубасенюк О. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*. 2014. С. 12–28.
15. Енциклопедія освіти / ред. В. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 1016.
16. Закон України «Про фахову передвищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>
17. Золотарьова І., Колісник М. Розвиток системи оцінювання якості вищої освіти у франкомовних країнах Європейського Союзу: досвід Франції та Бельгії. *Вища освіта України*. 2015. № 4. С. 74.
18. Інновації у вищій освіті: глосарій термінів і понять / за ред. І. Артьомова. Ужгород. ПП «АУТДОР – ШАРК», 2015. 138 с.
19. Карманенко В. Педагогічні умови формування лідерських якостей у студентів економічних університетів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Умань, 2019. 180 с. URL: https://nauka.udpu.edu.ua/wpcontent/uploads/2019/06/Dis_Karmanenko.pdf

20. Коваленко А. Шляхи забезпечення формування безперервної освіти: школа – ПЗО – Фаховий коледж – Академія. *Роль закладів фахової передвищої та 194 професійної освіти в системі безперервної освіти: матеріали VII наук.-практ. конф.*, м. Одеса, 25 бер.2020 р. Одеса, 2020. С.21-24.
21. Коваль К. Змістові складники поняття «якість освіти». *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 39. С. 37–41.
22. Кучма Р. Сучасні системи управління якістю вищої освіти в контексті вимог Болонського процесу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. – 2010. – Випуск 94-96. – С. 87–93.
23. Луговий В., Таланова Ж. Особливості стандартизації професійної невищої і вищої освіти: теоретико-методологічний аспект. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2017. 1(94). С. 5- 20.
24. Луговий В., Таланова Ж. Якість вищої освіти в Україні: проблеми забезпечення та визначення. *Вища освіта України: Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу»*. 2013. № 3 (додаток 2). 256 с.
25. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів фахової передвищої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.07.2020 № 918. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-rozroblennya-standartiv-fahovoyi-peredvishoyi-osviti>.
26. Муха Р. Команда, її сутність та особливості розвитку. *Ефективна економіка*. 2015. № 8. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4253> (15.09.2016).
27. Національний освітній глосарій: вища освіта / ред. В. Г. Кременя. Київ. ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2014. С. 68.
28. Огнев'юк В. Освітологія: витоки наукового напрямку. Київ: ВП «Едельвейс», 2012. 336 с.

29. Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні / Бугров В., Гожик А., Жданова К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікова С., Козієвська О., Линьова І., Луговий В., Оржель О., Рашкевич Ю., Таланова Ж., Шитікова С. К.: ДП «НВЦ «Пріоритети». 2014. 156 с.

30. Приходько В. Системний підхід до моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2012. № 9.

31. Про затвердження Державної цільової програми розвитку професійнотехнічної освіти на 2011–2015 роки: Постанова Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 р. № 495. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/244260489>

32. Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03 квітня 2019 р. № 214-р. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-planu-zahodiv-z-realizaciyi-koncepciyi-pidgotovkifahivciv-za-dualnoyu-formoyu-zdobuttya-osviti?fbclid=IwAR3djB1TgA3hYBt5q4gMQYWyM_Qda8F7a

PW0zpY3FMRQKdlwSMq9mDZ4zH8 4. Проєкт положення про дуальну форму здобуття вищої та фахової передвищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogoobgovorennya-proyekt-polozhennya-pro-dualnu-formu-zdobuttya-vishoyi-ta-fahovoyi-peredvishoyi-osviti-tipovij-dogovir-pro-zdobuttya-vishoyi-fahovoyi-peredvishoyi-osviti-za-dualnoyu-formoyu> 5

33. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80>

34. Равчина Т., Шемелюк Г. Організація освітнього процесу в системі фахової передвищої освіти у вимірі законодавчих змін. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2019. Вип. 34. С. 198-208.

35. Ринок освітніх послуг: виклики сучасності: Збірник матеріалів науковопрактичної конференції з міжнародною участю (м. Київ, 11 червня 2019 р.) / укл: Т. Семигіна, О. Корчинська, О. Жук. Київ: АПСВТ. 2019. 98 с.
36. Саух П. Якість освіти як індикатор рівня життя інформаційного суспільства. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2006. С. 3–7.
37. Сибірцев В. Освітній кластер як інституціональна основа розвитку регіонального ринку праці. *Економіка і організація управління*. 2019. №3(23). С. 282–292.
38. Скубашевська О. Мовні стратегії інноваційної освіти. *Вища освіта України*. 2007. № 4. С. 51–55.
39. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). 14–15 травня 2015 р. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-andguidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf
40. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. К.: Ленвіт, 2006. 35 с.
41. Стандартизація професійної освіти: теорія і практика: монографія / за наук. ред. А. А. Каленського. Житомир: Полісся, 2018. 256 с.
42. Стратегія розвитку вищої освіти на 2021-2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>.
43. Тализін М. Проблеми якості освіти. К.: Наукова думка, 2006. 112 с.
44. Теоретичні засади моніторингу якості вищої природничої та інженерної освіти / К. В. Корсак, Ю. К. Корсак, З. Є. Тарутіна, А. К. Похресник, Г.О. Козлакова Г. О. та ін. К.: Педагогічна думка, 2012. 208 с.
45. Токман А., Распошнюк І. Сутність і структура поняття «якість освіти у ВНЗ» в педагогічній літературі. *Освіта на Луганщині*. 2013. № 1. С. 25–29.

46. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір / В. Андрущенко, М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. К.: Педагогічна думка, 2012. 220 с.
47. Хоружий Г. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти: монографія. Тернопіль : Богдан, 2012. 320 с.
48. Шийка О. Категорія якості вищої освіти: теоретико-методологічний аспект. *Молодь і ринок*. 2016. № 1 (132). С. 139.
49. Щодо оформлення ліцензій у сфері фахової передвищої освіти: Лист Міністерства освіти і науки України 1/11-7337 від 08 серпня 2019 р. URL: http://www.zpto.ues.by/images/files/documents/mon/2019/1_11-7337.pdf.
50. Якість вищої освіти: теорія і практика. / ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк та ін.; НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.
51. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк та ін. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.
52. Методика Демон-Рубінштейна. URL: http://alkema0213.blogspot.com/2013/02/blog-post_404.html
53. Методика К. Замфир в модифікації О. Реана. URL: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/102.pdf
54. «Анкета оцінки нервово-психічної стійкості «Прогноз». URL: <http://studentam.net.ua/content/view/10953/86/>
55. Методика Холмса-Раге. URL: <https://www.hr-director.ru/article/67740-test-holmsa-rage-20-m7>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Методика Дембо-Рубінштейна (адаптація А.М. Прихожан)

Інструкція. Сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої буде символізувати найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Вам пропонується сім таких ліній. Вони позначають: 1) здоров'я; 2) розум, здібності; 3) характер; 4) авторитет у оточуючих; 5) вміння багато чого робити своїми руками, умілі руки; 6) зовнішність; 7) впевненість у собі.

На вертикальних лініях відзначте певними позначками, як Ви оцінюєте розвиток у себе цих якостей на даний момент часу. Після цього позначкою відзначте, при якому рівні розвитку цих якостей Ви були б задоволені собою або відчули гордість за себе. Час, відведений на заповнення шкали разом з читанням інструкції, 10-12 хв.

Обробка та інтерпретація результатів.

Обробка проводиться за шістьма шкалами (перша, тренувальна – «здоров'я» - не враховується). Кожна відповідь виражається в балах. Довжина кожної шкали 100 мм, відповідно до цього відповіді педагогів отримують кількісну характеристику (наприклад, 54 мм = 54 балів).

За кожною із шести шкал визначаються:

- рівень домагань – відстань в мм від нижньої точки шкали («0») до знаку «х»;
- рівень самооцінки – від «0» до знаку «-»;
- значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою - відстань від знаку «х» до знаку «-», якщо рівень домагань нижче самооцінки, він виражається від'ємним числом.

Розрахувати середню величину кожного показника рівня домагань і самооцінки за всіма шкалами.

Рівень домагань. Норму, реалістичний рівень домагань, характеризує результат від 60 до 89 балів. Оптимальний – порівняно високий рівень – від 75 до 89 балів, підтверджує оптимальне представлення про свої можливості, що є важливим чинником особистісного розвитку. Результат від 90 до 100 балів зазвичай засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення педагогів до власних можливостей. Результат менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, він – індикатор несприятливого розвитку особистості.

Рівень самооцінки. Кількість балів від 45 до 74 («середня» і «висока» самооцінка) засвідчують реалістичну (адекватну) самооцінку.

Кількість балів від 75 до 100 і вище свідчить про завищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості – «закритості для досвіду», нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих. Кількість балів нижче 45 вказує на занижену самооцінку (недооцінку себе) і свідчить про крайнє неблагополуччя у розвитку особистості. За низькою самооцінкою можуть ховатися два абсолютно різних психологічних явища: справжня непевненість в собі і «захисна», коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутність здатності і тому подібного дозволяє не докладати жодних зусиль.

Методика визначення видів самооцінки

Інструкція. Уважно прочитайте список і складіть з нього два ряди по 10-20 слів у кожному.

