МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

До захисту допустити:
Завідувач кафедри
педагогіки та освіти
Задорожна-Княгницька Л.В.
«___» _____2020 р.

Кваліфікаційна робота
за освітнім ступенем «Магістр» на тему:

«ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ»

Студентки факультету іноземних мов
спеціальності «Менеджмент»,
освітньої програми «Менеджмент.
Управління закладом загальної
середньої освіти»
Золотько Юлії Сергіївни
Науковий керівник:
Задорожна-Княгницька Леніна
Вікторівна,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та освіти
Рецензент:
Волкова В. Б., директор Комунального
закладу «Маріупольський навчально-
виховний комплекс «Ліцей-школа»
№ 20 Маріупольської міської ради
Донецької області»

Кваліфікаційна робота захищена
з оцінкою_____
Голова ЕК_____
«___» _____2020 р.

Маріуполь – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП……..…… 4

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ …… 9

1.1. Сучасні світові тенденції розвитку вищої освіти ..…….…… 9

1.2. Індивідуальна освітня траєкторія здобувачів вищої освіти як наукова проблема……. 22

Висновки до розділу 1 …… 31

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ……..……. 33

2.1. Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у Великій Британії.…… 33

2.2. Особливості побудови індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти в університетах Німеччини…… 41

2.3. Побудова індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів магістерського ступеня у Франції, Італії, Швеції та Голландії 49

2.4. Забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у межах міжнародних освітньо-професійних програм……..…… 56

Висновки до розділу 2…… 66

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПОБУДОВИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ВИКОРИСТННЯ ПОЗИТИВНОГО ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ…… 68

3.1. Основні тенденції функціонування та розвитку вищої освіти в Україні…….……. 68

3.2. Використання позитивного досвіду розбудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у вітчизняній освітній практиці……..…… 74
Висновки до розділу 3…….. 82
ЗАГАЛЬНІ ИСНОВКИ……. 84
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 88
ДОДАТКИ …….. 98

ВСТУП

Актуальність дослідження. Система освіти суспільства має відповідати його стратегічним завданням. У в Національній доктрині розвитку освіти в Україні підкреслено те, що освіта має стати стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Проте стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особистості, суспільства й держави. Глобалізація, зміна технологій, перехід до інформаційно-технологічного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини як головну мету, ключовий показник й основний важіль сучасного прогресу, потребу в радикальній модернізації галузі; ставлять перед державою, суспільством завдання забезпечити пріоритетність розвитку освіти і науки, першочерговість розв´язання їх нагальних проблем [2].

Якість професійної підготовки керівників закладів загальної середньої освіти у вітчизняній освітній галузі зорієнтована на європейський вимір, де визначальними є готовність майбутніх фахівців до самостійного оволодіння знаннями, їхнього самовдосконалення й саморозвитку; індивідуалізація освітніх програм на основі врахування можливостей, інтересів і здібностей здобувачів вищої освіти. З-поміж основних тенденцій розвитку вищої освіти в Україні, якими є інтернаціоналізація та диверсифікація освітніх програм, індивідуалізація професійної підготовки набуває все більшої ваги та значущості [18].

Зазначену тенденцію чітко відображено в наріжних для розвитку освіти документах, зокрема в Законі України «Про освіту» (2017 р.), де визначено, що індивідуальна освітня траєкторія являє собою персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і

досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їхньої складності, методів і засобів навчання [39].

Проблема індивідуальних освітніх траєкторій набула особливої актуальності в контексті розроблення таких сучасних освітніх трендів, як «освіта упродовж життя», «особистісно-зорієнтоване навчання», «життєвий шлях». Вона має міждисциплінарний характер, активно досліджується в педагогіці з акцентом на педагогічних умовах, механізмах, формах, ресурсах і засобах створення та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії на різних рівнях освіти, в соціології – на загальних тенденціях освітніх траєкторій учнів, здобувачів вищої освіти, дорослих, пов'язаних із проблемами безробіття, соціальної інтеграції, рівності, доступності знань, успішності кар'єри, соціальної політики держав тощо.

Проблема проєктування та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії не є новою для педагогічної теорії та практики. Різні аспекти індивідуалізації навчання розглядали у своїх роботах Ю. Бабанський, О. Воронцов, А. Кирсанов, Т. Ковальова, М. Махмутов, К. Олександрова, Г. Прозумєнтова, Е. Рабунський, Н. Рибалкіна, О. Тубельський, А. Хуторський, І. Якиманська, Є. Ямбург та ін.

Проблему індивідуалізації освітнього процесу в закладах вищої освіти висвітлюють у своїх дослідженнях А. Богопольський, В. Володько, М. Солдатенко, В. Гашимова, Н. Завізєна, Л. Смалько, Т. Некрасова, Г. Коберник, М. Мартинович, Т. Мішковська, Н. Соловйова, А. Стеблецький та ін. Сутність та умови реалізації індивідуального підходу розкрито С. Овчаровим, М. Сосяк, І. Шайдур, А. Кірсановим та ін.

Проте, незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми індивідуалізації професійної підготовки, у вітчизняній науці немає досліджень, у яких би цілісно розглядались проблеми розроблення й упровадження індивідуальних освітніх траєкторій для здобувачів вищої

освіти. З огляду на зазначене, виникає суперечність між потребою майбутнього фахівця в індивідуальному освітньому та професійному розвитку під час навчання і відсутністю механізму його реалізації. Особливо гостро ця проблема постає в контексті професійної підготовки менеджерів освіти, оскільки здобувачами вищої освіти за спеціальністю «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти» стають як особи, які не мають досвіду педагогічної діяльності, управлінської і поготів, так і чинні керівники закладів освіти зі значним управлінським стажем. Наявність зазначеної суперечності зумовлює необхідність наукового обґрунтування і практичної реалізації можливостей розвитку індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх фахівців, зокрема у сфері освітнього менеджменту, під час професійного навчання.

З огляду на окреслені проблеми, їхню недостатню дослідженість і науково-практичну потребу наукової розробки питань розроблення індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти обрано тему кваліфікаційної роботи: **«Зарубіжний досвід формування індивідуальної освітньої траєкторії у професійній підготовці менеджерів освіти».**

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки менеджерів освіти у зарубіжних університетах.

Предмет дослідження – зарубіжний досвід розроблення та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у галузі освітнього менеджменту.

Мета дослідження – розкрити зарубіжний досвід розроблення та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у галузі освітнього менеджменту.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та нормативних джерел розкрити теоретичні засади побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти.

2. Розкрити базові поняття дослідження.

3. Висвітлити особливості побудови індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у зарубіжних країнах.

4. Визначити шляхи використання позитивного досвіду розбудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти у вітчизняній практиці професійної підготовки менеджерів освіти.

Методи дослідження: методи теоретичного пошуку (аналіз державної нормативної бази та нормативної бази зарубіжних країн з питань організації вищої освіти; теоретичний аналіз наукових джерел щодо розкриття проблеми побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти, виникнення та поширення сучасних світових тенденцій розвитку вищої освіти, управління ними; систематизація та узагальнення теоретичних даних для здійснення теоретичного аналізу педагогічної та психологічної літератури щодо вивчення шляхів розбудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти, визначення специфіки реалізації такої освітньої траєкторії у зарубіжних країнах, спрямованої на забезпечення основних положень концепції «навчання протягом життя».

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому вперше здійснено спробу дослідити досвід розбудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у зарубіжних університетах.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що сформульовані теоретичні підходи та науково обґрунтовані практичні рекомендації, можуть стати основою для подальших наукових досліджень та дискусій у сфері розроблення та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти» та створюють підґрунтя для розробки і реалізації ефективного механізму удосконалення професійної підготовки менеджерів освіти.

Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності закладів вищої освіти зокрема щодо удосконалення процесу побудови й реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої

освіти магістерського ступеня.

Апробація матеріалів дослідження. Матеріали і результати наукового дослідження доповідались і обговорювалися на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Нова Українська школа в умовах викликів» (12 квітня 2019 р., Маріупольський державний університет).

Публікації. Результати науково-дослідницької роботи, основні положення та висновки відображено в 3-х публікаціях, з яких: 2 – у наукових виданнях, 1 – у збірнику матеріалів конференції.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (86 найменувань, з них 30 – іноземними мовами). Загальний обсяг магістерської роботи – 102 сторінки. Основний текст роботи викладено на 87 сторінках. Робота містить 4 таблиці, додатки на 5 сторінках.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

1.1. Сучасні світові тенденції розвитку вищої освіти

Розвиток вищої освіти і професійної підготовки на сучасному етапі розглядається через призму новітніх світових тенденцій, що супроводжувалося переглядом освітніх стратегічних пріоритетів і ціннісних уявлень, методологічних і методичних засад, уточненням функцій.

Кінець XX – початок XXI століття характеризується появою нових підходів до розвитку вищої освіти та ідей, завдяки яким можливе розв'язання сучасних освітніх і економічних проблем. Серед них ідеї багатоваріантності моделей закладів освіти; пріоритетності професійної підготовки, розвитку професійних навичок; справедливості у взаємодії глобальної економіки і ринку праці;міжнародного і соціального партнерства у сфері вищої освіти. Суттєво актуалізується сьогодні проблема розробки програм професійної підготовки майбутніх фахівців, що відповідають міжнародним стандартам, мають міждисциплінарний характер та яскраво виражену деонтологічну спрямованість. Особливої значущості ця проблема набуває в контексті «ціннісного переозброєння» (values rearmament) людини XXI століття [2].

Вітчизняні науковці (В. Андрущенко, І. Аносов, В. Кремень, В. Крижко та ін.) акцентують увагу на специфіці культурно-етичного аспекту вищої освіти, що має прояв у проблематиці збереження духовної сутності освіти в умовах її масовості, без якої навчання впродовж життя (life long learning) не стане запорукою прогресивного розвитку суспільства; зверненні до духовної сутності людини, її автентичних цінностей; обстоюванні ідеї суспільної справедливості та ствердження пануючих у суспільстві цінностей як універсальних регуляторів суспільної поведінки; пріоритеті розвитку «людського в людині»; мультикультуралізмі; реабілітації в межах ринку

освітніх послуг ідеї стандарту як чинника збереження та впорядкування різнопланових освітніх технологій та підходів, проектування освітніх норм як людиноцентричної стандартизації. У зазначеному контексті йдеться про формування нової ціннісної свідомості фахівця як глобальної етики нової історичної епохи [27, с. 308].

На ціннісно-етичних аспектах реформування освіти наголошує І. Кузнєцова. Дослідниця зазначає: «Пріоритетами розвитку культури мають стати стандарти демократичного суспільства, відповідно до яких реформування культурної галузі потребує розвитку етично-демократичної моделі організації культурної комунікації» [28, с. 13]. Така модель формується не лише на базі виключно власне суспільних цінностей, – вона все чіткіше набуває рис світового освітнього досвіду.

Слушною є думка В. Огнев'юка, який розкриваючи основні причини кризи сучасної вітчизняної освіти, з-поміж інших (невідповідність між швидкими змінами суспільної свідомості, зміною цінностей та пріоритетів суспільного розвитку; інертність професійної свідомості педагогів, орієнтованих на традиційні ціннісні установки; висока інертність традиційної системи педагогічної освіти) називає тривалу за часом ізоляцію педагогічної спільноти від кращих зразків світового педагогічного досвіду [34]. Отже ключовою позицією вдосконалення професійної підготовки фахівців з вищою освітою у цілому й керівників закладів загальної середньої освіти зокрема є широкий доступ до багатоманітності освітніх, наукових і культурних надбань інших країн.

Розвиток вищої освіти необхідно розглядати в контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем. Сучасними науковцями (Т. Кристопчук, Н. Мачинська, С. Сисоєва, І. Соколова) визначено загальні (характерні для більшості країн), особливі (характерні для окремих країн) та специфічні (характерні виключно для однієї країни) тенденції розвитку вищої освіти.

Розглянемо загальні чинники, що зумовлюють вимоги до професійної підготовки фахівця з вищою освітою у світовому освітньому просторі кінця

XX – початку XXI століття: глобалізацію, інтеграцію, диверсифікацію структури професійної підготовки, ступенів і кваліфікацій [45, с.187].

Специфіка функціонування освітньої системи в умовах глобалізації найбільш яскраво виявляється у парадигмальних зрушеннях, зміні ціннісних орієнтацій суб'єктів освіти, в інтеграції освіти в ринкові відносини, посиленні конкуренції між закладами освіти, уніфікації освітніх практик та інтеграції освіти з науково-практичною діяльністю й одночасно, – у стандартизації, економічний інтеграції й крос-культурному впливі [14].

Глобалізація вищої освіти являє собою об'єктивний процес, що виявляється через універсалізацію освітнього планування, що здійснюється за рахунок ринкового попиту на фахівця певного типу. Серед найбільш затребуваних якостей фахівців: професійна мобільність і самостійність; готовність приймати швидкі й нестандартні рішення; вміння реагувати на неочікуванні ситуації; здатність швидко адаптуватися до нових соціально-економічних умов; високий рівень концентрації, розподілу і стійкості уваги; готовність змінювати плани, способи розв'язання завдань під впливом зовнішніх чинників; комунікативні якості й соціально-професійна відповідальність; здатність приймати і впроваджувати нове на практиці [9].

Глобалізаційні процеси обумовлюють інтернаціоналізацію та транснаціоналізацію вищої освіти, що реалізуються через напрями:

– залучення на навчання іноземних студентів як один із шляхів забезпечення трудового потенціалу країни та підвищення конкурентоспроможності вищої освіти [1, с. 75];

– організація зарубіжних філіалів, які можуть здійснювати освітню діяльність на умовах франчайзингу (закордонний заклад вищої освіти видає місцевому університету дозвіл на використання навчальних програм та видачу своїх дипломів), програм – «близнюків» (в обох університетах здобувачі вищої освіти одних і тих же курсів займаються за однаковими підручниками і складають однакові екзамени, при цьому викладають їм, як правило, місцеві викладачі), взаємного визнання програм тощо [41];

– «експорт освітніх послуг», під яким розуміють комплекс організаційних заходів суб'єктів національної системи освіти по реалізації на комерційній основі освітньої послуги споживачу як на території країни, так і за її межами з метою задоволення потреб іноземного споживача – замовника послуги [8, с. 28];

– підвищення міжнародної репутації та конкурентоспроможності університетів, в яких виокремлюють здатність закладу вищої освіти забезпечити належну якість підготовки фахівців відповідного напряму і спеціальності; здатність студентів певного університету опанувати необхідні професійні знання та вміння; здатність роботодавців реально оцінити підготовленість випускників закладів вищої освіти до відповідної професійної діяльності [4, с. 224];

– реалізація програм дистанційної освіти, що дає можливість забезпечувати передачу і засвоєння знань, сприяти формуванню умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, які відбуваються при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників навчання у спеціалізованому середовищі, яке створене на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [52, с. 30].

Забезпечення якості вищої освіти – тенденція, яка є адекватною реакцією освітньої громадськості на виклики глобалізації освіти, та яка пов'язана зі збільшення кількості студентів і навчальних закладів впродовж останніх років, появи нових навчальних технологій, зростанням автономії університетів та їх відкритості для локальних громад й суспільства в цілому, проблемами з фінансування вищої освіти та його належним використання для забезпечення суспільних потреб [53].

Основою для побудови університетських систем якості є Стандарти та рекомендації Європейського простору вищої освіти, в яких особливо підкреслено необхідність запровадження нової культури забезпечення якості, власної відповідальності усіх учасників освітнього процесу за кінцеві результати. Важливим інструментом забезпечення якості є міжнародна

співпраця, оскільки вона спрямовує університети на дотримання демонстрацію усім партнерам високих стандартів [43].

У контексті професійної підготовки менеджерів освіти вплив глобалізаційних процесів ще більш відчутний. Він пов'язаний зі зміною місії керівника закладу освіти, набуттям нею нового змісту, що відображається через забезпечення належного функціонування закладу освіти в умовах його автономії та самостійності, розростання ринку освітніх послуг; збільшення спектру навчально-організаційних заходів, направлених як на задоволення різносторонніх освітніх інтересів, так і на розвиток здібностей вчитися; через відповідальність за постійне оновлення і коректування шкільних освітніх програм; пошук додаткових ресурсів для освіти дітей з відхиленнями в розвитку, дітей-інвалідів тощо. Затребуваність фахівців, спроможних ефективно вирішувати ці завдання, обумовлює пошук шляхів їх якісної підготовки та вмотивує заклади вищої освіти до розробки й упровадження поліваріантних освітніх програм. Одночасно глобалізація розгортається в напряму формування єдиного «освітнього простору», що ґрунтується на інтеграції національних освітніх систем та інтернаціоналізації вищої освіти [16].

Останнім часом дослідники трансформаційних процесів у галузі освіти (І. Гавриленко, О. Скідін, М. Лукашевич, Н. Тарапатова) наголошують на загальносвітовій тенденції трансформації організаційної моделі університетів від моделі класичного університету, тобто культурної інституції (її іноді називають колегіальною моделлю або моделлю дослідницького університету), до університету як організації, що надає освітянські послуги (яку також визначають як управлінську або навіть підприємницьку модель). Н. Тарапатова пов’язує такий перехід із сучасними соціальними трансформаціями, серед яких кількісно-якісні зміни студентської когорти, загальне зростання попиту на вищу освіту, урізноманітнення освітніх вимог до університету з боку майбутніх вступників, посилення ринкового впливу на сферу освіти [49, с. 3]. Дослідниця також наголошує на такій сучасній

соціально-економічній тенденції як інструменталізація освіти, тобто перетворення її на товар. Виникнення цієї тенденції вона пов'язує із трансформацією статусно-рольових позицій студентів в університетській організації у напрямку збільшення їх впливу у зв'язку із комерціалізацією сфери освіти.

Зростання ролі університетів у зміцненні демократичних суспільств і посиленні суспільної єдності, розвиток культури академічної автономії й творчості закладів вищої освіти як запоруки стійкого саморозвитку. Зазначимо, що успішність економіки у сучасній глобальній економіці залежить від її здатності постійно виробляти інновації – у виробництві, сфері послуг, освіті, управлінні, маркетингу і т.д. Уряд країни, яка вирішила стати лідером у своєму регіоні або на світових ринках у певному сегменті, перш за все вкладає кошти у розвиток освіти, досліджень та прикладних розробок для підвищення додаткової вартості продукції та послуг, а також в інфраструктуру для підвищення рівня «доступності» території для інвесторів, компаній та висококваліфікованих спеціалістів [53].

Сьогодні на університет покладено виконання основних функцій щодо підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці фахівців для наукових і освітніх установ держави, сприяння інтеграції в світовий економічний простір як рівноправного партнера, у тому числі на ринку надання освітніх послуг. Виконання університетом ролі провідного наукового центру вимагає встановлення чітких орієнтирів його розвитку і визначення пріоритетних напрямів модернізації. Дуже часто університет розглядають як «університет-підприємство». При цьому акцентується увага на наданні закладам освіти широких повноважень в обранні стратегії свого розвитку – фінансової, освітньої, міжнародного співробітництва тощо. Університет може пропонувати ринку: освітній продукт – навчальні програми, підручники та навчальні посібники; технології навчального процесу; результати досліджень і розробок, що можуть бути впроваджені і застосовані у виробництві; певні форми та методики організації

навчального процесу і навіть управління (системи освітнього менеджменту, методики стимулювання праці в освіті тощо). Університет зацікавлений і в одержанні доходу, і в зміцненні свого іміджу як наукового та освітнього центру [7].

Однією із провідних тенденцій розвитку сучасної вищої освіти як в Україні так і за її межами є стандартизація. На думку С. Терепищого, розглядаючи причини підвищеної уваги до стандартизації вищої освіти варто зазначити, що основною серед них є наявність протиріч як в самій системі вищої освіти, так і між вищою освітою та іншими суспільними сферами, зокрема науковою сферою та сферою праці. Невідповідність між запитом суспільства та реальним станом системи вищої освіти, швидка комерціалізація вищої освіти, наростання регіональних і галузевих відмінностей, зростання кількості різних форм отримання вищої освіти, плюралізм освітніх технологій – все це неминуче веде до збільшення ентропії (хаосу) в освіті, і як наслідок до дезадаптації споживачів освітніх послуг. Практика показує, що хаос у системі вищої освіти породжує зниження якості освітніх послуг та не дозволяє забезпечити рівний доступ до вищої освіти. Стандартизація вищої освіти постає як важливий філософсько-освітній та соціально-культурний феномен у відповідь на замовлення суспільства щодо впорядкування розмаїття способів, форм, технологій і методів у системі вищої освіти. Завдяки стандартизації сфера освіти стає більш зрозумілою і прозорою для інших суспільних сфер. Висока освіченість, уміння вчитися упродовж усього життя, стають необхідною умовою прогресивного розвитку як окремих індивідів, так і цілих суспільств. Стандартизація вищої освіти покликана забезпечити рівний доступ кожного до гідних умов життя, реалізовуючи прагнення людства до високих принципів гуманності [51].

З метою забезпечення єдиного простору вищої освіти та гармонізації освітніх структур країнами Європейського Союзу проведено низку заходів законодавчо-нормативного, інституціонального та організаційно-фінансового спрямування, серед яких найбільш вагомим виступає прийняття Рамки

кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.) та Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя (2008 р.), розробка Проекту «Розбудова освітніх структур у Європі» (2006 р.) [58; 80; 82].

«Всеосяжна рамка кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти» (The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area – QF-EHEA) являє собою еталонний опис кваліфікацій. Його основою є дублінська модель універсальних описів результатів навчання (Dublin Descriptor) за такими критеріями: знання та розуміння, застосування знать та розумінь, формулювання суджень, комунікативні навички, здатність до самостійного навчання [82].

Для нашого дослідження актуальним є опис характеристик кваліфікацій для другого (магістерського) рівня вищої освіти, які характеризуються наявністю деонтологічної складової. Зокрема дескриптор компетентностей застосування знать та розумінь (Applying knowledge and understanding) містить здатність вирішувати професійні проблеми в незнайомих сферах у рамках міждисциплінарних проектів; дескриптор формулювання суджень (Making judgements) – здатність інтегрувати знання й справлятися зі складними завданнями на основі неповної чи обмеженої інформації, що передбачає врахування соціальної та етичної відповідальності; дескриптор комунікації (Communication) – здатність ефективно взаємодіяти з партнерами в середовищі як фахівців, так і нефахівців [58].

У Проекті Тьюнінг «Розбудова освітніх структур у Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, 2006), визначено перелік ключових освітніх компетентностей, формування яких здійснюється в межах професійної освіти. Відповідно до проекту, вони поділені на предметні (фахові) та загальні. Загальні компетентності – це знання, розуміння, навички та здатності, які мають універсальний характер (інструментальні, міжособистісні, системні). Предметні (фахові) компетентності є ключовими для здобуття будь-якого ступеня і безпосередньо пов’язані зі спеціальними знаннями предметної галузі [84].

Вироблений Радою Європи підхід до опису характеристик кваліфікацій став основою для розробки ключових компетентностей та висунув низку нових вимог до реформування вітчизняної вищої освіти, зокрема – формування нової етики і норм поведінки та діяльності в інформаційно-глобальному світі. Цей процес не є однорідним, оскільки передбачає інтеграцію світових тенденцій та національних особливостей, що обумовлює полімодальне спрямування змісту й форм вищої освіти [19].

Іншим чинником розвитку вищої освіти є диверсифікація, що являє собою багатовимірне та складне соціально-педагогічне явище, що поєднує в собі: процес структурної перебудови, розвитку і трансформації типів закладів вищої освіти; зміну інституційних структур, рівнів навчання, різнобічного розвитку освітніх програм, характеру і змісту освітніх послуг; вирішення суперечностей між проголошеною свободою особистості у виборі освітньої траєкторії та реальними умовами для задоволення освітніх потреб; засоби подолання надлишкової централізації [11].

Зазначений чинник відіграє особливу роль у формуванні мети і профілів освітніх програм на другому (магістерському) ступені вищої освіти. Саме другій ступінь вищої освіти робить європейську вищу освіту більш привабливою, прозорою і конкурентоздатною в світі, а також дозволяє Європі в цілому і кожній країні окремо розробляти й реалізовувати власні імпортно-експортні стратегії в боротьбі за інтелект, імідж, ресурси. На другому рівні вищої освіти можливо найбільшою мірою досягти єдності академічних і ринкових характеристик вищої освіти, класичних цінностей та динамічних змін. Нарешті, магістерський ступінь дозволяє здійснити відтворення високоінтелектуальних науково-дослідницьких кадрів та еліту професіоналів із високою міждисциплінарною культурою [11, с. 23].

Диверсифікація програм магістерської підготовки зумовлюється ще й тим, що саме на рівні магістра найбільшою мірою виявляються всі сутнісні характеристики вищої освіти в їх єдності: викладання, дослідження і працевлаштування, що обумовлює різноманітність магістерських програм.

Структура вищої освіти є надзвичайно різноманітною, однак домінують унітарна та бінарна системи. В унітарних системах вищої освіти (Італія, Іспанія, Австралія, Фінляндія, Швеція та ряд ін. країн) професійна підготовка фахівців здійснюється в одному основному типі закладу вищої освіти – університеті, що охоплює всі типи навчальних програм, які надають можливість отримати дипломи різних рівнів, дипломні та післядипломні знання. Бінарна система вищої освіти (Бельгія, Велика Британія, Греція, Данія, Ірландія, Німеччина, Норвегія, Франція, Швейцарія та ряд ін. країн) складається з двох різних типів закладів:

– класична університетська освіта, що поєднує вищу освіту і дослідницьку роботу (тип А);

– професійно-орієнтована вища освіта з прикладними дослідженнями або без них (тип Б) [19].

Диверсифікації характерна й для програм професійної підготовки менеджерів освіти. У світовій практиці вищої освіти успішно реалізується програми професійної підготовки менеджерів освіти, що мають різні назви й різне змістове наповнення: «Освітній менеджмент» (Educational Management), «Освітнє керівництво та покращення школи» (Educational Leadership and School Improvement), «Освітнє керівництво та розвиток школи» (Educational Leadership and School Development), «Освітнє адміністрування» (Educational Administration), «Освітнє адміністрування та освітній менеджмент» (Educational Administration and Leadership Educational Management), «Освітня політика та менеджмент» (Educational Policy and Management), «Менеджмент та керівництво в освіті» (Management and Leadership in Education), «Шкільне керівництво» (School Leadership), «Менеджмент шкільного бізнесу» (School Business Management), «Шкільне лідерство» (School Leadership), «Професійна спеціалізація в галузі шкільного управління та керівництва» («Professional Specialization Certificate in School Management and Leadership») тощо [19].

О. Дубасенюк у межах реформ у сфері вищої освіти, що відбуваються на Заході, виділяє наведені вище тенденції.

1. Спеціалізація, спрямована на формування навичок самостійного пошуку перспективних напрямів методології досліджень і відповідних розробок. Її сенс полягає в тому, що в структуру освітнього має закладатися процес вироблення навичок пошукової, конструкторської, винахідницької діяльності. Як свідчить аналіз досвіду зарубіжних країн, у промислово орієнтованих дослідженнях і розробках, в яких беруть участь майбутні фахівці, досягнуті значні результати, зафіксовані у відповідних документах. Це проголошується як найважливіша складова національного багатства.

2. Відхід від явно біологізованого тлумачення здібностей і віднесення на цій основі багатьох дітей в категорію «нездібних». Все частіше в офіційних і неофіційних програмних документах простежується думка про можливість всіх здобувачів освіти, незалежно від їхнього природного потенціалу і соціального положення, успішно навчатися за умови кваліфікованого викладання; про оптимістичний погляд на можливості здобувачів засвоювати навіть «важкі» предмети. Такий підхід має визначальний вплив на вирішення головного питання: конструювання базового змісту освіти, що є обов'язковим для всіх і відповідає вимогам сучасної цивілізації. Чітко простежується тенденція розширення (до 35%) обсягу навчального часу, що відводиться на «ядро» загальної освіти, включаючи математику, природничо-наукові дисципліни, основи інформатики. Особлива увага приділяється математичній, природничо-науковій і технологічній освіті.

3. Перебудова освітнього процесу спрямована на те, щоб засвоєння знань мало творчий характер і закладало б базу для науково-дослідної і конструкторсько-проектної діяльності. Традиційна лінія на професійну спеціалізацію кадрів багато в чому втрачає свою актуальність, оскільки технологічні структури розвиваються так стрімко і стрибкоподібно, що потенціал наукової інформації, накопиченої фахівцем в ході навчання, вичерпується, тільки вводиться у використання.

Як стверджує О. Дубасенюк, ні безперервна освіта, ні індивідуальна робота над собою, ні перепідготовка не компенсують цей розрив, якщо

істотно не зміниться освітня система у бік універсалізації фахівця, фундаментальної підготовки із загальнотеоретичних і гуманітарних дисциплінах. Істотним компонентом науково-технічної освіти має стати освоєння стратегій технологічного переозброєння виробництва, спрямованих на оволодіння майбутніми кадрами теоретичними програмами здійснення стратегічних змін у процесі психологічної адаптації до них і створення таких умов, за яких вони самі будуть націлені на постійне оновлення виробництва. З іншого боку, потребують посилення теоретичні дослідження у сфері педагогіки, що передбачає аналіз, оцінку, систематизацію емпіричного й узагальненого матеріалу з позицій певної концептуальної парадигми [12].

4. Посилення диференціації та індивідуалізації освітнього процесу шляхом розвитку варіативних освітніх програм, орієнтованих на різні категорії студентів, а також розробка індивідуалізованих програм і визначення темпів навчання стосовно персональних особливостей і здібностей кожного студента. Також передбачається суттєве розширення диференціації та індивідуалізації навчання на основі створення нових поколінь навчальних програм з максимально конкретизованим рівнем навчальних успіхів, на який повинен вийти кожен студент і досягнення якого об'єктивно перевіряється викладачем за допомогою компактних методик.

5. Активний пошук нової методичної системи, яка орієнтована не тільки на інтелект особистості, але й на емоційну та підсвідому сферу особистості, спрямовану на те, щоб студент з пасивного об'єкту перетворювався на суб'єкт освітнього процесу. Силами соціологів, психологів і педагогів організовується і розвивається «гайден» – служба для цілеспрямованого і всебічного вивчення особистості, її навчальної та професійної орієнтації, персонального консультування.

6. Упровадження принципів безперервної освіти, створення нових типів навчальних закладів для неформальної освіти: народні будинки, громадські мережі саморегульованої освіти, інформаційно-навчальні центри, суспільні зали, центри освіти жінок. Відбувається реалізація принципів безперервної

системи освіти – системи базових ідей, які необхідно впроваджувати у процесі конструювання системи освітніх установ, супроводжуючих людину в різні періоди її життя. До таких належать:

а) поступальність у формуванні і збагаченні творчого потенціалу особитості;

б) вертикальна і горизонтальна цілісність пожиттєвого освітнього процесу;

в) інтеграція навчальної і практичної діяльності;

г) урахування особливостей структури і змісту освітніх потреб людини на різних стадіях її життєвого циклу;

д) змістова спадкоємність висхідних ступенів освітніх щаблів;

е) єдність професійної, загальної і гуманітарної освіти;

ж) самоосвіта в періоди між стадіями організованої навчальної діяльності;

з) інтеграція формальної, неформальної та інформальної складових безперервного освітнього процесу.

7. Істотно трансформується зміст вищої освіти, що передбачає: посилення соціальної і гуманітарної складових освіти, що може бути реалізовано через збільшення відносного обсягу предметів соціально-гуманітарного циклу.

Інноваційні технології проектування змісту вищої освіти в західних країнах спрямовані на: виключення з навчальних програм матеріалу, який має тільки історичне значення або має виключно описовий характер і може вивчатися факультативно; модернізацію навчальних дисциплін на основі сформованості їх логічного й образного мислення, що полегшує студентам розуміння і використання набутих знань у вирішенні актуальних проблем у сфері техніки і технології; інтеграцію знань, що набуваються у ході вивчення суміжних дисциплін і створюють передумову для проблемно-модульного вивчення ряду дисциплін, орієнтованих на цей процес [37, с. 578-579].

Отже, розуміння основних тенденцій розвитку вищої освіти, механізмів

їх реалізації дає можливість глибокого аналізу освітніх процесів. Врахування основних тенденцій розвитку європейської вищої школи сприятиме запровадженню в національній освіті компетентнісного підходу, відходу від предметоцентризму, забезпеченню зрозумілості і порівнюваності результатів навчання, набутих компетентностей і кваліфікацій, ступенів для всіх зацікавлених сторін і в такий спосіб створення основи для європейської і світової інтеграції [52].

Пріоритетними напрямами української вищої школи повинні стати підвищення відповідальності за створення власних внутрішніх систем забезпечення якості освітніх програм і кваліфікацій та їх реалізації, що додасть їй національної і міжнародної репутації [26, с. 4], сприяння запровадження в освітню теорію і практику сучасних понять, концепцій, принципів і підходів, тобто модернізація як наукової рефлексії, так і практики реалізації вищої освіти в цілому, створення умов для активізації, стимулювання і заохочення природнього процесу піднесення інституційної спроможності й самостійності закладів вищої освіти.

1.2. Індивідуальна освітня траєкторія здобувачів вищої освіти як наукова проблема

Професійна підготовка майбутнього фахівця здійснюється в умовах студентоцентрованого навчання, вагомою складовою якого виступає індивідуальна освітня траєкторія. Її сутність представлено у наріжному для розвитку вітчизняної освіти документі – Законі України «Про освіту» (2017 р.), де зазначено, що «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання» [39].

Отже, модернізація сучасного освітнього процесу припускає

«студентоцентрировану» спрямованість, що означає самостійність, комфортність і індивідуалізацію програм, збільшення ступенів свободи тих, хто навчається, відносно вибору ними різних індивідуалізованих освітніх траєкторій. У свою чергу поняття «індивідуальна освітня траєкторія» примушує переглядати підходи до відбору змісту освіти і технологій навчання.

Поняття «індивідуальна освітня траєкторія» - складне загальне поняття. Використання цього поняття в педагогічному контексті має специфічний сенс і образний характер, проте не втрачає сутнісного діяльнісного початку. Саме ідея руху і його сліду може бути «деяким інтелектуальним задумом» (Э. Кассирер) поняття освітньої траєкторії [25].

Проблема індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти почала розроблятися в Україні лише останнім часом. Проте увага багатьох науковців зосереджена на різних аспектах вирішення цієї проблеми та на питаннях, дотичних до неї. Так, проблема індивідуалізації навчальної діяльності розглядалась у працях П. Гальперіна, В. Давидова, М. Данилова, В. Загвязинського, А. Кірсанова, Т. Ніколаєвої, М. Скаткіна, І. Унта, які розуміють її як індивідуальний підхід до здобувача освіти, з урахуванням його особливостей, властивостей характеру, темпераменту у процесі навчання.

Питанням індивідуалізації навчальної діяльності в системі самостійної роботи присвячено праці С. Аксьонової, Ю. Бабанського, М. Данилова, Т. Коцаревої, І. Лернера, П. Підкасистого, Г. Серікова, Т. Шамової та ін. Проблему диференціації навчання в межах освітньої системи вивчали А. Бударний, А. Кірсанов, В. Монахов, І. Унт та ін. Т. Алєксєєва, Л. Бережнова, С. Воробйов, Н. Лабунська, О. Піскунова та інші науковці, які розробляли ідеї індивідуального освітнього маршруту.

Зазначимо, що в сучасній педагогічній теорії існують різні погляди на поняття «індивідуальний освітній маршрут». Так, А.Алексюк, В.Беспалько, В.Лозова, О.Пєхота розглядають його як педагогічну технологію; В.Бондар,

С.Гончаренко, Р.гуревич, Н.Ничкало, П.Підкасистий – як елемент системи професійної підготовки фахівця, О.Коваленко, В.Краєвський – як один із критеріїв формування змісту навчання. Проблема визначення поняття індивідуальної освітньої траєкторії діяльності учня була предметом дослідження багатьох науковців (К. Александрова, А. Воронцов, Т. Ковальова, Г. Прозументов, Н. Рибалкіна, О. Тубельский, А. Хуторський та ін.). Проблему формування індивідуальних освітніх траєкторій учнів на підставі різних підходів розглядали Т. Ковальова, Н. Рибалкіна (проблемно-рефлексивний підхід), А. Воронцов, Г. Прозументова, А. Тубельський, А. Хуторський (діяльнісний підхід). Зауважимо, що здебільшого науковцями індивідуальні освітні траєкторії учнів пов‘язуються із здійсненням ними особистісно значущої діяльності. Натомість, незважаючи на достатню кількість наукових розвідок щодо розробки і впровадження індивідуальних освітніх траєкторій, проблема підготовки майбутніх учителів до такої діяльності висвітлена недостатньо.

Найбільш поширеними у психолого-педагогічній літературі є такі поняття, як індивідуальна освітня траєкторія, індивідуальний освітній маршрут, індивідуальна освітня програма. Щодо співвіднесеності між ними, то існують певні варіації у поглядах дослідників.

Зокрема, Н. Шапошникова виходить з того, що індивідуальна освітня програма студента являє собою найзагальніший рівень проектування освіти, а конкретизація індивідуальної освітньої програми проявляється в розробленому індивідуальній освітній траєкторії та індивідуальному освітньому маршруті здобувача вищої освіти [56].

Л. Вишневська конкретизує такі напрями реалізації індивідуальної освітньої траєкторії:

– змістовий – відображається у варіативних навчальних планах, які визначають індивідуальний освітній маршрут;

– діяльнісний – як спеціальні педагогічні технології;

– процесуальний – включає організаційні аспекти.

Дослідниця вважає, що індивідуальна освітня траєкторія передбачає наявність індивідуального освітнього маршруту в якості змістового компонента та технологій освітнього процесу як способів реалізації індивідуального освітнього маршруту [5].

Ф. Мухаметзянова та Р. Забиров зазначають, що індивідуальна освітня траєкторія є ширшим поняттям, ніж індивідуальний освітній маршрут, а участь здобувача вищої освіти в проектуванні індивідуальної освітньої траєкторії відзначається наступними рисами:

– суб'єктністю, тобто особливостями мотивації;
– цілепокладанням;
– локусом контролю;
– плануванням та прийняттям рішення;
– безконфліктним спілкуванням;
– комунікативністю та рефлексією;
– самовизначенням [31].

Тому дослідниця оперує поняттям «суб'єктний навчальний маршрут» здобувача вищої освіти та розуміє його як індивідуально-диференційовану навчальну програму, що цілеспрямовано проектується та забезпечує студенту позицію суб'єкта навчально-професійної діяльності при реалізації індивідуальної навчальної траєкторії як суб'єкта її вибору, розробки і реалізації при здійсненні викладачем вишу психолого-педагогічної підтримки його самовизначення та самореалізації [Мухамедзянова].

У вітчизняних наукових джерелах поняття «індивідуальна освітня траєкторія» є широко вживаним. Зазначене поняття розглядається сучасними науковцями як:

– власний шлях реалізації особистого потенціалу кожного учня в освіті (А. Хуторський) [55];

– прояв стилю навчальної діяльності кожного здобувача освіти, який залежить від його мотивації, здатності до самостійного навчання,

здійснюється у співпраці з педагогом і зорієнтований на створення умов для самовираження особистості здобувача освіти за обов'язкового досягнення поставлених цілей навчання (А. Гаязов) [9];

– певна послідовність елементів навчальної діяльності кожного здобувача освіти, що стосується реалізації власних освітніх цілей, які відповідають здібностям, можливостям, мотивації, інтересам здобувача (Н. Суртаєва) [47];

– цілеспрямована освітня програма, що забезпечує студентові позиції суб'єкта вибору, розроблення, реалізації освітнього стандарту за надання викладачем педагогічної підтримки, самовизначення і самореалізації (Т. Коростіянець) [25];

– обраний здобувачем освіти за власним бажанням і під власну відповідальність рух до досягнення, визначеного стандартом освіти, рівня професійної компетентності, що здійснюється за постійної педагогічної підтримки та контролю, у процесі якого відбувається його творча самореалізація, прояв і розвиток сукупності особистісних якостей, відповідно до індивідуального освітнього маршруту (І. Каньковський) [21].