Перший ряд мають утворювати слова, які, на Вашу думку, описують позитивні риси Вашого ідеалу. В другий ряд слід вписати слова, які характеризують антиідеал. Це еталонні ряди.

Потім Ви маєте вибрати з позитивного та негативного рядів ті слова, що позначають риси, притаманні саме Вам. Орієнтуватися треба не на міру вираженості, а тільки на наявність чи відсутність тієї чи іншої риси.

З еталонних рядів Ви вибираєте ті слова-риски (якості), які, на Вашу думку, відзначають у Вас колеги (вихованці).

Список слів, що характеризують якості особистості:

Акуратність, активність, альтруїзм. Безтурботність, безвільність, безкорисливість, безстрашність, безхарактерність, безцеремонність, боязкість.

Ввічливість, вдумливість, веселість, вірність, витривалість, вразливість.

Гордість, грубість, гуманність. Делікатність, діловитість, дисциплінованість, доброзичливість, доброта, довірливість.

Егоїстичність, ентузіазм.

Жадібність, жорстокість, життєрадісність. Заздрість, зарозумілість, злопам'ятність. Ініціативність, імпульсивність. Комунікабельність, критичність.

Легковір'я, лицемірство. Мрійливість, мовчазність, мстивість, м'якість.

Наївність, наполегливість, неухажність, незворушність, незалежність, непрактичність, невибагливість, нерішучість, нестриманість, нервозність, ніжність.

Образливість, організованість, обережність.

Пасивність, підозрілість, підприємливість, привабливість, привітність, принциповість, поетичність, пунктуальність.

Рішучість, розсудливість.

Самолюбство, самостійність, самовпевненість, стриманість, скромність, сором'язливість, сміливість, старанність, співчутливість.

Тактовність, терпимість, точність.

Хвалькуватість, хитрість, хоробрість, холодність.

Цілеспрямованість. Чесність.

Обробка даних.

Кількість вибраних з ряду слів-якостей ділять на загальну кількість слів у еталонному ряді. Якщо коефіцієнт позитивного ряду близький до одиниці, то педагог, певно, переоцінює себе; результат, який наближається до нуля, свідчить про недооцінку себе, підвищену самокритичність; коли результат близький до 0,5 – самооцінка середня, близька до адекватної, педагог сприймає себе досить критично.

Так само визначають коефіцієнт за негативним рядом. У цьому випадку результат, близький до нуля, свідчить про завищену самооцінку; близький до одиниці – про занижену; а близький до 0,5 – про нормальну.

Методики вивчення загальної самооцінки

Інструкція. Заповніть опитувальник, що містить 32 судження, з приводу яких можливі п'ять варіантів відповідей. Кожна відповідь кодується балами за схемою:

дуже часто-4,

часто -3,

іноді- 2,

рідко -1,

ніколи -0.

1. Мені хочеться, щоб мої друзі підбадьорювали мене.
2. Постійно відчуваю свою відповідальність за процес роботи.
3. Мене хвилює моє майбутнє.
4. Багато хто ненавидить мене.
5. Я менш ініціативна, ніж інші.
6. Мене хвилює мій психічний стан.

7. Я боюсь здатися невігласом.
 8. Зовнішність інших набагато привабливіша, ніж моя.
 9. Я боюсь виступати з промовою перед незнайомими людьми.
 10. Я часто роблю помилки.
 11. Шкода, що я не вмію говорити з людьми так, як слід.
 12. Шкода, що мені не вистачає впевненості у собі.
 13. Я воліла би, щоб інші люди частіше схвалювали мої дії.
 14. Я занадто скромна.
 15. Моє життя марне.
 16. Багато хто неправильно думає про мене.
 17. Мені ні з ким поділитися своїми думками.
 18. Люди чекають від мене забагато.
 19. Люди не дуже цікавляться моїми досягненнями.
 20. Я трохи соромлюсь.
 21. Я відчуваю, що багато людей не розуміє мене.
 22. Я не відчуваю себе у безпеці.
 23. Я часто хвилююсь, та даремно.
 24. Я почуваю себе ніяково, коли входжу до кімнати, де вже сидять люди.
 25. Я почуваю себе скуто.
 26. Я відчуваю, що люди говорять про мене за моєю спиною.
 27. Я впевнена, що люди майже все сприймають легше, ніж я.
 28. Мені здається, що зі мною має статись якась прикрість.
 29. Мене непокоїть думка про те, як люди ставляться до мене.
 30. Шкода, що я не вельми комунікабельна.
 31. У суперечках я висловлююсь тільки тоді, коли впевнена у своїй правоті.
 32. Я думаю про те, чого чекають від мене інші.
- Обробка даних.