Як ми бачимо, науковці по-різному трактують поняття «індивідуальна освітня траєкторія», проте, всі вони зауважують, що найважливішим фактором у процесі навчання є створення єдиного, але різноманітного освітнього середовища, що забезпечуватиме вибір самими учнями освітніх траєкторій, які найбільш повно відповідали б їхнім особистісним потребам і прагненням. Як зауважує І. Якиманська, таке середовище дозволить кожному учню, незалежно від його стартових можливостей, розвиватись як особистості у своїй індивідуальності, унікальної неповторності. Завдання навчання полягає у забезпеченні зони для індивідуального творчого розвитку кожного учня. Саме він створює освітню продукцію, вибудовує свій освітній шлях, спираючись на індивідуальні якості та здібності, причому робить це у відповідному середовищі, яке організовує викладач [33].

Отже, одним із пріоритетних напрямів розвитку освітнього процесу у

закладі вищої освіти є орієнтація на індивідуальні можливості й запити студентів, навчання впродовж життя, дуальну освіту. Це дає змогу забезпечити самостійність здобувачів вищої освіти, орієнтацію їх на проектну та творчу діяльність [13, с. 94].

Індивідуальна освітня траєкторія здобувача вищої освіти, як зазначає С. Воробйова, має специфічні особливості: вона спеціально розробляється для конкретного студента як його індивідуальна освітня програма; в стадії розробки індивідуальної освітньої траєкторії студент виступає:

1) як суб'єкт вибору диференційованої освіти, пропонованою освітньою установою;

2) як «неформальний замовник», «пред‘являючи» (при стартовому діагностуванні) тому, хто проектує для нього, освітню програму – індивідуальну траєкторію, свої освітні потреби, пізнавальні та інші індивідуальні особливості; на стадії реалізації студент виступає як суб'єкт здійснення освіти, в цьому разі особистісно-орієнтований освітній процес реалізується як індивідуальна освітня траєкторія за умови використання функціональних можливостей педагогічної підтримки, оскільки саме підтримка студента в освітньому процесі трансформує особистісно-орієнтований освітній процес в індивідуальну освітню траєкторію. Зміст індивідуально-освітньої траєкторії визначається освітніми потребами, індивідуальними здібностями і можливостями студента (рівнем готовності до освоєння програми), змістом програми [6].

Проектування індивідуальної освітньої траєкторії навчання – це конструктивна пізнавальна діяльність, яка спрямована на розвиток особистості студента, що забезпечує придбання їм досвіду виконання специфічних особистісних функцій: свідомий вибір, цілепокладання, самореалізація, соціальна відповідальність та ін. Здобувач вищої освіти визначає індивідуальний сенс, ставить цілі, проектує етапи власної пізнавальної діяльності, що сприяє розвитку мотивації навчання, внутрішньої та зовнішньої самоорганізації майбутнього спеціаліста, здатності побудови

траєкторії самонавчання. Будь-яка діяльність неможлива без усвідомлення мотиву, тим більше навчання, якщо ми прагнемо забезпечити його ефективність в досягненні поставлених цілей. Тільки активна, вмотивована, особистісно-значуща діяльність майбутніх учителів, а саме іноземної мови, є запорукою успішного формування освітніх продуктів, завдяки чому здобувач вищої освіти у межах професійної підготовки стає суб‘єктом і продуктом власної освіти [23].

Побудова індивідуальних освітніх траєкторій базується на системі таких компонентів:

1) цінності як орієнтири для самореалізації, прояву і розвитку своїх особистісних якостей, здійснення індивідуального призначення;

2) мотиви, що визначають зацікавленість здобувачів вищої освіти в результативності навчання, задоволення нею; зацікавленість викладача в розвитку студентів, задоволення від спілкування з ними;

3) норми, що лежать в основі розуміння здобувачами вищої освіти відповідальність за своє навчання, формування їхньої належної позиції як суб’єкта освітньої діяльності та майбутнього професіонала;

4) мета, що уособлює спрямованість на оволодіння основами загальнолюдської та професійної культури і ключовими компетентностями (ціннісно-смислова, інформаційна, пізнавальна, комунікативна тощо), усвідомлення викладачем права здобувача вищої освіти на особистісні освітні цілі;

5) позиції учасників освітнього процесу (педагог створює умови для самостійного вчення, взаємне партнерство викладача і здобувача освіти тощо);

6) форми і методи як демократичні, динамічні форми організації освітнього процесу, їх доцільне поєднання з акцентом на самостійну роботу здобувачів освіти;

7) засоби (традиційні підручники доповнюються ресурсами інформаційно-телекомунікаційних систем і засобів масової інформації);

8) контроль і оцінка, що передбачає зміщення акценту на самоконтроль і самооцінку здобувачів освіти [36].

Процес формування індивідуальної освітньої траєкторії повинен бути підпорядкований таким принципам:

– усвідомленість перспективи й можливість активної участі у власній освіті;

– гнучкість і динамічність освітньої системи відповідно до вимог ринку праці;

– індивідуалізація і творчий складник у роботі з викладачем-тьютором.

Індивідуальна траєкторія передбачає такі технологічні засоби реалізації: розуміння термінів на рівні вивчення дисципліни, мінімально допустимий освітній стандарт і варіанти його розширення, віртуальні тренінгові системи, модульне навчання, чергування різних форм роботи й атестації [46, с. 76].

О. Нещерет, розглядаючи проблему розроблення індивідуальних освітніх траєкторій, акцентує увагу на трьох етапах їх створення. Перший етап являє собою психолого-педагогічне вивчення особистісних особливостей, потреб, інтересів, запитів студентів. Він передбачає здійснення аналізу результатів і виявлення здобувачів вищої освіти, у яких є проблеми у вивченні дисциплін, здібних студентів, а також проведення діагностики їхньої здатності працювати в режимі індивідуальної програми. Другий етап являє собою розроблення змісту самої програми за визначеними напрямами, ознайомлення здобувачів вищої освіти з нею, обговорення форм роботи. У межах третього етапу здійснюються моніторинг і корекція індивідуальної освітньої програми [33].

Ще більш значущою проблема формування індивідуальної освітньої траєкторії постає у межах професійної педагогічної підготовки фахівців для Нової української школи, які є новою генерацією педагогічних кадрів, здатних надавати якісні освітні послухи в умовах постійного підвищення вимог суспільства до педагогів, працювати в умовах суспільно-політичних викликів.

Розробка індивідуальної освітньої траєкторії магістра – майбутнього менеджера освіти містить у собі наступні етапи:

1) діагностичний (аналіз індивідуальних особливостей здобувача вищої освіти, його освітніх переваг (навчальних і позанавчальних) на підставі спостережень, тестування, вивчення продуктів творчої діяльності; проектування можливої спрямованості індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти і прогнозування результатів її реалізації;

2) прогностичний (моделювання викладачем індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти, що максимально враховує його освітні можливості й запити).

3) коригувальний (зіставлення уявлення педагога-наставника та здобувача вищої освіти про індивідуальну освітню траєкторію і коригування її з визначенням послідовності, темпу виконання запланованої діяльності та інших її аспектів);

4) організаційний (організація самостійної діяльності здобувача освіти у процесі реалізації «пробної» (короткочасної) індивідуальної освітньої траєкторії, консультування здобувача у випадку виникнення запитань щодо реалізації ним індивідуальної освітньої траєкторії, фіксування динаміки позитивниз зрушень в освітній діяльності здобувача.

5) процесуально-діяльнісний (мотивація і стимулювання діяльності здобувача вищої освіти у межах реалізації ним індивідуальної освітньої траєкторії, використання мікрогрупових або індивідуальних консультацій, проведення дебатів, дискусій тощо, здійснення аналізу як типових проблем студентів, так і специфічних для ситуації індивідуальних траєкторій проблем спілкування і навчання (індивідуальні способи досягнення успіху, поєднання індивідуальних освітніх інтересів з вимогами державного стандарту освіти в частині мінімального його змісту, міжособистісні відносини у процесі виконання групових проектів і тощо);

6) оцінно-рефлексивний (організація презентації результатів реалізації індивідуальної освітньої траєкторії і рефлексія процесу в цілому в

різноманітних формах (від індивідуального спілкування, мікрогрупових обговорень – до масових колективних творчих справ і шоу) [3].

У ході застосування індивідуальних освітніх траєкторій здобувач вищої освіти має перебувати у взаємодії з педагогом-наставником, який виконує роль партнера, індивідуального консультанта, який, здатний організувати свою професійну діяльність у такий спосіб, щоб навчити студентів переносити відповідальність за самостійне розв‘язання особистісних і навчальних проблем на самих себе: через взаємодію прийти до самостійності.

Як зазначає І. Зелена, майбутні учителі вирізняються більш розвиненою творчою уявою, що пов’язано насамперед із різними способами пізнання, а також з тим, що в них оперує образне мислення, вміння зосереджувати свою увагу на розвитку емоційної сфери учнів; вони вирізняються широтою пізнавальних та естетичних інтересів, більш комплексним, емоційно-чуттєвим сприйманням, ерудованістю, «чуттям» мови, оригінальним та панорамним мисленням, багатим словниковим запасом, умінням правильно його використовувати тощо [46].

Таким чином, майбутній фахівець оволодіває здатністю працювати з навчальним матеріалом, а також застосовує різні види діяльності, що є невід’ємною складовою під час проектування індивідуальної освітньої траєкторії у межах майбутньої професійної діяльності.

Висновки до розділу 1

У розділі проаналізовано сучасний контекст розвитку вищої освіти в умовах глобалізації, інтернаціоналізації, інтеграції національних систем до Європейського освітнього і наукового простору через упровадження Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (QF-ENEA), розбудову освітніх структур (Tuning), розвитку ступеневої освіти.

Зроблено висновок про те, що в міжнародному освітньому просторі сформувалася тенденція щодо диверсифікації професійної підготовки менеджерів освіти (освітніх програм, змісту, форм, методів навчання), що

передбачає неперервну адаптацію освітніх програм до оновлених ціннісних орієнтирів управлінської діяльності, посилення її етико-соціального компоненту, професійних і індивідуальних потреб керівників закладів освіти й педагогів, орієнтованих на кар'єрне зростання.

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що модернізація системи вищої освіти в Україні за умов сучасних глобалізаційних процесів спрямовується на розвиток фундаментальної науки, українських і світових культурних цінностей, орієнтації на ідеали демократії і гуманізму, які необхідні для існування та розвитку громадянського суспільства.

Індивідуальна освітня траєкторія в магістрів – майбутніх менеджерів освіти забезпечує ефективне управління процесом професійної підготовки, реалізацію її структурних компонентів на індивідуальному рівні, пов'язана зі специфікою змісту, засобів, форм і методів освітнього процесу та практичною підготовкою менеджерів освіти в університетах, відображає особистісні особливості кожного здобувача вищої освіти, забезпечує створення освітнього середовища, що сприяє формуванню професійної компетентності останніх

Розробка індивідуальної освітньої траєкторії майбутнього менеджера освіти містить у собі наступні етапи: діагностичний, прогностичний, коригувальний, організаційний, процесуально-діяльнісний, оцінно-рефлексивний.

РОЗДІЛ 2.
ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

2.1. Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у Європейських країнах

Програми підготовки менеджерів освіти в країнах Європи характеризується певними особливостями, пов'язаними з відсутністю регламентуючої документації в галузі професійної підготовки, а також відсутністю в деяких країнах чіткої регламентації щодо призначення на керівну посаду в закладі освіти:

– у Швеції, Норвегії, Нідерландах не існує чітких вимог до кандидатів на посаду директора школи; на Кіпрі та в Греції від кандидатів на такі посади вимагається наявність професійної педагогічної освіти та досвіду професійної діяльності (в якості вчителя та в якості помічника директора у початковій школі (не менше трьох років) або середній школі (не менше 2-х років)) [19];

– у Данії, Німеччині, Франції такий кандидат повинен мати освіту на рівні бакалавра та досвід роботи в освітній сфері протягом 3-5 років;

– у Великобританії менеджер освіти повинен отримати попередню підготовку з отриманням ступеня магістра й мати педагогічний досвід [77].

Університети європейських країн пропонують значну кількість програм підготовки менеджерів освіти, що мають суттєві відмінності. Європейською Фундацією розвитку менеджменту (European Foundation for Management Development (EFMD)), що є однією з найбільш впливових організації розвитку управлінської освіти в Європі та об'єднує 390 організації з 40 країн Європи, визначено програми підготовки управлінських кадрів трьох типів. Характеристику зазначених типів представлено нижче:

− професійна підготовка менеджерів освіти як частина неперервної вищої освіти (2 роки навчання після здобуття базової вищої освіти, але без

наявності практичного досвіду) (тип А);

− спеціалізовані магістерські програми або програми другої вищої освіти, що дають вузьку спеціалізацію та орієнтовані на окремі напрями управлінської діяльності (тип В);

− програми прискорення кар'єри (підготовка управлінців загального профілю), оволодіння якими передбачає обов'язкову наявність управлінського досвіду не менше 2-х років (тип С) [79].

Нами здійснено аналіз актуальних джерел (довідкова література, освітні програми, інформаційні матеріали, розміщені у відкритому доступі на сайтах європейських університетів), на основі яких подано характеристику особливостей побудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у галузі менеджменту освіти в європейських країнах.

Магістерська підготовка фахівців з управління закладами освіти у Великій Британії відповідає типу А та типу С. Тип А характерний для магістерських програм переважної більшості університетів зазначеної країни: Педагогічний коледж Ексетерського університету, Кінгс Коледж, Ноттінгемський університет, Університет Стратклайд, Манчестерський та Бірмінгеймський університети, університети Камбрії та Уорвіку. Магістерські програми, пропоновані зазначеними закладами освіти, характеризуються варіативністю змісту й гнучкістю форм організації навчання, однак усі вони є освітньо-професійними програмами. Дослідницькі магістерські програми для менеджерів освіти у системі вищої освіти країни не передбачені [19].

Спільні риси в організації професійної підготовки менеджерів освіти в університетах Великої Британії полягають у наступному.

1. Зміст навчання реалізується у межах 120 кредитів і складає 2 роки навчання за денною та 2-4 роки – за заочною формою навчання. Заняття організовуються в період з вересня по червень і проходять, переважно, у п'ятницю та суботу.

2. Основний акцент у професійній підготовці менеджерів освіти перенесено на практику, унаслідок цього аудиторних занять удвічі менше,

ніж практики.

3. Заняття проходять у формі лекцій (незначна частина), семінарів, практичних занять у вигляді рольових і ділових ігор, обговорення проблемних ситуацій, рішень практичних задач, роботи у проблемних групах. Кожний магістр створює також проект розвитку закладу освіти, керівником якого він є [3].

4. У кінці періоду навчання відбувається оцінювання здобувача вищої освіти з урахуванням професійних та освітніх стандартів, підсумкова атестація із захистом проектів (кваліфікаційних робіт) обсягом 12000-15000 слів, за результатами яких випускнику освітньої програми присвоюється (або не присвоюються) національна професійна кваліфікація в галузі освітнього менеджменту та ступінь магістра [19].

Підготовка менеджерів освіти в університетах Великої Британії передбачає розробку й реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів магістерського ступеня, що передбачає широке використання можливостей он-лайн-навчання, самостійної роботи, забезпечення індивідуальних освітніх програм на цифровій основі у межах різних теорій навчання. У зазначеному контексті важливим є те, що протягом кожного навчального тижня здобувачам магістерського ступеня пропонуються завдання, пов'язані з певною темою. Ці завдання, зазвичай, стосуються питань вивчення окремого напрямку управлінської діяльності керівника закладу освіти або оцінювання веб-сайту цього закладу. Реалізуючи свою освітню траєкторію, кожний здобувач вищої освіти висловлює свою думку з теми в режимі он-лайн-коментування на спеціальній чат-платформі, відкритій для перегляду іншими здобувачами вищої освіти. Синхронні он-лайн-семінари (чати) для обговорення теми тижня проводяться в один і той же день щотижня.

Специфічні тенденції професійної підготовки менеджерів освіти у Великобританії виявляються на рівні кожного університету, зокрема через умови вступу та вимоги до абітурієнтів. Такі вимоги є необхідною складовою

побудови індивідуальної освітньої траєкторії, оскільки вони є основою для формування змісту такої траєкторії.

Наприклад, вступники на магістерську програму в Педагогічному коледжі Ексетерського університету проходять через процедуру оцінки й аналізу професійних потреб абітурієнта та побудови на підставі цього аналізу індивідуального плану для кожного з них. У вимогах до вступу на магістерську програму Кінгс Коледжу зазначається, що абітурієнт повинен мати вищу освіту, сертифікат про отримання післядипломної освіти або його еквівалент (підтвердження кваліфікації вчителя). Наявність управлінського досвіду в галузі освіти не є обов'язковою умовою для вступу [65].

У змістовому плані індивідуальна освітня траєкторія здобувачів вищої освіти забезпечується значною кількістю різноманітних курсів за вибором, які за своєю кількістю та тематикою значно перевищують кількість нормативних навчальних дисциплін.

У своєму дисертаційному дослідженні Л.В.Задорожна-Княгницька на основі аналізу чинних освітньо-професійних програм, що пропонуються для майбутніх менеджерів освіти в університетах Великої Британії, виокремила варіативні модулі, що відображають змістову наповненість індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Нормативні та варіативна складові професійної підготовки менеджерів освіти у Великобританії [19]

Заклад вищої освіти	**Нормативні модулі**	**Варіативні модулі**
Педагогічний коледж Ексетерського університету	1. «Стратегічне планування». 2. «Посадова відповідальність».	1. «Освіта та навчання». 2. «Розвиток і використання штату ресурсів». 3. «Люди та взаємостосунки»
Кінгс Коледж	«Інновації у сфері	3 модулі на вибір:

Продовження табл. 2.1

	менеджменту освіти»	«Формування оцінки, інтерпретація і визначення якості», «Оцінювання в професійній практиці та суспільстві», «Дизайн та оцінювання освітніх електронних програм», «Основи викладання і навчання», «Міжнародна і порівняльна освіта», «Питання викладання сучасних іноземних мов», «Психологія і освіта».
Університет Уорвік.	1. «Провідні освітні зміни». 2. «Дослідження в галузі освітнього лідерства».	«Політика, стратегії та ресурси».
Національний університет Ірландії Мейнут	1. «Школи й освітнє лідерство». 2. «Вступ до досліджень в галузі освіти». 3. «Школа лідерства: фінансові, законодавчі й політичні наслідки». 4. «Інформаційні й комунікаційні технології для управління у шкільному середовищі». 5. «Рівність і розмаїття в освіті» або «Школа як освітнє середовище».	Додатковий модуль – участь у семінарах з освітньої політики

Кожний університет Великої Британії має свою концепцію побудови

індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти, тому процес та форми реалізації такої траєкторії в різних університетах суттєво відрізняються.

Наприклад, зміст освітньо-професійних програм для менеджерів освіти в Ноттінгемському університеті залежить від обраного магістром маршруту навчання у межах трьох варіантів:

- часткова зайнятість (І варіант): в університеті та вдома (річний етюд з додатковою підтримкою віртуального навчання);
- часткова зайнятість (ІІ варіант): в університеті та вдома (школи або група шкіл можуть домовитися про часткове навчання в освітньому закладі (на робочому місці);
- повна зайнятість: в університеті та вдома (за додаткової підтримки на семінарах й у віртуальному навчанні) [83].

Зміст і структуру зазначених вище маршрутів відображено в таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Змістове наповнення та призначення модулів за маршрутами навчання магістрів (Ноттінгемський університет) [83]

Модуль	**Назва, кількість кредитів**	**Призначення й мета**	**Призна-чення**
Модуль 1	Індивідуальне розуміння Організаційного лідерства (30 кредитів)	Формування розуміння себе як лідера; розвиток навичок міжособистісного спілкування; озброєння знаннями щодо керівництва змінами; створення організаційної культури, інструментарію критичного аналізу та рефлексії.	для всіх маршрутів
Модуль 2	Ефективне лідерство і	Озброєння знаннями про природу керівництва, теорію управління,	для всіх маршрутів

Продовження табл. 2.2

	зміни в освіті (30 кредитів)	мотивацію персоналу, управлінську поведінку менеджера освіти, використання сили та влади, технологію освітніх нововведень.	
Модуль 3	Питання в галузі лідерства (30 кредитів)	Ознайомлення з сучасними дослідженнями в галузі управління освітою: роль лідерства в технологіях управління; сутність лідерства в різних культурах; міжнародна політика й управління в освіті; емоції та етична поведінка менеджерів освіти.	для маршрутів I та II
Модуль 4	Практика планування розвитку системи освіти (30 кредитів)	Критичний огляд досліджень в освіті в контексті забезпечення робочого місця керівника (концептуалізація ідеї моделювання і планування, дилеми освіти, організація досліджень та їх результати), різні підходи до планування.	для маршрутів I та II
Модуль 5	Вивчення поведінки менеджера освіти (30 кредитів)	Проведення дослідження з оцінки менеджерської поведінки.	для маршруту III

Магістерські програми типу С пропонуються у Великій Британії університетом Кембриджу, Національним коледжем шкільного керівництва (NCSL), Дублінським коледжем [Anglia]. Вони спрямовані на підготовку керівників-стратегів, здатних працювати з колективом педагогів над розробкою та реалізацією кардинальних планів у шкільній освіті, фахівців управлінських агентств, муніципальних службовців, експертів та інвесторів.

Умовою вступу на навчання за такою програмою є наявність

учительського сертифікату, диплому бакалавра в галузі освіти (або аналогічної професійної кваліфікації) та наявність досвіду роботи в системі шкільної освіти не менше 2-х років.

Програма містить у собі 3 блоки дисциплін («Стратегічне управління», «Покращення роботи шкіл», «Управління змінами»), однак характеризується певними особливостями в межах її реалізації в різних закладах вищої освіти. Так, у Дублінському коледжі (University College Dublin) ця програма взаємопов'язана з індивідуальним контекстом навчання. Такий контекст забезпечує вибір здобувачами вищої освіти індивідуальної освітньої траєкторії у межах за шести напрямів, що відображають специфіку функціонування закладів освіти різних типів:

- міські школи первинного рівня;
- початкові школи;
- сільські школи;
- повні середні школи;
- малочисельні школи;
- школи, створені на релігійних засадах [57].

У Кембриджському університеті (IC Sand Anglia Ruskin), що пропонує магістерські програми для менеджерів освіти, які працюють у базових школах університетів, закладах освіти, включених до державних та міжнародних проектів, дослідницьких центрах з проблем середньої освіти, індивідуальна освітня траєкторія здобувача магістерського ступеня будується у межах іншого підходу. В основі побудови такої траєкторії лежить розмежування напрямів у залежності від професійного досвіду та посади, яку займає магістра, а саме:

- забезпечення першого (технічного) рівня знань та вмінь менеджера у сфері бізнесу освіти (Certificate of School Business Management);
- формування лідерських та управлінських навичок для вирішення стратегічних питань розвитку закладу освіти (Diploma of School Business Management);

– поглиблене вивчення питань стратегічного планування та управління закладом освіти, підготовка до участі в розробці державної політики управління освітою (Advanced Diploma of School Business Management) [57].

Ключову роль у забезпеченні індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти таких фахівців відіграють навчальні дисципліни, що забезпечують готовність до ефективної управлінської діяльності в умовах стрімких реформації освітнього простору, зокрема:

– «Планування та ведення проектів у системі шкільної освіти»;
– «Управління ризиками в школах»;
– «Особиста ефективність»;
– «Керівник команди»;
– «Взаємодія із зацікавленими сторонами»;
– «Стратегічне мислення»;
– «Планування стратегічних ініціатив у школах»;
– «Ініціювання змін та управління ними»;
– «Оцінка ефективності шкіл»;
– «Стратегічне управління фінансами»;
– «Теорія лідерства» тощо [67].

Таким чином, у закладах вищої освіти Великої Британії накопичено значний досвід розробки й упровадження індивідуальної освітньої траєкторії для здобувачів вищої освіти, що значно відрізняються за змістовим та процесуальним аспектами.

2.2. Особливості побудови індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти в університетах Німеччини

Магістерські програми для менеджерів освіти у Німеччині належать до типу А за класифікацією EFMD, що являє собою професійну підготовку менеджерів освіти як частини неперервної вищої освіти (2 роки навчання

після здобуття базової вищої освіти, але без наявності практичного досвіду). Разом із тим кожна освітньо-професійна програма для менеджерів освіти має свої особливості, пов'язані з децентралізованою системою управління в галузі освіти, в якій тісно взаємодіють суб'єкти управління різного рівня – федерація, землі та спільноти (місцеві органи влади), що виконують різні законодавчі, виконавчі, координувальні та фінансово-економічні функції. Ця особливість державного устрою відбивається й на управлінській практиці в освіті та позначається на змісті професійної підготовки менеджерів освіти в різних університетах [19].

Професійну підготовку фахівців у сфері освітнього менеджменту в Німеччині здійснюють Університет Мартіна Лютера в Халлі, Кельнський університет, Університет імені Карла фон Озієцьки в Ольденбурзі, Педагогічний інститут Людвігсбургу.

Індивідуальна освітня траєкторія здобувачів магістерського ступеня у зазначених університетах характеризується спільними рисами відповідно до моделі «змішаного навчання» (Blended Learning). Така модель передбачає широке використання електронних засобів, роботу в аудиторіях, використання різноманітних інтерактивних форм.

Широкий спектр навчальних пропозицій для самостійного вивчення формує рамкову програму Blended Learning у вигляді різних координувальних електронних форм діяльності. У межах такої системи навчання протягом семестру відбувається чергування відповідних фаз (періодів) освітньої діяльності, а саме:

– фаз присутності магістрів в університеті (4 рази по 3-4 дні);

– фаз самонавчання (самостійного вивчення навчальної літератури (4 тижні);

– проектна робота в групах, виконання он-лайн-завдань, підготовка презентації (8 тижнів);

– написання підсумкової кваліфікаційної роботи (виконання проекту) з викладенням отриманих результатів (4 тижні)) [78, с. 65].

Для організації процесу кооперації та комунікації у межах реалізації індивідуальної освітньої траєкторії використовуються веб-блоги, тематичні форуми, електронне листування та інші різноманітні технології електронної групової участі здобувачів вищої освіти у межах оволодіння основними та вибірковими компонентами освітньої програми.

Зміст професійної підготовки менеджера освіти в університетах Німеччини підпорядковується єдиній меті – навчити менеджерів освіти якісно виконувати управлінські функції. Розроблені відповідно до зазначеної мети навчальні програми, конкретизуються в змісті обов'язкових та вибіркових дисциплін, співвідношення яких є різним. Так, університет Мартіна Лютера та Кельнський університет пропонують 11 модулів, 6 з яких є вибірковими; Університет Ольденбург пропонує 16 модулів, 8 з яких – вибіркові; Університет Людвінгсбург презентує професійну програму в складі 15 обов'язкових модулів, не пропонуючи вибірковій взагалі [59; 64: 85].

Узагальнений перелік навчальних дисциплін обох циклів із зазначенням їх змістової наповненості представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Узагальнений перелік навчальних дисциплін професійної підготовки менеджерів освіти в університетах Німеччини [З-К, дис. с.]

Назва модуля	**Зміст модуля**	**ЗВО, де викладається модуль**
Цикл нормативних дисциплін		
Керівництво та організація (кооперація) (Стратегічний менеджмент)	Нові форми управління системою освіти; ролі і функції високого рівня управління освітою; процес управління в освітньому закладі; теорії лідерства та їх застосування; керівництво; організаційні теорії; організаційні проблеми та причини їх	Кельнський університет, Університет Мартіна Лютера, Університет імені Карла фон

Продовження табл. 2.3

	виникнення; організаційні поняття; методологія організації; організаційні структури і моделі; організаційні інструменти; концепції стратегічного управління; стратегічний аналіз ситуації в освітніх установах; розробка шляхів вирішення стратегічних завдань в закладах освіти тощо.	Озієцьки Педагогічний інститут Людвігсбург
Управління людськими ресурсами	Вербування; оцінка персоналу; заробітна плата співробітників; просування та розвиток персоналу; колсандинг; коучинг, контроль та наставництво.	Кельнський університет, Університет Мартіна Лютера
Інновації, зміни в управлінні проектами	Стратегічне та нормативне управління; розвиток закладів; інноваційні теорії та моделювання; особливості та основні принципи інновацій та змін; дизайн і організація освітнього процесу; планування, організація та реалізація проектів; інструменти і засоби управління проектами; командою; лобіювання.	Кельнський університет, Університет Мартіна Лютера
Управління якістю роботи	Нові стандарти в освіті; основні поняття, процеси й інструменти для управління якістю роботи; системи менеджменту; підвищення якості; зовнішня оцінка; внутрішня оцінка; управління процесами в якості бази; ініціювання реалізації концепції якості.	Кельнський університет, Університет Мартіна Лютера
Управління ресурсами та	Управління фінансами та матеріальними ресурсами; бюджет і бюджетне плану-	Кельнський університет,

Продовження табл. 2.3

фінансування (Економіка освіти і політика в галузі освіти)	вання; фінансування й планування інвестицій; спонсорство; маркетинг і зв'язки з громадськістю; грошові і негрошові результати освіти; внесок освіти в розвиток економіки, політики в галузі освіти, обговорення її інституційної структури.	Університет Мартіна Лютера, Університет імені Карла фон Озієцького, Педагогічний інститут Людвігсбург
Право (право в освіті)	Конституційне, цивільне, трудове, адміністративне право; правовий статус вчителів, учнів, та батьків; запровадження правових принципів до окремих галузей освіти.	
Освітній маркетинг	Маркетингова програма як процес планування через аналіз, позиціонування, стратегічне планування, оперативне перетворення і маркетинговий контроль; оперативні аспекти маркетингу; вивчення ринку й поведінки запиту; стратегічний маркетинг; оперативні маркетингові заходи; контролінг; моделювання маркетингу; формування освітніх послуг.	Університет імені Карла фон Озієцьки
Освітні процеси і розвиток закладу	Організаційний менеджмент; освітній менеджмент; ефективний менеджмент.	Педагогічний інститут Людвігсбург
Виробничі та технологічні процеси	Стратегічне керівництво й менеджмент; інформаційні технології та комунікаційні технології.	

Продовження табл. 2.3

Керівництво проектами і практика	Проектний менеджмент; коучинг; практика; поглиблена практика; магістерська робота й колоквіум.	
Цикл вибіркових дисциплін		
Зв'язки та співробітництво	Основні теорії спілкування (невербальне спілкування); види бесіди, переговорів та зворотного зв'язку; робота з нагородження; проведення зустрічей та конференцій; риторика; зв'язки з громадськістю та робота з засобами масової інформації; комп'ютерного спілкування; управління інформацією.	Кельнський університет, Університет Мартіна Лютера
Облік та контроль	Основи бухгалтерського обліку; основи фінансового управління в школах; координація системи управління школою; контроль проблем фінансової взаємодії в школах; управлінський облік; звітність.	
Нові технології у навчальному процесі	Викладання з новітніми ЗМІ; використання сучасних технологій навчання; використання цифрових платформ навчання; електронне навчання як «змішане навчання»; розвиток засобів масової інформації в рамках стратегічного розвитку і культури закладу.	
Вибір й оцінка персоналу	Аналіз вимог; тестування здібностей; методика моделювання; анкетування.	
Освіта й маркетинг	Специфіка освітніх послуг і їх дія на маркетинг освіти; стратегічні брендові кому-	

Продовження табл. 2.3

	нікації (визначення сегменту бізнесу, стратегії охоплення ринку, спілкування з конкурентами, ціноутворення).	Університет імені Карла фон Озієцького
Основи управління здоров’я-зберіганням	Основні поняття управління охороною здоров'я; тенденції управління охороною здоров'я; стратегії управління охороною здоров'я в освітніх закладах; час роботи та здоров'я; система стимулювання та його вплив на здоров'я; роль відпочинку; управління вільним часом; самоуправління; управління рухом та харчуванням; праця – основа зміцнення здоров'я; розширення прав та можливостей; контроль стресу; теорії мотивації; самоуправління та самомотивація; модель дій із самоуправління; стратегії та методи управління	
Організація й менеджмент змін	Високоякісний менеджмент у закладах освіти; розвиток організаційної структури закладу освіти.	
Обробка інформації	Інформаційний менеджмент і менеджмент знань; методи прикладного освітнього дослідження.	
Керівництво і кооперація	Вступ до освітнього менеджменту; планування кар'єри; успішне ведення переговорів; ефективна презентація; ефективне керування групою; ефективне ведення бесіди; керування групами, самостійна мотивація, оцінювання.	

Як видно з таблиці, блок дисциплін нормативного циклу (обов'язкових)

представлено навчальними предметами, що розкривають питання методології управління освітою, технології управління людськими та фінансовими ресурсами, стратегічного й нормативного менеджменту, правові аспекти управління закладом освіти, маркетингу освітніх послуг, а саме:

– «Керівництво та організація (кооперація)»;
– «Стратегічний менеджмент»;
– «Управління людськими ресурсами»;
– «Управління якістю роботи»;
– «Управління ресурсами та фінансування»;
– «Інновації, зміни в управлінні проектами»;
– «Економіка освіти й політика в галузі освіти»;
– «Право в освіті»;
– «Освітній маркетинг»;
– «Освітні процеси й розвиток організацій»;
– «Виробничі, економічні та технологічні процеси в управлінні освітою» [19].

Блок дисциплін варіативного циклу представлено навчальними предметами, що розкривають технології управління закладом освіти й особливості взаємодії з громадськістю та засобами масової інформації, зміст інформаційного та організаційного менеджменту, планування кар'єри та створення іміджу закладу.

У змістовому відношенні індивідуальна освітня траєкторія здобувачів вищої освіти в Університеті Мартіна Лютера в Халлі, Кельнському університеті, Університеті імені Карла фон Озієцьки в Ольденбурзі, Педагогічного інституту Людвігсбургу реалізується через:

надання здобувачам вищої освіти знань щодо теорії лідерства, управління командою, інституційної структури системи освіти (автономії та повноважень щодо прийняття управлінських рішень), теорії спілкування, основ вибору й оцінки персоналу, забезпечення професійного зростання

педагогів, правового статусу вчителів, учнів та їхніх батьків, застосування правових принципів до окремих галузей освіти, системи стимулювання та його впливу на здоров'я педагогів, роль відпочинку в професійній діяльності, управління вільним часом;

– формування вміння ефективно спілкуватися з партнерами (колегами, батьками учнів, представниками громадськості, спонсорами) вести бесіди, переговори, наради та забезпечувати зворотній зв'язок, керувати потоками інформації, зміцнювати високу культуру закладу освіти, розширювати права та можливості педагогів і учнів, здійснювати профілактику та контроль в стресових ситуацій, обирати ефективні засоби мотивації вчителів, демонструвати модель дій з самоуправління;

– використання можливостей виробничої практики засобами ознайомлення з системою цінностей закладу, що являє собою базу практики, розвиток уявлень про власні професійні можливості, перевірки можливостей управлінського процесу в незвичних професійних ситуаціях [29].

2.3. Побудова індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів магістерського ступеня у Франції, Італії, Швеції та Голландії

Професійна підготовка менеджерів освіти у Франції розмежовується за двома типами:

1. Обов'язкова підготовка протягом двох років при навчальних округах та у Вищій національній школі підготовки керівних педагогічних кадрів.

2. Магістерська підготовка в університетах [60; 76; 81].

Обидва типи підготовки передбачають спільні цілі та завдання, обумовлені документами Міністерства освіти, та тісно взаємозв'язані. Зокрема, якщо особа до вступу на другий ступінь вищої освіти проходила підготовку при освітньому округзі, їй зараховують як вивченні раніше певні навчальні модулі, що суттєво скорочує термін навчання, який може варіюватися від 1 до 2 років [60].

Аналіз змісту програм професійної підготовки менеджерів освіти у

Франції дав підстави віднести їх до типу B та C за класифікацією EFMD: право вступити на навчання мають особи з дипломом про вищу освіту на рівні «метріз» (maîtrise) (4 роки навчання в закладі вищої освіти), що мають досвід практичної роботи, обіймають керівні посади в школах, коледжах або ліцеях, успішно пройшли вступну співбесіду, спрямовану на виявлення в них особистісних здібностей, умінь та професійного досвіду [54, с. 103-104].

Мережа французький закладів вищої освіти, де здійснюють підготовку менеджерів освіти не є широкою. Її представлено наступними університетами:

– Нансі 2 (Université Nancy 2), який передбачає підготовку фахівців з менеджменту та адміністрування (Master Sciences du management et administration);

– Марн-Ла-Валле (Université Paris-Est Marne-la-Valée), що пропонує підготовку з економіки та менеджменту (Management et Ingénierie économique) у сфері управління освітньою установою (Direction des établissements d'enseignement publics);

– університет м. Пуатьє (Université de Poitiers), що пропонує програму підготовки у сфері управління та адміністрування освітніх установ (GAESE: gestion et administration des établissements du systéme éducatif) [19].

Зазначені вище університети здійснюють професійну підготовку менеджерів освіти у межах 120 кредитів, але магістерські програми, які пропонуються закладами освіти, значно відрізняються за змістом, оскільки переслідують різні цілі. Так, основною метою підготовки магістрів у сфері економіки і менеджменту (відділення «Керування освітньою установою», Марн-ла-Валле) є розвиток компетентностей у сфері «пілотування» державної освітньої установи (керування інноваційним проектом, керування якістю освітніх послуг, раціональне використання ресурсів закладу освіти). Тому нормативна частина магістерської програми передбачає вивчення таких дисциплін: «Управління якістю у державному освітньому закладі», «Управління змінами», «Професійна діяльність», «Менеджмент послуг»,

«Людські ресурси і державні установи» [54, с. 128-129].

Освітня програма «Менеджмент та адміністрування» (Нансі 2) має на меті забезпечення професійних здатностей менеджера освіти за двома напрямками: «Стратегія й керування (пілотування) у сфері державної діяльності» і «Впровадження інновацій та управління людськими ресурсами». Розроблена відповідно до мети, програма передбачає вивчення наступних нормативних курсів:

– напрям «Стратегія й керування у сфері державної діяльності» – «Цілі та принципи менеджменту в державній сфері», «Стратегічні заходи у сфері державного управління», «Маркетинг і зв'язки з громадськістю»;

– напрям «Впровадження інновацій та управління людськими ресурсами» – «Упровадження змін, керівництво проектом», «Мобілізація людських ресурсів», «Функції управлінських кадрів системи освіти і менеджмент у колективі», «Реорганізація діяльності та послуг», «Професійні ситуації та підготовка дипломної роботи» [54, с. 128-129].

Індивідуальна освітня траєкторія майбутніх менеджерів освіти реалізується через вивчення широкого спектру варіативних дисциплін, що розкривають та поглиблюють різні аспекти управлінської діяльності керівника закладу освіти, а саме:

a) юридичні та адміністративні основи функціонування закладу освіти, конфлікти і переговори;

b) особливості управління людськими ресурсами;

c) функції керівництва;

d) розвиток здібностей менеджера;

e) внутрішня комунікація;

f) комунікація в кризових ситуаціях.

Особливу роль у змістовому наповненні індивідуальних освітніх програм здобувачів магістерського ступеня відіграють навчальні завдання, що передбачають аналіз реальних професійних ситуацій, методологічних підходів до розв'язання професійних завдань, розгляду ситуацій морального

вибору в групах.