Для виявлення рівня самооцінки потрібно підсумувати бали за всіма 32 судженнями. Сума балів:

від 0 до 25 – свідчить про високий рівень самооцінки, за якого людина, як правило, не обтяжена «комплексом неповноцінності», правильно реагує на зауваження і рідко піддає сумніву власні дії;

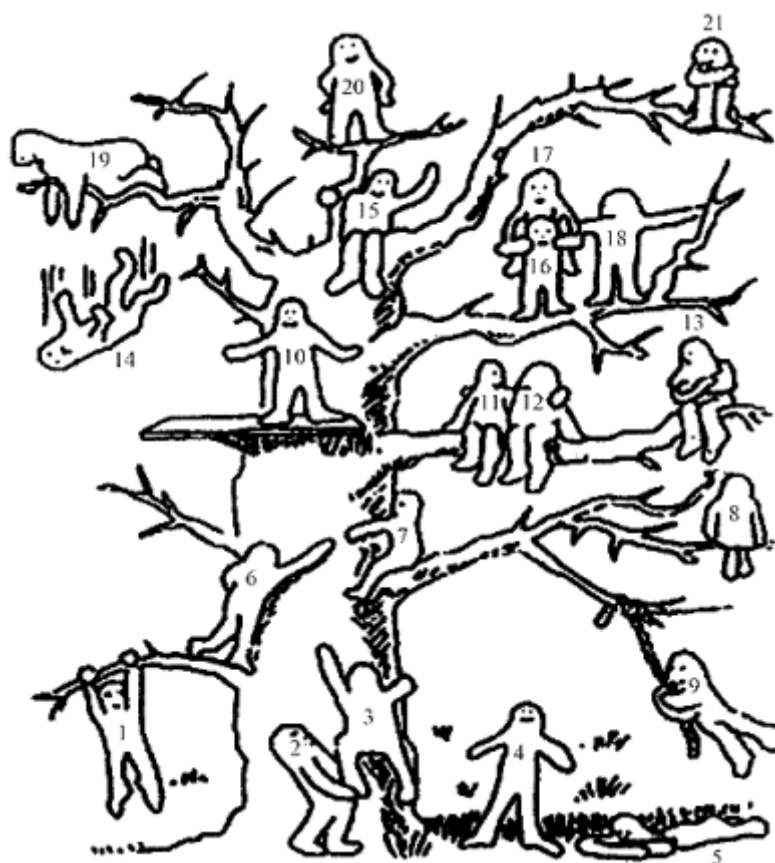
від 26 до 45 – свідчить про середній рівень самооцінки, коли людина рідко страждає від «комплексу неповноцінності» й лише іноді намагається підлаштуватися під думку інших;

від 46 до 128 – вказує на низький рівень самооцінки, за якого людина болісно сприймає критичні зауваження на свою адресу, намагається завжди зважати на думку інших і часто страждає від «комплексу неповноцінності».

Тест «Дерево»

Інструкція. Роздивитись дерево. Ви бачите на ньому і поряд багато чоловічків. Який чоловічок нагадує Вам себе, Вашому настрою і положенню? Виберіть його, обведіть його червоним олівцем, поясніть свій вибір. Тепер зеленим олівцем обведіть того чоловічка, яким Ви хотіли б стати і на чиєму місці опинитися.

Ключ.



Позиції №1, 3, 6, 7 – характеризують установку на подолання перешкод.

№2, 11, 12, 16, 17, 18, 19 – активна життєва позиція та показники комунікабельності, дружньої підтримки, взаєморозуміння, взаємодопомоги, інколи, нехтування власними інтересами заради інших, альтруїзму.

№4 – стійкість позицій (бажання досягти успіху без подолання перешкод).

№10, 15 – впевненість у своїх силах, комфортний стан, нормальна адаптація, досить високий статус у колективі.

№9 – мотивація на розваги.

№13, 21 – потреба у зміні діяльності, у відпочинку; замкнутість, тривожність, відчуженість, образа, гнів, може бути проявом серйозних проблем в колективі або особистих негараздів.

№5 – втомлюваність, загальна слабкість, невеликий запас сил.

№8 – усунування від колективних справ, відхід у себе, замкнутість, самостійність, в деяких випадках можливі прояви суїцидальної поведінки.

№20 – безпідставне бажання бути лідером, «командувати», «щоб моє було зверху», прагнення досягти лідерства в мікрогрупах; завищена самооцінка, установка на лідерство

№14 – кризовий стан, «падіння у прірву»; незадоволення ситуацією, що склалась в колективі, бажання привернути до себе увагу, в деяких випадках – бездіяльність, пасивність як роль, демонстративно занижена самооцінка: «Я сам нічого не можу»

Анкета-оцінка готовності до професійного самовизначення

1. Ви самостійно вибрали свою майбутню професію?

а) Так. б) Ні

2. Звідки Вам стало відомо про дану професію?

а) Від друзів б) Із засобів масової інформації. в) Від родичів. г) В школі.

3. Ваше ставлення до обраної професії?

а) Зовсім не подобається.

б) Не подобається.

в) Скоріше не подобається, що подобається.

г) Важко відповісти.

д) Швидше подобається.

ж) Подобається.

з) Дуже подобається.

4. Чи готуєте Ви себе до обраної професії?

а) Не готую.

б) Виробляю в собі професійно якості.

в) Читаю відповідну літературу.

5. Пробували Ви працювати за даною професією?

а) Ні. б) Да.

6. Як Вам сподобалося перша «проба сил»?

а) Я розчарований. б) Так собі. в) Непогано. г) Я в захваті

7. Чи вважаєте Ви, що підходите для даної професії?

а) Ні б) Не знаю в) Так.

8. Чи готові Ви подолати серйозні перешкоди, щоб опанувати дану

професією?

а) Ні б) Не знаю в) Так.

9. Чи вважаєте Ви, що якщо позбудетеся можливості працювати за даною професією, то життя втратить для Вас будь-який сенс?

а) Ні б) Не знаю в) Так.

10. Чи здатні Ви ризикнути заради улюбленої справи, навіть, якщо шанси не на вашу користь?

а) Ні б) Не знаю в) Так.

11. Чи впевнені Ви, що в майбутньому будете працювати за обраною професією?

а) Упевнений б) Не впевнений в) Не можу відповісти

Мотивація професійної діяльності (методика К. Замфір в модифікації А. Реана)

Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, в тому числі мотивації професійно-педагогічної діяльності. В основу покладена концепція внутрішньої і зовнішньої мотивації.

Нагадаємо, що про внутрішній типі мотивації слід говорити, коли для особистості має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх по відношенню до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і т.д.), то в даному випадку прийнято говорити про зовнішню мотивації. Самі зовнішні мотиви діляться тут на зовнішні позитивні і зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, більш ефективні і більш бажані з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні мотиви.

Інструкція. «Прочитайте наведені нижче мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значимості для вас за п'ятибальною шкалою (табл. 17.5)».

Обробка результатів. Підраховуються показники внутрішньої (ВМ), зовнішньої позитивної (ВПМ) і зовнішньої негативної (ВВП) мотивації у відповідності з наступними ключами.

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число, укладену в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове).

Інтерпретація результатів. На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ВПМ та ВВП.

До кращих, оптимальних, мотиваційних комплексам слід відносити наступні два типи поєднань:

ВМ ВПМ ВОМ і ВМ = ВПМ ВОМ.

Таблиця 17.5

Шкала мотивів професійної діяльності

Мотиви професійної діяльності					
1. Грошовий заробіток					
2. Прагнення до просування по роботі					
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності					

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип

ВВП ВПМ ВМ.

Між цими комплексами укладені проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

При інтерпретації слід враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але і те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший за ступенем вираженості.

Наприклад, не можна два мотиваційних комплексу (табл. 17.6) вважати абсолютно однаковими.

І перший, і другий мотиваційний комплекс відносяться до одного і того ж неоптимальному типу

ВВП ВПМ ВМ.

Однак видно, що в першому випадку мотиваційний комплекс особистості значно негативніше, ніж у другому. У другому випадку в порівнянні з першим має місце зниження показника негативною мотивації і підвищення показників зовнішньої позитивної та внутрішньої мотивації.

Таблиця 17.6

Мотиваційні комплекси (приклад)

Мотиви професіональної діяльності (№ п / п)	ВМ	ВІМ	ВВП

За нашими даними (Реан А. А., 1990, 1999), задоволеність професією має значиму співвіднесеність з оптимальністю мотиваційного комплексу педагога (позитивна значуща зв'язок, $r = +0,409$). Інакше кажучи, задоволеність педагога обраною професією тим вище, чим оптимальніше у нього мотиваційний комплекс: високий вага внутрішньої і зовнішньої позитивної мотивації і низький - зовнішньої негативною.

Крім того, нами встановлена ??і негативна співвідносна залежність між оптимальністю мотиваційного комплексу та рівнем емоційної нестабільності особистості педагога (зв'язок значуща, $r = -0,585$).

Чим оптимальніше мотиваційний комплекс, чим більш активність педагога мотивована самим змістом педагогічної діяльності, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів, тим нижче емоційна нестабільність. І навпаки, чим більше діяльність педагога обумовлена ??мотивами уникнення, осуду, бажанням «не потрапити в халепу» (які починають превалювати над мотивами, пов'язаними з цінністю самої педагогічної діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вище рівень емоційної нестабільності.