Значну роль у забезпеченні індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти відіграють курси за вибором, які розкривають особливості управлінської взаємодії з людьми, зокрема:

– «Людські ресурси та їх мобілізація»;
– «Людські ресурси та державні установи»;
– «Мобілізація людських ресурсів»;
– «Менеджмент у колективі»;
– «Вступ до теорії управління»;
– «Ефективність закладу освіти»;
– «Професійна діяльність»;
– «Економічне, фінансове та адміністративне управління освітньою системою»;
– «Показники ефективності закладу освіти» [19].

Вагому роль у реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти відіграє практика, що триває 2-3 місяці та, поруч із забезпеченням адаптації теоретичних знань магістрів до конкретних умов діяльності закладу освіти й озброєнням досвідом професійної діяльності та здійсненням науково-дослідної роботи у межах виконання кваліфікаційної роботи, виконує завдання ознайомлення здобувачів вищої освіти з професійною етикою, вимогами до менеджера освіти та сутністю його професійного обов'язку. У програмах практики звертається особлива увага на усвідомлення стажистами своїх моральних та професійних зобов’язань (дотримання моральних норм організації, професійної ієрархії, професійної поведінки, стилю одягу тощо) [54].

Магістерські програми для менеджерів освіти Швеції та Голландії суттєво відрізняються від аналогічних програм більшості європейських країн та належать до типу С за класифікацією EFMD, тобто такі освітні програми є програмами прискорення кар'єри (підготовка управлінців загального

профілю), оволодіння якими передбачає обов'язкову наявність управлінського досвіду не менше 2-х років.

Професійну підготовку менеджерів освіти у Швеції здійснюють Стокгольмський та Карлштадтський університет, у Голландії – Амстердамський університет, Вільний Амстердамський університет, Католицький та Утрехтський університети та Державний університет Лейдена [68; 75; 86].

Програма навчання в зазначених університетах вимірюється системою кредит-годин. 1 кредит-година відповідає 1 тижню занять з повним робочим навантаженням (28 годин). Поєднання навчання з іншими видами діяльності не допускається. Диплом магістра видається після виконання навчальної програми, обсягом 60 кредитів, що складає 1 рік навчання за денною та 2-5 за заочною формою навчання.

Змістову наповненість магістерської програми для менеджерів освіти у Швеції представлено наступним чином:

– Стокгольмський університет: обов'язкові дисципліни на просунутому рівні (Obligatoriska kurser på avancerad nivå) («Освітні цілі і методи, педагогічна практика», «Метод проектування і аналізу», магістерська дисертація) та елективні курси (Valbara kurser om totalt) [86];

– Карлштадтський університет: обов'язкові дисципліни («Школи як освітні організації», «Теорія і практика розвитку школи», «Якісні методи в науковому пізнанні діяльності», магістерська дисертація) [75];

Магістерська програма «Майстер шкільного лідерства» («Master of schoollea dership») (Голландія), розроблена в результаті співпраці науковців Амстердамського університету, Вільного Амстердамського університету, Католицького університету, Утрехтського університету та Державного університету Лейдена [68], складається з восьми модулів, з яких сім є вибірковими:

1) «Взаємозв’язок школи з навколишнім середовищем»;
2) «Керування навчанням»;

3) «Стратегічне управління бізнесом»;
4) «Проекти з поліпшення якості»;
5) «Зміни та інновації»;
6) «Лідерство»;
7) «Дослідження»;
8) «Організація навчання на основі розбіжностей»;
9) «Орієнтована на майбутнє освіта»;
10) «Управлінський менеджмент»;
11) «Інтернаціоналізація» («Світ школи»);
12) «Запит на оновлення» [72].

Особливу роль у забезпеченні індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти відіграють навчальні модулі, що розкривають зміст лідерства в освіті: «Теорія лідерства», «Концепція морального лідерства», «Стилі лідерства, задачі лідерства: стратегії шкільної організації, розвиток стратегій, внутрішнє середовище».

Програми підготовки менеджерів освіти в Італії здійснюється за принципом додаткової освіти й відповідають типу С за класифікацією EFMD. Такі програми призначені для лідерів-початківців та мають на меті підготовку керівників, здатних управляти закладами освіти в умовах еволюційних соціально-культурних змін; озброєння базовими знаннями про функції керівника, розвиток навичок лідерства та стратегічного управління в організаційних умовах з високою складністю. Магістерські програми мають різні назви та, відповідно відрізняються переліком і змістом навчальних дисциплін:

– «Керівництво освітньою установою» (Dirigenza degli Istituti Scolastici);

– «Освітнє лідерство, менеджмент і новітні технології» (Educational Leadership, Management and Emerging Technologies);

– «Менеджмент освітніх установ» (Management delle Instituzioni Scolastiche e Formative) [19].

Однак, незважаючи на таку різноманітність магістерських програм для керівників закладів освіти, в їх реалізації простежуються характеристики, спільні для усіх університетів Італії, а саме:

- на навчання приймаються особи з вищою освітою (на рівні бакалавра чи магістра) з будь-якої спеціальності;
- тривалість навчання – 1 рік, що складає 1500 годин (60 кредитів);
- навчання здійснюється в групах не менше 20 осіб в очно-заочній та дистанційній формі, що поєднує індивідуальну роботу в межах аудиторії та фронтальну роботу он-лайн;
- для кожного здобувача вищої освіти створюються науково-технічний та професійний профіль, який вміщує завдання для виконання й тестовий комп'ютеризований контроль за кожним модулем, обговорення проекту й аналіз проблемної ситуації, що стосується питань професійної діяльності;
- відсутні навчальні курси за вибором;
- обов'язковою умовою отримання диплома магістра є успішне складання випускного іспиту і захист магістерської дисертації.

Найбільш розповсюдженою програмою підготовки менеджерів освіти є «Керівництво освітньою установою» (MUNDIS – Master Unicersitario Nazionale per la Dirigenzf degli Instituti Scolastici), що пропонується низькою італійських університетів (університет Тор Вергата, університет Сієни й Верони). Програма передбачає опанування змістом 6 основних модулів: «Контекст і соціально-економічна динаміка систем освіти», «Правова система, система освіти й трудові відносини», «Стратегічне управління школою», «Організаційна поведінка та спілкування», «Формування й управління мережами», «Соціальна відповідальність та звітність» [73].

Магістерська програма «Освітнє лідерство, менеджмент і новітні технології» (Educational Leadership, Management and Emerging Technologies), що пропонує університет імені Гульєльмо Марконі, пропонує 4 модулі:

- «Лідерство та управління змінами»;

– «Структура освітніх систем»;
– «Теорія безперервного навчання та освітні дизайн»;
– «Просунуті стратегії електронного навчання» [19].

Програма «Менеджмент освітніх установ», що пропонується Міланським університетом та Католицьким університетом святого Серця (Ломбардія), передбачає опанування 5-ма складовими шкільного лідерства: «Знання», «Інструменти для підтримки дій та керівництва», «Поведінкові та організаційні навички», «Інтеграція управлінських та організаційних функцій», «Технології для школи». Університет Терамо, що здійснює професійну підготовку менеджерів освіти за спеціальністю «Шкільне лідерство», містить у собі наступні навчальні модулі: «Правові та законодавчі аспекти управління», «Аспекти адміністрування та бухгалтерського обліку», «Організаційні та управлінські аспекти управління й організація школи (правила управління)», «Професійні й технологічні аспекти» (лідерство та комунікаційні стилі, школи лідерства) [62].

Забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти університетах Італії здійснюється в межах окремих нормативних та вибіркових модулів та в межах ключових тем кожного з них, що виводить зазначену тенденцію в ранг особливих для європейських країн.

2.4. Забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у межах міжнародних освітньо-професійних програм

Значну роль у підготовці менеджерів освіти в університетах відіграють загальноєвропейські магістерські програми, що реалізуються у межах міждержавного освітнього співробітництва. Такі програми спрямовані на пошук та створення нових академічних можливостей для додаткового наукового зросту студентів та викладачів, підвищення внутрішніх наукових та освітніх стандартів, сприяння поширенню позитивного іміджу конкретних закладів вищої освіти як перспективної академічної спільноти в світі.

Стрімкий розвиток таких програм в останні роки обумовлюється централізаційно-децентралізаційними, стандарто-зорієнтованими, професійно-зорієнтованими та ринково-зорієнтованими реформами у сфері освіти, що набувають глобального характеру [42, с. 7].

Прикладом реалізації таких програм є наступні:

– Європейська шкільна спільна магістерська програма з освітнього менеджменту (European Joint Master Program (Educational Management);

– Міжнародна магістерська програма підготовки менеджерів освіти «Управління та організація школи» (Dirigere, organizzare e gestirele Istituzioni scolastiche ef ormative);

– Міжнародна магістерська програма «Майстер в галузі менеджменту в освіті» (Masterin Managementin Education);

– Міжнародна магістерська програма «Майстер шкільного лідерства» («Master of school leadership»).

Європейська шкільна спільна магістерська програма з освітнього менеджменту («European Joint Master Program (Educational Management») розроблена за ініціативи європейської організації «Управління для сталого розвитку» (Governance for Sustainable Development, 2012). Вона реалізується в трьох країнах, а саме:

– Німеччина (Університет прикладного менеджменту (University of Applied Management);

– Австрія (Університетський коледж Лінц (University College of Education of the Diocese of Linz the Private);

– Латвія (Ризька академія педагогіки та менеджменту (Riga Teacher Training and Educational Management Academy) [19].

На відміну від більшості європейських університетів, у яких спостерігається диференціація магістерських програм з управління освітою, Європейська спільна магістерська програма передбачає «універсальну» підготовку керівників у галузі освіти, які після здобуття освіти за другим

ступенем матимуть право працювати у сфері управління закладами дошкільної, початкової, середньої, спеціальної, професійної та післядипломної освіти, сервісних компаніях, що функціонують в освітній галузі, державних установах та органах влади [63].

Побудована за зразком освітніх програм провідних Європейських університетів (European Joint Master Program), зазначена вище освітня програма належить до типу А, тобто являє собою професійну підготовку менеджерів освіти як частину неперервної вищої освіти.

Програму розраховано на 4 семестри (120 кредитів), протягом яких викладаються наступні модулі:

– «Основи освітнього менеджменту»;

– «Педагогіка І» (теорія освіти, сучасний стан освіти та її поточні тенденції, розширення меж педагогіки (електронне, змішане, експериментальне навчання);

– «Педагогіка ІІ» (спеціальні цільові групи освітніх програм (проблема раннього дитинства, полікультурності учнів, навчання дорослих тощо), навчальний план та програма освітнього розвитку);

– «Менеджмент освітніх установ І» (інтернаціоналізація освітньої політики та реформ, стратегії в галузі освітнього менеджменту, організація освітнього менеджменту, управління людськими ресурсами в освітніх установах);

– «Менеджмент освітніх установ ІІ» (маркетинг та брендинг, бюджетування та контролінг, фінанси та спонсорство);

– «Лідерство в освітніх установах І» (роль керівництва, постановка цілей та планування власної діяльності, керівництво спілкуванням, переговорами, управління конструктивною роботою, управління освітньою діяльністю);

– «Лідерства в освітніх установах ІІ» (управління якістю, її аналіз, оцінка, отримання зворотного зв'язку, консультування і наставництво

співробітників, управління змінами);

– «Методи дослідження» (методи дослідження в освіті, компаративні студії);

– курси за вибором (2 теоретичні курси та 2 семінари-практикуми; колоквіум та підготовка магістерської дисертації) [63].

Особливістю цієї програми є чіткий розподіл навчальних курсів між закладами вищої освіти: викладання дисциплін «Основи освітнього менеджменту», «Менеджмент освітньої установи І» здійснюється Ризькою академією педагогіки та управління освітою (Латвія); «Педагогіка І та ІІ», семінари за вибором – коледжем Лінц (Австрія), «Лідерство в освітніх установах І та ІІ», «Методи дослідження», курси за вибором – університетом прикладного управління Німеччини.

Розроблення та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти є обов'язковим компонентом зазначеної вище програми, оскільки процедура реалізації програми передбачає значне переважання індивідуального навчання над груповим. Оволодіння здобувачами вищої освіти змістом нормативних та вибіркових навчальних дисциплін відбувається за змішаним форматом навчання, що поєднує в собі переваги емпіричного навчання за денною формою та он-лайн навчання, здійснюваного за індивідуальним графіком за допомогою коуча [19].

Міжнародна магістерська програма підготовки менеджерів освіти «Управління та організація школи» (Dirigere, organizzare e gestirele Istituzioni scolastiche ef ormative) успішно діє в університеті імені Данте Аліґєрі (Італія). Цю програму було розроблено спільно з Міжнародною асоціацією Mnemosine та Фондом CRUI, що реалізує завдання здійснення досліджень у сфері освіти й управління закладами освіти. В останні роки Асоціацією започатковано освітні проекти в університетах Японії, Бразилії, Іспанії та інших країн з підготовки магістрів управління освітою [70].

Магістерська програма, пропонована Mnemosine, належить до типу А, тобто являє собою частину неперервної освіти, розрахована на 2 роки

навчання після здобуття базової вищої освіти, але без наявності практичного досвіду. «Управління та організація школи» (Dirigere, organizzare e gestirele Istituzioni scolastiche ef ormative) призначена для підготовки менеджерів закладів початкової та середньої освіти, керівників громадських органів управління освітою, директорів закладів професійної освіти.

Навчання за індивідуальною програмою, розробленою для кожного здобувача освіти, є складовою освітнього процесу, оскільки навчання здійснюється переважно за дистанційною формою.

У межах 60 кредитів програмою передбачено опанування змістом 5 обов'язкових модулів:

- «Правове забезпечення адміністративної діяльності»;
- «Економіко-управлінська діяльність»;
- «Психолого-педагогічні аспекти управління»;
- «Соціально-територіальні аспекти управління»;
- «Проектування роботи» [74].

Особливістю цієї програми є акцентування уваги на правових, юридичних та деонтологічних аспектах управлінської діяльності, що виступають базовими відповідно до концепції підготовки менеджерів освіти, сформованої Mnemosine та Фондом CRUI.

Для ефективного організаційно-методичного та психолого-педагогічного забезпечення реалізації індивідуальної освітньої траєкторії кожним здобувачем вищої освіти у межах програми передбачено широке використання відео-занять та он-лайн лекцій, он-лайн платформ та відповідного електронного методичного забезпечення освітнього процесу. Випускні іспити здобувачі магістерського ступеня можуть скласти у будь-якому з 75 філіалів університету Данте Алігєрі, що розміщені на території Італії, а також поза її межами (Франція, Велика Британія, Іспонія, Греція, Туніс) [74].

Прикладом реалізації міжнародної співпраці університетів є програма підготовки менеджерів освіти, започаткована Маастрихтським інститутом

менеджменту (Нідерланди). Місія створеного на початку 2014 р. закладу освіти полягає у підвищенні управлінського потенціалу фахівців, сприянні етичному веденню бізнесу, розвитку бізнес-світи й упровадженню бізнес-інновації в країнах сталого розвитку й тих, що розвиваються. Відповідно до цієї мети програми бізнес-освіти упроваджено в університетах 15-ти країн-партнерів Голландії. Сьогодні Маастрихтські школи менеджменту (MSM) функціонують в Амстердамі, Брюсселі, Кельні, Франкфурті, Лондоні, Парижі [69].

MSM пропонує низку магістерських програм з управління бізнесом, у тому числі й освітнім. Програма «Майстер в галузі менеджменту в освіті» (Masterin Managementin Education) належить до типу В, тобто є спеціалізованою магістерською програмою, що забезпечує підготовку у межах вузької спеціалізації. Така програма спрямована на підготовку менеджерів освіти середньої ланки; вона розрахована на талановитих педагогів, які прагнуть зробити кар'єру в галузі освітнього менеджменту й лідерства. Отже умовою вступу на навчання є наявність педагогічної освіти, досвіду професійної діяльності та лідерських здібностей [19].

Програма містить у собі 16 курсів та розрахована на 2 роки, в межах яких здобувачі магістерського ступеня в очно-заочній формі оволодіватимуть змістом навчальних дисциплін, розподілених за чотирма галузями, а саме:

- основні (Introduction courses) – навчальні курси, що знайомлять з основними взаємопов'язаними поняттями менеджменту й лідерства в освіті, завданнями та функціями управління в організаціях і вплив практики управління на організаційну ефективність, методи й засоби ефективного управління закладами освіти («Вступ до лідерства й менеджменту», «Дослідницькі методи»);
- функціональні (Functional courses) – навчальні курси практичного спрямування, в межах яких здобувається знання та відпрацьовуються навички в окремих функціональних галузях управління («Операційний менеджмент», «Маркетинг і управління взаємовідносинами з клієнтами», «Управління

лідерськими ресурсами», «Менеджмент інформаційних систем», «Управління фінансами та облік витрат»);

– інтегративні (Integrative courses) – навчальні предмети, що розкривають міждисциплінарні аспекти управління та відображають категорії управлінських знань і навичок, які визначені К. Камероном та Р. Куїнном як «рамкові конструкції конкуруючих цінностей» [Камерон] («Інновації та управління змінами», «Стратегії та планування», «Організаційний розвиток та зміни», «Управління якістю»);

– спеціальні (Specialization) – навчальні курси, що змінюються кожного року й надають можливість поглибити професійну підготовку за окремими спеціалізаціями («Міжнародний бізнес», «Міжнародний маркетинг», «Управління культурною багатоманітністю», «Міжнародні мережі управління») [71].

Завершальним етапом навчання є підготовка та захист індивідуального проекту, який розкриває здатність здобувачів вищої освіти до інтеграції особистих знань та професійної практики. Він має форму бізнес-консалтинг-проекту або прикладного дослідного проекту з чітко вираженим прагматичним підходом, що передбачає розробку конкретних рекомендацій закладу освіти щодо вирішення проблем, які стоять перед ним. Окрім рекомендацій, такий проект містить у собі розробку методики дослідження стану закладу освіти та аналіз результатів отриманих даних [19].

Програму «Майстер шкільного лідерства» («Master of school leadership»), що реалізується у Національному університеті в Мейнуті (Ірландія) [67] та Університеті сера Джона Монаша (Австралія) [66] було розроблено з метою задоволення потреб педагогів-практиків в оволодінні управлінськими знаннями та вміннями з метою обіймання в подальшому посади керівника закладу освіти.

Зазначена вище програма належать до типу С, тобто вона є програмою прискорення кар'єри й передбачає професійну підготовку управлінців загального профілю. Обов`язковою умовою вступу на навчання за цією

програмою передбачає наявність в абітурієнта управлінського досвіду не менше 2-х років.

Характерною особливістю програму «Майстер шкільного лідерства» («Master of school leadership») є значний обсяг пропонованих знань та видів робіт. Така її складність обумовлює ретельний відбір абітурієнтів: на навчання приймаються виключно ті особи, які мають дипломи з відзнакою за попередній ступені навчання, урядові нагороди чи заохочення, сертифікати з відзнакою за окремими спеціалізаціями в галузі освіти, соціальної політики або інтерактивних комунікаційних технологій, психології чи соціальної роботи [19].

Ще однією особливістю цієї програми є яскраво виражена аксіологічна й деонтологічна спрямованість, що відображається в меті самої програми: з'ясування власних цінностей та формування розуміння ролі менеджера освіти та його цінностей у процесі керівництва школою. Зазначена мета конкретизується в змісті наступних завдань:

- розвиток власного потенціалу з метою забезпечення успішного функціонування закладу освіти як освітнього співтовариства;
- формування стійкої професійної позиції;
- вироблення управлінських та дослідницьких умінь;
- навчання розумінню правового та політичного контексту діяльності школи, встановлення балансу взаємин у рамках шкільної спільноти;
- ознайомлення зі змістом та результатами міжнародних досліджень у галузі управління школою [67].

Зміст індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів магістерського ступеня у межах зазначеної вище освітньої програми реалізується через оволодіння наступними навчальними модулями:

– «Рівність і розмаїття в освіті» або «Школа як освітнє середовище»;
– «Школи й освітнє лідерство»;
– «Вступ до досліджень у галузі освіти»;

– «Школа лідерства: фінансові, законодавчі та політичні контексти та їх наслідки»;

– «Інформаційні та комунікаційні технології для викладання, навчання й керування у шкільному середовищі»;

– написання та захист дисертації [19].