Методика виявлення комунікативних та організаторських здібностей

Ця методика виявляє комунікативні та організаторські здібності особистості (вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми бажання розширити контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу і т.д.).

Інструкція: Перед вами 40 запитань, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так або «ні».

1. Чи є у Вас потяг до спілкування і знайомства з різними людьми?
2. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго турбує Вас почуття образи на своїх товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?
5. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ним Вашої думки?
7. Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Вив. відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?
10. Чи любите Ви придумувати і організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри і розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нові для Вас компанії (колективи)?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які слід було б виконати сьогодні?

13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми ?
14. Чи прагнете Ви, щоб Ваші товариші діяли у відповідності з Вашою думкою?
15. Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?
16. Правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете Ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися, поспілкуватися з незнайомою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі, чи виникає у Вас бажання побути наодинці?
20. Чи правда, що Ви, як правило, погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас відчуття дискомфорту, якщо Вам не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи важко Вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від постійного спілкування з друзями?
25. Чи подобається Вам брати участь в колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які зачіпають інтереси Ваших друзів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви не прагнете до того, щоб довести правильність своїх дій чи слів?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення у незнайоме товариство?

30. Чи брали Ви участь у громадському житті школи (підприємства)?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо його не зразу прийняли друзі?
33. Чи відчуваєте Ви себе комфортно в незнайомій компанії?
34. Чи охоче Ви організуєте вечірку для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви губитеся, коли треба говорити перед великою кількістю людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення ?
37. У Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви буваєте в центрі уваги своїх друзів?
39. Вивідчуваєте дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх друзів?

Обробка результатів

Комунікативні схильності:

Так – 1, 5, 9, 13, 17, 21, 29, 33, 37

Ні – 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Організаторські схильності:

Так – 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

Ні – 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Коефіцієнт комунікативних або організаторських здібностей K – це відношення кількості відповідей, що співпадають з ключем до числа 20: $K = x/20$.

Показники, отримані за даною методикою, можуть коливатися від 0 до 1. Показники близькі до 1, свідчать про високий рівень комунікативних чи організаторських здібностей, близькі до 0 – про низький рівень. Оціночний коефіцієнт (K) – це первинна кількісна характеристика матеріалів випробування. Для якісної стандартизації результатів дослідження

використовуються шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників К відповідає визначена оцінка. Наприклад, у Вас кількість відповідей, що співпали, виявилася рівною 19 за шкалою комунікативних схильностей і 16 за шкалою організаторських здібностей.

Користуючись формулою, вираховуємо:

$$K(\text{ком.}) = 19/20 = 0,95$$

$$K(\text{організац.}) = 6/20 = 0,3.$$

Записуємо отримані результати в бланк відповідей і порівнюємо їх зі шкалами оцінок комунікативних та організаторських здібностей.

Шкала оцінок комунікативних здібностей

Коефіцієнт	0,10-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,76-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

Шкала оцінок організаторських здібностей

Коефіцієнт К	0,20-0,55	0,56-0,65	0,66-0,70	0,71-0,80	0,81-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий

Інтерпретація результатів

Якщо Ви отримали оцінку «1», Вам властивий низький рівень схильності до комунікативної та організаторської діяльності.

Для тих, хто отримав оцінку «2», розвиток комунікативних та організаторських здібностей є на рівні нижче середнього. Ви не прагнете до спілкування, відчуваєте себе самотою в новій компанії, у вільний час любите бути на самоті, обмежуєте свої знайомства, переживаєте труднощі при встановленні контактів з людьми і, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації, не відстоюєте свою думку, важко

переживаєте образи. Не проявляєте ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникаєте прийняття самостійних рішень.

Якщо Ви отримали оцінку «3», для Вас характерний середній рівень комунікативних та організаторських здібностей Ви прагнете до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоюєте свою думку, плануєте роботу. Однак «потенціал» цих схильностей не відрізняється високою стійкістю. Вам необхідно серйозно зайнятися формуванням і розвитком комунікативних та організаторських схильностей.

Якщо Ви отримали оцінку «4», Вас можна віднести до групи людей з високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей. Ви не губитеся в новій ситуації, швидко знаходите друзів, постійно намагаєтеся розширити коло знайомих, займаєтеся громадською діяльністю, допомагаєте близьким, друзям, виявляєте ініціативу в спілкуванні, із задоволенням берете участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в екстремальній ситуації.

Якщо Ви отримали оцінку «5», Вас можна віднести до групи людей з найбільш високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей, для Вас характерні швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Ви ініціативні, приймаєте самостійні рішення, відстоюєте свою думку Ви легко почуваете себе в незнайомій компанії, любите і вмієте організовувати різноманітні ігри, колективні справи.

При інтерпретації отриманих даних слід пам'ятати, що вони лише констатують наявний рівень комунікативних та організаторських здібностей в даний період розвитку особистості. Якщо результати тестування виявляться невисокими, це зовсім не означає, що цих здібностей потенційно у Вас немає. Просто не були створені умови для їх виявлення та розвитку або у Вас не було нагальної потреби отримати відповідні вміння.

Анкета оцінки нервово-психічної стійкості «Прогноз»

1. Іноді мені в голову приходять такі негарні думки, що краще про них нікому не розповідати.
2. В дитинстві у мене була така компанія, що всі старались завжди й в усьому стояти один за одного.
3. Іноді у мене бувають приступи сміху або плачу, які я ніяк не можу подолати.
4. Бували випадки, що я не стримував своїх обіцянок.
5. В мене часто болить голова.
6. Іноколи я говорю неправду.
7. Раз на тиждень я без усякої видимої причини раптово почуваю жар в усьому тілі.
8. Буває, що я говорю про речі, в котрих не розбираюсь.
9. Буває, що я серджусь.
10. Тепер мені важко надіятись на те, що я чого-небудь досягну в житті.
11. Буває, що я відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні.
12. Я охоче приймаю участь у всіх зборах та інших суспільних заходах.
13. Сама важка боротьба для мене - боротьба із самим собою.
14. М'язові судоми та посіпування в мене бувають дуже рідко.
15. Я доволі байдужий до того, що зі мною буде.
16. Іноді, коли я погано себе почуваю, я буваю роздратованим.
17. В гостях я поведжуся за столом краще, ніж удома.
18. Якщо мені не загрожує штраф і машин поблизу немає, я можу перейти вулицю як мені хочеться, а не в установленому місці.
19. Я вважаю, що життя в моїй сім'ї таке ж гарне, як і у більшості моїх знайомих.
20. Мені часто кажуть, що я гарячкуватий.

21. Запори в мене бувають рідко.
22. У грі я переважно хочу виграти.
23. Останні декілька років більшу частину часу я почуваю себе добре.
24. Зараз моя вага постійна (я не повнію і не худну).
25. Мені приємно мати серед знайомих значних людей, це немовби надає мені ваги в своїх очах.
26. Я був би досить спокійним, якби у кого-небудь із моєї сім'ї були неприємності через порушення закону.
27. З моїм розумом щось негаразд.
28. Мене турбують сексуальні (статеві) питання.
29. Коли я намагаюсь щось сказати, то часто помічаю, що в мене тремтять руки.
30. Рухи в мене такі ж рухливі й проворні, як і раніше.
31. Серед моїх знайомих є люди, котрі мені не подобаються.
32. Думаю, що я людина приречена.
33. Я сварюсь із членами моєї сім'ї дуже рідко.
34. Буває, що я з ким-небудь трохи пліткую.
35. Часто я бачу сни, про які краще нікому не розповідати.
36. Бувало, що в обговоренні деяких питань я особливо не задумувався і згоджувався з думкою інших.
37. В школі я опановував матеріал повільніше, ніж інші.
38. Моя зовнішність мене взагалі влаштовує.
39. Я дуже впевнений в собі.
40. Раз на тиждень або частіше я буваю дуже збудженим або схвильованим.
41. Хтось керує моїми думками.
42. Я кожен день випиваю незвично багато води.
43. Буває, що невічливий або навіть неприємний жарт викликає в мене сміх.
44. Найщасливішим я буваю на самоті.

45. Хтось намагається впливати на мої думки.
46. Я любив казки Андерсена.
47. Навіть серед людей я звичайно почуваю себе самотнім.
48. Мене дратує, коли мене підганяють.
49. Мене легко привести до зняквіння.
50. Я легко втрачаю терпіння.
51. Мені часто хочеться вмерти.
52. Бувало, що я кидав почату справу, тому що боявся що не справлюсь з нею.
53. Майже кожен день трапляється що-небудь, що лякає мене.
54. До питань релігії я відношусь байдуже.
55. Ознаки поганого настрою бувають в мене рідко.
56. Я заслуговую суворої догани за свої вчинки.
57. В мене були дуже незвичайні містичні переживання.
58. Мої переконання й погляди непохитні.
59. В мене бувають періоди, коли через хвилювання я втрачав сон.
60. Я людина нервова й легко збуджувана.
61. Мені здається, що нух в мене такий, як у інших (не гірший).
62. Все в мене виходить погано, не так як потрібно.
63. Я майже завжди відчуваю сухість у роті.
64. Більшу частину часу я почуваю себе стомленим.
65. Іноді я почуваю, що близький до нервового зриву.
66. Мене дуже дратує те, що я забуваю, куди кладу речі.
67. Я дуже уважно відношусь до того, як одягаюсь.
68. Пригодницькі розповіді мені подобаються більше, ніж розповіді про кохання.
69. Мені дуже важко пристосуватись до нових умов життя, роботи. Перехід до нових умов життя, роботи, навчання здається мені нестерпно важким.