Для успішного опанування змістом програми здобувачам магістерського ступеня необхідно накопичити 100 кредитних пунктів, кожен з яких складається з чотирьох контрольних точок (зрізів) та успішно захистити магістерську дисертацію обсягом 20-25 тисяч слів. Її тема має бути пов'язана з одним з аспектів виховання.

Нами визначено загальні підходи до розробки й реалізації нормативної та варіативної складових змісту професійної підготовки менеджерів освіти у країнах Європи. Нормативна складова представлена навчальними курсами за наступними галузями:

1. Освітній менеджмент («Вступ до управління», «Менеджмент й адміністрування», «Менеджмент послуг», «Стратегічне управління», «Теорія і практика розвитку системи управління», «Керівництво освітньою установою», «Менеджмент освітніх закладів», «Контекст та соціально-економічна динаміка систем освіти», «Стратегічне управління школою»).

2. Якість навчання («Освітня система», «Освітній процес», «Освітні цілі», «Керування навчанням», «Проекти з поліпшення якості навчання», «Управління якістю навчання», «Інформаційні й комунікаційні технології для викладання і навчання», «Теорія неперервного навчання», «Просунуті стратегії електронного навчання»).

3. Деонтологічні аспекти професії («Професійна відповідальність», «Вивчення поведінки менеджера освіти», «Професійна діяльність менеджера освіти», «Організаційна поведінка та спілкування», «Поведінка та організаційні навички», «Етика, соціальна відповідальність та звітність», «Правова система, система освіти та трудові відносини»).

4. Дослідження в освіті («Дослідження», «Вступ до дослідження в галузі освіти», «Методи прогнозування й аналізу», «Якісні методи у практичних дослідженнях»).

5. Лідерство («Лідерство», «Школи і освітнє лідерство», «Ефективне лідерство і зміни в освіті», «Лідерство та управління змінами», «Ефективне лідерство і зміни в освіті», «Лідерство та управління змінами», «Ефективне лідерство»).

6. Управління людськими ресурсами («Людські ресурси», «Управління людськими ресурсами», «Керівництво і кооперація»).

7. Управління фінансовою діяльністю закладу освіти та освітнє право («Школа лідерства: фінансовий, економічний та правовий аспекти», «Планування фінансової діяльності», «Право»).

8. Інновації освіті й управлінні («Інновації у сфері менеджменту», «Упровадження змін», «Інновації в освіті», «Зміни та інновації»).

У зазначеному переліку галузі розміщено за їх пріоритетністю й обсягом кредитів, визначених самими європейськими університетами.

Варіативна складова змісту магістерських програм з управління освітою спрямовується на поглиблення професійної підготовки менеджерів освіти у межах окремих сфер їх діяльності, а саме:

1. Удосконалення освітнього процесу («Освіта і навчання», «Формування оцінки й інтерпретація результатів визначення якості навчання», «Основи сучасного викладання та навчання», «Міжнародна й порівняльна освіта», «Новітні технології в освітньому процесі»).

2. Управління людськими ресурсами («Розвиток та використання штату й людських ресурсів», «Люди та взаємовідносини», «Мобілізація людських ресурсів», «Зв'язок та співробітництво», «Вибір та оцінка персоналу», «Керівництво й кооперація»).

3. Окремі аспекти освітнього менеджменту («Менеджмент змін», «Управління здоров'язбереженням», «Стратегічні заходи у сфері управління», «Аудит, контроль та оцінювання в управлінській практиці», «Облік і

контроль»).

4. Забезпечення рівних умов для отримання освіти («Рівність та розмаїття в освіті», «Організація навчання на основі розбіжностей», «Інтернаціоналізація освіти»).

5. Поглиблення загальних та професійних компетенції («Іноземна мова», «Соціологія освітніх систем», «Психологія освіти»).

Реалізація завдань професійної підготовки менеджерів освіти відбувається засобами використання ефективних та гнучких форм та методів навчання, що максимально враховують освітні запити здобувачів вищої освіти.

Висновки до розділу 2

У другому розділі розкрито особливості побудови індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у зарубіжних країнах. З`ясовано, що професійна підготовка менеджерів освіти у країнах Європи відбувається за трьома типами, виділеними Європейською Фундацією розвитку менеджменту (EFMD): професійна підготовка менеджерів освіти як частина неперервної вищої освіти (магістр наук (M.S) або магістр мистецтв (M.A) у галузі освітнього менеджменту; спеціалізовані магістерські програми або програми другої вищої освіти, що дають вузьку спеціалізацію та орієнтовані на окремі напрями управлінської діяльності (магістр наук у галузі освітнього лідерства (спеціалізація), магістр мистецтв у галузі менеджменту (спеціалізація)); програми прискорення кар'єри (магістр у галузі освітнього лідерства та політичних досліджень / магістр в галузі освітнього лідерства, менеджменту й нових технологій / магістр управління освітою тощо).

Зроблено висновок, що європейський освітній простір характеризується значною кількістю магістерських програм для менеджерів освіти, що відрізняються за концептуальними підходами, змістом та пропонованими формами й методами навчання, разом із тим є сучасними, демократичними й гнучкими, що актуалізує їх використання в Україні.

Європейська практика побудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у межах професійної підготовки базується на комплексі принципів:

– конвенційності, що передбачає широку співпрацю закладів освіти різних типів у забезпеченні якісної підготовки управлінських кадрів; професіоналізації як розвитку професійної самоефективності кожного менеджера освіти;

– деонтологічної спрямованості, що передбачає оволодіння етичними цінностями професії, усвідомлення власної відповідальності за діяльність закладу освіти, формування професійної поведінки;

– диверсифікації, що обумовлює розробку й упровадження широкого спектру курсів нормативної та варіативної частини магістерської програми для забезпечення якісної підготовки менеджерів освіти.

Зроблено висновок щодо посилення тенденцій інтернаціоналізації програм професійної підготовки менеджерів освіти, забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії, що сприяє академічний мобільності здобувачів вищої освіти, формуванню лідерських якостей.

РОЗДІЛ 3.
РОЗВИТОК ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СВІТОВИХ ВИМОГ ДО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1. Основні тенденції функціонування та розвитку вищої освіти в Україні

Серед основних тенденцій розвитку вищої освіти вітчизняні науковці виділяють такі: тенденції соціальної віповідальності, трансграничності, політизації, інституціоналізації, консолідації та комерціоналізації й конкуренції.

У контексті світових документів, що визначають пріоритети та основні стратегічні позиції розвитку вищої освіти країн, у тому числі європейських, Україна розробила Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (2012). Прийнятий документ констатує, що у цілому «стратегія розвитку національної системи освіти має формуватись адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації ... інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір» [32, с. 3], тим самим визначаючи транскордонне співробітництво закладів вищої освіти пріоритетом розвитку на найближче десятиліття [15, с. 7].

Стратегія оперує терміном «міжнародне співробітництво», зазначаючи 15 основних передбачуваних напрямів, зокрема:

– укладання та реалізація угод про співробітництво в галузі освіти і науки;

– організація освітніх і наукових обмінів, стажування та навчання за кордоном учнів, студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників;

– розширення участі навчальних закладів, педагогів, науковців, учнів і студентів у різних проектах та програмах міжнародних організацій та співтовариств (Темпус, Еразмус Мундус, Жан Моне тощо);

– запровадження міжнародних шкіл, дискусійних майданчиків тощо; проведення спільних наукових досліджень з актуальних проблем розвитку освіти та інших галузей господарства;

– проведення міжнародних наукових конференцій, семінарів, симпозіумів тощо;

– навчання іноземних громадян та осіб без громадянства у вищих навчальних закладах України [32].

Науковці виокремлюють такі напрями розвитку сучасної вищої освіти:

1) активізація транскордонного співробітництва у сфері культури, освіти, науки і соціальній сфері;

2) поглиблення інституціонального співробітництва;

3) активізація обміну інформацією між суб'єктами транскордонного співробітництва;

4) утворення спільних двосторонніх комісій з питань транскордонного співробітництва у сфері освіти і науки;

5) активізація роботи із здійснення обміну учнями, студентами, випускниками закладів вищої освіти, учителями, викладачами і науковцями;

6) організація та проведення наукових заходів;

7) проведення спеціалізованих інформаційних семінарів, соціально-психологічних тренінгів, підвищення кваліфікації працівників [38].

Розширенню транскордонного співробітництва сприяє дотримання таких концептуальних позицій щодо статусу та діяльності університетів: розширення автономності, що у контексті політики децентралізації розширить права та можливість університетів щодо участі та реалізації транскордонних освітніх програм та проектів.

Одним з основних напрямів нарощування конкурентних позицій вітчизняних університетів на світовому ринку освітніх послуг та переведення університетської діяльності на міжнародні стандарти. Т. Сусловська, визначає зміну статусу існуючих закладів освіти зі створенням окремої групи дослідницьких університетів національного рівня, багатопрофільних

регіональних університетів та закладів професійно-технічної освіти [48].

Інтернаціоналізація університетської діяльності, на переконання Т. Сусловської, відбувається через інтенсифікацію процесу інтернаціоналізації господарського життя, формування глобального економічного простору, загострення міжнародної конкуренції, розгортання процесу техноглобалізму, соціальну конвергенцію між країнами і регіонами та інституціоналізацію міжнародного суспільно-економічного життя [48, с. 8-9]. Унаслідок дії цих факторів на початку XXI століття, насамперед, посилення ролі дослідницького компоненту в діяльності університетів та розширення підприємницької функції може бути забезпечена їх реальна автономія.

Сучасна університетська освіта України ґрунтується на педагогіці співробітництва, підтримки та випередження, що має за мету побудову діяльності університетів як поєднання інноваційної, дослідницької та технологічної складової, що в змозі перетворити університет на осередок прогресу, максимально наближаючи освіту до здібностей студента (розуміння студентоцентризму за В. Кременем) та задоволення соціальних потреб, перетворюючи університетську освіту з освітньої послуги на продуктивну силу [19].

Педагогічна взаємодія проявляється в умовах сучасної університетської освіти як навчальна, наукова, соціально-гуманітарна діяльність. Вона виступає необхідною умовою ефективності педагогічного процесу, яка включає в себе єдність педагогічного впливу і власної активності здобувача вищої освіти. Офіційно визнано, що педагогічна взаємодія – це співпраця усіх суб’єктів освітнього процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності з метою організації життєдіяльності здобувача вищої освіти і науково-педагогічних працівників, під час якої відбувається формування ціннісних орієнтацій, набуття необхідних професійних компетентностей, соціального досвіду, моральних рис і якостей. Метою педагогічної взаємодії суб’єктів освітнього процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності

університету є створення умов для всебічного розвитку особистостей, їхньої ініціативи, соціальної мобільності, формування загальнолюдських цінностей, моральних і професійно значущих якостей; розкриття талантів, інтелектуального і творчого потенціалу, свідомого суспільного вибору; професійного й особистісного саморозвитку [55].

У процесі педагогічної взаємодії суб'єктами виступають педагог (педагоги) та здобувач (здобувачі) вищої освіти. Саме від їхньої співпраці залежать ефективність та розвиток освітнього процесу, налаштування педагога здійснювати процес викладання, а здобувачів вищої освіти – до сприйняття та засвоєння знань, умінь, навичок і компетентностей. Відбувається своєрідний обмін, від якого залежить очікуваний результат спільної діяльності.

Із урахуванням різноманітних підходів ознакою діяльності університетів є їх спрямованість на реалізацію системи педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності, посилення інтеграційних процесів, а саме:

– створення єдиної університетської родини;

– започаткування нових університетських традицій;

– формування студентського товариства, заснованого на дружніх взаєминах і підтримці;

– орієнтація викладачів на розвиток індивідуальності здобувача вищої освіти, стимулювання оригінальних поглядів і позицій кожного, зміцнення корпоративних стосунків;

– поєднання індивідуальних та колективних творчих справ здобувачів вищої освіти, залучення їх до управління освітнім процесом в університеті через органи студентського самоврядування;

– стимулювання здобувачів вищої освіти до розробки інноваційних проектів;

– формування у студентів соціальної активності, національної гідності

та правової свідомості;

– поєднання особистісно-зорієнтованого, діяльнісного, суб'єкт-суб'єктного підходів, що створюють умови для посилення взаємодії університету як відкритої системи та соціально-педагогічного та міського середовища [24].

Взаємозв'язки між названими компонентами системи забезпечують динамізм розвитку, цілісність процесу формування соціальної мобільності здобувача вищої освіти, їхньої готовності до виконання професійно-педагогічної діяльності. Умовами здійснення взаємодії суб'єктів освітнього процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності є наступні:

1) упровадження науково обґрунтованої багатокомпонентної системи педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності, спрямованої на формування конкурентоздатного фахівця, з високою професійною та особистісною культурою;

2) організація індивідуальної взаємодії педагогів і здобувачів вищої освіти з метою вироблення позитивних рис характеру, професійних умінь і навичок, функціональних обов'язків, підвищення рівня педагогічної та особистісної культури;

3) здійснення суб'єкт-суб'єктного підходу як складової міжособистісної педагогічної взаємодії, що дає можливість реалізувати потреби викладачів і студентів, залучати їх до участі у громадському житті тощо [10].

Таким чином, педагогічна взаємодія є інтегрованою сукупністю взаємопов'язаних складових: педагогічно доцільних умов, засобів, особистісно-зорієнтованих технологій, навчальної, наукової та громадської діяльності викладачів та здобувачів вищої освіти, за допомогою яких виконується соціальне замовлення, здійснюється професійна підготовка, формуються соціальна мобільність, корпоративні стосунки, особистісно-професійна культура, готовність до діяльності на основі партнерства, взаєморозуміння та підтримки [26].

Тенденції інституціоналізації виявляється у окреслених підходах щодо розвитку особистості через запровадження системи педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, наукової та соціально-гуманітарної діяльності, що є ефективним і дієвим в умовах освітнього середовища багатопрофільного університету.

Потенціал закладу вищої освіти визначався рівнем кваліфікації та чисельністю науково-педагогічних, інженерно-технічних та інших кадрів закладу, величиною та структурою студентського контингенту, рівнем матеріально-технічного забезпечення, масштабами залученнями інших ресурсів та ефективністю їх використання, розвитком міжнародних зв'язків тощо. Провідними закладами розуміється необхідність інтеграції закладів освіти і промислових підприємств з метою подолання розриву у теоретичній підготовці студентів та неможливістю їх практичною роботи в умовах тогочасного виробництва; розвитку навичок роботи з устаткуванням, здатності оперативно реагувати на потреби в оновленні обладнання в умовах розвитку перспективних напрямів науки і техніки. Вимогою часу стає підняття ролі вищої освіти як важливого фактора довготривалого впливу на економіку. Система підготовки фахівців, і вища школа передусім, стає дієвим інструментом державної науково-технічної політики [18].

Перебудова вищої школи спрямовується на підвищення її ролі у духовній сфері суспільства, підйом освітнього й культурного рівня населення, що сприятиме поступовому зникненню суттєвих різниць між розумовою і фізичною працею. Логічно, що найбільш тісною стала інтеграція між інженерно-технічними вищими навчальними закладами та виробничими комплексами і промисловими організаціями. Ця інтеграція здійснювалась на трьох рівнях:

1) інтеграція університетів, виробництва і науки як створення відокремлених або об'єднаних підрозділів, організованих з метою створення сприятливих умов для спільної роботи щодо підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців, підвищення ефективності наукових

досліджень;

2) створення навчально-науково-промислових комплексів на базі університетів, підприємств, виробничих та наукових підрозділів щодо підготовки фахівців і здійсненню наукових досліджень;

3) консолідація можливостей окремих галузей народного господарства через спільну діяльність їх самостійних (відокремлених) ланок (структур) та підрозділів [22].

В умовах створення нового ринку освітніх послуг через відкритий доступ до вищої освіти організаційно-корпоративні бізнесові цінності приходять на зміну класичним академічним. Таким чином університети мають адаптувати свою діяльність до вимог соціокультурного розвитку. Вважаємо, що ці зміни безпосередньо пов'язані зі специфікою (knowledge) – суспільства (суспільства, побудованого на знаннях), у тому числі зі специфікою нової економіки, або інноваційної економіки. Окреслені тенденції не лише визначають розвиток університетської освіти країни, а й спричиняють власний взаємовплив та взаємозалежність.

3.2. Використання позитивного досвіду розбудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у вітчизняній освітній практиці

Позитивний досвід європейських університетів щодо побудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти переконливо доводить необхідність його використання у вітчизняній практиці професійної підготовки менеджерів освіти. Зазначене обумовлює необхідність обґрунтування прогностичних напрямів вирішення проблеми реалізації індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти.

Розкриваючи їх, ми спиралися на принципи загального й спеціального призначення, що використовуються для обґрунтування прогнозів розвитку педагогічних об'єктів, виділених Л. Онищук [35, с. 16]:

1. Принцип об'єктивності, який у межах нашого дослідження

спрямований на подолання суперечностей:

– на рівні розробки теоретико-методологічних засад професійної підготовки менеджерів освіти між: необхідністю модернізації професійної підготовки менеджерів освіти в Україні на розбудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів магістерського ступеню, спричиненої реформуванням освітньої галузі й посиленням вимог студентоцентрованого навчання, нерозробленістю теоретико-методологіічних засад вирішення проблеми індивідуальної освітньої траєкторії менеджерів освіти в університетах; між наявністю позитивного досвіду побудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у зарубіжних країнах та недостатнім його аналізом й осмисленням для запровадження у заклади вищої освіти України;

– на рівні визначення мети підготовки майбутніх менеджерів освіти між: об'єктивною потребою країни у висококваліфікованих керівниках для Нової української школи, здатних до саморозвитку, професійного поступу й навчання протягом життя та предметною спрямованістю змісту їх підготовки, формальним підходом до вирішення проблеми реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти, що ускладнює формування їх ціннісних орієнтирів та стійкої моральної-правової позиції в управлінській діяльності; між суспільною потребою підвищення ефективності управлінської діяльності та наявним рівнем вирішення проблеми індивідуального самостійного творчого навчання менеджерів освіти.

– на рівні визначення змісту й технологій підготовки здобувачів магістерського ступеня – майбутніх менеджерів освіти між: необхідністю формування майбутніх менеджерів освіти здатності до самостійного оволодіння знаннями, розвитку професійної компетентності як показника високої кваліфікації та відсутністю реальних можливостей у змісті їхньої підготовки в умовах закладу вищої освіти до реалізації індивідуальної освітньої траєкторії; прагненням здобувачів вищої освіти до оволодіння методами й прийомами розробки й реалізації власних освітніх маршрутів та

відсутністю методики розроблення таких маршрутів у межах професійної підготовки в університетах.

2. Принцип пізнання, пов’язаний з вирішенням проблеми побудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у процесі їх професійної підготовки в університетах, що в межах нашого дослідження передбачає не тільки формулювання висновків про достовірність отриманих у ході дослідження результатів, а й доведення на їх основі доцільність, надійності й практичної придатності позитивного зарубіжного досвіду реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти.

3. Принцип детермінізму, що фіксує наявність об’єктивних зв’язків між якістю професійної підготовки керівників закладів освіти та ефективністю процесу побудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти.

4. Принцип єдності теорії і практики, що передбачає визначення певного орієнтиру прогностичної діяльності у вигляді системного підходу до професійної підготовки менеджерів освіти, складовою якої є індивідуальна освітня траєкторія кожного з них.

З огляду на зазначене, вважаємо за потрібне розкрити напрями використання позитивного зарубіжного досвіду побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у контексті удосконалення вітчизняної практики професійної підготовки менеджерів освіти в університетах.