70. Мені здається, що у стосунках зі мною особливо часто поводяться несправедливо.

71. Я часто почуваю себе несправедливо ображеним.

72. Моя думка не завжди співпадає з думкою оточуючих.

73. Я часто відчуваю стомлення від життя і мені не хочеться жити.

74. На мене частіше звертають увагу, ніж на інших.

75. В мене бувають головні болі й запаморочення через переживання.

76. Часто в мене бувають періоди, коли мені нікого не хочеться бачити.

77. Мені важко прокинутись в призначений час.

78. Якщо в моїх негараздах хтось винен, я не залишаю його без покарання.

79. В дитинстві я був вередливим, подразливим.

80. Мені відомі випадки, коли мої родичі лікувались у невропатологів, психіатрів.

81. Іноді я приймаю валеріану, кодеїн, еленіум й інші заспокійливі засоби.

82. В мене є засуджені родичі.

83. В мене бували приводи в міліцію.

84. Я залишався в школі на другий рік.

Реєстраційний лист до анкети «Прогноз»

№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -	№	+, -
1		11		21		31		41		51		61		71		81	
2		12		22		32		42		52		62		72		82	
3		13		23		33		43		53		63		73		83	
4		14		24		34		44		54		64		74		84	
5		15		25		35		45		55		65		75			
6		16		26		36		46		56		66		76			

7		17		27		37		47		57		67		77			
8		18		28		38		48		58		68		78			
9		19		29		39		49		59		69		79			
10		20		30		40		50		60		70		80			

Ключі для обробки даних методики «Прогноз»

Найменування шкали	Зміст відповідей	Порядкові номери запитань відповідно до шкали
Шкала відвертості	Ні(-)	1, 4, 6, 8, 9, 11, 16, 17, 18, 22, 25, 31, 34, 36, 43
Шкала нервово-психічної неврівноваженості	Так (+)	3, 5, 7, 10, 15, 20, 26, 27, 29, 32, 35, 37, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84
	Ні(-)	2, 12, 13, 14, 19, 21, 23, 24, 28, 30, 33, 38, 39, 46, 54, 55, 58, 61, 68

**Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації
Холмса і Раге**

Життєві події	Бали
1. Смерть когось з батьків.	100
2. Розлука з батьками або одним із них.	73
3. Розлука з близькими родичами.	65
4. Смерть близького родича.	63
5. Травма або хвороба.	53
6. Перехід до школи.	50
7. Відрахування зі школи.	47
8. Примирення після конфлікту з батьками.	45
9. Закінчення школи.	45
10. Зміна в стані здоров'я членів сім'ї.	44
11. Вагітність матері.	40
12. Поява нового члена сім'ї, народження дитини.	39
13. Зміна навчального процесу.	39
14. Зміна фінансового стану сім'ї.	38
15. Смерть близького друга.	37
16. Зміна викладача.	36
17. Посилення конфліктності відносин з батьками.	35
18. Навчальна заборгованість.	30
19. Іспити, підвищення відповідальності.	29
20. Розлучення батьків.	29
21. Проблеми з далекими родичами.	29
22. Видатне особисте досягнення, успіх.	28
23. Батько кидає роботу (або приступає до роботи).	26
24. Початок чи закінчення навчання в навчальному закладі.	26

25. Зміна умов життя.	25
26. Відмова від якихось індивідуальних звичок, зміна стереотипів поведінки.	24
27. Проблеми з викладачами, конфлікти.	23
28. Зміна умов або годин навчання, роботи.	20
29. Зміна місця проживання.	20
30. Зміна місця навчання.	20
31. Зміна звичок, пов'язаних з проведенням дозвілля чи відпустки.	19
32. Зміна соціальної активності.	18
33. Зміна індивідуальних звичок, пов'язаних зі сном, порушення сну.	16
34. Зміна кількості проживаючих разом членів сім'ї, зміна характеру і частоти зустрічей з іншими членами родини.	15
35. Зміна звичок, пов'язаних з харчуванням (кількість споживаної їжі, дієта, відсутність апетиту)	15
36. Канікули	13
37. Різдво, зустріч Нового року, день народження.	12
38. Незначне порушення правопорядку	11