У розробці індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів магістерського ступеня за спеціальністю «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти», ми послуговувалися висновками вітчизняних та зарубіжних науковців щодо сутності та особливостей побудови індивідуальної освітньої траєкторії, що виявляється у виборі здобувачем вищої освіти змісту, цілей, методів та засобів навчання відповідно до його інтересів, здібностей та мотивації на кожному з етапів професійної

підготовки:

– адаптаційному;

– інформаційно-когнітивному;

– операційно-діяльнісному;

– рефлексивно-оцінювальному.

Розташування зазначених етапів будується за логікою освітнього процесу і діяльності педагога, який управляє цим процесом.

Адаптивний етап передбачає:

1) «входження» здобувачів вищої освіти у неперервний процес професійної підготовки, їх адаптацію до умов організації та здійснення цього процесу, формування ціннісно-мотиваційних цілей освітньої діяльності;

2) мотивування та стимулювання здобувачів вищої освіти до оволодіння професійними знаннями та вміннями;

3) формування потреби в постійному особистісному й професійному саморозвитку, усвідомлення ними мотивів належного виконання професійного обов`язку як такого, що реалізує смислоутворювальну функцію в самостійній управлінській діяльності.

Розробка індивідуальної траєкторії професійної підготовки здобувача вищої освіти є важливою складовою адаптаційного етапу. Така траєкторія розробляється за результатами вхідної діагностики та з урахуванням досвіду управлінської діяльності здобувача магістерського ступеня, професійних та освітніх потреб і запитів.

Інформаційно-когнітивний етап передбачає формування у здобувачів вищої освіти цілісного образу професійної поведінки менеджерів освіти шляхом засвоєння знань про:

– цілі та завдання, об'єкт і предмет управлінської діяльності, її категорії, закономірності, принципи, форми та методи;

– основні нормативні документи, що визначають діяльність закладу освіти;

– зміст професійного обов'язку менеджерів освіти, сутність його професійної відповідальності;

– умови організації оптимального управління закладом освіти;

– роль рефлексії в управлінській діяльності;

– пріоритетні стратегії, шляхи, форми професійного самовдосконалення менеджерів освіти тощо.

Операційно-діяльнісний етап передбачає формування актуальних управлінських умінь, а саме:

1) обирати ефективну стратегію управління закладом освіти, взаємодії з його партнерами, стейкхолдерами, громадськістю;

2) здійснювати грамотний кадровий менеджмент;

3) визначати допустимі дії в межах власної управлінської поведінки;

4) використовувати раціональні способи регулювання управлінських відносин; усвідомлювати відповідальність за діяльність закладу освіти, захищати і впроваджувати відносини в управлінській діяльності відповідно до правових і розпорядчих принципів законності;

5) організовувати продуктивну діяльність та спілкування в трудовому колективі, створювати психологічно комфортне середовище закладу освіти тощо).

Рефлексивно-оцінювальний етап передбачає саморефлексію освітньої та професійної діяльності менеджера освіти, контроль та оцінювання результатів, визначення її напрямів на якісно новому рівні. На цьому етапі доцільно використовувати технології проблемного, активного та креативного навчання, різноманітні види, форми і методи контролю, самоконтролю і взаємоконтролю.

Індивідуальні освітні траєкторії здобувачів магістерського ступеня вибудовується на основі вхідного тестування на початку навчання й реалізується у співробітництві з викладачем завдяки:

– участі здобувачів у тренінгу з метою побудови індивідуальної програми управлінського розвитку в межах професійної підготовки на

другому рівні вищої освіти;

– упровадженню різнорівневих за складністю завдань до семінарів та індивідуальних навчально-дослідних завдань;

– запровадженню обов'язкового та вибіркового модулів безперервної виробничої практики, що враховують управлінський досвід здобувача вищої освіти;

– залученню здобувачів вищої освіти до участі в дискусійних платформах у межах науково-методичних семінарів;

– презентації власного управлінського досвіду, а також його збагачення через взаємодію зі стейкхолдерами та партнерами освітньої програми.

Реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти за етапами професійної підготовки менеджерів освіти відображено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти за етапами професійної підготовки

Зміст діяльності	**Сем.**
1. Адаптаційний етап	
Участь у вхідному діагностуванні з метою визначення рівня сформованості професійної компетентності.	1
Участь у тренінгу з метою побудови індивідуальної освітньої траєкторії професійної підготовки здобувача вищої освіти.	
Участь у науково-методичному семінарі з метою формування первісних уявлень про особливості професійної діяльності менеджера освіти в умовах реалізації Концепції Нової української школи.	
2. Інформаційно-когнітивний етап	
Опанування змістом нормативних навчальних дисциплін, що забезпечують формування і розвиток мотиваційно-ціннісної сфери здобувача вищої освіти, професійної спрямованості його	1-2

Продовження табл. 3.1

особистості, виконання різнорівневих завдань для самостійної роботи та індивідуального навчально-дослідного завдання за обраним видом.	
Опанування змістом нормативних навчальних дисциплін, що забезпечують знання нормативно-правових аспектів діяльності закладу освіти, його адміністративних проблем, взаємодії з учасниками управлінського процесу, усвідомлення посадових вимог у контексті забезпечення національних освітніх стандартів, індивідуальної, спеціальної та інклюзивної освіти, виконання різнорівневих завдань для самостійної роботи та індивідуального навчально-дослідного завдання за обраним видом і темою.	1-2
Опанування змістом нормативних навчальних дисциплін, що забезпечують знання контексту діяльності закладу освіти за різних соціально-економічних та соціально-культурних обставин), виконання різнорівневих завдань для самостійної роботи та індивідуального навчально-дослідного завдання за обраним видом і темою.	1-2
Опанування змістом варіативних навчальних дисциплін, що забезпечують формування і розвиток мотиваційно-ціннісної сфери здобувача вищої освіти, виконання різнорівневих завдань для самостійної роботи та індивідуального навчально-дослідного завдання за обраним видом і темою.	2-3
Опанування змістом варіативних навчальних дисциплін, що забезпечують знання нормативно-правових аспектів діяльності закладу освіти, його адміністративних проблем, взаємодії з учасниками управлінського процесу, усвідомлення посадових вимог у контексті забезпечення національних освітніх стандартів, індивідуальної, спеціальної та інклюзивної освіти, виконання	2-3

Продовження табл. 3.1

різнорівневих завдань для самостійної роботи та індивідуального навчально-дослідного завдання за обраним видом і темою.	
Опанування змістом варіативних навчальних дисциплін, що забезпечують знання контексту діяльності закладу освіти за різних соціально-економічних та соціально-культурних обставин, виконання різнорівневих завдань для самостійної роботи та індивідуального навчально-дослідного завдання за обраним видом і темою.	2-3
Участь у тренінгу з метою перевірки результативності індивідуальної програми професійного розвитку в межах професійної підготовки на другому рівні вищої освіти.	2
Участь у методичному семінарі з метою розвитку уявлень про різні аспекти професійної діяльності менеджера освіти.	3
3. Операційно-діяльнісний етап	
Виконання завдань обов'язкового або вибіркового модуля виробничої практики з атестації педагогічних кадрів.	2
Виконання завдань виробничої практики.	3
Участь у «Педагогічній майстерні керівника закладу освіти», презентація досвіду управлінської діяльності.	2-3
Участь у тренінгу з метою узагальнення результатів виконання індивідуальної програми управлінського розвитку в межах професійної підготовки на другому рівні вищої освіти та формування рекомендацій здобувачам магістерського ступеня першого року навчання.	3
4. Рефлексивно-оцінювальний етап	
Самодіагностика за запропонованими методиками.	3
Участь у вхідному діагностуванні з метою визначення рівня сформованості управлінської компетентності.	3

Описані вище етапи тісно пов’язані між собою. Так, озброєння здобувачів вищої освіти інтегрованими знаннями з теорії та практики управління закладами освіти, їх інтеріоризація сприяє усвідомленому виробленню управлінських умінь і навичок, оволодінню досвідом управлінської професійної діяльності, формуванню особистісно-значущих мотивів і професійних цінностей, що, у свою чергу, актуалізують отримані здобувачем вищої освіти знання.

Таким чином, індивідуальна освітня траєкторія в магістрів – майбутніх менеджерів освіти забезпечують ефективне управління процесом професій підготовки, реалізацію її структурних компонентів на індивідуальному рівні та пов’язані зі специфікою змісту, засобів, форм і методів освітнього процесу та практичною підготовкою менеджерів освіти в університетах, відображають особистісні особливості кожного здобувача вищої освітнього процесу, створення освітнього середовища, що сприяє формуванню професійно компетентності здобувачів вищої освіти.

Висновки до розділу 3

У розділі розкрито практичні аспекти вирішення проблеми побудови індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти засобами використання позитивного зарубіжного досвіду.

Акцентовано увагу на тому, що глобальними тенденціями розвитку вищої освітив Україні є:

– зміна характеру викладання, навчання та освітніх програм;

– зміна фінансування вищої освіти та збільшення дебатів «суспільна користь – особистісна вигода»;

– революція в приватному секторі університетської освіти;

– формування дослідницького середовища (дослідницькі університети як безпосередні учасники глобальної мережі інформації та знання, зміна тріади «університет – наука – промисловість» на «університет – уряд – промисловість» з наступною диференціацією закладів вищої освіти на

дослідницькі, навчальні, навчально-дослідницькі; проблема інтелектуальної власності);

– тенденції з урахуванням наслідків економічних криз (скорочення бюджетних коштів для університетських досліджень, зменшення студентських кредитів, зростання плати за навчання тощо).

Удосконалення освітнього процесу у вирішенні полягає в забезпеченні можливостей для диверсифікації освітньо-професійних програм, орієнтованих на різні цільові групи (керівників зі стажем управлінської діяльності, новопризначених\ молодих керівників, педагогів з досвідом роботи у закладах освіти, бакалаврів освіти тощо) й забезпечують індивідуальні освітні траєкторії опанування програмою і постійний навчально-методичний супровід здобувачів.

Стратегічним завданням закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку менеджерів освіти, полягає у забезпеченні розробки й упровадження індивідуальної освітньої траєкторії для кожного здобувача магістерського ступеню на основі результатів діагностування потреб, можливостей та запитів кожного з них.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У кваліфікаційнфй роботі розкрито зарубіжний досвід побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у сфері освітнього менеджменту на прикладі провідних європейських університетів. Результати здійсненого дослідження дозволяють зробити наступні висновки.

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та нормативних джерел розкрито теоретичні засади побудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти.

Розкрито основні тенденції розвитку світових освітніх систем, якими є глобалізація, інтернаціоналізація, диверсифікація та стандартизація. Глобалізація вищої освіти являє собою об’єктивний процес, що виявляється через універсалізацію освітнього планування, що здійснюється за рахунок ринкового попиту на фахівця певного типу.

Визначено вплив глобалізації на процес професійної підготовки менеджерів освіти, що пов'язаний зі зміною місії керівника закладу освіти, набуттям нею нового змісту, що відображається через забезпечення належного функціонування закладу освіти в умовах його автономії та самостійності, розростання ринку освітніх послуг; збільшення спектру навчально-організаційних заходів, направлених як на задоволення різносторонніх освітніх інтересів, так і на розвиток здібностей вчитися; через відповідальність за постійне оновлення і коректування шкільних освітніх програм; пошук додаткових ресурсів для освіти дітей з відхиленнями в розвитку, дітей-інвалідів тощо. Затребуваність фахівців, спроможних ефективно вирішувати ці завдання, обумовлює пошук шляхів їх якісної підготовки та вмотивує заклади вищої освіти до розробки й упровадження поліваріантних освітніх програм.

Диверсифікація являє собою багатовимірне та складне соціально-педагогічне явище, що поєднує в собі: процес структурної перебудови, розвитку і трансформації типів закладів вищої освіти; зміну інституційних

структур, рівнів навчання, різнобічного розвитку освітніх програм, характеру і змісту освітніх послуг; вирішення суперечностей між проголошеною свободою особистості у виборі освітньої траєкторії та реальними умовами для задоволення освітніх потреб; засоби подолання надлишкової централізації. Зазначений чинник відіграє особливу роль у формуванні мети і профілів освітніх програм на другому (магістерському) ступені вищої освіти.

2. Розкрито базові поняття дослідження, якими є «індивідуальна освітня траєкторія», «індивідуальний освітній маршрут», «індивідуальна освітня програма».

Індивідуальну освітню траєкторію здобувачів вищої осввти розглянуто в контексті студентоцентрированого навчання як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання.

Проектування індивідуальної освітньої траєкторії навчання – це конструктивна пізнавальна діяльність, яка спрямована на розвиток особистості студента, що забезпечує придбання їм досвіду виконання специфічних особистісних функцій: свідомий вибір, цілепокладання, самореалізація, соціальна відповідальність та ін. Розробка індивідуальної освітньої траєкторії магістра – майбутнього менеджера освіти містить у собі наступні етапи: діагностичний; прогностичний; коригувальний; організаційний; процесуально-діяльнісний; оцінно-рефлексивний.

3. Висвітлено особливості побудови індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх менеджерів освіти у зарубіжних країнах. Виявлено та схарактеризовано принципи побудови та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти у європейських країнах:

– модульності (теоретичне навчання, самостійна пізнавальна діяльність у межах семінарів та виконання проблемних завдань (кейсів), практична

підготовка у вигляді самостійних модулів або частин модулів програми); партнерської професійної взаємодії (на основі концепції трансформаційного або нерозподіленого лідерства);

– конвенційності (широка співпраця закладів освіти різних типів у забезпеченні якісної підготовки управлінських кадрів);

– професіоналізації як розвитку професійної самоефективності менеджера освіти;

– забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача вищої освіти (шляхом розширення переліку дисциплін нормативної та варіативної частини освітньої програми, забезпечення умов для вибору індивідуального маршруту навчання).

Набувають поширення міжнародні магістерські програми спільних (подвійних) дипломів з освітнього менеджменту: «Європейська шкільна спільна магістерська програма з освітнього менеджменту» (European Joint Master Program (Educational Management), «Управління та організація школи» (Dirigere, organizzare e gestirele Istituzioni scolastiche ef ormative), «Майстер шкільного лідерства» (Master of school leadership) тощо.

5. Визначено шляхи використання позитивного досвіду розбудови індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти у вітчизняній практиці професійної підготовки менеджерів освіти. Зазначені шляхи базуються на принципах загального й спеціального призначення, що використовуються для обґрунтування прогнозів розвитку педагогічних об’єктів: принцип об’єктивності; принцип пізнання; принцип детермінізму, принцип єдності теорії і практики.

Розроблено алгоритм побудови індивідуальної освітньої траєкторії менеджерів освіти на основі аналізу позитивного педагогічного досвіду провідних університетів Великої Британії, Німеччини, Франції, Італії, Швеції та Голландії. Зазначений досвід полягає у виборі здобувачем вищої освіти змісту, цілей, методів та засобів навчання відповідно до його інтересів, здібностей та мотивації на кожному з етапів професійної підготовки:

адаптаційному; інформаційно-когнітивному; операційно-діяльнісному; рефлексивно-оцінювальному.

Адаптивний етап передбачає: адаптацію здобувачів вищої освіти до умов організації та здійснення цього процесу, формування ціннісно-мотиваційних цілей освітньої діяльності, потреби в постійному особистісному й професійному саморозвитку. Інформаційно-когнітивний етап передбачає формування у здобувачів вищої освіти цілісного образу професійної поведінки менеджерів освіти шляхом засвоєння професійних знань. Операційно-діяльнісний етап передбачає формування актуальних управлінських умінь. Рефлексивно-оцінювальний етап передбачає саморефлексію освітньої та професійної діяльності менеджера освіти, контроль та оцінювання результатів, визначення її напрямів на якісно новому рівні.

Таким чином, індивідуальна освітня траєкторія магістрів – майбутніх менеджерів освіти забезпечують ефективне управління процесом професій підготовки, реалізацію її структурних компонентів на індивідуальному рівні та пов’язані зі специфікою змісту, засобів, форм і методів освітнього процесу та практичною підготовкою менеджерів освіти в університетах, відображають особистісні особливості кожного здобувача вищої освітнього процесу, створення освітнього середовища, що сприяє формуванню професійно компетентності здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітичний звіт «Рейтинг вищих навчальних закладів України «КОМПАС–2012» . К.: «Систем Кепітал Менеджмент», 2012. 115 с. URL: http: //www scm.com.ua./m/documents/2012_compas_report.
2. Андрущенко В. П. Стратегія для освіти (за матеріалами звіту відділу філософії та прогнозування розвитку освіти Інституту вищої освіти АПН України, черв. 2006 р.). *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 5-9.
3. Байбородова С. В. Підготовка керівників освіти у Великій Британії. URL: http://ru.osvita.ua/school/manage/general/31205/ (Дата звернення: 13.06.2020).
4. Босак О.В. Фактори конкурентоспроможності вищих навчальних закладів в системі формування економіки знань. *Регіональна економіка*. 2008. №4. С. 223-227.
5. Вишневская Л. Л. Исследовательская деятельность учащихся гимназии как средство реализации их индивидуальных образовательных траекторий: дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 Ярославский гос. пед. ун-т. Ярославль, 2008. 174 с.
6. Воробьева С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ: автореф. дисс. на соискание ученой степени докт. пед. наук. СПб, 1999. 53 с.
7. Входження національної системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослід.: аналіт. звіт / Міжнарод.благод.Фонд «Міжнарод. Фонд досліджень. освіт. політики», кер. авт. кол. Т.В.Фініков. К.: Таксон, 2012. 54 с.
8. Гайрапетян В. Л. Регулювання євроінтеграційних процесів у сфері освітніх послуг: дис... канд. екон. наук: 08.05.01. Донецький національний ун-т. Донецьк, 2006. 176 с.
9. Гаязов А. Индивидуальные траектории образования личности. URL: www.raop.ru/content/otdeleniepsihologii–i-fiziol (дата звернення:

08.06.2020).

10. Годаванюк Т. Індивідуальне навчання у вищій школі : монографія. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. 160 с.
11. Дем'яненко Н. М. Інноваційні трансформації освітнього простору педагогічного університету. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка.* 2015. Вип. 130. С. 20–25.
12. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи. Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура: матер. Всеукр. конф. К.: ІОД НАПН України. 2011. С. 135-142
13. Ізбаш С.С. Реалізація творчих проектів у навчальному процесі сучасної школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2010. № 5. С. 92-97.
14. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир, 2011. 444 с.
15. Євтух М. Б., Терентьєва Н. О. Транскордонне співробітництво України в сфері університетської освіти: правові аспекти та тенденції розвитку. *Міжнародний науковий вісник: збірник наукових статей за матеріалами XXV Міжнародної науково-практичної конференції, Ужгород – Кошице – Мішкольц, 27–30 листопада 2012* / ред. кол. Ф. Г. Ващук (голова), Х. М. Олексик, І. В. Артьомов та ін. Ужгород : ЗакДУ, 2013. Вип. 6 (25). С. 7-13.
16. Жигірь В. І. Аналіз досвіду підготовки компетентного менеджера освіти у зарубіжних дослідженнях. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія : педагогіка* / гол. ред. Г. Терещук. Тернопіль, 2011. № 3. С. 390–397.
17. Задорожна-Княгницька Л. В. Забезпечення якості професійної підготовки менеджерів освіти: досвід міжнародної співпраці університетів. *Інтерна-ціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Маріуполь,

2017. С. 305-307.

18. Задорожна-Княгницька Л. В. Формування індивідуальної освітньої траєкторії магістрів – майбутніх менеджерів освіти у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка. Випуск 20. Том 1. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій»,* 2020. 154 с. С. 125-130
19. Задорожна-Княгницька Л. В. Теорія і методика деонтологічної підготовки менеджерів освіти в університетах: дис. … д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Глухів. нац. пед. ун-т ім. О. Довженка. Маріуполь, 2018. 621 арк.
20. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры. Пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. СПб. 2001. 320 с.
21. Каньковський І. Індивідуальні освітні траєкторії як необхідність сучасного процесу професійної підготовки фахівця. Професійна освіта: проблеми і перспективи. 2013. Вип. 4. С. 62-65.
22. Карамушка В. І. Освіта і стійкий розвиток суспільства. *Вища освіта України: ризики, сподівання, успіхи: монограф.* / редкол.: Євтух М. Б., Горяна Л. Г., Терентьєва Н. О. К.: Інтерсервис, 2015. 404 с. С. 7-49.
23. Кемерова Н.С. Проектирование индивидуальной траектории обучения иностранному языку в техническом вузе. URL: http://vestnik.tspu.ru/files/PDF/articles/kemerovans.53572922010.pdf
24. Ковальчук Л. Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час 406 використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Вісник Львівського університету. Сер. пед.* 2005. Вип. 19. Ч. 2. С. 17-25. URL: http://www.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/19_2/02_kovalchuk.pdf.
25. Коростіянець Т. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента. Науковий вісник Донбасу: електронне наукове фахове видання. 2013, №1. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_1_18.pdf (дата звернення: 08.07.2020).

26. Кремень В.Г. Проблема визначення та освоєння сучасного змісту освіти: передмова. *Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації* / Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.
27. Крижко В. В., Мамаєва І. О. Аксіологічний потенціал державного управління освітою: навч. посіб. Київ, 2005. 203 с.
28. Кузнєцова І. В. Аксіологічні та праксеологічні засади становлення особистості як суб'єкта культурно-освітньої діяльності : автореф. дис. … канд. філософ. наук : 09.00.10. Київ, 2008. 20 с.
29. Куркчі Є. К. Практика у системі підготовки магістрів освітнього менеджменту в університетах Німеччини. *Наукові праці ДонНТУ. Серія : педагогіка, психологія і соціологія*. 2013. № 2 (14). С. 182-185.
30. Мудра-Рудик Я. А. Трансформація вищої освіти в контексті викликів глобалізації. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 205–208.
31. Мухаметзянова Ф. Г., Забиров Р. В. Проектирование индивидуальной образовательной траектории и маршрута студента ВУЗа – будущего бакалавра. *Казанский педагогический журнал*. 2015. № 4-1 (111). С. 130-134.
32. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки URL: http://www.nmu.edu.ua/files/strateg_rozv_2012.pdf
33. Нещерет О. Організація індивідуальних освітніх траєкторії навчання в університеті. Фізикоматематична освіта: науковий журнал. 2017. Вип. 3 (13). С. 116-119.
34. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського досвіду : монографія. Київ, 2003. 448 с.
35. Онищук Л.А. Концепція прогнозування розвитку загальної середньої освіти К., 2016. 32 с.
36. Осипова Т.Ю., Руденко Т.Б. Сутність поняття «індивідуальна освітня траєкторія». URL: www.irbis-nbuv.gov.ua›cgi-bin›cgiirbis_64 (Дата

звернення: 12.02.2020).

37. Педагогіка: Велика сучасна енциклопедія / Сост. Е.С. Рапацевіч. Мн.: «Соврем. слово», 2005. 720 с.
38. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної програми розвитку транскордонного співробітництва на 2007–2010 роки» URL: http://zakon1.rada.gov.ua/ laws/show/1819-2006-%D0%BF.
39. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145–VIII. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2. nsf/link1/T172145.html (дата звернення: 02.08.2020).
40. Рекомендації Європарламенту і Ради Європи від 23 квітня 2008 р. щодо за-провадження Європейської рамки кваліфікації впродовж життя. URL: http: www.ruk–ex.europa/ru/Lexukiser/Lexrisekv.do?uri (Дата звернення: 15.07.2020).
41. Сагинова О.В. Интернационализация – применительно к сфере высшего образования: http://www.lib.kture.kharkov.ua/ua/elexh28/4.php.
42. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англомовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.): монографія. Суми, 2004. 500 с.
43. Семінар для Національної команди експертів з реформування вищої освіти «Впровадження забезпечення якості у вищих навчальних закладів у країнах-партнерах програми Темпус», Університет м. Загреб, Хорватія, 11-13 червня 2014. URL: http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/1180-materiali-seminaru-z-pitan-zabezpechenna-jakosti
44. Сисоєва С. О. Розвиток освіти в умовах полікультурного глобалізованого світу. *Проблеми полікультурності у неперервній професійній освіті* : наук. вид. / за ред. К. В. Балабанова, С. О. Сисоєвої, І. В. Соколової. Маріуполь, 2001. С. 11-18.
45. Соколова І. В. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього учителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ.,

2008. 609 с.

46. Строганова А. Н. Модель индивидуальноориентированного обучения студентов в вузе. *Человек и образование*. 2011. № 3. С. 75-78.
47. Суртаева Н. Педагогические технологии. Санкт-Петербург: Экспресс, 2008. 250 с.
48. Сусловська Т. Є. Організаційно-економічні форми інтернаціоналізації університетської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. екон. наук: спец. 08.00.02 «Світове господарство і міжнародні економічні відносини»; ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». К., 2011. 22 с. URL: http://www.kneu.edu.ua/ userfiles/diser.../Suslovska.doc.
49. Тарапатова Н. Університетська організація в контексті трансформаційних процесів: Автореферат дис... канд. соціол. наук: 22.00.04. Київський національний ун-т ім. Т.Г.Шевченка. К., 2007. 17 с.
50. Теоретико-методологічні засади формування компетентнісно орієнтованого дидактичного середовища в умовах ЗВО: монографія / Г. Удовіченко, І. Сіняговська, О. Бондаревська, Д. Фурт; за ред. Г. Удовіченко, І. Сіняговської ; ДонНУЕТ. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов. 2019. 167 с.
51. Терепищий С. Деякі питання стандартизації вищої освіти в сучасній філософії освіти. *Міжнародна науково-практична конференція «Простір гуманітарної комунікації» (19.10.2008) Інституту філософської освіти і науки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ, 2008. URL: http://iifpo. pp.net.ua/publ/11-1-0-105
52. Товканець Г.В. Економічна освіта у вищій школі Чехії і Словаччини у XX столітті: монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. К.: Кондор, 2013. 506 с.
53. Товканець Г. В. Тенденції розвитку європейської вищої освіти на початку XXI століття. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 1. С. 28-33.
54. Хоменко В. В. Підготовка майбутніх менеджерів освіти у вищих

навчальних закладах Франції: дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Донецьк, 2011. 227 с.

55. Хуторской А. Методика личностно ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Москва, 2005. 383 с.
56. Шапошникова Н. Ю. Индивидуальная образовательная траектория студента: анализ трактовок понятия. *Педагогическое образование в России*. 2015. № 5. С. 39-44.
57. Anglia Ruskin University. Cambridge Campus Faculty of Education. URL: http://www.anglia.ac.uk/study/postgraduate/education (Дата звернення: 15.07.2020).
58. Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. *A Framework for Quali-fications of the European Higher Education Area*. 2005. P. 65. URL: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/050218_QF_EHEA.pdf (Дата звернення: 05.06.2018).
59. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Center für Lebenslanges Lernen (C3L): Berufsbegleitender Masterstudiengang Bildungs-und Wissenschafts-management (MBA). Module und Zertifikatsprogramme Kurzbeschreibungen. URL: http://www.mba.uni-oldenburg.de/downloads/ veranstaltungen/bildungsmanagement__modulkatalog-komplett.pdf. (Дата звернення: 15.07.2020).
60. Décret no 2001-1174 du 11 décembre 2001 portant statut particulier du corps des personnels de direction d'établissement d'enseignement ou de formation relevant du ministre de l'éducation nationale. NOR: MENF0102414D. URL: http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000005631808&dateTexte=20101128 (Дата звернення: 25.07.2020).
61. Décret no 2002-604 du 25 avril 2002 modifiant le décret no 99-747 du 30 août 1999 relatif à la création du grade de master (JO du 27 avril 2002) NOR : MENS0200980D. URL: http://admi.net/jo/textes/ld.html (Дата звернення: 10.08.2020).
62. Estratto di Bando di Ammssione Master di I e II livello corsi di Aggiornamento, Perfezionamento e Formazione Professionale. URL:

www.unite.it (Дата звернення: 10.08.2020).

63. European Master of Educational Management. URL: http://gsm.iunworld.com /European_Master_of_Educational_ Manag.1793.0. html. (Дата звернення: 15.01.2018).
64. Hoidn S., Müller U. Evaluation des Masterstudiengangs Bildungsmanagement. Interner Arbeitsbericht. Ludwigsburg, 2008. 256 s.
65. King's Collge London, Education Management. URL: http://www.kcl.ac.uk/ prospectus/graduate/education-management/print (Дата звернення: 15.08.2020).
66. National College for School Leadership (NCSL). URL: http://www.ncsl.org. uk/programmes-index.htm. (Дата звернення: 15.06.2020).
67. National University of Ireland, Maynooth. URL: http://www.nuim.ie. (Дата звернення: 15.01.2018).
68. Netherlands School for Educational Management Information on the programme for educational management. GM Amsterdam: NSO, designs and patents act. URL: http://nso.Educ.uva.nl(20) (Дата звернення: 26.06.2020).
69. Maastricht school of management. URL: http://www.msm.nl (Дата звернення: 14.07.2020).
70. Management delle Istituzioni Scolastiche e Formative – MIP. URL: http://www.universita.it/master/management-delle-istituzioni-scolastiche-e-formative-mip/ (Дата звернення: 15.01.2018).
71. Martin Luther University Halle-Wittenberg. URL: http://www.uni-halle.de/universitaet/ (Дата звернення: 26.07.2020).
72. Master of Educational Management. URL: http://www.nso-onderwijs management.nl/master-in-modulen (Дата звернення: 03.08.2020).
73. Master Universitario Nazionale per la Dirigenza degli Istituti Scolastici (Mundis) – Università per stranieri di Siena. URL: http://www.universita.it/master/master-universitario-nazionale-per-la-dirigenza-degli-istituti-scolastici-mundis-universita-per-stranieri-di-siena/.

(Дата звернення: 15.07.2020).

74. Master Annuali di II livello. Dirigere, organizzare e gestire le Istituzioni scolastiche e formative. *Formazione docenti diplomi di perfezionamento e master universitari*. URL: http://www.formazionedocenti.it/corsi-formazione/ master-di-ii-livello-per-dirigenti-scola stici-in-dirigere-organizzare-e-gestire-le-istituzioni-scolastiche-e-formative-se-conda-edizione/ (Дата звернення: 30.06.2020).
75. Programme Study Plan Master Programme in Educational Leadership and School Development. URL: http://www.kau.se/en/education/programmes/ SAUTB (Дата звернення: 15.07.2020).
76. Protocole d'accord relatif aux personnels de direction : protocole du 16 novembre 2000. *Le référentiel est annexé au protocole. BO spécial n 1.* 2002. NOR: MENA0102375X. URL: http://www.education.gouv.fr/bo/2002/ special1/default.htm. (Дата звернення: 26.07.2020).
77. Qualifications requirements for principals/school leaders. *International survey on educational leadership. A survey on school leader's work and continuing education*. URL: http://www.oph.fi/download/143319_International_ survey_ on_ educational_leadership.PDF (Дата звернення: 15.07.2020).
78. Riegert A. Blended Learning im Führungsverhaltenstraining. Unterstützung von Lernerfolg und Lerntransfer durch computergestütztes, kooperatives Lernen. München, 2006. 165 c.
79. Shenton G. Designation of Master's Degree Titles In Management Education in Europe. *Forum EFMD*. 2000. № 3. P. 20-23.
80. Standards Framework for Teachers and School Leaders. / Ed. by M. Gallie, J. Keevy. URL: http://www.saqa.org.za/docs/papers/2014/Standards Framework. pdf. (Дата звернення: 15.06.2020).
81. Statut particulier du corps des personnels de direction d'établissement d'enseignement ou de formation relevant du ministre de l'éducation nationale d. №2001-1174 du 11-12-2001. Jo du 12-12-2001 NOR : MENF0102414D RLR: 810-1 MEN-DAF-ECO-INT–FPP. URL: http://www.education.gouv.fr/

botexte/ sp1020103/MENF0102414D.htm. (Дата звернення: 05.07.2020).

82. The Eupopean Qualification Framework for Lifelong Learning. (EQF). URL: http://ec.europa.eu/dgs/education culture (Дата звернення: 05.07.2020).
83. The University of Nottingham. URL: http://www.nottingham.ac.uk/ (Дата звернення: 18.06.2020).
84. Tuning Educational Structures in Europe. *EC: Educational and Culture. Socrates-Tempus*. 2006. URL: http://www.eua.be/eua/en/projects_ects.jsp (Дата звернення: 15.07.2020).
85. Universität zu Köln. URL: http://www.portal.uni-koeln.de/universitaet.html (Дата звернення: 27.07.2020).
86. Utbildningsplan för Magisterprogram i utbildningsledning. Master's Programme in Educational Leadership. URL: http://sisu.it.su.se/search/ info/SMIUM/en (Дата звернення: 28.08.2020).

ДОДАТКИ

Додаток А

Глосарій з проблеми індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти

Академічна довідка (Transcript): офіційна виписка, структурований опис навчальних досягнень студента. У багатьох системах освіти використовуються детальні описи, у яких відображаються кредити ЄКТС й оцінки з вивчених навчальних компонентів (наприклад, академічна довідка за Європейською кредитною трансферно-накопичувальною системою).

Атестація (Assessment / Attestation): встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей вимогам стандартів вищої освіти.

Аудиторні години (Class / contact hours): години, які витрачаються здобувачем вищої освіти і викладачем на аудиторні навчальні заняття.

Визнання кредитів (Recognition of credits): процес, за допомогою якого вищий навчальний заклад / заклад вищої освіти засвідчує (підтверджує), що результати навчання, отримані та оцінені в іншому закладі, та відповідні їм кредити задовольняють (деякі або всі) вимоги окремої освітньої програми, її компонента (модуля) або кваліфікації в цьому вищому навчальному закладі / закладі вищої освіти.

Галузь знань (Field of knowledge / Narrow field): основна предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка.

Галузь освіти (Field of Education): за Міжнародною стандартною класифікацією освіти галузь (освіти та підготовки) визначається як широкий домен, область змісту, що охоплюється освітньою програмою або кваліфікацією. Галузь (поряд з рівнем) освіти є базовою наскрізною класифікаційною змінною освітніх програм та відповідних кваліфікацій.

Додаток до диплома (Diploma supplement): документ, що видається випускникам вищих навчальних закладів / закладів вищої освіти та містить детальну інформацію про успішно завершене навчання. Додаток до диплома європейського зразка заповнюється відповідно до структури, розробленої Європейською Комісією, Радою Європи і ЮНЕСКО, що необхідно для забезпечення міжнародної зрозумілості та визнання диплома (кваліфікації вищої освіти) з метою доступу до подальшого навчання та / або здійснення професійної діяльності. Додаток до диплома європейського зразка є невід'ємною частиною диплома бакалавра, магістра, доктора філософії, що містить структуровану інформацію про завершене навчання та результати навчання особи, яка складається з інформації про назви навчальних дисциплін, отримані оцінки і здобуту кількість кредитів ЄКТС, а також

відомості про національну систему вищої освіти України.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти (Second (Master's) cycle of higher education): рівень вищої освіти, що відповідає 7-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, ЄКТС (European Credit Transfer and Accumulation System, ECTS): система трансферу і накопичення кредитів, що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання; навантаження обліковується у кредитах ЄКТС. В ЄКТС навантаженню одного навчального року за денною формою відповідають 60 кредитів.

Загальні компетентності (Generic competences): компетентності, які формуються у здобувача вищої освіти в процесі навчання за даною освітньою програмою, але мають універсальний характер і можуть бути перенесені із контексту однієї освітньої програми в іншу.

Знання (Knowledge): осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання бувають емпіричними (фактологічними) і теоретичними (концептуальними, методологічними).

Індивідуальна освітня траєкторія здобувачів вищої освіти: персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання.

Інтернаціоналізація (Internationalisation): процес інтеграції освітньої, дослідницької та адміністративної діяльності вищого навчального закладу / закладу вищої освіти чи наукової установи з міжнародною складовою: - індивідуальна мобільність (студентів, науковців, викладачів, адміністративного персоналу); створення спільних міжнародних освітніх і дослідницьких програм; формування міжнародних освітніх стандартів з метою забезпечення якості; інституційне партнерство, створення освітніх і дослідницьких консорціумів, об'єднань.

Інформаційний пакет (Information package / set): один з ключових елементів ЄКТС, що вміщує дані про вищий навчальний заклад / заклад

вищої освіти, каталог курсів, іншу інформацію для абітурієнтів, здобувачів вищої освіти, викладачів, науковців та інших зацікавлених осіб.

Компетентнісний підхід (Competence-based approach): підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей. Компетентнісний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим.

Курс (Course): у світовій практиці частина освітньої програми, яка зазвичай є автономною і оцінюється окремо та характеризується конкретним набором результатів навчання і відповідними критеріями оцінювання. Освітня програма, як правило, складається з певної кількості курсів. За навчальним навантаженням здобувача вищої освіти курс характеризується певною (рекомендовано уніфікованою або кратною) кількістю кредитів ЄКТС. Курс – синонім до вітчизняного терміну «навчальна дисципліна / модуль» в освітній програмі. У певних випадках курс означає освітню програму в цілому.

Магістр (Master, second cycle degree): освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти, який відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій, та присуджується вищим навчальним закладом / закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов’язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків.

Навантаження студента (Student workload): час, який пересічний студент (певного рівня вищої освіти) потребує для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Цей час включає всі види навчальної роботи: лекції, семінарські, практичні заняття, самостійну роботу, складання екзаменів тощо.

Накопичення кредитів (Credit accumulation): Процес послідовного отримання кредитів за навчання в рамках освітньої програми, відповідно до вимог якої потрібно отримати певну кількість кредитів для її успішного закінчення. Кредити присвоюються і накопичуються лише тоді, коли успішне досягнення здобувачем вищої освіти визначених (очікуваних) результатів навчання підтверджене оцінюванням. Кредити можуть взаємно визнаватися між освітніми програмами в одному вищому навчальному / закладі вищої освіти, між різними закладами в межах країни або на міжнародному рівні. У будь-якому випадку лише вищий навчальний заклад / заклад вищої освіти, що присуджує кваліфікацію, визначає, які кредити, отримані в інших місцях, можуть бути зараховані як частина роботи, необхідної для присудження кваліфікації.

Неперервна освіта: освіта протягом трудового життя людини; освіта

протягом всього життя людини – «освіта крізь усе життя»; безперервний глобальний процес накопичення, збереження і приросту (збільшення) людьми буденного і наукового знання протягом всієї історії людства.

Освітній процес (Educational process / Education activities): інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у вищому навчальному закладі / закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості.

Освітня програма (Educational programme): система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

Програмні компетентності (Programme competences): найбільш важливі компетентності, що визначають специфіку та включаються в Профіль програми. Очікується, що програмні компетентності однакових програм в різних університетах є подібними чи порівнюваними між собою.

Програмні результати навчання (Programme learning outcomes): узгоджений набір 15-20 тверджень, які виражають, що здобувач вищої освіти повинен знати, розуміти та бути здатним виконувати після успішного завершення освітньої програми.

Результати навчання (Learning outcomes): сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньонауковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти. Результати навчання в сукупності із критеріями їх оцінювання визначають мінімальні вимоги до присвоєння кредитів, у той час, як виставлення оцінок ґрунтується на співставленні реальних навчальних досягнень студента із мінімальними вимогами. Реальні результати навчання відрізняються від навчальних цілей (очікуваних результатів) тим, що стосуються навчальних досягнень студента, тоді як цілі навчання є намірами викладача (запланованими результатами). Термін «результати навчання» є одним з основних термінів Болонського процесу і важливий для розуміння та порівняння розмаїття академічних ступенів (кваліфікацій) в Європі, зміни освітньої парадигми з процесної на результатну.

Студентоцентрований підхід (Student-centered approach/ Learner-centered approach): передбачає розроблення освітніх програм, які зосереджуються на результатах навчання, ураховують особливості пріоритетів особи, що навчається, ґрунтуються на реалістичності запланованого навчального навантаження, яке узгоджується із тривалістю

освітньої програми. При цьому студенту надаються більші можливості щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання.