

Київський університет імені Бориса Грінченка

Київський університет імені Бориса Грінченка

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ТРИГУБ ІЛОНА ІВАНІВНА

УДК 378.091.12-057.86(4-11)(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ЕКСПЕРТІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ
У КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ І. І. Тригуб

Науковий керівник Сисоєва Світлана Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

Київ – 2017

АНОТАЦІЯ

Тригуб І. І. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» (Педагогічні науки). – Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2017.

Реформування освіти в Україні, яке здійснюється відповідно до європейських стандартів, пріоритетів та цінностей, вимагає упровадження моніторингу та експертного супроводу функціонування всіх ланок сфери освіти. Експертиза у сфері освіти є способом аналізу причинно-наслідкових зв'язків у сфері освіти, опосередкованим (через експерта) пізнавальним процесом оцінки якості освіти. Експертна діяльність потребує високої фахової компетентності фахівців, відповідної їх професійної підготовки до проведення експертизи.

Існує загальносвітова практика професійної підготовки експертів у галузі освіти в установах, які здійснюють навчальну, дослідницьку діяльність, а також забезпечують якість освіти (національних агентствах). Тому важливого значення набуває вивчення досвіду професійної підготовки експертів у галузі освіти у зарубіжних країнах задля його упровадження в Україні. Значний інтерес для дослідження становить досвід професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи, оскільки своєю історією, культурою, ментальністю та життєвим устроєм вони близькі до України.

Необхідність забезпечення якості освіти та її експертного супроводу в Україні підкреслюється у таких загальнодержавних документах: Указах Президента України «Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу» (1998), «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002), «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013); Постановах Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» (2015); Законах України «Про наукову і науково-технічну експертизу» (2012) та

«Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015); Постанові Верховної Ради України «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Правове забезпечення реформи освіти в Україні» (2016).

Об'єктом дисертаційного дослідження є професійна підготовка експертів у галузі освіти в Європі. Предмет дослідження: тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи. Мета дослідження: дослідити тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи задля використання досвіду цих країн в Україні.

У дисертації проаналізовано стан дослідження проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи у педагогічній теорії та практиці; обґрунтовано класифікацію країн Східної Європи щодо дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти; досліджено тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи; виокремлено перспективні напрями впровадження досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що: вперше визначено ознаки класифікації країн Східної Європи щодо дослідження професійної підготовки експертів у галузі освіти (систематичність та тривалість підготовки); виявлено тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи: загальні (спрямованість підготовки експертів на забезпечення якості освіти; здійснення професійної підготовки експертів у магістратурі, системі післядипломної освіти, недержавних організаціях; використання семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів; орієнтація на обрання кандидатів в експерти з числа досвідчених освітян зі стажем та досвідом роботи; відбір кандидатів в експерти навчальними закладами, конференціями ректорів, науковими школами та університетами, парламентами студентів, національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців; упровадження, як нормативного документу, Кодексу етики щодо професійної діяльності експертів у галузі освіти; забезпечення державного та громадського контролю за діяльністю експертів; спрямованість міжнародного співробітництва на

обмін досвідом експертної діяльності в освіті) та специфічні (наявність системи обов'язкового навчання кандидатів до реєстру експертів у галузі освіти (Республіка Словенія); проходження експертами вступного інструктажу / брифінгу (Литовська Республіка); упровадження річних тренінгів для розвитку необхідних знань, умінь та навичок експертної діяльності (Республіка Естонія); підготовка експертів на рівні магістратури у вищих навчальних закладах за спеціалізаціями «Кар'єрний радник» та «Інституціональний менеджер» (Латвійська Республіка); професійна підготовка експертів за різними формами (семінари, курси підвищення кваліфікації, аспірантура) (Російська Федерація); виокремлено перспективні напрями впровадження досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні: імплементація європейських стандартів забезпечення якості освіти; реалізація професійної підготовки експертів у галузі освіти при підготовці фахівців з менеджменту та управління освітою на рівні магістратури та в системі післядипломної освіти; упровадження семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів у галузі освіти; використання відкритої процедури обрання експертів у галузі освіти; створення Етичного кодексу експертної діяльності у галузі освіти; запровадження державного та громадського контролю за діяльністю експертів; обмін досвідом експертної діяльності у процесі міжнародного співробітництва; уточнено теоретичну сутність понять: «експертна діяльність в освіті», що визначається як комплексний аналіз досліджуваного об'єкту у сфері освіти, який здійснюється з метою прогнозування його подальшого розвитку чи корекції та поєднує в собі освітній аудит та освітній консалтинг; «експерт у галузі освіти», що розуміється як незалежний висококваліфікований фахівець, який володіє широкою системою знань у сфері освіти та практичним досвідом з надання компетентної оцінки стану досліджуваного об'єкту, прогнозування його перспектив та підтримки розвитку; вдосконалено форми і методи підготовки експертів у галузі освіти на рівні магістратури; подальшого розвитку набули функції експертів у галузі освіти, зокрема, діагностична, оцінювальна, прогностична, захисна.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що розроблено та упроваджено: освітні програми «Сутність і зміст експертної діяльності в освіті»,

«Освітометрія (освітні вимірювання) та навчально-методичні матеріали (рекомендовані джерела) до вивчення навчальних дисциплін «Вступ до освітології» та «Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти» для викладачів та магістрів спеціальності 073 Менеджмент («Управління навчальним закладом») і спеціалізації «Експертиза у галузі освіти».

Матеріали дослідження можуть бути використані керівниками при доборі та навчанні фахівців для забезпечення експертної діяльності; студентами, магістрантами, слухачами закладів післядипломної педагогічної освіти у їх професійно-педагогічній підготовці до експертної діяльності; науково-педагогічними працівниками та викладачами вищих навчальних закладів для вдосконалення змістовного компоненту освітніх дисциплін «Вища освіта України і Болонський процес», «Інноваційна діяльність керівника навчального закладу», «Освітологія», «Педагогіка вищої школи», «Теоретико-методологічні проблеми педагогіки», «Теорія і практика управління освітою» тощо.

Ключові слова: експерт у галузі освіти, експертиза, експертна діяльність, країни Східної Європи, освітологія, провідний консультант з питань розвитку системи освіти, професійна підготовка експертів у галузі освіти.

Список публікацій здобувача

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Тригуб І. І. Макромодуль І. Вступ до освітології (п. 3.1, Розділ III. Рекомендовані джерела до вивчення) / І. І. Тригуб, О. М. Кузьменко // Освітологія: фахова підготовка : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – С. 567–579.

2. Тригуб І. І. Макромодуль ІХ. Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти (п. 3.9, Розділ III. Рекомендовані джерела до вивчення) / І. І. Тригуб // Освітологія: фахова підготовка : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч,

К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – С. 616–620.

3. Тригуб І. І. Освітометрія (освітні вимірювання) / М. М. Галицька, І. І. Тригуб // Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – С. 242–269.

4. Тригуб І. І. Сутність і зміст експертної діяльності в освіті / С. О. Сисоєва, І. І. Тригуб // Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – С. 12–59.

5. Тригуб І. І. Аналіз зарубіжних навчальних програм з професійної підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2. – С. 132–137.

6. Тригуб І. І. Вимоги до провідних консультантів з питань розвитку системи освіти у Російській Федерації / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – № 3–4. – С. 46–50.

7. Тригуб І. І. Досвід підготовки експертів у галузі освіти у країнах Балтії / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – № 3–4. – С. 104–09.

8. Тригуб І. І. Експертиза як складова професійної діяльності в галузі освіти: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / І. І. Тригуб // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С. 218–226. – Режим доступу: http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/105#.U1Zoc1V_uHY

9. Тригуб І. І. Класифікація країн Східної Європи щодо подібності підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – № 1–2. – С. 66–70.

10. Тригуб І. І. Освіта як об'єкт експертизи / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2014. – № 4. – С. 12–16.

11. Тригуб І. І. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у слов'янських східно-європейських країнах / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2016. – № 4. – С. 72–78.

12. Тригуб І. І. Тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у балканських країнах [Електронний ресурс] / І. І. Тригуб // Освітологічний дискурс. – 2017. – № 1. – С. 119–131. – Режим доступу до ресурсу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/441/357>

13. Тригуб І. І. Професійна компетентність експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2015. – № 24. – С. 38–42.

14. Tryhub I. Training consultants for the development of education: experience of the Russian Federation / I. Tryhub // The advanced science journal. – 2014. – № 5. – P. 13–16.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

15. Тригуб І. І. Експертна діяльність у галузі освіти: українсько-польське співробітництво / І. І. Тригуб // Незалежність Республіки Польща, незалежність України – шлях до євроінтеграції : матеріали міжнародного круглого столу. – Хмельницький : Науково-видавничий відділ, 2014. – С. 108–110.

16. Тригуб І. І. Освітометрія (освітні вимірювання)»: навчальна дисципліна з підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Тези учасників конференції V Міжнародної науково-методичної конференції «Освітні вимірювання-2015. Реформування зовнішнього незалежного оцінювання: методологія, модель, основні складові» (30 вересня–2 жовтня). – Одеса, 2015. – С. 144–145.

17. Тригуб І. І. Соціальне та психологічне консультування як складові професійної діяльності в галузі освіти / І. І. Тригуб // Акмеологія – наука XXI

століття : матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції, 30 трав. 2014 р., м. Київ / М-во освіти і науки України, Укр. Академ. Акмеол. Наук, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол. : В. О. Огнев'юк, В. М. Антонов, О. А. Дубасенюк та ін. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 185–191.

18. Тригуб І. І. Сутність і зміст експертної діяльності в освіті: аналіз міждисциплінарної програми / І. І. Тригуб // Економіка, наука, освіта: інтеграція та синергія: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Братислава, 18–21 січня 2016 року) : у 3-х т. – Т. 2. – Київ : Вид-во «Центр навчальної літератури», 2016. – С. 66–67.

19. Тригуб І. І. Теоретико-методологічні аспекти експертизи у галузі освіти / І. І. Тригуб // Методологія та методи наукового дослідження : матеріали науково-практичного семінару (м. Прага, Чеська Республіка, 27 квітня 2016 року). – 2016. – С. 58–59.

20. Тригуб І. І. Управлінське консультування в галузі освіти: освітологічний контекст / І. І. Тригуб // 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи : зб. матер. Міжнарод. наук. конф. / М-во освіти і науки України, Національна академія педагогічних наук України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка ; [редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоєва, Н. М. Чернуха, О. С. Зубченко]. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 51–57.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

21. Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – 464 с. – свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №64571, дата реєстрації 21.03.2016.

22. Освітологія: фахова підготовка: навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко,

І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – 624 с. – свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №57912, дата реєстрації 29.12.2014.

ANNOTATION

Tryhub I. I. Professional training of experts in the field of education in Eastern Europe countries. – Qualifying scientific work on the rights of manuscript.

Thesis for a candidate degree (Ph.D) in specialty 13.00.04 «Theory and Methods of Professional Education» (Pedagogical Sciences). – Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, 2017.

Education reform in Ukraine, implemented in accordance with European standards, priorities and values, requires the implementation of monitoring and expert support for the functioning of all parts of the education sector. Expertise in the field of education is a way to analyze causal relationships in education, indirectly (through an expert) cognitive process of assessing the quality of education. Expert activity requires high professional competence of specialists, corresponding to their professional training for conducting an expertise.

There is a worldwide practice of training experts in the field of education in institutions that deal with educational, research activities and ensures the quality of education. Therefore, it is important to study the experience of training experts in the field of education in foreign countries for its implementation in Ukraine. Great interest in the study is the experience of training experts in the field of education in Eastern Europe because of its history, culture, mentality and life parade that are close to Ukraine.

The need for quality assurance and its expert support in Ukraine highlights such national documents as: Decrees of Ukraine «On Approval of the Strategy of Ukraine's Integration into the European Union» (1998), «On National Doctrine of Education Development» (2002), «On National Strategy Development of Education in Ukraine until the 2021» (2013); Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Approval of the National Qualifications Framework» (2011), «On the Establishment of a National Agency for Quality Assurance of Higher Education» (2015); Supreme Law of Ukraine «On Scientific and Technical Expertise» (2012), «On Scientific and Scientific-Technical

Activity» (2015); Resolution of the Supreme Council of Ukraine «On Recommendations of Parliamentary Hearings on the topic: «Legal Framework of the Reform of Education in Ukraine» (2016).

The object of the dissertation study is the professional training of experts in the field of education in Europe. Subject of study: trends of professional training of experts in the field of education in Eastern Europe. The purpose of the study is to investigate trends in the training of experts in education in Eastern Europe in order to use the experience of these countries in Ukraine.

In thesis the state of research problem of professional training of experts in the field of education in the countries of Eastern Europe in educational theory and practice have been analyzed; the classification of countries of Eastern Europe is grounded on the study of trends in the professional training of experts in the field of education have been carried; the tendencies of professional training of experts in education in the countries of Eastern Europe have been investigated; the perspective directions of implementation of the experience of Eastern European countries in the professional training of experts in the field of education in Ukraine have been outlined.

The scientific novelty and the theoretical significance of obtained results is that: at first time it is singled out the features of the classification of Eastern Europe countries according to the professional training of experts in the field of education (systematicity and length of training); founded the tendencies of professional training of experts in the field of education in countries of Eastern Europe: general tendencies (orientation of training of experts in the field of education in quality assurance; implementation of professional training of experts in the field of education in masters training, postgraduate education and non-governmental organizations; the introduction of seminars, workshops and conferences as forms of training of experts in the field of education; election of future experts in the field of education among experienced teachers; election of candidates are offered by universities, rectors conferences, schools and universities, students parliaments, national academic associations and employers' organizations; implementation of the official Code of Ethics in professional activities of experts in the field of education; introduction of state and public control over the activity of experts in the field of

education; exchange of experience of expert activity in the international cooperation); specific tendencies (the need for participation of candidates for the roster of experts in the field of education in the compulsory education (the Republic of Slovenia); entrance examination / briefing by experts in the field of education (the Republic of Lithuania); passing the annual training for development the necessary knowledge and skills of expert activity (the Republic of Estonia); training of experts in the field of education at the level of the master's degree in higher educational institutions (the Republic of Latvia); professional training of experts in the field of education in different forms (seminars, advanced training courses, postgraduate studies) (Russian Federation)); it is identified the perspective directions of implementation of the experience of the countries of Eastern Europe on professional training of experts in Ukraine (in particular: implementation of European standards of quality assurance of education; implementation of professional training of experts at the masters and postgraduate levels for management education; implementation of seminars, trainings and conferences as the forms of training of experts in the field of education; use of an open procedure for the election of experts in the field of education; implementation of the Code of Ethics for the purpose of regulating the professional activity of experts in the field of education; implementation of state and public control over the activity of experts; exchange of experience providing expert activity in the international cooperation; specified the theoretical essence of the concept «expert activity in education» that means a comprehensive analysis of the object under study in the field of education that is carried out with the aim of forecasting its further development or correction, and combines educational audit and educational consulting and the concept «expert in education» which is understood as an independent highly qualified specialist with a wide knowledge system in education and practical experience in providing competent assessment of the object under study, forecasting its prospects and supporting development; improved the forms and methods of the experts` training in the field of education at the Master degree; developed the functions of experts in the field of education, in particular, diagnostic, evaluation, prognostic, protective.

The practical significance of the results is that: educational program «The Essence and Content of Expert Activity in Education», «Osvitometriya (Educational

Measurement)» and educational materials (recommended sources) to the study of educational disciplines «Introduction to Educology» and «Methodology of Interdisciplinary Research in Education» for teachers and masters of the specialty 073 Management («Management of Educational Institution») and specialization «Expertise in the Field of Education» have been developed and implemented.

The research materials can be used by managers in the selection and training of specialists for the providing of the expert activity; by undergraduates, graduates and postgraduates in their professional-pedagogical training for expert activity; by scientific and pedagogical workers and teachers of higher educational establishments to improve the content component of educational disciplines «Higher Education in Ukraine and the Bologna Process», «Innovative Activity of the Head of the Institution», «Educology», «Pedagogy of Higher School», «Theoretical and Methodological Problems of Pedagogy», «Theory and Practice of Education» etc.

Keywords: expert in the field of education, expertise, expert activity, Eastern Europe countries, educology, leading consultant on the development of education, training experts in the field of education.

List of publications of the applicant

Scientific papers, in which published the main scientific results of the thesis

1. Tryhub I. I. Makromodul' I. Vstup do osvitolohiyi (p. 3.1, Rozdil III. Rekomendovani dzherela do vvychnyya) / I. I. Tryhub, O. M. Kuz'menko // Osvitolohiya: fakhova pidhotovka : navchal'no-metodychnyy posibnyk / Za red. V. O. Ohnev"yuka; Avt. kol. : V. O. Ohnev"yuk, S. O. Sysoyeva, O. O. Drach, K. O. Lyn'ov, L. V. Honyukova, I. M. Zelisko, Yu. M. Zhukova, M. Yu. Feshchuk, T. H. Kupriy, M. M. Halyts'ka, N. A. Pobirchenko, L. V. Kozak, O. M. Kuz'menko, I. I. Tryhub. – Kyyiv : VP «Edel'veys», 2014. – 624 s. – S. 567–579.

2. Tryhub I. I. Makromodul' IKh. Metodolohiya mizhdystsyplinarykh doslidzhen' u sferi osvity (p. 3.9, Rozdil III. Rekomendovani dzherela do vvychnyya) / I. I. Tryhub // Osvitolohiya: fakhova pidhotovka : navchal'no-metodychnyy posibnyk / Za red. V. O. Ohnev"yuka; Avt. kol. : V. O. Ohnev"yuk, S. O. Sysoyeva, O. O. Drach, K. O. Lyn'ov, L. V. Honyukova, I. M. Zelisko, Yu. M. Zhukova, M. Yu. Feshchuk,

T. H. Kupriy, M. M. Halyts'ka, N. A. Pobirchenko, L. V. Kozak, O. M. Kuz'menko, I. I. Tryhub. – Kyiv : VP «Edel'veys», 2014. – 624 s. – S. 616–620.

3. Tryhub I. I. Osvitometriya (osvitni vymiryuvannya) / M. M. Halyts'ka, I. I. Tryhub // Osvitolohiya: pidhotovka ekspertiv u haluzi osvity : navchal'no-metodychnyy posibnyk / Za red. V. O. Ohnev'yuka; Avt. kol. : V. O. Ohnev'yuk, S. O. Sysoyeva, O. B. Zhyl'tsov, L. V. Kozak, O. M. Kuz'menko, I. I. Tryhub, M. M. Halyts'ka, N. P. Mazur, N. A. Pobirchenko, V. O. Ryabenko, M. Zel'man, O. O. Kotsur. – Kyiv : TOV «Vydavnyche pidpryyemstvo «Edel'veys», 2015. – S. 242–269.

4. Tryhub I. I. Sutnist' i zmist ekspertnoyi diyal'nosti v osviti / S. O. Sysoyeva, I. I. Tryhub // Osvitolohiya: pidhotovka ekspertiv u haluzi osvity : navchal'no-metodychnyy posibnyk / Za red. V. O. Ohnev'yuka; Avt. kol. : V. O. Ohnev'yuk, S. O. Sysoyeva, O. B. Zhyl'tsov, L. V. Kozak, O. M. Kuz'menko, I. I. Tryhub, M. M. Halyts'ka, N. P. Mazur, N. A. Pobirchenko, V. O. Ryabenko, M. Zel'man, O. O. Kotsur. – Kyiv : TOV «Vydavnyche pidpryyemstvo «Edel'veys», 2015. – S. 12–59.

5. Tryhub I. I. Analiz zarubizhnykh navchal'nykh prohram z profesiynoyi pidhotovky ekspertiv u haluzi osvity / I. I. Tryhub // Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka. – 2015. – # 1–2. – C. 132–137.

6. Tryhub I. I. Vymohy do providnykh konsul'tantiv z pytan' rozvytku systemy osvity u Rosiys'kiy Federatsiyi / I. I. Tryhub // Neperervna profesiyna osvita: teoriya i praktyka. – 2013. – # 3–4. – C. 46–50.

7. Tryhub I. I. Dosvid pidhotovky ekspertiv u haluzi osvity u krayinakh Baltiyi / I. I. Tryhub // Neperervna profesiyna osvita: teoriya i praktyka. – 2016. – # 3–4. – S. 104–09.

8. Tryhub I. I. Ekspertyza yak skladova profesiynoyi diyal'nosti v haluzi osvity: teoretychnyy aspekt [Elektronnyy resurs] / I. I. Tryhub // Osvitlohichnyy dyskurs. – 2014. – # 2 (6). – S. 218–26. – Rezhym dostupu do resursu: http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/105#.U1Zoc1V_uHY

9. Tryhub I. I. Klasyfikatsiya krayin Skhidnoyi Yevropy shchodo podobnosti pidhotovky ekspertiv u haluzi osvity / I. I. Tryhub // Neperervna profesiyna osvita: teoriya i praktyka. – 2016. – # 1–2. – S. 66–70.

10. Tryhub I. I. Osvita yak ob"yekt ekspertyzy / I. I. Tryhub // Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka. – 2014. – # 4. – S. 12–16.

11. Tryhub I. I. Profesiyna pidhotovka ekspertiv u haluzi osvity u slov"yans'kykh skhidno-yevropeys'kykh krayinakh / I. I. Tryhub // Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka. – 2016. – # 4. – S. 72–78.

12. Tryhub I. I. Tendentsiyi profesiynoyi pidhotovky ekspertiv u haluzi osvity u balkans'kykh krayinakh [Elektronnyy resurs] / I. I. Tryhub // Osvitolohichnyy dyskurs. – 2017. – # 1. – S. 119–131. – Rezhym dostupu do resursu: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/441/357>

13. Tryhub I. I. Profesiyna kompetentnist' ekspertiv u haluzi osvity / I. I. Tryhub // Pedahohichna osvita: Teoriya i praktyka. Psykholohiya. Pedahohika. – 2015. – # 24. – S. 38–42.

14. Tryhub I. Training consultants for the development of education: experience of the Russian Federation / I. Tryhub // The advanced science journal. – 2014. – # 5. – P. 13–16.

Scientific papers certifying the approbation of the materials of the thesis

15. Tryhub I. I. Ekspertna diyal'nist' u haluzi osvity: ukrayins'ko-pol's'ke spivrobotnytstvo / I. I. Tryhub // Nezalezhnist' Respubliki Pol'shcha, nezalezhnist' Ukrayiny – shlyakh do yevrointehratsiyi: materialy mizhnarodnoho kruhloho stolu. – Khmel'nyts'kyy : Naukovo-vydavnychy viddil, 2014. – S. 108–110.

16. Tryhub I. I. Osvitometriya (osvitni vymiryuvannya)»: navchal'na dystsyplina z pidhotovky ekspertiv u haluzi osvity / I. I. Tryhub // Tezy uchasnykiv konferentsiyi V Mizhnarodnoyi naukovo-metodychnoyi konferentsiyi «Osvitni vymiryuvannya-2015. Reformuvannya zovnishn'oho nezalezhnoho otsinyuvannya: metodolohiya, model', osnovni skladovi» (30 veresnya–2 zhovtnya). – Odesa, 2015. – S. 144–145.

17. Tryhub I. I. Sotsial'ne ta psykholohichne konsul'tuvannya yak skladovi profesiynoyi diyal'nosti v haluzi osvity / I. I. Tryhub // Akmeolohiya – nauka KhKhI stolittya : mater. IV Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi, 30 trav. 2014 r., m. Kyyiv / M-vo osvity i nauky Ukrayiny, Ukr. Akadem. Akmeol. Nauk, Kyyiv. un-t im. B. Hrinchenka; redkol. : V. O. Ohnev"yuk, V. M. Antonov, O. A. Dubasenyuk ta in. – Kyyiv : Kyyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2014. – S. 185–191.

18. Tryhub I. I. Sutnist' i zmist ekspertnoyi diyal'nosti v osviti: analiz mizhdystsyplinarnoyi prohramy / I. I. Tryhub // *Ekonomika, nauka, osvita: inte hratsiya ta synerhiya: materialy mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi* (Bratyslava, 18–21 sichnya 2016 roku) : u 3-kh t. – T. 2. – Kyyiv : Vyd-vo «Tsent r navchal'noyi literatury», 2016. – S. 66–67.

19. Tryhub I. I. Teoretyko-metodolohichni aspekty ekspertyzy u haluzi osvity / I. I. Tryhub // *Metodolohiya ta metody naukovo ho doslidzhennya : materialy naukovo-praktychno ho seminaru* (m. Praha, Ches'ka Respublika, 27 kvitnya 2016 roku). – 2016. – S. 58–59.

20. Tryhub I. I. Upravlins'ke konsul'tuvannya v haluzi osvity: osvitolohichnyy kontekst / I. I. Tryhub // *1025-richchya istoriyi osvity v Ukrayini: tradytsiyi, suchasnist' ta perspektyvy : zb. mater. Mizhnarod. nauk. konf. / M-vo osvity i nauky Ukrayiny, Natsional'na akademiya pedahohichnykh nauk Ukrayiny, Kyyiv. un-t im. B. Hrinchenka; za zah. red. V. O. Ohnev'yuka ; [redkol. : V. O. Ohnev'yuk, L. L. Khoruzha, S. O. Sysoyeva, N. M. Chernukha, O. S. Zubchenko]. – Kyyiv : Kyyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2014. – S. 51–57.*

Scientific works, which additionally reflect the scientific results of the thesis

21. *Osvitolohiya: pidhotovka ekspertiv u haluzi osvity : navchal'no-metodychnyy posibnyk / Za red. V. O. Ohnev'yuka; Avt. kol. : V. O. Ohnev'yuk, S. O. Sysoyeva, O. B. Zhyl'tsov, L. V. Kozak, O. M. Kuz'menko, I. I. Tryhub, M. M. Halyts'ka, N. P. Mazur, N. A. Pobirchenko, V. O. Ryabenko, M. Zel'man, O. O. Kotsur. – Kyyiv : TOV «Vydavnyche pidpryyemstvo «Edel'veys», 2015. – 464 s. – svidotstvo pro reyestratsiyu avtors'koho prava na tvir #64571, data reyestratsiyi 21.03.2016.*

22. *Osvitolohiya: fakhova pidhotovka: navchal'no-metodychnyy posibnyk / Za red. V. O. Ohnev'yuka; Avt. kol. : V. O. Ohnev'yuk, S. O. Sysoyeva, O. O. Drach, K. O. Lyn'ov, L. V. Honyukova, I. M. Zelisko, Yu. M. Zhukova, M. Yu. Feshchuk, T. H. Kupriy, M. M. Halyts'ka, N. A. Pobirchenko, L. V. Kozak, O. M. Kuz'menko, I. I. Tryhub. – Kyyiv : VP «Edel'veys», 2014. – 624 s. – svidotstvo pro reyestratsiyu avtors'koho prava na tvir #57912, data reyestratsiyi 29.12.2014.*

ЗМІСТ

ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКСПЕРТІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ У КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ	
1.1. Теоретичний аналіз базових понять дослідження	31
1.2. Освіта як об'єкт експертизи	55
1.3. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у педагогічній теорії та практиці	72
1.4. Обґрунтування класифікації країн Східної Європи щодо дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти	96
Висновки до першого розділу	108
Список використаних джерел у першому розділі	112
РОЗДІЛ 2. ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКСПЕРТІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ У КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ	
2.1. Особливості професійної підготовки експертів у галузі освіти у Польщі, Чехії, Словаччині, Болгарії, Румунії та Угорщині	136
2.2. Аналіз професійної підготовки експертів у галузі освіти у Словенії, Литві та Естонії	160
2.3. Характеристика організації професійної підготовки експертів у галузі освіти у Латвії та Росії	179
2.4. Аналіз тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи	201
Висновки до другого розділу	207
Список використаних джерел у другому розділі	214

РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ КРАЇН СХІДНОЇ ЄВРОПИ З ПІДГОТОВКИ ЕКСПЕРТІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	225
3.1. Підготовка експертів у галузі освіти в Україні	225
3.2. Напрями використання досвіду країн Східної Європи з підготовки експертів у галузі освіти в Україні	256
Висновки до третього розділу	265
Список використаних джерел у третьому розділі	268
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	273
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	279
ДОДАТКИ	316

ВСТУП

Реформування освіти в Україні, яке здійснюється відповідно до європейських стандартів, пріоритетів та цінностей, вимагає упровадження моніторингу та експертного супроводу функціонування всіх ланок сфери освіти. Експертиза у сфері освіти є способом аналізу причинно-наслідкових зв'язків у сфері освіти, опосередкованим (через експерта) пізнавальним процесом оцінки якості освіти. Експертна діяльність потребує високої фахової компетентності фахівців, відповідної їх професійної підготовки до проведення експертизи.

Існує загальносвітова практика професійної підготовки експертів у галузі освіти в установах, які здійснюють навчальну, дослідницьку діяльність, а також забезпечують якість освіти (національних агентствах). Тому важливого значення набуває вивчення досвіду професійної підготовки експертів у галузі освіти у зарубіжних країнах задля його упровадження в Україні. Значний інтерес для дослідження становить досвід професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи, оскільки своєю історією, культурою, ментальністю та життєвим устроєм вони близькі до України.

Необхідність забезпечення якості освіти та її експертного супроводу в Україні підкреслюється у таких загальнодержавних документах: Указах Президента України «Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу» (1998) [131], «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002) [134], «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) [135]; Постановах Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011) [130], «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» (2015) [139]; Законах України «Про наукову і науково-технічну експертизу» (2012) [133] та «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015); Постанові Верховної Ради України «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Правове забезпечення реформи освіти в Україні» (2016) [137].

Нормативну базу розвитку освіти європейських країн та забезпечення її якості становлять такі документи: Спільна декларація міністрів освіти Європи

«Європейський простір у сфері вищої освіти» (Болонська конвенція, 1999) [155], Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) (2005) [157]; Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2015); Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (2008), Комюніке конференції Європейських Міністрів, відповідальних за вищу освіту «Болонський процес 2020 – Простір європейської вищої освіти у новому десятиріччі» (Львівське Комюніке, 2009) [63], Стратегія ЄС з освіти та навчання «Європа-2020» (2011) [159] та ін.

Проблема забезпечення якості освіти в європейському освітньому просторі набуває все більшої актуальності. Цій проблемі в європейських країнах присвячено дослідження таких науковців: Республіки Болгарія (Ж. Атанасов, Н. Великов, К. Весселінов, П. Кандєв, Н. Чолаков [214]), Республіки Естонія (Г. Маттісен, Р. Сеєма, М. Удам [210]), Латвійської Республіки (А. Урманавіцієне, Д. Цізікієне [196]), Литовської Республіки (Л. Атай [211], В. Дагієне, Е. Куріловас [202]), Республіки Польща (Х. Беднарчик, Ч. Купісевич, С. Левандовський, В. Мошинський, К. Павловський [111]), Румунії (П. Адіна-Петрута [190], А. Барбулесцу [195], М. Опреа [205], А. Радулесцу [208]), Республіки Словаччина (С. Бабіакова [117]), Республіки Угорщина (В. Гоммонай, Ж. Куті, П. Медеші, М. Ніколов [32]), Чеської Республіки (Т. Балцарова [194], К. Венцлова [194], Д. Когоутек [201], Д. Марек, Л. Пілар [194], А. Такер, С. Устич) та ін.

Така проблема вивчається також у межах порівняльної педагогіки. В Україні такі дослідження здійснюються, зокрема, за такими напрямками: методологія порівняльної педагогіки (О. І. Локшина, Л. П. Пуховська, А. А. Сбруєва, О. В. Сухомлинська [146]); системи освіти східноєвропейських країн (А. В. Василюк [24], Б. Б. Мельниченко [85]); професійна підготовка фахівців у країнах Східної Європи (С. Г. Заскалета [44], А. В. Каплун [50], Т. Є. Кристопчук [70]) та ін.

Загальні питання експертизи та експертної діяльності досліджували українські науковці О. М. Василенко [42], О. А. Коваль [58], І. О. Макаручак [58], Л. Г. Москалець [42]. Проблемі експертизи у галузі освіти приділялася увага у працях вітчизняних дослідників, зокрема, таким її аспектам, як: науково-методичне

забезпечення експертної діяльності (О. М. Касьянова [53; 54; 55]); застосування експертного оцінювання у рамках моніторингу (Н. П. Мазур [78]), атестації (М. І. Сметанський, В. І. Шахов [6]), діагностики (А. І. Підласий [116]), розробка та використання експертних комп'ютерних програм (І. П. Підласий [116]); експертизи інновацій (Л. М. Ващенко [26], В. Ф. Паламарчук [112], В. П. Чудакова [184]); експертизи ефективності управління навчально-виховним процесом (А. М. Єрмола [42]); експертизи якості навчальних підручників (Т. О. Лукіна [77]); експертиза педагогічних об'єктів (А. Н. Тубельський); технологія експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл (О. С. Боднар [12]); експертна діяльність у вищій освіті (М. В. Михайліченко [86]); теоретико-прикладні аспекти експертизи проектів розвитку навчального закладу (О. І. Мармаза [82]); педагогічна експертиза (Л. М. Петренко [114]) та ін.

Експертиза також стала предметом наукових досліджень у психології, зокрема, у наукових працях Л. М. Карамушки [51] (психологічні аспекти експертного оцінювання), Л. З. Ребухи [142] (психологічна експертиза інноваційної діяльності педагогічного колективу), А. В. Фурман [173] (соціально-психологічна експертиза).

Важливим для дослідження є також науковий доробок зарубіжних учених з питань: структури експертизи в освіті (С. Д. Бешелев [9], В. А. Бухвалов [23], Я. Г. Плінер [23]); теорії експертного оцінювання педагогічних явищ та процесів (В. С. Черепанов [182]); застосування експертного оцінювання у рамках прогностики (Б. С. Гершунський [29]); експертизи інновацій (Т. Г. Новікова [96]); експертизи освітніх проектів (С. Л. Братченко [21]); підходів до визначення компетенцій експерта (А. І. Кочетов, Н. В. Крапухіна, С. В. Пронічкін [67]); експертних оцінок в освіті (М. В. Крулехт [71]); психологічних аспектів експертного оцінювання (Ю. М. Швалб [185], В. А. Ясвін [189]); спеціальної роботи із психологічної підготовки до експертизи практичних працівників (А. Г. Асмолов [5]); психологічних особливостей експертизи (М. Г. Алексєєв [1]).

Аналіз змісту наукових досліджень за останні роки засвідчив, що проблема професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи ще не була предметом окремого наукового дослідження. Поза увагою дослідників

залишився такий важливий аспект цієї проблеми, як тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у східноєвропейських країнах.

Актуальність дослідження обраної проблеми посилюється низкою суперечностей, які існують в освітньому просторі України, а саме між:

- сучасними трансформаціями у галузі освіти, процесом її реформування та відсутністю фахівців, здатних до комплексної експертизи змін, що відбуваються в освіті;
- орієнтацією освітньої політики держави на розвиток освіти та сучасним станом професійної готовності науково-педагогічних працівників до експертного супроводу забезпечення якісної освіти;
- накопиченням країнами Східної Європи досвіду професійної підготовки експертів у галузі освіти та відсутністю його цілісного аналізу задля використання в Україні.

Враховуючи соціальну значущість забезпечення якості освіти та її експертного супроводу, той вплив, який освіта здійснює на економічний, політичний, соціальний та культурний розвиток держави, євроінтеграційні тенденції розвитку України, а також відсутність цілісного дослідження та практичного впровадження досвіду європейських країн щодо професійної підготовки експертів у галузі освіти, темою дисертаційної роботи була обрана: **«Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана згідно з науковою темою Київського університету імені Бориса Грінченка «Філософські, освітологічні та методичні засади компетентнісної особистісно-професійної багатoproфільної університетської освіти» (Реєстраційний номер 0110U006274).

Тема дисертації затверджена Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 9 від 26 вересня 2013 року) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 22 жовтня 2013 року).

Об'єкт дослідження: професійна підготовка експертів у галузі освіти в Європі.

Предмет дослідження: тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи.

Мета дослідження: дослідити тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи задля використання досвіду цих країн в Україні.

Відповідно до предмета й мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан дослідження обраної проблеми у педагогічній теорії та практиці.
2. Обґрунтувати класифікацію країн Східної Європи щодо дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти.
3. Дослідити тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи.
4. Виокремити перспективні напрями впровадження досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні.

Методологічну основу дослідження складають: системний, культурологічний та компетентнісний підходи до вивчення педагогічних процесів і явищ; концептуальні ідеї порівняльної педагогіки; положення про нерозривний зв'язок культури й освіти; принципи цілісності, культуровідповідності, єдності загальнолюдського і національного; сучасні концепції: демократизації та гуманізації освіти, доступності та якості освіти, полікультурності освіти. Дослідження здійснено в контексті положень декларацій, концепцій і рекомендацій міжнародних організацій, законодавчих актів, нормативно-правових документів і матеріалів країн Східної Європи з питань професійної підготовки експертів у галузі освіти.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення та висновки: філософії освіти (В. П. Андрущенко [3], В. Г. Кремень [68; 69; 147], В. О. Огнев'юк [100;]); теоретико-методологічних основ неперервної професійної освіти (С. У. Гончаренко, Т. М. Десятов [36], С. О. Сисоєва [150]); теорії педагогічної освіти (М. Б. Євтух, В. І. Луговий [75]); педагогічних концепцій освітнього менеджменту (В. І. Бондар [17], В. В. Олійник [104]); методології порівняльної педагогіки (О. І. Локшина, Л. П. Пуховська, А. А. Сбруєва, О. В. Сухомлинська

[146]); систем освіти східноєвропейських країн (А. В. Василюк [24], Б. Б. Мельниченко [85]); професійної підготовка фахівців у країнах Східної Європи (С. Г. Заскалета [44], А. В. Каплун [50], Т. Є. Кристопчук [70]); філософських та методологічних засад експертизи (М. Г. Алексеєв [1], О. С. Анісімов, С. Г. Баронене, Г. М. Прозументова, Ю. М. Швалб [185]); структури експертизи в освіті (С. Д. Бешелев [9], В. А. Бухвалов [23], Я. Г. Плінер [23], В. С. Черепанов [182]); науково-методичного забезпечення експертної діяльності (І. Г. Драннікова, В. А. Ясвін [189]); проблем експертизи педагогічних об'єктів (М. Браун, С. Лівінгстон, Д. Олдрод, Дж. Тейлор); можливостей експертизи освітніх інновацій, освітніх систем (Л. В. Буркова, Л. А. Подимова, В. О. Сластьонін); забезпечення гуманістичного характеру процесу експертизи (А. Г. Асмолов [5], С. Л. Братченко [21]); психологічної підготовки практичних працівників до експертизи (Л. І. Логінова); забезпечення якості освіти у країнах Східної Європи: акредитація спеціальностей та освітніх закладів (Ж. Атанасов, Н. Великов, К. Весселінов, П. Кандєв, Н. Чолаков [214] (Республіка Болгарія)), вплив зовнішньої оцінки якості освіти (Г. Маттісен, Р. Сеєма, М. Удам [210] (Республіка Естонія)), тенденції та можливості в організації навчання дорослих (А. Урманавіцієне, Д. Цізікієне [196] (Латвійська Республіка)), оцінка якості та оптимізація компонентів системи навчання (Л. Атай [211], В. Дагієне, Е. Куріловас [202] (Литовська Республіка)), забезпечення якості освіти у Польщі (Х. Беднарчик, Ч. Купісевич, С. Левандовський, В. Мошинський, К. Павловський [111] (Республіка Польща)), експертна система оцінки якості досліджень університетів (П. Адіна-Петрута [190], А. Барбулесцу [195], М. Опрєа [205], А. Радулєсцу [208] (Румунія)), самооцінка якості освіти (С. Бабіакова (Республіка Словаччина)), забезпечення якості та транснаціональна освіта (В. Гоммонай, Ж. Куті, П. Медеші, М. Ніколов [32] (Республіка Угорщина)), вимоги та вплив освітніх програм (Т. Балцарова [194], К. Венцлова [194], Д. Когоутек [201], Д. Марек, Л. Пілар [194], А. Такер, С. Устич) (Чеська Республіка)) та ін.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань використано такі методи наукового пошуку: *теоретичні*, які включають різні види

аналізу: термінологічний – з метою визначення базових понять дослідження; порівняльно-педагогічний – для дослідження проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи та Україні; системно-структурний – для виявлення тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи; порівняння й узагальнення фактичного матеріалу – для виокремлення напрямів використання досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні; *методи порівняльної педагогіки*: вивчення офіційних документів – для дослідження нормативно-правового забезпечення розвитку освіти в Україні та Європі; вивчення науково-педагогічних джерел – для вивчення наукових досліджень з проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти; порівняльний метод – для здійснення аналізу провідних тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи; *емпіричні* – аналіз статистичних даних, опис фактичної інформації, бесіди зі студентами, викладачами і науковцями вищих навчальних закладів з метою конкретизації фактів та положень; *кількісної обробки результатів дослідження*: групування, таблиці, рисунки з метою реєстрації результатів дослідження.

Джерельну базу дослідження становлять:

- нормативно-правові документи у галузі освіти України, а саме: стратегічні напрями розвитку освіти в Україні відображено у Законі України «Про освіту» (1991; 2017) [136], «Про вищу освіту» (2014) [127], «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015) та «Про наукову і науково-технічну експертизу» (2012) [133]; Указі Президента України «Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу» (1998) [131], «Про Національну доктрину розвитку освіти» (2002) [134], «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010) [132] тощо), «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) [135]; Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011) [130], «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» (2015) [139]; Постанові Верховної Ради України «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Правове забезпечення реформи освіти в Україні» (2016) [137] тощо;

- нормативно-правові документи у галузі освіти країн Європейського Союзу (Спільна декларація про гармонізацію архітектури Європейської системи вищої освіти (Сорбонська декларація, 1998) [156], Комюніке зустрічі Європейських Міністрів освіти «До зони європейської вищої освіти» (Празьке Комюніке, 2001) [61], Комюніке конференції Європейських Міністрів освіти «Створення зони вищої освіти Європи» (Берлінське Комюніке, 2003) [62], Комюніке конференції Європейських Міністрів освіти «Загальноєвропейський простір освіти – досягнення мети» (Бергенське Комюніке, 2005) [197], Комюніке конференції Європейських Міністрів, відповідальних за сферу вищої освіти «На шляху до Європейського простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізації» (Лондонське Комюніке, 2007) [203], Декларація про створення Європейського простору вищої освіти (Будапештсько-Віденська Декларація, 2010) [33], Бухарестське Комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти» (2012) [22]; Конференція міністрів освіти Європейського простору вищої освіти і четвертий Болонський політичний форум (Єреванське комюніке, 2015) [65]; Федеральна цільова програма розвитку освіти Російської Федерації на 2011-2015 рр. (2011) [171], Наказ «Про реалізацію заходу «Формування загальноросійського кадрового ресурсу провідних консультантів з питань розвитку системи освіти» (2011) тощо);

- фонди Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Національної бібліотеки України ім. Ярослава Мудрого, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського; фонди бібліотеки Карлового університету (Чеська Республіка); фонди бібліотек Ягеллонського університету, Вищої педагогічної школи Спілки польських вчителів, Вищої школи ім. Павла Влодковіца в Плоцьку (Республіка Польща); фонди Інституту Гердера (наукового позауніверситетського центру історичних досліджень Східної Європи, в якому дисертантка з 1 по 30 червня 2017 р. виконувала індивідуальний дослідницький проект «Історичні аспекти професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи») (Федеративна Республіка Німеччина);

- європейська та світова освітня періодика: «Education, Reflection,

Development» (Освіта, рефлексія, розвиток), «Educational Sciences» (Освітні науки), «European Journal of Teacher Education» (Європейський журнал педагогічної освіти), «Higher Education Quarterly» (Щорічник вищої освіти), «International Journal of Lifelong Education» (Міжнародний журнал з неперервної освіти), «Quality in Higher Education» (Якість у вищій освіті), «Quality Management in Higher Education» (Управління якістю у вищій освіті), «Research and Innovation» (Дослідження та інновації), «Romanian Official Journal» (Румунський офіційний журнал), «Ruch Pedagogiczny» (Рух педагогічний), «Russian Education and Society» (Російська освіта і суспільство), «Society, Integration, Education» (Суспільство, інтеграція, освіта), «Studying Teacher Education» (Дослідження у педагогічній освіті), «Worldwide Trends in the Development of Education and Academic Research» (Світові тенденції у розвитку освіти і академічні дослідження);

- електронні ресурси (сайти українських та європейських журналів, офіційні сайти агентств із забезпечення якості освіти у країнах Східної Європи, сайти вищих навчальних закладів країн Європи);

- неперіодичні та періодичні видання, матеріали конференцій, присвячені проблемі професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи та Україні.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що: *вперше* визначено ознаки класифікації країн Східної Європи щодо дослідження професійної підготовки експертів у галузі освіти (систематичність та тривалість підготовки); виявлено тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи: *загальні* (спрямованість підготовки експертів на забезпечення якості освіти; здійснення професійної підготовки експертів у магістратурі, системі післядипломної освіти, недержавних організаціях; використання семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів; орієнтація на обрання кандидатів в експерти з числа досвідчених освітян зі стажем та досвідом роботи; відбір кандидатів в експерти навчальними закладами, конференціями ректорів, науковими школами та університетами, парламентами студентів, національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців;

упровадження, як нормативного документу, Кодексу етики щодо професійної діяльності експертів у галузі освіти; забезпечення державного та громадського контролю за діяльністю експертів; спрямованість міжнародного співробітництва на обмін досвідом експертної діяльності в освіті) та *специфічні* (наявність системи обов'язкового навчання кандидатів до реєстру експертів у галузі освіти (Республіка Словенія); проходження експертами вступного інструктажу / брифінгу (Литовська Республіка); упровадження річних тренінгів для розвитку необхідних знань, умінь та навичок експертної діяльності (Республіка Естонія); підготовка експертів на рівні магістратури у вищих навчальних закладах за спеціалізаціями «Кар'єрний радник» та «Інституціональний менеджер» (Латвійська Республіка); професійна підготовка експертів за різними формами (семінари, курси підвищення кваліфікації, аспірантура) (Російська Федерація); виокремлено *перспективні напрями* впровадження досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні: імплементація європейських стандартів забезпечення якості освіти; реалізація професійної підготовки експертів у галузі освіти при підготовці фахівців з менеджменту та управління освітою на рівні магістратури та в системі післядипломної освіти; упровадження семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів у галузі освіти; використання відкритої процедури обрання експертів у галузі освіти; створення Етичного кодексу експертної діяльності у галузі освіти; запровадження державного та громадського контролю за діяльністю експертів; обмін досвідом експертної діяльності у процесі міжнародного співробітництва; *уточнено* теоретичну сутність понять: «експертна діяльність в освіті», що визначається як комплексний аналіз досліджуваного об'єкту у сфері освіти, який здійснюється з метою прогнозування його подальшого розвитку чи корекції та поєднує в собі освітній аудит та освітній консалтинг; «експерт у галузі освіти», що розуміється як незалежний висококваліфікований фахівець, який володіє широкою системою знань у сфері освіти та практичним досвідом з надання компетентної оцінки стану досліджуваного об'єкту, прогнозування його перспектив та підтримки розвитку; *вдосконалено* форми і методи підготовки експертів у галузі освіти на рівні магістратури; *подальшого розвитку набули* функції експертів у галузі

освіти, зокрема, діагностична, оцінювальна, прогностична, захисна.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що розроблено та упроваджено: освітні програми «Сутність і зміст експертної діяльності в освіті», «Освітометрія (освітні вимірювання) та навчально-методичні матеріали (рекомендовані джерела) до вивчення навчальних дисциплін «Вступ до освітології» та «Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти» для викладачів та магістрів спеціальності 073 Менеджмент («Управління навчальним закладом») і спеціалізації «Експертиза у галузі освіти».

Матеріали дослідження можуть бути використані керівниками при доборі та навчанні фахівців для забезпечення експертної діяльності; студентами, магістрантами, слухачами закладів післядипломної педагогічної освіти у їх професійно-педагогічній підготовці до експертної діяльності; науково-педагогічними працівниками та викладачами вищих навчальних закладів для вдосконалення змістовного компоненту освітніх дисциплін «Вища освіта України і Болонський процес», «Інноваційна діяльність керівника навчального закладу», «Освітологія», «Педагогіка вищої школи», «Теоретико-методологічні проблеми педагогіки», «Теорія і практика управління освітою» тощо.

Результати дисертації упроваджено в освітній процес Київського університету імені Бориса Грінченка (акт № 27/1 від 22.02.2017 р.), Львівського національного університету імені Івана Франка (довідка № 731-Н від 21.02.2017 р.), Маріупольського державного університету (довідка № 201/01-23/08 від 23.02.2017 р.), Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (довідка № 100-10/217 від 23.02.2017 р.).

Особистий внесок здобувача. У підготованій освітній програмі у співавторстві з С. О. Сисоєвою «Сутність і зміст експертної діяльності в освіті» автору належить розробка першого модулю «Сутність та зміст професійної діяльності експерта у галузі освіти» (теми: «Експертна діяльність в освіті: цілі, завдання, зміст, об'єкти і суб'єкти. Етичні аспекти експертизи» та «Організаційні форми і методи експертної діяльності в освіті»). У підготовленій у співавторстві програмі з М. М. Галицькою «Освітометрія (освітні вимірювання)» автору належить розробка тем «Основи

освітніх вимірювань» та «Розробка тестових завдань і тестів: їх вирівнювання, шкалювання, оцінка та використання».

Розробки та ідеї, які належать співавторам, у дисертації не використовувалися.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дисертаційної роботи викладені у наукових доповідях на науково-практичних конференціях, зокрема на *міжнародних*: «1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи» (м. Київ, 22 травня 2014 р.), «Акмеологія – наука XXI століття» (м. Київ, 30 травня 2014 р.), «Освітній менеджмент: ефективні практики» (м. Добрич, Болгарія – м. Київ, Україна, 24 вересня 2014 р.), «Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри» (м. Київ, 14 травня 2015 р.), «Становлення та розвиток акмеології: теоретичні і прикладні аспекти» (м. Житомир, 29 травня 2015 р.), «Освітні вимірювання – 2015. Реформування зовнішнього незалежного оцінювання: методологія, модель, основні складові» (м. Одеса, 30 вересня – 2 жовтня 2015 р.), «Освіта для сталого розвитку: міжконтинентальний діалог інтелектуалів» (м. Київ, 12 листопада 2015 р.), «Економіка, наука, освіта: інтеграція та синергія» (м. Братислава, Словацька республіка, 18 – 21 січня, 2016 р.), «Формування державної освітньої політики: філософські, теоретичні та прикладні аспекти» (м. Київ, 25 – 26 лютого 2016 р.), «Акмеологія – наука XXI століття» (м. Київ, 28 жовтня 2016 р.), «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: від традицій до інновацій» (м. Київ, 30 листопада 2016 р.); круглих столах та науково-практичних семінарах: «Незалежність Республіки Польща, незалежність України – шлях до євроінтеграції» (м. Хмельницький, 10 листопада 2014 р.), «Видатні поляки на Поділлі» (м. Хмельницький, 18 листопада 2015 р.), «Методологія та методи наукових досліджень» (м. Прага, Чеська Республіка, 27 квітня 2016 р.); інтернет-конференціях: «Тенденції і перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (м. Переяслав-Хмельницький, 2 – 3 травня 2015 р.); *всеукраїнських*: «Модернізація змісту дошкільної освіти в контексті сучасних вимірів» (м. Хмельницький, 29 вересня 2014 р.), «П'яті Сіверянські психолого-педагогічні читання» (м. Чернігів, 29 жовтня 2014 р.), «Сучасні історико-педагогічні дослідження в Україні» (м. Хмельницький, 20 жовтня 2015 р.), «Дослідження

молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (м. Київ, 9 квітня 2015 р.), «Акмеологічні засади інноваційного розвитку закладу освіти» (м. Київ, 18 лютого 2016 р.), «Могилянські читання – 2016: Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти» (м. Миколаїв, 14 – 18 листопада 2016 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення та висновки дисертації опубліковано у 22 публікаціях, з яких 17 одноосібні, зокрема: 4 навчально-методичні посібники; 9 статей у провідних фахових виданнях України: з них 7 – у друкованих, 2 – електронному; 1 – зарубіжному періодичному виданні; 6 публікацій – матеріалах наукових конференцій; 2 авторські свідоцтва.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (329 найменувань, із них 114 іноземною мовою) та додатків на 26 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 341 сторінка, з них основного тексту – 220 сторінок. Робота містить 6 таблиць і 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКСПЕРТІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ У КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ

У розділі здійснено теоретичний аналіз базових понять дослідження; розглянуто освіту як об'єкт експертизи; проаналізовано професійну підготовку експертів у галузі освіти у педагогічній теорії та практиці; обґрунтовано класифікацію країн Східної Європи щодо дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти.

1.1. Теоретичний аналіз базових понять дослідження

Сучасна освіта перетворюється на «один із вирішальних засобів формування людського капіталу» [149, с. 5]. При ґрунтовному дослідженні важливих проблем розвитку сфери освіти України вагомим значенням набуває підготовка фахівців, здатних до експертної діяльності у цій галузі. Такі фахівці мають: отримати управлінську та освітологічну підготовку [101], бути здатними оцінювати зміст освіти, якість надання освітніх послуг, проводити експертизу освітнього середовища та надавати консультації управлінцям та працівникам сфери освіти всіх рівнів та типів навчальних закладів.

Важливу цінність для нашого дисертаційного дослідження становить вивчення таких понять як «експертиза», «консультування / консалтинг», «моніторинг», «діагностика», «аудит», «інспектування», «контроль», «експерт», «галузь освіти», «експерт у галузі освіти», «професійна підготовка», «засади», «тенденції», що стане передумовою для обґрунтування власного визначення поняття «експертна діяльність», «експерт у галузі освіти» та слугуватиме, у свою чергу, повноцінному дослідженню проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи.

Проблему експертизи вчені досліджували у різних напрямках, зокрема вивчали: філософські та методологічні засади експертизи (М. Г. Алексєєв, О. С. Анісімов,

С. Г. Баронене, Г. М. Прозументова, А. Н. Тубельський, Ю. М. Швалб), структуру експертизи в освіті (С. Д. Бешелєв, В. А. Бухвалова, Ф. Г. Гурвич, Я. Г. Плинер, В. С. Черепанов), науково-методичне забезпечення експертної діяльності (І. Г. Драннікова, В. А. Ясвін), експертизу педагогічних об'єктів (М. Браун, Д. Екієрт-Грабоська, Л. Кронбах, С. Лівінгстон, К. Міскел, Д. Олдрод, К. Росс, Дж. Тейлор), можливості експертизи освітніх інновацій, освітніх систем (Л. В. Буркова, Т. Г. Новикова, Л. А. Подимова, В. О. Сластьонін); забезпечення гуманістичного характеру процесу експертизи (А. Г. Асмолов, С. Л. Братченко); спеціальну роботу з психологічної підготовки практичних працівників до експертизи (Л. І. Логінова). Проте, теоретичні та практичні засади експертизи як складової професійної діяльності управлінців у галузі освіти ще залишаються мало дослідженими.

Неоднозначність у визначенні поняття «експертиза» свідчить про різне розуміння авторами її видів, функцій та місця. Розглядаючи варіативність поняттєвого спектру, необхідно зазначити, що експертиза визначається як: розгляд експертами певного питання для винесення висновку (за визначенням С. І. Ожегова); розгляд, дослідження певної справи, якогось питання з метою зробити правильний висновок, дати правильну оцінку відповідному явищу або дослідження, розгляд експертом якихось питань, що потребують спеціальних знань» (за визначенням наведеним у Великому тлумачному словнику сучасної української мови за редакцією В. Т. Бусел) [27, с. 341]; дослідження спеціалістом (експертом) питань, вирішення яких потребує спеціальних знань у галузі науки, техніки, мистецтва та ін.» (за визначенням Великого енциклопедичного словника за редакцією А. М. Прохорова) [163]. Експертиза (від лат. *expertus* – досвідчений, знавець) – розгляд, дослідження експертом-фахівцем якихось справ, питань, що потребують спеціальних знань. На думку І. Д. Чечель, експертизою є рефлексія практики, реконструкція того, що відбувалося, виявлення найбільш істотного; вона розглядається як вид аналізу окремого дослідження, метою якого є співвіднесення уявлень про об'єкт, що проходить експертизу, із виявленими в результаті експертної діяльності характеристиками цього об'єкта [183].

Можемо узагальнити, що експертиза в наукових працях визначається як спосіб аналізу причинно-наслідкових зв'язків не тільки стосовно того, що вже відбулося, але й того, що очікується, має або може відбутися; це спосіб пізнання певної реальності у тих випадках, коли ця реальність не піддається прямому вимірюванню, обрахуванню і взагалі будь-якому «об'єктивному дослідженню» [187].

Г. Л. Тульчинський вважає, що експертиза є соціальною технологією, наділеною рядом специфічних особливостей, насамперед, за своєю «родовою ознакою», за технологічним змістом експертиза – це дослідження соціально-значущих проблем, дослідження здійснюється на замовлення інстанцій, які ухвалюють рішення, і зважають при цьому на експертний висновок; дослідження проводять незалежні компетентні спеціалісти, які спираються, окрім використання спеціальних методів, на свою професійну інтуїцію; підсумком експертизи є добре виважений експертний висновок, абсолютно вагомий для прийняття рішення відповідними інстанціями; експертний висновок містить факти, коментарі, пояснення; експертний висновок має доказовий характер, аргументи, наведені у ньому, мають бути логічними, раціональними, інтерсуб'єктивними, викладеними у доступній для громадськості формі [170].

С. Л. Братченко розглядає експертизу як вивчення дійсності, яке дозволяє побачити та зрозуміти те, що не можна виміряти чи вирахувати, адже немає формалізованих критеріїв та характеристик, апробованих нормативних актів, алгоритмів та ін. Експертизу у цілому можна визначити як дослідження питання, яке не має очевидної відповіді, але враховує думку спеціалістів (експертів) з певного питання [21].

Метою експертизи в освіті може бути [72]: оцінка відповідності навчальних програм до тих психологічних і дидактичних вимог, які висуваються; оцінка ефективності авторських і експериментальних програм, освітніх технологій і систем; оцінка готовності кадрового потенціалу до роботи у визначених умовах і за відповідними технологіями; оцінка відповідності адміністративно-управлінської діяльності нормативним документам вищих інстанцій; оцінка рівня розвитку здібностей людей, що навчаються тощо.

Загалом, метою експертизи може бути оцінка відповідності концепції конкретної освітньої установи її освітнього середовища, а також відповідність авторських освітніх програм основній вимозі – створити умови для прояву творчого потенціалу людей, що навчаються, і тим самим для розвитку їх фізичних, пізнавальних і особистих здібностей у процесі їх соціалізації [58, с. 26].

Експертиза повинна проводитися відповідно до певних критеріїв. Так, наприклад, для оцінки концепції вищого навчального закладу (далі ВНЗ) критерієм може бути наявність позиції рефлексії її авторів щодо таких її структурних компонентів (тобто базових питань) [72]: кого навчати; навіщо навчати; чому навчати; як навчати; кому навчати. Для оцінки освітнього середовища і його компонентів основним критерієм може бути розвивальний ефект (можливості розвитку фізичних, пізнавальних творчих та інших здібностей), екологічність (навчання і розвиток без шкоди фізичному, психологічному і психічному здоров'ю), використання психологічних закономірностей і особливостей розвитку особистості як початкової підстави для проектування і моделювання компонентів освітнього середовища і розробки авторських освітніх програм. Для оцінки ефективності освітніх програм треба взяти за критерій соціально-педагогічні показники; кваліфікаційні показники (освітні дипломи, грамоти тощо); освітні стандарти (вітчизняні, зарубіжні); включення в простір реалізації даної програми інших установ регіону (освітніх, культурних, охорона здоров'я) [72].

Експертизу можна використовувати у різних сферах життєдіяльності суспільства. Класифікація видів експертиз має велике наукове та практичне значення, оскільки на практиці вона забезпечує правильний вибір знань для проведення експертизи певної проблеми, необхідних для визначення напрямів методичного й організаційного забезпечення такого виду діяльності. Так більшістю сучасних дослідників виокремлюються: державна експертиза; судова експертиза; екологічна експертиза; експертиза документів; експертиза у сфері інтелектуальної власності; наукова і науково-технічна експертиза; гуманітарна експертиза тощо.

У Державному класифікаторі України Класифікація видів науково-технічної діяльності ДК 015-97 від 30.12.1997, експертна чи консультативна діяльність не

визначена окремим видом діяльності. Існує «Кримінальний процес та криміналістика, судова експертиза П.2 30.00.09», Закон «Про судову експертизу» [138]. Проведення будь-яких експертиз, пов'язаних з освітою, в Україні регламентується Законом «Про наукову і науково-технічну експертизу» [133] та деякими іншими нормативно-правовими актами.

В українському тлумачному словнику подано визначення таких видів експертизи, як: експертиза грошових знаків, експертиза дорожньо-транспортної пригоди, експертиза технічної документації, психіатрична експертиза, санітарно-гігієнічна експертиза, судово-медична експертиза та токсикологічна експертиза [27, с. 341].

В останні десятиліття у країнах Заходу поширилася наукова експертиза у сфері освіти [180], яка здійснюється у формах «педагогічного аудиту», «психолого-педагогічної експертизи», «комплексної гуманітарної експертизи» тощо.

Охарактеризуємо детальніше гуманітарну експертизу. Для запобігання негативних наслідків діяльності людей при реалізації модернізації системи освіти та впровадженні освітніх реформ в умовах бурхливого розвитку інноваційних технологій особливо актуальною стає необхідність гуманітарної експертизи та адресного консультування, які є засобом протидії непередбачуваним і небажаним відхиленням людської активності від декларованих гуманістичних прагнень [163]. Застосування експертизи вирішує потребу реальної оцінки якості освіти, оскільки традиційна система орієнтована на показники засвоєння знань, а сучасна психологія зміщує акцент на індивідуальний підхід до особистості.

Поняття «гуманітарна експертиза» почало використовуватися у психології наприкінці 80-х рр. ХХ ст. у зв'язку з участю групи психологів (Т. М. Дрідзе, Ю. М. Жуков, А. П. Назаретян, І. Є. Сироткіна, А. У. Хараш) в експертизі соціального проекту. А. У. Хараш сформулював поняття «гуманітарної експертизи» як узагальненої оцінки «наслідків, які мають чи можуть мати для людини (для населення регіону, тієї чи іншої соціальної групи) та чи інша подія, яка відбулася в минулому (далекому чи недавньому), відбувається у теперішньому часі чи потенційно можлива в найближчому майбутньому» [163]. А. У. Хараш розглядає

гуманітарну експертизу як діалог, який розпочинається з експертного дослідження, але не закінчується представленим експертним висновком. Він уводить поняття «готовності регіону до гуманітарної експертизи», яке передбачає «активність населення, відомств, адміністрації та громадськості».

Б. Г. Юдін виділяє два типи соціальних технологій – етичну та гуманітарну експертизи, підкреслюючи, що гуманітарна – це особливий вид, форма діяльності, яка подає «не стільки кінцевий результат експертизи, скільки процес, в ході якого учасники приходять до більш глибокого розуміння цінностей, мотивів дій тощо – і власних, і своїх опонентів» [188]. Етична експертиза проводиться у рамках спеціально створеної чи наявної структури (етичного комітету) та має чітко визначені цілі. «Головна мета даної експертизи – визначити, з яким ризиком для досліджуваних може бути пов'язана їх участь у дослідженні, чи виправданий цей ризик тими новими науковими знаннями, заради яких проводиться дослідження» [188].

Гуманітарна експертиза (за визначенням В. В. Кізіми) – вихідний, постійно діючий і незалежний у своїх висновках інститут суспільства, здатний адекватно оцінити не тільки наявні потреби суспільства на всіх основних рівнях його життєдіяльності, а й ті, що назрівають, який спирається на аналіз поточного стану суспільної свідомості та об'єктивні домінанти інтегральних переживань громадян [56]. На думку автора, гуманітарна експертиза має пріоритетний характер, може застосовуватися до будь-яких, а особливо до міждисциплінарних проектів, рішень і дій, її цікавлять не характеристики об'єктів або діяльності людини та суспільства самі по собі, а їх значення для людини, ризику, які з ними пов'язані та небезпечні для соціуму. Тобто гуманітарна експертиза може прогнозувати фактори ризику породжені об'єктивними реаліями нинішньої епохи, такими, як нові науково-технічні та соціальні технології, процеси глобалізації і т. д. Гуманітарна експертиза може забезпечити конструктивну реакцію суспільства на будь-які фактори ризику [7, с. 205].

Грунтовне визначення сформульовано О. А. Коваль та І. О. Макарчук: гуманітарна експертиза – вид експертизи, що виходить із пріоритету соціальних і

людських потреб і цінностей у ході оцінки комплексних проектів і прийняття важливих управлінських рішень. У цілому гуманітарна експертиза орієнтована на виявлення можливості та шляхів узгодження інноваційних процесів з усіма проявами суспільного і природного життя, сприяння взаєморозгортанню і позитивній самореалізації творчого потенціалу суспільства і кожної людини при гармонізації з природними умовами їх діяльності [58, с. 25]. Гуманітарна експертиза дозволяє обмежити невиправдані соціальні експерименти, окреслити коло оптимальних для людини та суспільства рішень [56].

Питання про об'єкт і предмет експертизи в освіті є одним з ключових при теоретичному осмисленні сутності такого виду експертизи. Об'єктами гуманітарної експертизи є законодавчі акти або проекти, нормативно-правові положення місцевого самоврядування, загальнонаціональні, регіональні та місцеві (локальні) плани дій, науково-технічні програми та пов'язані з їх здійсненням соціальні ризики, а також державні концепції та інноваційні проекти в усіх сферах діяльності. До об'єктів гуманітарної експертизи належать і концепції соціальних досліджень, які замовляють органи влади для забезпечення прийняття ефективних і оптимальних рішень [88]. Об'єктом гуманітарної експертизи може бути також і об'єктивна життєва ситуація, яка виникла у суспільстві та несе певну загрозу спокою суспільної цілісності, і вимагає невідкладних управлінських відгуків.

Питання про об'єкт експертизи в освіті, по суті, зводиться до питання про те, які саме освітні явища і процеси повинні знаходитися в полі її уваги. На сьогодні теоретично маловивченим залишається питання про класифікацію об'єктів експертизи в освіті. Найчастіше вони виділяються емпірично, виходячи з реальної експертної практики. Цієї точки зору дотримуються, наприклад, О. Н. Тубельский та Р. А. Мкртчян, їх уявлення про об'єкт пов'язано з інтерпретацією експертизи як способу вивчення освітніх явищ і процесів [88].

Існує думка, що об'єктом експертизи може і повинна бути вся педагогічна сфера в цілому. Таке розуміння викладено, зокрема, в роботі С. Л. Братченко. Автором зроблено спробу систематизації об'єктів експертизи. В її основу покладено уявлення про те, що об'єктами гуманітарної експертизи можуть виступати елементи

педагогічної системи. На думку автора, об'єктами гуманітарної експертизи мають бути ті, хто навчаються (учні, студенти), викладачі, навчально-виховний процес, уклад життя закладу, середовище і оточення [21, с. 26].

Предметом гуманітарної експертизи є ризики, характер і масштабність соціальних наслідків управлінських рішень, а також рекомендації щодо посилення позитивних соціальних наслідків і запобігання, пом'якшення або подолання негативних; чинники збереження і розвитку громадського та людського потенціалу та природа й ті критичні параметри та стану, вплив на які дозволяє вирішити проблеми такого збереження і розвитку оптимальним і ефективним чином; виявлення нових можливостей для реалізації людських і громадських можливостей і оптимальних умов їх реалізації [55].

Метою гуманітарної експертизи, на думку В. В. Кізіми, є [56, с. 8]: загальна мотивована оцінка доцільності чи недоцільності здійснення проекту або управлінського рішення, яке підлягає експертизі, або оцінка небезпек, пов'язаних із розгортанням певних дій на продукування проектів оптимальних рішень щодо їх запобігання; з'ясування варіантів необхідних корекцій у проекті, або управлінському рішенні, якщо вони, першопочатково, не відповідають гуманітарним вимогам, але бажані для здійснення з позицій інших показників; у разі принципової позитивної оцінки проекту фіксація пріоритетності його реалізації у відповідності з певною шкалою рангів, наприклад: невідкладний проект; актуальний і здійснений в наявних умовах; актуальний і здійснений в умовах, які вимагають попереднього створення і воно має реальний характер; бажаний і здійснений в умовах, які вимагають створення, але реалізація їх поки що неможлива з певних причин; принципово можливе, але неактуальне для суспільства; облік динаміки можливих об'єктивних тенденцій розвитку в суспільстві та, відповідно, прогноз про можливі зміни соціальних пріоритетів і зміщення рангу оцінки проекту з часом [31, с. 8].

Гуманітарна експертиза передбачає соціальну гуманітарну експертизу, орієнтовану на забезпечення зовнішніх умов розкриття внутрішніх можливостей

людини, та індивідуальну, її завданням є відкриття нових креативних можливостей людини, для реалізації яких зовнішні умови вже дозрівають [31, с. 7].

Аналізуючи наукові праці, що стосуються гуманітарної експертизи освіти, ми дійшли висновку, що їй притаманні: своє призначення, предмет, засоби та умови; вона передбачає: діяльність експертів, їхні висновки та наслідки експертизи. Гуманітарна експертиза як інтегроване поєднання суб'єктивного та об'єктивного підходів діагностики проводиться колективом експертів, передбачає створення позитивного психологічного контакту [72]. Отже, завдання такої експертизи носять міждисциплінарний та комплексний характер. Міждисциплінарність експертизи виявляється в тому, що проблеми, які виникають у працівників сфери освіти, не можуть бути вирішені лише засобами однієї наукової дисципліни, однієї галузі знань. Комплексність експертизи проявляється у системності, взаємопов'язаності, повноті аналізу явищ, плануванні, прогнозуванні, управлінні й використовується коли проблеми, що підлягають вирішенню, лежать на стику різних галузей практичної діяльності [72]. Відтак, гуманітарна експертиза як системна комплексна міждисциплінарна експертна діяльність забезпечує важливу функцію контролю та організації навчального середовища. Врахування теоретико-методологічних аспектів гуманітарної експертизи в освіті забезпечить своєчасне виявлення і вирішення соціальних проблем, сприятиме особистісному зростанню всіх учасників навчально-виховного процесу.

Серед багатьох напрямів наукової експертизи у сфері освіти можна виділити такі [73]: 1) експертиза освітніх проектів, що здійснюються під егідою ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ та інших міжнародних організацій; 2) експертиза регіональних (європейських, азійських тощо) та національних освітніх проектів; 3) експертиза тенденцій розвитку або змін змісту освіти; 4) експертиза освітніх реформ на різних рівнях освітніх систем; 5) експертиза окремих програм, направлених на вирішення конкретних освітніх проблем; 6) експертиза навчальних закладів і центрів; 7) експертиза підручників, посібників, методичних матеріалів тощо; 8) експертиза систем оцінювання знання; 9) експертиза психічного та фізичного здоров'я учнів;

- 10) експертиза підготовки кадрів (у тому числі експертів) для освітньої сфери;
- 11) експертиза освітніх ресурсів, інтернет-ресурсів та підручників.

Виокремлені вище напрями наукової експертизи не вичерпують усього спектру проблем для проведення експертизи у сфері освіти, але є, на наш погляд, найсуттєвішими та відповідають такому визначенню експертизи в освіті – це перевірка відповідності умов здійснення освітнього процесу, пропонованих освітньою установою, державним і місцевим вимогам у частині будівельних норм і правил, санітарних і гігієнічних норм, охорони здоров'я, обладнання навчальних приміщень, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, освітнього цензу працівників сфери освіти [86, с. 269].

Експертиза в освіті є однією з тих галузей науково-практичної діяльності, що активно розвиваються в країнах Заходу, де вже склалася розгалужена ієрархічна система «експертного супроводу проектів» [73], зокрема у галузі освіти. Фактично жодна освітня інновація не обминає експертного оцінювання на тих чи інших етапах свого впровадження і реалізації. Стрімко почали виникати професійні середовища – експертні товариства, з центрами підготовки експертів, обговорення нагальних і наукових проблем експертизи в багатьох періодичних виданнях.

Проведення експертизи освіти є опосередкованим (через експерта) пізнавальним процесом. Ця діяльність спрямована на визначений об'єкт за допомогою предмета пізнання, що покликаний виділити в об'єкті ті його властивості й стани, які складають мету цієї діяльності. Предмет експертизи освіти визначають, як коло питань, що вирішуються при її провадженні. Експертиза – порівняно нова технологія в освіті, яку науковці запропонували для мінімізації розбіжностей між проектом і результатом його втілення [187].

Варто підкреслити, що експерт (від лат. *expertus* – досвідчений) визначається як компетентна особа, яка запрошується для розв'язання невизначених питань; висококваліфікований авторитетний фахівець певної галузі діяльності, який вирішує завдання, використовуючи власний досвід та знання. Експертом може виступати будь-яка особа, яка має необхідні знання для підготовки висновку з досліджуваних

питань. Експерт несе особисту відповідальність за надані висновки [53]. Експерт виконує такі функції [55, с. 24]: діагностичну, оцінювальну, прогностичну, захисну.

О. С. Боднар у своєму дисертаційному дослідженні дає визначення поняттю «освітні експерти», визначаючи їх як спеціалістів у галузі освіти, які мають відповідні фахові компетенції, аналітичні здібності та практичний досвід, достатні для експертного оцінювання педагогічних об'єктів, явищ та процесів і формування експертних висновків з метою прийняття управлінських рішень [13, с. 5].

На нашу думку, експертна діяльність потребує не тільки високої кваліфікації фахівця, а й відповідної підготовки. Експертів потрібно готувати до професійного спілкування, важливо технологізувати процедури проведення експертиз для захисту експертних висновків від необ'єктивності, політичної заангажованості, упередженості [180, с. 340].

Експертна підготовка, на думку вчених, має здійснюватись на основі базових програм підготовки, а саме [187]: поглиблених програм для підготовки та підвищення кваліфікації власне експертів; освітніх програм для осіб, залучених до прийняття рішення про проведення і призначення експертиз.

У першому випадку (розробка поглиблених програм для підготовки та підвищення кваліфікації експертів) йдеться про те, що особи, які починають працювати експертами, вже мають професійну кваліфікацію в певній сфері, тому їх потрібно ознайомити з методологією науки, методологією експертної діяльності та специфікою «експертного мислення», глобальними тенденціями до розширення міждисциплінарних зв'язків тощо. У другому (розробка освітніх програм для осіб, залучених до прийняття рішення про проведення і призначення експертиз) – йдеться про розкриття можливостей та обмежень експертних досліджень при вирішенні актуальних проблем сучасного суспільства. Потенційні замовники експертиз мають усвідомлювати її можливості, достатньо повно й адекватно розуміти її завдання [187].

Підсумовуючи зазначимо, що у науковому просторі прослідковується неоднозначність у визначенні експертизи, а також підміна цього поняття подібними,

такими як моніторинг, діагностика, інспектування, оцінка, аудит, контроль, консультування, тощо. Розглянемо основні особливості перелічених понять.

У сучасній педагогічній літературі під освітнім моніторингом розуміють: інструмент визначення та оцінювання якості освіти [162]; цілеспрямоване, науково-обґрунтоване, динамічне, безперервне, системно-організоване відстеження стану процесу навчання у будь-який момент часу, з метою виявлення його відповідності бажаному результату [79, с. 153]; систему заходів контролю та діагностики, які дозволяють спостерігати за процесом навчання, визначати його результати й коригувати їх при необхідності, відповідно до встановлених еталонів на підставі проведеного аналізу [78, с. 6]; спеціальну систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки й основних тенденцій її розвитку та розроблення науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі [15, с. 9]; сукупність безперервних контрольних дій, які дозволяють спостерігати та коригувати за необхідності просування учня від незнання до знання [186, с. 135]; супровідне відстеження й поточну регуляцію будь-якого процесу в освіті [41]; спостереження, контроль, застереження [92].

Отже, моніторинг є постійним спостереженням за певним процесом з метою виявлення його відповідності нормам, прогнозам, бажаному результату.

Моніторинг можуть здійснювати працівники сфери освіти з різним рівнем кваліфікації, стажем роботи, професійної майстерності [91]. Найхарактернішою рисою моніторингу є синхронність процесів спостереження та вимірювання, систематичне збирання фактів протягом певного проміжку часу. Результати моніторингових досліджень можуть бути підґрунтям для експертних висновків. Моніторинг відображає динаміку змін і дозволяє виокремити перспективи розвитку різних аспектів і процесів в освітньому середовищі. Моніторинг, на відміну від інших контрольних заходів, забезпечують систематичністю, послідовністю і тривалістю дій з метою не лише вимірювання, наприклад, рівня знань, умінь,

навичок, але й установлення причин відхилень, прогнозування можливих рівнів навчальних досягнень учня [55, с. 28].

Педагогічна діагностика являє собою дослідницький, пошуковий та пізнавальний процес [18]; аналіз навчального процесу і визначення результатів навчання [47, с. 8]; отримання інформації про стан і розвиток процесу навчання, виявлення умов, досягнень та недоліків цього процесу, визначення шляхів підвищення його ефективності та вдосконалення підготовки фахівців відповідно до поставленої мети [176, с. 129]; вивчення внутрішнього світу дитини, взаємин у колективах, тенденцій розвитку кожної особистості [176, с. 32]; процес отримання інформації про стан об'єкта, виявлення типу патології (діагноз); засіб здійснення цього процесу (сукупність методів і засобів діяльності з оцінювання стану об'єкта); спеціальний напрям діяльності (тобто наукова дисципліна) [55, с. 29]; постановку та розв'язання специфічних цілей і завдань (одержання інформації, обробка й інтерпретація результатів, зберігання діагностичної інформації тощо) та органічне включення в систему реалізації цілей навчально-виховного процесу (отримання знань, формування виконавських умінь, професійно значущих якостей, компетентностей тощо) [84, с. 145].

Сутність педагогічної діагностики визначає її предмет, яким, наприклад, може бути [38]: особистість школяра (об'єкт виховання); критерії його вихованості; умови виховання (можливості та специфіка функцій школи, сім'ї, класного колективу, самого учня); засоби, методи, форми взаємовпливу вихователів і вихованців (діяльність суб'єктів виховання).

Загалом, педагогічна діагностика розглядається науковцями як особлива галузь педагогічних знань і як специфічна практична діяльність учителя, яка спрямована на вивчення ходу й результатів педагогічного процесу з метою його вдосконалення [38, с. 75].

Сьогодні до механізмів контролю, аналізу й оцінювання якості освіти входять технології аудиту, зорієнтовані на освітній процес як об'єкт дослідження та постійного вдосконалення. У нашій країні аудит належить, у першу чергу, до фінансової та виробничої сфер, проте має місце і в освітній галузі. Так, педагогічний

аудит постає формою проведення експертизи, яка є процесом дослідження оперативного управління науково-суспільним товариством [55, с. 30]; формою експертування, яка є процесом дослідження діяльності навчального закладу [109].

Аудит дозволяє виявити суперечність між тим, що відбувається на практиці педагогічної діяльності, і тим, як це усвідомлюють працівники освіти. Аудит здійснюють компетентні особи, які оцінюють якість або результати діяльності дирекції, виявляють сильні та слабкі аспекти діяльності навчального закладу за кожним із таких показників: відповідальність керівництва, стратегія розвитку (місія, мета та завдання) та програма реалізації, компетентність педагогічного колективу, наявність умов для досягнення заявлених цілей, навчальні досягнення учнів, психологічний клімат, соціалізація учнів.

Появу терміна «аудит» відносять до X–XI ст., його і тоді використовували для позначення процедур контролю. Офіційне визнання обов'язкового аудиту відбулося у 1993 р., у зв'язку з прийняттям Закону України «Про аудиторську діяльність». В Україні поняття «освітній аудит» в державно-управлінській та освітянській практиці майже не вживане і є складовою частиною система менеджменту якості освіти вищого навчального закладу [74].

Освітній аудит – систематична і аргументована діяльність з виміру якості умов, процесів перетворення (розвитку) умов та результатів спільної освітньої діяльності суб'єктів системи освіти з метою оцінки міри їх відповідності атестаційним, акредитаційним вимогам та вимогам освітніх стандартів і (або) вмісту освітніх програм. Це різновид експертизи, що здійснюється в рамках бюджетної або підприємницької діяльності групою експертів (аудиторів), що є аналітичним дослідженням причин виникнення актуальних проблем, які знижують якість освіти. За його результатом замовник отримує мотивований висновок (експертний висновок), який використовується при ухваленні рішень, направлених на вирішення виявлених проблем шляхом корекції умов [74].

Поняття «освітній аудит» у Швейцарській Конфедерації (далі Швейцарія), Королівстві Іспанія (далі Іспанія), Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії (далі Великобританія), Італійській Республіці (далі Італія),

Королівстві Нідерландів (далі Нідерланди) трактується в термінах інструментального аудиту; Королівстві Данія (далі Данія), Фінляндській Республіці (далі Фінляндія), Королівстві Норвегія (далі Норвегія) – в термінах аудиту якості; Федеративній Республіці Німеччина (далі Німеччина) – в термінах системної акредитації [80, с. 137].

Вагомий внесок у дослідження проблем освітнього аудиту зробили такі зарубіжні та вітчизняні вчені, як В. Г. Кремень, В. І. Луговий, Дж. Х. Роджесон, Ю. Б. Рубін та інші, які наголошували на необхідності запровадження аудиторських процедур для здійснення незалежної оцінки якості вищої освіти, визначення рейтингу ВНЗ серед освітньої спільноти [80, с. 135].

Об'єктами освітнього аудиту у вищому навчальному закладі можуть бути: зміст освіти, освітні програми, технології навчання, управління освітнім процесом, використання наукових основ у системі управління персоналом, наукова діяльність ВНЗ, ефективність освітньої діяльності відокремлених підрозділів вищих навчальних закладів та інше [49].

Метою освітнього аудиту є вироблення практичних рекомендацій педагогам і керівникам освітньої організації щодо вирішення виявлених проблем, які стримують підвищення якості спільної освітньої діяльності суб'єктів системи освіти або досягнення стабільно високих показників якості освіти. Завданнями освітнього аудиту є: визначення міри відповідності ресурсів, динаміки процесів їх перетворення і кінцевих результатів спільної діяльності суб'єктів освітньої організації ліцензійним і акредитаційним вимогам, вимогам освітніх програм на основі єдиної системи критеріїв, показників і методик їх виміру, системи оцінки якості освіти; виявлення за допомогою проблемно орієнтованого аналізу суперечностей, проблем і причин неузгодження поточного стану і запланованих результатів якості спільної освітньої діяльності суб'єктів системи освіти; вироблення рекомендацій щодо оперативної корекції умов і процесів освітньої діяльності з метою здобуття вищих результатів, які відповідатимуть цільовим орієнтирам освітньої організації впродовж навчального року і на кожному етапі реалізації освітньої програми [80, с. 135].

Залежно від предмета освітнього аудиту можна виділити різні його види: аудит умов (усіх або деяких); аудит процесів перетворення умов; аудит підрозділу; аудит освітньої програми; аудит системи оцінки якості освіти; аудит системи менеджменту якості (системний аудит) тощо [80, с. 135].

Такі поняття, як «оцінка», «атестація», «інспектування», «контроль» у науковому просторі здебільшого пов'язані з контролем діяльності працівників сфери освіти та якістю засвоєння учнями певних знань.

Наприклад, інспектування забезпечує функціонування закладів освіти у відповідності з державними нормативними вимогами, отже, передбачає оцінювання працівників сфери освіти, закладів освіти з точки зору зовнішнього зразка на підставі загальноприйнятих норм, а контроль спрямований на одержання інформації про стан об'єкту, яку використовують для попередження негативних результатів. Його ефективність залежить від систематичності та своєчасності [55, с. 22].

Більш детально зупинимось на розкритті поняття «консультування». Учені досліджували проблему консультування за такими напрямками: вивчення окремих теоретико-методологічних засад консультативної діяльності висвітлені в працях Б. С. Гершунського, М. М. Поташнік, А. І. Пригожина; питання управління в системі оперативного консультування знайшли розв'язання в доробку В. А. Верби, Л. М. Карамушки, В. І. Маслова, В. В. Олійника, В. Ф. Паламарчук; питання психоконсультування висвітлено в дослідженнях Ю. Є. Альошиної, О. О. Бодальова, Р. Кочюнас, Л. А. Петровської, В. В. Століна. Проте теоретичні та практичні засади консультування як складової професійної діяльності управлінців у галузі освіти залишаються малодослідженими в нашій країні.

Консультування має багатовікову історію, а родоначальником професії «консультант» став філософ Конфуцій. Сьогодні консультування стало провідним видом діяльності у сферах надання психологічної допомоги, соціальних послуг та управлінні на різних рівнях. Зростає значення консультування і в освітній галузі [20].

Переважає більшість сучасних дослідників розглядає консультування як соціальне та економічне явище, що ставить за мету вирішення різноманітних

завдань і надання інтелектуальної допомоги в найрізноманітніших сферах життєдіяльності суспільства [20].

Нині здійснення управлінського консультування будь-якого масштабу позначає термін «консалтинг», який може стосуватися як локальних суто економічних питань (фінансовий аналіз, бухгалтерія, аудит), так і глобальних управлінських проблем (стратегічний розвиток, реорганізація, інноваційний процес). У широкому розумінні, консалтинг – це вид інтелектуальної діяльності, основне завдання якого полягає в аналізі, обґрунтуванні перспектив розвитку і використання науково-технічних і організаційно-економічних інновацій з урахуванням проблем клієнта [20].

В. І. Альошнікова трактує консалтинг як комплекс знань, пов'язаних із науковим пошуком, проведенням досліджень, постановкою експериментів задля розширення наявних та отримання нових знань, перевірки наукових гіпотез, встановлення закономірностей, наукових узагальнень, наукового обґрунтування проектів для успішного розвитку організації [2, с. 7].

Досліджуючи основні особливості управлінського консультування, Н. В. Попова встановила такі основні функції консалтингу в освіті, як-то [122]: консультаційна – допомога у вирішенні конкретних управлінських проблем, розробка пропозицій щодо вирішення поставлених завдань, моніторинг ефективності впровадження пропозицій; наукова – поширення сучасних наукових досягнень та перспективного досвіду у сфері управління; дослідницька – виявлення факторів, тенденцій і закономірностей, що суттєво впливають на результати роботи керівників загальноосвітніх навчальних закладів; посередницька – підбір ділових партнерів, виявлення перспективних об'єктів співробітництва для прямого інвестування в інноваційну діяльність закладу; навчальна – підвищення управлінської кваліфікації керівників навчальних закладів, розвиток нових навичок управління в межах конкретного консультаційного проекту.

Основна мета консалтингу полягає у поліпшенні якості керівництва, підвищенні ефективності діяльності організації та збільшенні індивідуальної продуктивності праці робітників через надання консалтингових послуг. Загалом,

консалтингова послуга визначається як інтелектуальний продукт, що залишається у володінні клієнта після завершення консультування [122].

Існує два основних види класифікації консалтингових послуг [25, с. 6]: за предметом консультування – попередметна класифікація (консалтингові послуги кваліфікуються відповідно до тих розділів менеджменту, на які вони спрямовані: загальний, фінансовий, виробничий менеджмент тощо); за методом консультування – методологічна класифікація (процесне (проектне) консультування – спільна робота консультанта з персоналом і керівництвом компанії-замовника, що зводиться до розробки та упровадження рішень щодо оптимізації процесів у компанії, необхідних для досягнення конкретних цілей; експертне консультування – розробка рішень і рекомендацій з їх упровадження після проведення діагностики в компанії-замовнику, яка має забезпечити консультанта необхідною інформацією для оцінки ситуації; навчальне консультування – роль консультанта зводиться до надання клієнту необхідної теоретичної або (та) практичної інформації у формі семінарів, лекцій, тренінгів, методичних посібників.

М. Ф. Безкровний вважає, що «консультування – це посередництво, допомога у прийнятті управлінських рішень, надання інформації, яка дає змогу зменшити ризик; ... виявлення проблем та передавання спеціальних знань шляхом порад щодо поліпшення й вдосконалення дій, надання допомоги в їх засвоєнні; надання вказівок з розвитку» [8, с. 4].

Найповніше, на нашу думку, сутність консультаційної діяльності відображає визначення В. А. Коростельова: «консультування – це особлива форма організації управлінської діяльності, у процесі якої консультант надає наукову підтримку клієнту, спонукає його до дії та вирішення проблем» [66, с. 56]. Консультуванню властива спільна робота консультанта і клієнта при розробці та упровадженні новацій (колективні зусилля), так назване «партисипативне» консультування.

Інші дослідники розглядають консультування як процес, яким передбачається виконання дій у певній послідовності, з використанням певних технологій, методів й інструментів, що направлений на проведення системних змін в організації, він є комплексним і максимально враховує специфіку клієнта [11]. Консультування є

методом зміни та розвитку організацій. Метою його застосування є підвищення продуктивності та (або) поліпшення психологічного клімату в організації за допомогою незалежного зовнішнього консультанта.

Важливо також зазначити, які саме існують завдання консультування залежно від якості або рівня ситуації, з якою зіткнулася організація-клієнт [11]: 1) виправлення ситуації, яка погіршилась; 2) удосконалення ситуації, яка вже існує; 3) створення абсолютно нової ситуації.

Під час процесного консультування використовуються методи, спеціально розроблені для забезпечення взаємодії з клієнтом, які можна розбити на дві основні групи:

- організаційна діагностика – це сукупність методів, за допомогою яких консультант збирає інформацію про стан організації клієнта (основними методами діагностики є індивідуальні та групові інтерв'ю, спостереження за діяльністю організації, вивчення документів та історії організації), результати діагностики подаються у вигляді короткого звіту, що містить структурований виклад отриманої інформації, перелік виявлених проблем [11, с. 47];

- організаційні інтервенції – це заходи, пов'язані з впливом на організацію, які покликані внести в її діяльність позитивні зміни та закріпити їх (так, особи, які за своїм становищем можуть і повинні брати участь у стратегічному плануванні діяльності та розвитку організації, знайомляться з результатами діагностики, а потім запрошуються на спеціальну зустріч – сесію стратегічного планування), консультанти на всіх етапах проекту активно взаємодіють із клієнтом, спонукаючи його висловлювати свої ідеї, пропозиції, проводити аналіз проблем і вироблення рішень, при цьому роль консультантів полягає в організації та управлінні процесами збору інформації та її аналізу, а також розробки, обговорення, оцінки та прийняття рішень, отриманих у процесі спільної з клієнтом роботи та приведенні їх у систему рекомендацій, після проведення заходів необхідно оцінити їх успішність, а потім визначити необхідність додаткових дій для вдосконалення досягнутих результатів [11, с. 47].

Як бачимо, управлінське консультування на сьогодні є достатньо розвиненою системою, яка функціонує в освіті на різних її рівнях.

Розглянемо більш детально поняття консультування в контексті надання соціальних послуг. Державним стандартом консультування визначено вимоги до змісту, обсягу, якості, умов та порядку надання соціальної послуги консультування для суб'єктів різної форми власності та господарювання, що надають соціальні послуги. Консультування визначено як комплекс заходів, які здійснюються протягом робочого дня суб'єкта, що надає соціальні послуги, і спрямований на створення умов для розвитку соціальної компетентності осіб / сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, допомогу в їх подоланні [34].

Цей стандарт визначає види, методи та форми консультування [34]:

- види консультування: інформаційно-мотиваційне; консультування, орієнтоване на вирішення завдання; консультування за принципом «рівний-рівному»; психологічне консультування; кризове консультування.
- методи консультування: індивідуальне; групове; сімейне консультування.
- форми консультування: контактне консультування (консультування «Вічна-віч»); дистанційне консультування (телефонне консультування, он-лайн консультування).

На нашу думку, фахівці з експертної діяльності у галузі освіти у своїй професійній підготовці мають оволодіти усіма видами, методами та формами консультування для здійснення основних напрямів діяльності [34]: надання інформації з різних питань; допомога в аналізі життєвої ситуації, визначення основних проблем; надання підтримки у складанні плану виходу зі складної життєвої ситуації та прийняття рішень для розв'язання основних проблем; надання допомоги щодо отримання правової допомоги.

Охарактеризуємо структурні етапи консультування.

Так для етапу дослідження проблеми характерне встановлення контакту з клієнтом, обговорення його запиту щодо отримання допомоги, очікувань, збір інформації про потреби. На етапі визначення проблеми конкретизується проблема отримувача й з'ясовуються причини її виникнення. На наступному етапі – етапі

встановлення шляхів вирішення проблеми, вироблення альтернативних варіантів поведінки – обговорюються їх переваги та недоліки. Далі настає етап планування, на якому консультант допомагає отримувачу визначитися з бажаним шляхом вирішення проблеми, прийняти рішення щодо того, як він буде досягати запланованого результату. На етапі діяльності відбувається безпосередня реалізація індивідуального графіку надання соціальної послуги консультування. На заключному етапі оцінки роботи й зворотного зв'язку оцінюється рівень досягнення мети й задоволення потреб отримувача, його готовність припинити отримання соціальної послуги консультування [34]. Важливо зазначити, що вид, форма, обсяг, метод, тривалість надання такої соціальної послуги, як консультування завжди визначається індивідуально для кожного клієнта за результатами оцінки його запиту. Завершення надання отримувачу соціальної послуги консультування відбувається за таких умов: досягнення поставленої мети; систематичного недотримання отримувачем індивідуального графіку надання послуги; добровільної відмови отримувача від отримання соціальної послуги консультування.

Проаналізуємо сутність та особливості психологічного консультування. Психологічне консультування – це сфера практичної професійної діяльності психолога, пов'язана з наданням допомоги людям, що її потребують, у вигляді порад, рекомендацій щодо вирішення життєвих психологічних проблем [76, с. 115]. Такі рекомендації клієнт отримує на основі особистого спілкування з ним психолога-консультанта як підсумок аналізу проблеми, вивчення того, як проблема виникла в житті клієнта, що слугувало першопричиною. Психологічне консультування прийнято розглядати як одну з трьох можливих спеціалізацій психолога-практика, поруч із корекцією та діагностикою.

Сутність психологічного консультування полягає у наданні спеціалістом на основі спеціальних професійно-наукових знань безпосередньої допомоги через створення умов, за яких клієнт відкриває (усвідомлює) нові можливості у розв'язанні своїх психологічних проблем [40, с. 127].

Психологічне консультування відрізняється від інших видів діяльності психолога та інших видів консультування (зокрема управлінського та соціального)

рядом особливостей. Зокрема, психологічне консультування носить короткочасний і епізодичний характер особистих контактів фахівця і клієнта. Психологічне консультування орієнтоване на допомогу клієнтові в реорганізації його міжособистісних стосунків. При проведенні психологічного консультування психолог-консультант дає поради клієнту, але їх практична реалізація є справою клієнта. Метою психологічного консультування є допомога клієнтові у дослідженні власної особистості, у розумінні своїх стосунків з навколишнім світом, оцінці своїх проблем та в пошуку альтернативних варіантів їх подолання [40, с. 68], що є важливими проблемами й для освітнього середовища.

Мета психологічного консультування за Р. С. Немовим полягає у розв'язанні таких основних завдань [95]: конкретизація (з'ясування) проблеми, з якою зустрівся клієнт через вислуховування клієнта та спостереження за ним; інформування клієнта про сутність проблеми, яка виникла, про реальний ступінь її серйозності; вивчення психологом-консультантом особистості клієнта; чітке формулювання порад і рекомендацій клієнту з приводу того, як найкраще розв'язати проблему; надання допомоги клієнту у вигляді додаткових практичних порад; за умов відмови клієнта від виконання порад та рекомендацій психолога, то останній не несе відповідальності за кінцевий результат психологічного консультування, а лише за правильність наданих рекомендацій; навчання клієнта тому, як найкраще уникнути в майбутньому подібних проблем (профілактика); психолого-просвітницьке інформування клієнта.

Для досягнення ефективного результату психологічного консультування, на думку І. М. Цимбалюк, істотне значення має просторова й часова організація бесід [177]. Також важливим є дотримання принципів поведінки психолога-консультанта, що забезпечує етичність професійної діяльності та є запорукою успішності психологічного впливу. Особливо важливими є такі етичні вимоги [108, с. 14–16]: доброзичливе й неоцінне ставлення до клієнта; орієнтація на норми й цінності клієнта; заборона давати поради; анонімність; розмежування особистих і професійних стосунків.

Отже, психологічне консультування є діяльністю фахівця, який використовує свої знання, уміння та навички для досягнення певного результату – поновлення здатності клієнта до самопомоги у вирішенні власних життєвих труднощів. Процес консультування відображає послідовну та професійну діяльність консультанта і клієнта.

Як бачимо, розглянуті вище поняття різняться між собою за своєю сутністю, метою, завданнями, функціями, призначенням, об'єктами, змістом, учасниками, застосуванням, технологіями, методами, інструментарієм та результатом. Проте науковці досить часто підміняють поняття «експертизи» консультативною діяльністю. На нашу думку, консультування є інструментом у здійсненні експертизи. При розтлумаченні результатів експертизи, що потребує обговорення та подальшої розробки конкретних рекомендацій з усунення виявлених прогалин або розробки плану розвитку навчального закладу, освітньої програми тощо, потрібною стає саме консультативна діяльність. Ми розглядаємо експертизу як комплексний вид діяльності, що має поєднувати освітній аудит та освітній консалтинг (див. Рис. 1.1).



Рис. 1.1 Комплекс поняття «експертиза»

Джерело: складено автором самостійно

Аналіз змісту понять дослідження дозволяє комплексно вивчити ключове поняття нашого дисертаційного дослідження – «експертиза». Експертиза є невід'ємною складовою професійної діяльності експертів у галузі освіти, які повинні вирішувати завдання й проблемні ситуації у галузі освіти. Не здійснивши експертну перевірку вихідних даних, положень, умов та інших специфічних характеристик досліджуваної проблематики, експерти у галузі освіти не зможуть

об'єктивно їх вирішувати та надавати рекомендації із врегулювання чи поліпшення ситуації, що склалася.

Підготовка до консультативної діяльності та аудиту є важливими складовими у професійній підготовці експертів у галузі освіти. Професійна підготовка є процесом формування й набуття настанов, знань і вмінь, необхідних фахівцю для належного виконання спеціальних завдань навчально-виховного процесу [90]. Професійна підготовка передбачає оволодіння студентами професійними компетенціями, необхідними для майбутньої професійної діяльності [90].

Для розкриття проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти необхідно з'ясувати й поняття «галузь освіти». Так, 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 [94, с. 16].

Професійна підготовка фахівців у галузі освіти будується на певних засадах та характеризується певними тенденціями. Так, засада – це основа чогось, те головне, на чому ґрунтується, базується що-небудь; вихідне, головне положення, принцип; спосіб, метод здійснення чого-небудь [153, с. 300]. А тенденція є напрямом розвитку чого-небудь; прагнення, намір, властиві кому-, чому-небудь; провідна думка, ідейне спрямування [154, с. 72]; напрям розвитку, визначений переважанням одних моментів над іншими, для досягнення якого, варто у зворотному порядку відтворити шлях розвитку певного явища [55, с. 14].

До основних тенденцій розвитку освіти в Україні на сучасному етапі належать [55, с. 15–16]: пріоритетність загальнолюдських цінностей і гуманістичного спрямування й водночас неприпустимість національного нігілізму; активізація суспільних і державних зусиль для виведення освіти на рівень міжнародних стандартів і досягнень у цій сфері; розвиток освіти на підставі новітніх психолого-педагогічних технологій; відхід від принципів авторитарної, заідеологізованої педагогіки, нівелювання природних індивідуальних особливостей усіх, хто навчається; радикальна перебудова управління сферою освіти через її

демократизацію, децентралізацію, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами.

Отже, проблема експертизи як складової професійної діяльності у галузі освіти є важливою для підготовки управлінців. На думку українських дослідників [103], першочерговим завданням забезпечення наукового супроводу розвитку освіти має стати створення та впровадження у систему вищої освіти нової спеціалізації з підготовки експертів у галузі освіти.

У науковому просторі експертиза часто ототожнюється з аудитом, діагностикою, інспектуванням, консультуванням, контролем, моніторингом, оцінкою, тощо. Експертна діяльність в освіті розглядається нами як комплексний аналіз досліджуваного об'єкту у сфері освіти, що здійснюється з метою прогнозування його подальшого розвитку чи корекції та поєднує освітній аудит та освітній консалтинг. Експерт у галузі освіти визначається нами як незалежний висококваліфікований фахівець, який володіє широкою системою знань у сфері освіти та практичним досвідом з надання компетентної оцінки стану досліджуваного об'єкту, прогнозування його перспектив та підтримки розвитку.

1.2. Освіта як об'єкт експертизи

Освіта сьогодні відіграє важливу роль у розвитку суспільства і, водночас, є визначальним фактором його розвитку.

Як зазначає П. Ю. Саух, освіта є складною синергетичною системою. «Освіта тісно пов'язана з «тектонічними зсувами» в сучасній науці. Вона вимагає системних ідей і системних дій. Частковий, дрібний, косметичний «ремонт» вітчизняної системи освіти міг призвести лише до того, що ми сьогодні маємо: коли більшість «приватних» педагогічних інновацій та державних програм («Школа майбутнього», «Вчитель», «Обдаровані діти», «Інформатизація освіти», «Наука і університет» тощо) або не дали очікуваного результату, або так і залишаються нереалізованими» [145, с. 79]. Очевидним стає висновок, що освіта потребує всебічного та комплексного дослідження.

Основним призначенням освіти в сучасному є розвиток людини з формуванням відповідних способів усвідомлення, розуміння, дії, буття у цілому. Тобто, із синергетичної точки зору, освіта є діяльністю, спрямованою на виявлення та використання індивідом власного потенціалу для життєдіяльності, де основними функціями є: розвиток активності особистості; допомога і підтримка в освоєнні світу та самовизначенні; створення сприятливих умов і можливостей для засвоєння соціального досвіду та впровадження культурних елементів у систему дій людини [68; 69].

Саме тому освіта стає об'єктом досліджень різних галузей знання, а саме: філософії, економіки, педагогіки, психології, соціології, культурології, теорії управління, політики [149, с. 5] та освітології – нового наукового напрямку інтегрованого пізнання сфери освіти [101]. Саме освітологія, на думку українських науковців, здатна до вирішення освітніх проблем, оскільки найбільш повно інтегрує знання, що відносяться до сфери освіти.

В Україні науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти був запропонований В. О. Огнев'юком у 1995 р., який обґрунтував об'єкт, предмет, предметне поле освітології та філософські підвалини розвитку цього наукового напрямку. Сам же термін «освітологія» використовувався дещо раніше [141]. Так, у 1994 р. В. І. Луговий зробив прогностичний висновок про необхідність розвитку філософії освіти, філософської освітології, загального освітознавства, яке, на думку дослідника, має посісти належне місце в системі наук, що вивчають людину, культуру, суспільство [75, с. 16].

Відповідно до концепції В. О. Огнев'юка, об'єктом дослідження освітології є сфера освіти у її сталому розвитку. Предмет дослідження освітології охоплює наявні системи й підсистеми освіти в їх сталому розвитку, умови та чинники, що впливають на цей розвиток, домінанти розвитку сучасної освіти. Головне завдання освітології – розвиток сфери освіти як цілісного суспільного феномену, що сприяє духовному, соціально-економічному й науково-технологічному розвитку суспільства [101].

Розглянемо, що ж являє собою сучасний науковий контекст поняття «освіта».

Джерела поняття «освіта» (рос. «образование») сягають Раннього Середньовіччя. Воно співвідносилось з поняттям «образ», «образ Божий». Людина була створена «за подобою Божою», тому розуміння, наслідування цього образу трактувалось (і нині трактується християнською православною релігією) як «образование». Починаючи з епохи Відродження, коли людина була проголошена найвищою цінністю, освіта постає способом входження до культури, світу, спілкування з іншими людьми, а також засобом створення свого обличчя, образу, особистості [105]. Освіта, представляючи собою побудову образу «Я» за образом культури, її відтворення і розвитку, розглядається в трьох взаємопов'язаних аспектах: як освітня система, освітній процес і результат цього процесу.

Освіту можна визначити як педагогічний процес, мета якого полягає у виявленні й максимальному розвитку індивідуально найбільш значущих і позитивних задатків людини. Тоді як зміст освіти – це педагогічна модель соціального замовлення, звернутого до навчального закладу; теоретична основа для визначення змісту навчання [81].

Узагальнюючи науковий доробок вітчизняних науковців, які займалися питаннями розвитку сфери освіти, можемо констатувати, що поняття «освіта» характеризується особливою багатогранністю. Так, наприклад, Т. М. Боголіб, П. І. Куделя, В. І. Луговий, Т. О. Лукіна розглядають освіту як об'єкт управління; Л. І. Антошкіна, В. Є. Берека, В. С. Журавський та В. М. Огаренко розглядають освіту як напрямок / основу розвитку суспільства; В. С. Журавський, О. В. Куклін, В. М. Огаренко та І. В. Тимошенко визначають освіту як систему. Загалом, переважна більшість дослідників розкривають значення освіти використовуючи системний підхід, який, на думку А. Є. Тамм, дає можливість вивчати освіту як цілісну систему, що перебуває у постійній взаємодії підсистем на різних рівнях: мікрорівні (тобто зсередини системи) й макрорівні (взаємодії із зовнішнім середовищем)» [160, с. 183].

«Поняття «освіта» за останні роки значно змінило свій зміст» [151, с. 23], наголошує С. О. Сисоева. Автором відстежено тенденцію зміни визначення поняття «освіта» від вузького до широкого. Тож освіта – це [151, с. 24]:

- нормований процес, спрямований на трансляцію наступним поколінням соціально-значущого і культурно-історичного досвіду та забезпечення наступності поколінь (за В. С. Ледньовим);
- процес і результат засвоєння особистістю певної системи наук, знань, практичних умінь й навичок (за С. У. Гончаренком);
- цілеспрямований процес виховання і навчання в інтересах людини, суспільства й держави (із Закону України «Про освіту»).

Сьогодні поняття «освіта» характеризується більш широко. Освіта розглядається як [151]: «цінність (державна, суспільна, особистісна); система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ; особливий процес; різнорівневий результат; соціокультурний феномен; соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства». Освіта постає складною соціальною системою і в результаті – складним об'єктом для дослідження, завдячуючи своєму системному характеру, що пов'язує освіту з іншими соціальними підсистемами – економічною, політичною, культурною тощо. Освіта як соціальне й культурне явище є невід'ємним супутником еволюційного розвитку людства [103].

Значної уваги та всебічної характеристики набуває поняття «освіта» у дослідженнях В. О. Огнев'юка. Освіта, на його думку, є однією з найважливіших складових колективного життя суспільства, що визначає його розвиток, сприяє формуванню людського капіталу, індивідуально-особистісному розвитку кожного, забезпечує гармонізацію взаємодії суспільства та особистості. Будучи складовою культури, сучасна освіта водночас є і її способом існування, оскільки надбання культури не змогли б зберігатися та передаватися у спадок майбутнім поколінням, якби не існувало створеного суспільством інституту освіти. Освіта, на думку науковця, також є складовою кризових явищ і викликів, стає трансформаційним агентом, носієм змін та викликів, продукує нову реальність, нові соціальні стосунки, виступає механізмом формування й відтворення людського потенціалу, його життєдіяльності [99, с. 9]. Автор слушно зауважує, що сучасне суспільство орієнтоване на професіоналів, здатних швидко та креативно приймати рішення, що

стимулює представників соціуму до прагнення вдосконалювати свої знання, підвищувати кваліфікацію та інтелектуальні здібності.

«Освіта як сфера людської діяльності стає найперспективнішою для інвестування – наголошує В. О. Огнев'юк. Нації, які не спроможуться досягти високого освітнього рівня, опиняться на узбіччі світового прогресу. У багатьох країнах освіта стала важливою складовою національного багатства; як сукупність компетенцій, вона є найефективнішим виробничим ресурсом, який, на відміну від зношеної матеріально-технічної бази, постійно оновлюється, вдосконалюється, забезпечуючи сталий розвиток сучасних націй. Освіта стає інноваційною, тобто такою, що постійно перебуває в процесі зміни змісту, методів і результатів відповідно випереджаючи потреби трансформаційного суспільства» [102, с. 385].

Д. А. Іванов освіту представляє як складну соціокультурну діяльність як рушійну силу у становленні особистості людини. Сфера освіти розглядається через призму таких понять, як «діяльність», «культура», «освіта», «навчання», «компетентність», «знання», «управління освітою» та інші [46, с. 17].

Поняття «діяльність», на його думку, є центральним для розуміння будь-яких феноменів, пов'язаних з освітою, навчанням та вихованням, оскільки воно дозволяє розглядати освіту як штучну систему, яка складається з різних видів діяльності, що взаємодіють між собою. Таку систему хтось створює (тобто вона має автора чи авторів) з метою досягнення результатів, які б відповідали визначеним цінностям та ідеям [46]. Іншими словами, освітня діяльність завжди проектується, тобто має ідею, програму та план її реалізації.

Зміст освіти, на думку автора, складають [46, с. 20]: сукупність знань та умінь (найбільш загальних, універсальних знань, поглядів, умінь); вміння навчатися, пристосовуватися до змін; підготовка до життя в суспільстві (комплекс життєвих навичок та умінь); перетворення природних задатків та можливостей, «доведення» людини до властивої їй досконалості (розвиток природних задатків); залучення людини до культури.

На думку науковця, освіта, з позиції індивіда, – це стихійний, природний процес, який доволі часто не виділяється із загального потоку його життя. З позиції

держави та суспільства освіта – це штучна система, соціальний інститут, який виконує делеговані йому функції. З позиції навчального закладу освіта – це особливий вид сумісної діяльності педагога та учня, що має свою мету та завдання. З позиції зовнішнього спостерігача, дослідника, аналітика освіта – це і соціальний інститут, і вид діяльності, і якість кожної людини [46, с. 24].

Суть та призначення сучасної освіти полягає не в забезпеченні інформацією, не в інформаційному насиченні, а в розвитку особистості. Мета будь-якої освітньої системи полягає у формуванні такого практичного світогляду людини, який би краще поєднував її професійну діяльність із загальними цивілізаційними цінностями, закладеними в основу цієї системи [68; 69].

Отже, підсумовуючи наведені визначення поняття «освіта», ми дійшли висновку, що розкрити зміст досліджуваного поняття одним єдиним визначенням неможливо, оскільки освіта є багатогранною, багатофункціональною та складною системою. Безумовно, освіта є найважливішою складовою загального процесу розвитку і самосвідомості людства, пов'язуючи воедино всі елементи соціокультурного досвіду і створюючи умови для їх міжособистісної та міжпоколінної трансляції. У традиційному та сучасному соціогуманітарному знанні підкреслюється багатогранність та багатофункціональність освіти, її роль в інтеграції всіх галузей і сфер людської діяльності, її універсальний статус як «проекції» культури та соціуму в простір особистісного буття людини [144, с. 3].

XXI ст. ЮНЕСКО оголосило століттям освіти, що означає визнання міжнародним товариством освіти як домінанти не лише у розв'язанні глобальних проблем, які переживає людство, а й у формуванні духовних підвалин нової цивілізації. ООН визнала рівень та якість освіти показниками розвитку людського потенціалу, який забезпечує соціально-економічний прогрес суспільства загалом [106, с. 15].

Варто зауважити, що сучасне суспільство потребує такої освіти, яка б якісно відрізнялася від усталеної практики. Цілком закономірно виникає необхідність у трансформації, реформуванні та модернізації системи освіти, що є запитом сучасної громадськості. Наприклад, для переважної частини світових держав у сучасних

умовах першочерговим питанням є потреба переходу від закоренілої моделі освіти до інноваційної. Така інноваційна модель має бути направлена на розвиток здібностей людини, її інноваційне мислення, здатність сприймати нестійкі умови сучасного світу, що, звісно, потребує серйозної модернізації національної освітньої системи.

Наразі основними пріоритетами в модернізації освіти визнано [106, с. 15]: демократизацію системи освіти; підвищення її фундаментальності; гуманізацію і гуманітаризацію освіти, використання найновіших технологій навчання; інтеграцію різних форм і систем освіти як на національному, так і на світовому рівнях.

Стратегічним завданням державної освітньої політики в Україні є конкурентний вихід української освіти на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, педагогів, студентів і науковців у проектах міжнародних організацій та товариств [106, с. 15].

Важливою та актуальною для України на сьогодні, на наш погляд, є суттєва модернізація сфери вищої освіти, що вимагає залучення значних ресурсів та створення механізмів ефективного впровадження. При цьому, особливо значимим є перехід держави на шлях євроінтеграційного розвитку. Для успішної реалізації процесів модернізації освітньої сфери важливого значення набуває правове регулювання цієї сфери [124].

Основною складовою нормативної бази реформування вищої освіти сучасної України є Конституція України (1996) [64], Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993), Національна доктрина розвитку освіти (2002) та Закон України «Про вищу освіту» (2014) [127].

Відповідно до Конституції України (1996) [64], кожен громадянин країни має право на вільний розвиток своєї особистості (ст. 23) та право на освіту, навіть при цьому держава забезпечує доступність і безоплатність вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі за Державним замовленням, розвиток вищої та післядипломної освіти різних форм навчання, надання державних стипендій та пільг учням і студентам (ст. 53).

Сучасна державна освітня політика характеризується неперервним виробленням і здійсненням заходів щодо реформування освітньої галузі. Одним із перших кроків у загальнонаціональному масштабі стосовно перебудови освіти стало прийняття I З'їздом педагогічних працівників України Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття) (1993), яка 3 листопада 1993 р. була затверджена постановою Кабінету Міністрів України. На думку О. В. Поступної, багато положень Програми «Освіта» не було виконано. Зокрема, не відбулося децентралізації управління освітою. Через несприятливі правові умови приватний сектор розвивається повільно, а отже, не створює альтернативи та конкуренції державним закладам освіти. Державні стандарти освіти досі не стали гнучкими та не враховують регіональних особливостей. Не створено також умов для участі громадськості в процесі вироблення та прийняття рішень щодо освіти. «Хоча Програма «Освіта» й передбачає перехід до державно-громадської системи управління освітою, за якої суспільство і держава стануть рівноправними суб'єктами, досі не вироблено процедур громадського контролю, звітності державних органів управління освітою, участі громадськості в прийнятті важливих рішень». На сьогодні, участь громадськості у процесі прийняття рішень є скоріше винятком, аніж правилом.

17 квітня 2002 р. Указом Президента України була затверджена Національна доктрина розвитку освіти, яка визначає систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію та основні напрями розвитку освіти у першій чверті XXI ст. Мета державної політики щодо розвитку освіти, як зазначається у цьому документі, полягає у створенні умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати та навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати та зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Закон України «Про вищу освіту» (2002) [127] є однією з базових складових законодавства України про освіту, що формулює нормативно-правові вимоги щодо

організації та функціонування системи вищої освіти в Україні, її правові, організаційні, фінансові та інші засади. Аналіз площини формування та виконання законодавства щодо розвитку вищої освіти в Україні свідчить про те, що до Закону постійно вносилися зміни у зв'язку із рухом країни в Європу як основного напрямку інтеграції в європейський освітній простір. Цей Закон спрямований на врегулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної підготовки громадян України. Він встановлює правові, організаційні, фінансові та інші засади функціонування системи вищої освіти, створює умови для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях, людському капіталі [127].

«Місце системи вищої освіти у сучасному суспільстві визначається її дуалістичною унікальністю» [113, с. 93], яка полягає за визначенням Л. Г. Парфьонова, у тому, що вона одночасно виступає суб'єктом ринкової економіки та соціальним інститутом, який виконує функцію чинника соціально-економічного розвитку суспільства. З одного боку, освіті, що історично сформувалася у самостійну суспільну структуру, притаманні всі необхідні екзистенціальні ознаки соціального інституту. Так, аналізуючи генезис формування інституціональних характеристик освіти, Е. Гідденс звертає увагу на те, що освіта як соціальний інститут склалася не відразу, а стала результатом укорінення в суспільному житті спорадичних зв'язків з метою передачі знань та їхньої трансформації в постійні й глибокі соціальні відносини між учасниками освітніх взаємодій, що було обумовлено відповідними соціальними потребами [113, с. 93]. Отже, система освіти є базисним соціальним інститутом, що визначає рівень науково-технічного, економічного й культурного прогресу суспільства.

З іншого боку, у сучасному суспільстві система вищої освіти стала суб'єктом ринкової економіки, наслідком чого була активна комерціалізація вітчизняних вищих навчальних закладів. У результаті цього послуги вищої освіти отримали реальну товарну форму, стали купуватися та продаватися, з'явився термін «вищий навчальний заклад приватної форми власності» [113, с. 93].

Деякі науковці (Б. Л. Вульфсон, С. М. Лаптев, Ю. М. Неговська) вважають, що «кількісне розширення освіти» є марним, а в окремих випадках навіть шкідливим, оскільки воно відволікає фінансові та людські ресурси, до того ж кількість випускників, що зростає, лише поповнює лави безробітних, які потребують соціальної підтримки [113]. Отже, єдиного погляду щодо оцінки значення системи вищої освіти немає, і з цього приводу між науковцями точиться тривала дискусія.

Виходячи з вищевикладеного, можна підсумувати, що система вищої освіти поєднує ознаки соціального інституту та суб'єкта господарювання, а її діяльність спрямована на отримання прибутку шляхом задоволення особистості у кваліфікації, а суспільства – у кваліфікованих робітниках. Тож, у сучасному світі вища освіта є складним і багатовимірним суспільним явищем. Вона знаходиться у тісному, нерозривному, двосторонньому зв'язку із суспільством. Суспільство шляхом соціального замовлення формує освітню систему, тобто визначає структуру, якість, кількість та доступність навчальних закладів різних рівнів для різних верств населення, а система вищої освіти як сфера створення та передачі знань і соціального досвіду впливає на розвиток суспільства й формує його [113].

Основним стратегічним завданням розвитку вищої освіти України на сучасному етапі є інтеграція вищої освіти України до європейського освітнього простору. Для реалізації курсу на інтеграцію до Європейського Союзу (далі ЄС), забезпечення всебічного входження України в європейський політичний, економічний і правовий простір Указом Президента України було затверджено Стратегію інтеграції України до ЄС [159]. Основними напрямками культурно-освітньої та науково-технічної інтеграції було визначено впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці та техніці, презентація і поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. Це, на думку В. В. Ципко, мало сприяти підвищенню в Україні європейської культурної ідентичності та входження до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього і науково-технічного середовища [178]. Враховуючи це, одним з актуальних завдань сучасної освіти залишається суттєве оновлення змісту освіти, пошук, створення та застосування найефективніших сучасних форм і методів навчання для забезпечення високої якості знань студентів.

Освітня діяльність у вищих навчальних закладах, на переконання О. А. Дубасенюк, має ґрунтуватися на таких основних постулатах [39]: відповідність освіти потребам соціально-економічного розвитку суспільства; забезпечення інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності; формування у молодих поколінь високих морально-духовних якостей на засадах загальнолюдських і національних цінностей; розвиток високої екологічної культури й відповідальності за збереження довкілля. Розв'язання цих складних завдань залежить насамперед від цілеспрямованої, науково обґрунтованої діяльності педагогів вищої школи, які володіють науковими знаннями з теорії та методики професійної освіти.

Складною проблемою для зростання якості вищої освіти в Україні залишається сучасний стан науково-дослідницької діяльності вищих навчальних закладів. Світовою практикою доведено, що лише тісне поєднання освіти з наукою є запорукою забезпечення високої якості освіти та належного інтелектуального супроводу державотворення. Це є й провідною вимогою Болонської декларації щодо інтеграції європейської вищої освіти. Сьогоднішня українська наука взагалі, вишівська зокрема, перебуває в критичному стані, який не відповідає потребам сучасної якісної освіти. «Для більшості вчених, що працюють у вищих навчальних закладах України, наукова діяльність перетворилася на хобі, а викладач-науковець став у кращому випадку викладачем-методистом» – різко критикує ситуацію М. І. Дробноход [37].

Чи не головною причиною відсталості української науки, на його думку, безумовно, є залишковий принцип її державного фінансування (до речі, як і освіти): 0,3-0,5% валового внутрішнього продукту. Адже відомо, якщо в державі на науку припадає менше ніж 2% валового внутрішнього продукту, розпочинаються руйнівні процеси не лише в самій науці, а й в економіці та суспільстві в цілому. Для прикладу, цей показник складає 3,5% у Державі Ізраїль, 2,75 – в Японській Державі, 2,05% – в Сполучених Штатах Америки (далі США) [37].

Наукова галузь в Україні потребує невідкладного ґрунтовного реформування, причому не окремих її складових (академічної, прикладної чи вишівської), а

загалом. Звісно, що в умовах, коли йдеться про виживання української науки, а виробнича сфера не виявляє зацікавленості до технологічного оновлення чи удосконалення, проблема реформування наукової галузі залишається надзвичайно складною [37].

Перехід до інноваційної економіки означає рух до економіки, побудованої на нових знаннях, які, як засвідчує досвід європейських країн, потребують неформального поєднання освіти, науки інновацій. В Україні ці три складові роз'єднані між собою. Для створення сприятливого інноваційного середовища потрібна чітка, цілеспрямована державна політика, здійснення якої з огляду на рівень теперішньої політичної еліти, для якої людський капітал мало що означає, залишається під великим сумнівом. «Що робити за такої ситуації? – питання риторичне» [37].

У цілому вища освіта України сьогодні характеризується низкою негативних явищ та процесів, не зважаючи на певні здобутки, як-то [143]: створено необхідну правову основу функціонування вищої школи, сформовано досить розгалужену мережу вищих навчальних закладів, оновлюється перелік професій, у навчальний процес стрімко входять сучасні інформаційні технології, поглиблюється міжнародна інтеграція.

Згрупуємо проблемні питання запропоновані В. В. Росулом та В. І. Кобалем у чотири блоки [143, с. 283–290]:

1. Освітній простір: відсутність єдиного освітнього простору (сьогодні вищі навчальні заклади перебувають у підпорядкуванні низки міністерств і відомств); зростання розриву між вищою освітою та ринком праці, освітянами та працедавцями (невідповідність знань, умінь і навичок випускників вимогам працедавців; незакріпленість теоретичних знань студентів на практиці; невідповідність освітньо-професійної структури випускників запитам галузей економіки; відсутність взаємодії роботодавців із закладами вищої освіти обмежує можливості працевлаштування випускників); послаблення зв'язку вищої освіти з наукою, що виявляється у скороченні наукових досліджень у вищих навчальних закладах, окрім того, приватні вищі навчальні заклади, як правило, загалом не здійснюють науково-

дослідну діяльність; університети більше не відіграють роль методологічних центрів, новаторів суспільних перетворень – це зумовлено низьким рівнем автономії вітчизняних ВНЗ [143].

2. Відбір студентів: суперечність між потребами та вимогами сучасного суспільства до фахівця і реальним рівнем його підготовки у вищих навчальних закладах; залежність контингенту студентів від форми власності навчального закладу: державна власність – 4,4 тис. осіб, приватна власність – 2,1 тис. осіб, комунальна – 0,7 тис. студентів; надмірна кількість пілг при вступі до ВНЗ продовжує обмежувати доступ до вищої освіти абітурієнтам з високим рівнем знань; доступ до якісної освіти особам з особливими потребами залишається обмеженим [143].

3. Навчально-методичне забезпечення: на міжнародному рівні Україна не представлена в жодному з основних міжнародних рейтингів найкращих університетів (Україна займає 100-е місце за показниками використання у навчальному процесі ІКТ); дублювання підготовки з окремих напрямів і спеціальностей у межах певного регіону внаслідок відсутності чіткості профільних напрямів кожного вищого навчального закладу; надто «роздута» кількість навчальних напрямів і спеціальностей: відповідно 76 та 584, у той час, коли системи вищої освіти розвинутих країн мають аналогічні цифри на 5 порядків нижчі [143].

4. Матеріально-технічне та фінансове забезпечення: рівень забезпеченості в окремих вищих навчальних закладах (особливо філіях) сучасними засобами навчання становить приблизно 30%; основні статті видатків бюджету спрямовані не на підвищення якості освіти, а на виплати зарплат, стипендій та комунальних платежів (понад 70% фінансування); у країні немає єдиних державних норм визначення вартості освітніх послуг; постійно погіршується якість навчання: по-перше, через надмірне зростання кількості вищих навчальних закладів, їх філій, які дають так звану «псевдо освіту», тому що не мають для надання якісних освітніх послуг ні відповідного кадрового потенціалу, ні належної матеріально-технічної бази, ні сталих наукових шкіл; по-друге, через обмеженість обсягів державного фінансування, що проявляється у зниженні престижності праці викладачів,

низькому рівні введення в експлуатацію нових студентських місць, гуртожитків, їдалень, недостатньому забезпеченні бібліотечними фондами та автоматизованими студентськими місцями; по-третє, через відсутність ефективних механізмів контролю якості освітніх послуг [143].

Для подолання перелічених негативних явищ та процесів, освіта, без сумніву, потребує спеціалістів, здатних об'єктивно та конструктивно оцінювати її зміст, якість надання освітніх послуг, проводити експертизу освітнього середовища та надавати консультації працівникам сфери освіти всіх рівнів і типів закладів.

Національна система забезпечення якості реалізується через системи ліцензування й акредитації. До системи забезпечення якості, що існує, входять [110, с. 283–284]: внутрішнє оцінювання (самоаналіз навчального закладу з подальшою підготовкою документів на ліцензування або для проведення акредитації); зовнішня експертиза (експертне оцінювання діяльності вищого навчального закладу). Окрім системи акредитації, здійснюється внутрішня оцінка із забезпечення якості вищого навчального закладу через систему ректорських контрольних робіт і систему державних екзаменаційних комісій.

В Україні функціонує також незалежна державна інспекція. До участі в оцінці якості вищої освіти залучаються студенти та громадськість. В усіх регіонах при обласних управліннях створено громадські акредитаційні комісії.

Отже, на національному рівні діє система забезпечення якості, яка застосовується до всієї вищої освіти та охоплює всі елементи оцінки якості вищої освіти: внутрішню і зовнішню оцінку та публікацію результатів.

Сучасна акредитаційна експертиза в Україні як «процес установлення відповідності діяльності навчальних закладів державним вимогам щодо підготовки (перепідготовки) фахівців з вищою освітою» [129] не спроможна підвищити якість освіти на загальнонаціональному рівні, реформувати та модернізувати сучасну освіту, оскільки лише констатує відповідність функціонування закладів освіти чинним стандартам.

Погоджуємось із твердженням С. О. Сисоєвої та Н. Г. Батечко: «для модернізації системи освіти необхідне проведення незалежних експертиз діяльності системи» [148, с. 114].

О. М. Касьянова актуальність запровадження експертизи пояснює тим, що експертиза передбачає дослідження, оцінку, прогнозування розвитку педагогічних явищ, об'єктів, процесів, узгодження пріоритетів діяльності навчальних закладів у межах державно-громадських вимог та інтересів споживачів освітніх послуг, а також дає можливість компетентно й системно підходити до розв'язання складних багатофакторних проблем [54].

На погляд О. А. Коваль запит на експертизу в освіті обумовлений, перш за все, наявністю в ній інноваційних явищ і процесів [58, с. 26].

Л. М. Петренко вважає експертизу технологією оцінювання результатів певної діяльності, за допомогою якої досвідчені спеціалісти певної галузі роблять висновки про її якість [115]. Автор доводить, що експертиза як вид педагогічної діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу з удосконалення оцінювання результатів навчання школярів – це складова контрольно-аналітичної функції управління. Проте, не можемо погодитись із пропозицією автора розглядати поняття «контроль» та «експертиза» як ідентичні.

Експертиза набуває все більшої популяризації в освітній практиці. Саме ж поняття «експертиза в освіті» по-різному трактується науковцями. Дехто розуміють її як специфічний тип дослідницької діяльності, що потребує професійного підходу для її реалізації, інші трактують експертизу як механізм управління у галузі освіти.

О. М. Касьянова розкриває експертизу як процес, процедуру, спосіб оцінювання, метод оцінювання, метод дослідження, результат і механізм управління [55, с. 35]. Зокрема, експертизу як процес, на думку автора, можна характеризувати з огляду на результати, що містять діяльність експертів (зовнішня експертиза) та працівника сфери освіти, керівника навчального закладу (внутрішня експертиза або самоекспертиза). Вона передбачає оцінювання результатів діяльності працівника сфери освіти, керівника, навчального закладу в цілому та має свій зміст, методи, засоби, форми. Експертиза як процедура містить власне методологічне,

функціональне та технологічне забезпечення, алгоритм дій суб'єктів експертизи, що здійснюють оцінювання на кваліметричному або іншому підґрунті з орієнтацією на певну форму проведення. Експертиза як спосіб оцінювання, наприклад професійного й особистісного зростання працівників освіти експертами-спеціалістами, передбачає співвідношення власної оцінки, рефлексії професійного рівня суб'єкта оцінювання стосовно результатів зовнішньої експертизи, що сприяє підвищенню якості педагогічної й управлінської діяльності. Експертиза як метод оцінювання, в якому суб'єктивні оцінки й уявлення експерта мають вирішальне значення. Функцію експертизи як методу оцінювання розширено, вона вміщує констатацію (діагноз) рівня функціонування та розвитку педагогічної системи. Експертиза як метод дослідження дозволяє здійснити перевірку й оцінку, спрогнозувати, змодельовати ситуацію або процес. Експертиза як результат передбачає оцінювання та внесення суджень, наданих у вигляді висновків експертів із розширеною відповіддю на основні питання, які вирішували під час проведення експертизи. Експертизу як механізм управління здійснюють шляхом оформлення уявлення про минулу, теперішню та майбутню освітню діяльність, її відмінності та значущість [55].

На наш погляд, саме такого всебічного підходу експертизи потребує освітня галузь України.

За останнє десятиліття практика проведення експертиз набула достатньо широкого поширення у галузі освіти. Експертизі піддають освітні проекти та дослідно-експериментальну роботу, програми розвитку освіти та нормативно-правові документи, педагогічну діяльність вчителів та їх інноваційні розробки, авторські програми та навчально-методичні комплекси. Активно вводяться в обіг нові поняття: «психолого-педагогічна експертиза», «гуманітарна експертиза», «педагогічний аудит». В освітніх установах, органах управління освітою, інформаційно-діагностичних центрах формуються науково-методичні експертні ради [55].

Активне застосування експертних процедур у сучасній освітній практиці робить необхідним теоретичне осмислення цього виду діяльності. Експертна

діяльність в освіті має особливе призначення, специфічні функції, завдання та технології проведення, передбачає особливий перелік вимог до професіоналізму експертів тощо [89, с. 9–10].

У період стрімких трансформаційних процесів у суспільстві, освіта має стати беззаперечним об'єктом експертизи, що дасть можливість суспільству використовувати весь потенціал людських ресурсів та досягти, у результаті, бажаного рівня розвитку суспільства на всіх його щаблях.

Експертиза освітньої діяльності дозволяє встановити взаємозв'язок між вичленовуванням відкритої спільної дії працівника сфери освіти і студента як одиниці змісту освіти зі зміною позиції викладача як учасника й організатора спільної діяльності та особистісних смислів його професійної діяльності; зробити припущення про відкритість спільної дії як системної характеристики зміни освітньої практики, пов'язаної зі зміною якості освіти, педагогічної діяльності та управління; проявити багатофункціональність самої експертизи, яка є способом дослідження освітніх інновацій, встановлення залежностей в їх організації, а також особливостей розгортання інновацій в реальному освітній практиці [118, с. 112].

Підкреслимо, що все це можна виявити тільки експертним способом, тобто через вироблення експертних підстав у спільному обговоренні та розумінні з працівниками сфери освіти шляхом їх реальної участі в розробці та апробації експертної діяльності.

Отже, сучасне трактування поняття «освіта» є досить широким і розглядається як: цінність (державна, суспільна, особистісна); система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ; особливий процес; різнорівневий результат; соціокультурний феномен; соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства. Освіта розуміється як складна соціальна система, а тому досліджується різними галузями знань як складний об'єкт. Проблему інтегрованого дослідження сфери освіти в Україні вивчає новий науковий напрям – освітологія. Інтеграція освіти України до європейського освітнього простору передбачає реформування, модернізацію та залучення експертів у галузі освіти до всебічної експертизи освітніх систем та забезпечення якості освіти.

1.3. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у педагогічній теорії та практиці

ООН визнано рівень та якість освіти показниками розвитку людського потенціалу, основою соціально-економічного розвитку кожної країни. Реформування освіти в Україні здійснюється в контексті забезпечення її якості відповідно до європейських стандартів, упровадження моніторингу та експертного супроводу функціонування всіх ланок сфери освіти, що потребує залучення професійних фахівців – експертів у галузі освіти.

Освіта у XXI ст. в добу глобалізації та високих технологій, на думку В. Г. Кременя, виступає чинником соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Сучасна освіта повинна набути інноваційного характеру, а її вихованці мають бути готовими до нового типу життя [68, с. 395].

У перспективі розвитку сучасної освіти важливе місце займає аналіз проблеми її суті та значення, що має не лише світоглядний, а й соціальний характер. Динамічні зміни в науці, виробництві й суспільному житті багатьох країн світу потребують оновлення системи освіти, яка допоможе подолати наявні перепони в духовному, інтелектуальному розвитку в XXI ст. [69].

Сучасна ситуація в нашій країні характеризується стрімкими змінами політичної, економічної, соціальної та культурної сфер людської діяльності. Зрозуміло, що в таких умовах освіта зазнає значних змін. На думку О. М. Касьянової, по-перше, освіта має відповідати новому соціальному замовленню, яке вимагає перенесення акценту з надання учням певного обсягу знань, умінь, навичок на формування творчої особистості, яка бачить свою життєву перспективу, відповідально ставиться до прийнятих рішень, здатна виробити свою життєву позицію, світогляд та відстоювати обрані цінності. Отже, таке соціальне замовлення вимагає глибинних змін у всій системі освіти. По-друге, освіта має змінити свій статус, перестати бути частиною державної структури та стати системою громадсько-державною, вирішувати завдання і держави (формувати

громадянина), і суспільства – забезпечувати людині спроможність до самодостатнього життя [53]. Водночас за свою діяльність система освіти повинна відповідати їй перед громадськістю, і перед державою. По-третє, сучасна система освіти покликана стати відкритою та піддати себе певному нагляду й опіці незалежній громадськості. Окрім того, на необхідності участі громадськості в управлінні освітою однозначно наголошується в Національній доктрині розвитку освіти [53].

Сучасна освіта в Україні віддзеркалює соціально-економічний і культурно-історичний стан держави. Основним орієнтиром на шляху розвитку національної освітньої системи були й залишаються якість освіти та рівний доступ до неї для всіх громадян України, підвищення освітнього рівня молоді у нашій державі. Для досягнення цієї мети органам державної влади необхідно вдатися до змін у сучасній системі освіти, залучивши для надання серйозної допомоги в її реформуванні нових фахівців – експертів у галузі освіти, провідною функцією яких, на думку І. Д. Чечель, «є надання консультаційної допомоги різним категоріям осіб, включених в освітній процес: керівникам усіх рівнів з питань вбудовування в загальний модернізаційний контекст розвитку держави, працівникам сфери освіти, які впроваджують нові технології, батькам» [183].

Досвід зарубіжних країн доводить, що найбільш ефективно консультаційна функція реалізується за умови здійснення її фахівцем, що має досвід експертної діяльності. Причин тому декілька [183]: по-перше, не кожен керівник здатний самостійно оцінити ситуацію, виявити проблеми, визначити шляхи їх подолання; по-друге, експерт, будучи особою сторонньою щодо конкретної установи освітньої діяльності, володіє можливістю провести порівняльний аналіз досить широких освітніх фактів і явищ і має, як правило, високий рівень обізнаності у галузі освітньої політики.

Тобто, експерти – фахівці різних рівнів системи освіти (дошкільна, середня, вища освіта), що спеціалізуються з питань розвитку освіти на основі сучасних освітніх та управлінських технологій, здатні [97]:

- надавати консультаційну допомогу керівникам усіх рівнів щодо питань вбудовування проблем освіти в стратегію розвитку регіону;
- здійснювати консультаційний супровід і підтримку процесів розвитку освіти.

Проблема професійної підготовки експертів у галузі освіти в українській педагогічній теорії залишається мало дослідженим явищем, про що свідчить незначна кількість дисертаційних досліджень, присвячених проблемі експертизи у галузі освіти. Наприклад, у галузі педагогічних наук були проведені дисертаційні дослідження з експертизи в освіті, зокрема, такими науковцями як: М. О. Антонченко [4] («Експертні системи як засіб формування якісних знань учнів 7–8 класів з предметів природничого циклу»); О. С. Боднар [13; 14] («Організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл»; «Теоретичні і методичні засади управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону»); Л. М. Петренко [115] («Система внутрішньошкільного експертного оцінювання результатів навчальної діяльності учнів основної школи»); Н. Г. Пономаренко [121] («Підготовка експертів з освіти в німецькомовних країнах Європейського Союзу»); Н. Т. Тверезовська [161] («Теоретичні та методичні основи створення і використання навчальних експертних систем у підготовці фахівців вищих навчальних закладів»).

У галузі технічних наук Г. М. Бакуліна [7] дослідила питання удосконалення нормативної бази оцінювання ефективності та конкурентоздатності освітніх послуг вищих навчальних закладів України; І. Ю. Потай [125] було досліджено проблему моделей і структури мультипроекта модернізації системи управління якістю підготовки спеціалістів з вищою освітою.

У галузі економічних наук Н. В. Жигоцька [43] вивчала моделювання, оцінку та менеджмент якості освітніх послуг.

Досвід країн Східної Європи у галузі освіти вивчався окремо від проблеми експертизи у галузі освіти. Так, наприклад, досвід Республіки Болгарія (далі Болгарія) та Республіки Польща (далі Польща) описаний А. В. Каплун [50], йшлося

про розвиток системи підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії та Польщі (кінець XIX – XX ст.). Організаційно-педагогічні умови професійного навчання у центрах неперервної освіти Польщі розкрито в дисертаційній роботі А. Мушиньскі [93]. Досвід Республіки Угорщина (далі Угорщина), зокрема проблему іншомовної освіти досліджувала Л. Ю. Гульпа [32]. Автор виявила особливості угорської національної моделі іншомовної освіти, схарактеризувала основні стратегічні документи, що сприяли її реалізації, та конкретизувала особливості формування іншомовної освіти у середніх навчальних закладах Угорщини. Державна політика Чеської Республіки (далі Чехія) у галузі освіти, її стан і тенденції розвитку стали об'єктом дисертаційного дослідження Н. О. Бондарчук [19]. Автором досліджено реформування державної політики Чехії у галузі освіти в період підготовки до вступу в ЄС, а також запропоновано стратегію реформування освітньої галузі України, побудованої на засадах стратегічного планування.

Усе вказує на те, що аналіз проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти в українській педагогічній теорії не є вичерпаним і потребує подальшого розвитку.

На практиці аналіз проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні стосується підтримки дослідниками ідеї про необхідність упровадження нових освітніх програм у підготовку управлінців. Зокрема, завдяки розробленим освітнім програмам В. О. Огнев'юка, С. О. Сисоевої, О. Б. Жильцова, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, М. М. Галицької, Н. П. Мазур та ін. у Київському університеті імені Бориса Грінченка впроваджено навчальну міждисциплінарну магістерську програму на чинних спеціальностях «Управління навчальним закладом» та «Державне управління» – «Експертна діяльність у забезпеченні якості освіти» [107] для підготовки магістрів. Більш детальний аналіз проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти в українській педагогічній практиці подано у третьому розділі.

За кордоном проблема підготовки експертів у галузі освіти та консультантів з питань розвитку системи освіти активно досліджується у таких країнах, як: Республіка Австрія (далі Австрія), Великобританія, Іспанія, Німеччина, Російська

Федерація (далі Росія), США, Швейцарія, переважній більшості країн Східної Європи та ін.

Проаналізуємо актуальні напрями підготовки експертів та консультантів у галузі освіти в деяких зарубіжних країнах.

Проведений аналіз чинних кваліфікацій у системі вищої професійної освіти України дозволяє зробити висновок про відсутність кваліфікації експерта у галузі освіти. Разом з тим існує загальносвітова практика підготовки такого роду спеціалістів в установах, які мають найчастіше дослідницький характер і займаються питанням оцінки якості освіти. Система оцінки якості освіти в багатьох країнах передбачає створення організацій, мета яких полягає в підтримці та розвитку національної системи освіти. Найбільш активно цей процес розвивається в рамках діяльності організацій, що займаються питанням забезпечення якості вищої освіти.

Так, наприклад, до відомих дослідних установ, що вивчають проблеми вищої освіти та її якості, варто віднести такі організації [140]: Центр розвитку вищої школи (Німеччина), Міжнародний центр з вивчення вищої освіти в Університеті Касселя (Німеччина), Центр дослідження реформування навчальних планів у вищій освіті (Нідерланди), Інститут вищої освіти Шанхайського університету (Китайська Народна Республіка), Союз вищої освіти (Республіка Ірландія (далі Ірландія)), Інститут політики у галузі вищої освіти (США).

Підготовку експертів та консультантів у галузі освіти у зарубіжних країнах здійснюють такі установи [140]: Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті (The European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA); Інститут політики у галузі вищої освіти (Institute for Higher Education Policy; США); Американське товариство з контролю якості (American Society for Quality Control (ASQC); США); Агентство із забезпечення якості вищої освіти (Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA); Великобританія); Інститут забезпечення якості (Chartered Quality Institute (IQA); Великобританія); Баварський державний інститут якості шкільної освіти та досліджень (Німеччина) та ін.

Поміж наднаціональних інститутів, що забезпечують якість освіти та її експертний супровід, центральне місце належить Європейській асоціації із забезпечення якості у вищій освіті (далі ENQA), метою якої є розвиток співпраці, обмін успішним досвідом та інтеграція національних систем управління якістю. ENQA була заснована у 2000 р. У 2001 р. на зустрічі європейських міністрів вищої освіти у Празі ENQA запросили до співпраці у визначенні єдиних критеріїв та стандартів гарантування якості. Берлінське комюніке підтвердило основним напрямком діяльності ENQA співпрацю з Європейською Асоціацією Університетів, Європейською Асоціацією вищих навчальних закладів та Національною спілкою студентів у Європі щодо розроблення спільних стандартів, процедур та напрямків забезпечення якості вищої освіти, дослідження та впровадження адекватних шляхів проведення ліцензування та акредитації для агентств і органів щодо забезпечення якості та / або акредитації. У травні 2005 р. у м. Бергені міністри освіти прийняли «Стандарти та Директиви забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти», розроблені ENQA, та надали асоціації статус консультативного органу (Bologna Follow-Up Group (BFUG)). ENQA взяла на себе розроблення реєстру агентств на основі загальних стандартів добросовісної практики та перетворилася на асоціацію, відкриту для агентств тих країн, що брали участь у підписанні Болонської Декларації [199].

Основою створення ENQA стали «Європейський пілотний проект з оцінки якості вищої освіти» (1994–1995 рр.), матеріали Рекомендацій Єврокомісії (98/561/ЕС від 24 вересня 1998 р.) з європейського співробітництва у питаннях гарантії якості у вищій освіті й текст Болонської декларації 1999 р. Задля формування системи забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі міністри країн-учасниць у Берлінському комюніке від 19 вересня 2003 р. доручили ENQA через її членів у співпраці з Європейською Асоціацією університетів (EUA), Європейською Асоціацією вищих навчальних закладів, що не є університетами (EURASHE), та Європейським студентським міжнародним бюро (ESIB), які утворили групу E4, розробити «узгоджені стандарти, процедури та рекомендації із забезпечення якості». Розроблені стандарти та рекомендації – European quality

assurance standards and guidelines (ESG) – були схвалені на конференції в м. Бергені 2005 р. 4 березня 2008 р. в м. Брюсселі (Королівство Бельгія (далі Бельгія)) було створено Європейський реєстр забезпечення якості (EQAR), засновником якого стала група E4 [179, с. 122].

Європейська система забезпечення якості освіти базується на Європейських стандартах і рекомендаціях (ESG), які, у свою чергу, ґрунтуються на таких основних принципах [179, с. 122]: зацікавленість студентів і роботодавців, а також суспільства в цілому у високій якості вищої освіти; ключова важливість автономії закладів і установ, збалансована усвідомленням того, що автономія несе за собою дуже серйозну відповідальність; система зовнішнього забезпечення якості повинна відповідати своїй меті та не ускладнювати роботу навчальних закладів більше, ніж це необхідно для виконання цією системою своїх завдань.

ESG складаються із трьох частин [179]:

- 1) внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах;
- 2) зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;
- 3) забезпечення якості у діяльності агенцій із зовнішнього забезпечення якості.

Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) мають на меті сприяти створенню загальноприйнятої системи цінностей, очікувань та зразкової практики щодо якості та її забезпечення різними установами та агенціями в усьому Європейському просторі вищої освіти. У період між 2005 та 2009 рр. Стандарти та рекомендації витримали три видання, причому друге видання (2007 р.) було вдосконаленим, а третє видання (2009 р.) уточненим у порівнянні з другим. До їх складу входять [172, с. 67–68]: зміст, цілі та принципи, стандарти та рекомендації щодо внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, європейські стандарти для агенцій із зовнішнього забезпечення якості, система взаємної перевірки агенцій із забезпечення якості, бачення перспектив та труднощів імплементації, а також теоретична модель для періодичної перевірки агенцій із забезпечення якості.

Діяльність Європейської асоціації із забезпечення якості у вищій освіті спрямована також на підготовку експертів, що проводиться в рамках окремих семінарів, на яких фахівці знайомляться з тенденціями у галузі розвитку національних систем освіти, а також із загальноєвропейськими стратегіями розвитку освіти. Програми підготовки передбачають такий зміст [199]: розуміння й аналіз специфіки процесу експертної роботи, розуміння того, що повинно бути у звіті експерта; розуміння того, як можна використовувати (трактувати) результати проведеної експертизи.

Питаннями якості займаються й такі організації, як Європейський студентський союз (European Students' Union), Європейська асоціація університетів (European University Association), Європейська асоціація вищих навчальних закладів (European Association of Institutions in Higher Education), окремі представники субрегіональних європейських агентств гарантії якості, студенти, університети та інші установи вищої освіти, щоб збільшити прозорість гарантії якості в європейській вищій освіті [10].

Наприклад, у Великобританії існує така організація, як Агентство із забезпечення якості вищої освіти, яке є недержавною організацією, його діяльність спрямована на здійснення зовнішнього оцінювання навчальних закладів з точки зору забезпечення якості освіти [207]. Іншими словами, фахівці Агентства аналізують, чи відповідає зміст навчання у конкретному закладі прийнятим національним стандартам, а також розробляють рекомендації з підтримки та вдосконалення процесів забезпечення якості освіти у конкретному закладі та країні в цілому. У полі їхньої діяльності аналіз питань, що викликають занепокоєння населення з приходу якості навчального процесу у конкретному закладі освіти. Таким чином, будь-яка приватна особа або організація, з метою захисту суспільних інтересів, може звернутися зі скаргою до Агентства.

Ряд британських вищих навчальних закладів також бере участь в оцінці освітніх програм інших навчальних закладів, тобто виступають у ролі експертів. До прикладу, Відкритий університет у 1992 р. створив свою структуру – Відкритий університет служби перевірки, який займається як оцінкою освітнього процесу

установ, так і валідацією (ратифікацією) освітніх програм, у тому числі за межами Великобританії, і має регіональні центри у кожному районі (а їх 13) Сполученого Королівства [213]. Університет також має офіси та регіональні екзаменаційні центри в більшості інших європейських країн.

Відкритий університет здійснює оцінювання за такими напрямками: діагностика, визначальна готовність установи до реалізації освітніх програм, формування – вивчення зворотного зв'язку (освітній процес), результат (оцінка досягнень або визначення недоліків при аналізі результатів навчального процесу і складання рекомендацій) [213].

До основних принципів європейського оцінювання можна віднести: відкритість, справедливість, обґрунтованість та перевіреність оцінних процедур; адресний характер оцінки стосовно результатів процесу навчання; зрозумілість критеріїв, за якими проводяться оцінки, що враховується при реалізації процедур академічної оцінки; критерій колективності; обговорення результатів оцінки за присутності представників організації, що піддається оцінці; результати оцінки не є остаточними та можуть бути переглянуті під час наступних оцінних процедур.

Підготовка фахівців, що здійснюють оцінку якості освіти, проводиться й Інститутом забезпечення якості Великобританії. Така підготовка передбачає отримання статусу кваліфікованого фахівця з оцінки якості (менеджер з якості). Навчання ведеться як очно, так і дистанційно. Програми підготовки фахівців передбачають такі теми: «Якісне управління», «Здійснення системи управління якістю – Міжнародна організація по стандартизації», «Розвиток навичок нового менеджера з якості», «Майбутня роль менеджера з якості», «Професіонал у галузі оцінки якості як каталізатор для зміни», «Збалансована система показників: вимірювання, управління і поліпшення», «Управління процесами» [213]. Ккваліфікаційною роботою майбутнього менеджера з якості, окрім іспиту, який націлений на виявлення того, наскільки у претендента на отримання кваліфікації сформувалося розуміння принципів безперервного вдосконалення організації (процесу) як частини загального розуміння ролі якості, є виконання індивідуального проекту.

Цікавою для дослідження є також система підготовки експертів у галузі освіти у США. Так, Американське товариство з контролю якості, раніше відоме як Американське суспільство контролю якості, засноване на знаннях глобальної спільноти про контроль якості, здійснює діяльність, у тому числі й з підготовки фахівців даної групи. Якість при цьому розуміється ними як поліпшення життя людей у різних сферах їхньої діяльності (як виробничої, так і невиробничої) [193]. У цій організації проходить підготовка експертів (нині налічується близько 85 000 членів), діяльність яких націлена на просування якісних інструментів, принципів поширення ефективних практик у галузі освіти. Наразі пропонуються різні професійні сертифікати, що стосуються різних аспектів професії. Так, готуються фахівці у галузі управління освітою, основне завдання яких полягає в управлінні якістю, пов'язаною з поширенням передового досвіду у галузі якості в освіті. Членами є працівники сфери освіти, адміністратори та фахівці всіх рівнів системи освіти (початкової, середньої, вищої освіти).

Окрім Американського товариства з контролю якості, у США функціонує Інститут політики у галузі вищої освіти. Цей інститут є незалежною некомерційною організацією, яка аналізує ефективні практики вищих навчальних закладів всього світу [193]. Організація базується у Вашингтоні (округ Колумбія) та використовує унікальні дослідження й інноваційні програми для інформування ключових осіб, які приймають рішення з формування громадської політики та підтримки економічного і соціального розвитку. З 1993 р. на базі інституту здійснюється підготовка експертів у галузі освіти.

Заслугове уваги й досвід Іспанії. На початок 2000-них Іспанія надала чинності трьом новим законам: «Єдиний закон про університети» (2001 р.), «Єдиний закон про кваліфікації та професійну підготовку» (2002 р.), «Єдиний закон про якість освіти» (2002 р.). Агентство із забезпечення якості університетської системи в Кастилії-Леон народилося в 2001 р. як зовнішній орган оцінки системи Університету Кастилії та Леона [191]. З моменту свого створення, агентство зосередило свою діяльність на розробці програм для оцінки якості університетів у регіоні та

вдосконаленні процесів, що призводять до її поліпшення. Нині агентство є повноправним членом Європейської асоціації із забезпечення якості у вищій освіті.

Організацію консультаційних служб, які забезпечують розвиток інших рівнів освіти (загальної середньої освіти, початкової професійної освіти), здійснюють установи, що супроводжують процес реалізації національних програм розвитку шкіл, дитячих садків, дитячих центрів тощо.

Так, на педагогічному факультеті у Кембриджському університеті (Великобританія) у рамках Національного коледжу шкільних лідерів реалізуються як програми для «лідерів в освіті» (директорів шкіл, дитячих центрів тощо), так і програма підготовки консультантів, які здатні надавати підтримку директорам шкіл з метою розвитку шкільної освіти [204].

Консультантом, радником з розвитку шкільної освітньої системи виступає так званий «The critical friend» – це той, хто [140]: має ліцензію на надання допомоги у розвитку шкільної освіти; є зовнішнім фахівцем щодо шкільної ситуації, що піддається аналізу; буде і підтримує відносини довіри; приносить широту і глибину відповідних знань та досвіду у вирішенні конкретної ситуації, яку прагне зрозуміти; встановлює і дотримується меж для виконання поставленого завдання; здатний вибудовувати відносини дружби та критики за допомогою власної підтримки; мотивує і заспокоює; спроможний реалізовувати стратегію сприяння, а не видачі директив; має добре розвинене розуміння складності процесів змін шкільної освіти; є прихильником успішної роботи; стурбований результатами та ефективністю роботи установи, яку він консультиє; прагне осмислити досвід тих, з ким працює, щоб стати більш самодостатнім, більш досконалим; з точки зору транзакційного аналізу, прагне працювати з дорослими в дорослих стосунках; кого можна розглядати як освітнього знавця і критика.

Загальна мета спільної діяльності полягає у підтримці та покращенні функціонування школи шляхом розширення прав і можливостей, обговорення інформації, яка містить критику процесів і практик [204].

Програма діяльності коледжу передбачає різні форми взаємодії «лідерів в освіті». Так, передбачено участь директорів шкіл і дитячих центрів у національних

ініціативах, що формують регіональну політику, включення у спеціальні групи онлайн для обговорення ключових проблем лідерства в електронних мережах і форумах і тощо [204].

У Німеччині існує загальнонаціональна команда «консультантів з освіти в інтересах сталого розвитку», яка допомагає всім зацікавленим школам у країні. Група консультантів діє в основному в межах національних педагогічних інститутів, створених на базі територіальних суб'єктів Німеччини. Так, наприклад, у землях Рейнланд-Пфальц існує Педагогічний Державний інститут Рейнланд-Пфальц, який створений у серпні 2010 р. на основі об'єднання різних служб із супроводу шкільної освіти в Рейнланд-Пфальц [206]: Психологічний Консультаційний центр, Центр керівництва школою та управління персоналом і Регіональний Медіа-Центр. Інститут реалізує й підтримує такі напрямки: 1) освіта та навчання; 2) розвиток медіа освіти у школах; 3) психологічне консультування; 4) ІТ-послуги; 5) система консультативних послуг за напрямками розвитку освіти; 6) безперервна освіта працівників сфери освіти. Місією інституту визнані утворення, підтримка і розвиток шкіл, надання допомоги у вирішенні поточних шкільних проблем [204].

Група консультантів представлена в окремій службі та виконує різні функції. Так, є консультанти, які мають широкий спектр дій – консультації у галузі розвитку шкіл. Водночас, до групи консультантів входять вузькопрофільні фахівці, компетентні в одному з напрямів діяльності, наприклад, консультують щодо складання навчальних планів. Консультанти особисто відвідують школи та консультують з усіх аспектів освіти, які вважаються пріоритетними. Консультанти також беруть участь у загальних шкільних зборах, надають допомогу у плануванні навчальної діяльності та її реалізації; складанні плану навчальних заходів; супроводжують діяльність регіональних робочих груп тощо [204].

Супровід розробки програм консультування здійснюється провідними дослідними установами країни, зокрема, Баварським державним інститутом якості шкільної освіти та досліджень. Треба сказати, що відбір і включення консультантів до списку консультаційної групи заснований на рекомендаціях та досвіді роботи консультанта в освіті. Кандидатура консультанта узгоджується з Департаментом

освіти, що є засновником інституту. Якщо його компетентність піддається сумніву, то він може бути виведений із групи [140].

Аналіз програм підготовки консультантів з освіти показав, що установами, які формують зміст програм, є переважно науково-дослідні центри при університетах або Інститути педагогіки.

Так, Національний центр оцінки освіти та регіональної допомоги у США проводить об'єктивні великомасштабні оцінки освітніх програм і практик, підтримує федеральні програми, забезпечує науково-дослідну технічну допомогу працівникам сфери освіти і політикам, а також організовує роботу із синтезу і поширення результатів досліджень і оцінки на всій території США [140].

Національний центр оцінки освіти розробляє зміст оцінних досліджень для отримання суворих наукових доказів ефективності програм у галузі освіти. Зокрема, Центр фокусується на проведенні досліджень перспективних освітніх програм і практики, які підтримуються через федеральні фонди. Консультантами і експертами програм виступають фахівці Центру, які мають кваліфікацію рівня Ph.D. Підготовка таких консультантів здійснюється, як правило, в умовах післядипломної освіти [140].

Відтак окрім короткотермінових форм організації підготовки експертів та консультантів у галузі освіти (стажувань, семінарів тощо) можливі також форми навчання в аспірантурі.

У європейських і американських університетах немає єдиної форми організації навчального процесу з підготовки експертів та консультантів у галузі освіти. Порівняльний аналіз європейської та американської моделей підготовки фахівців з дипломами Ph.D обумовлений тим, що ці системи освіти є конкурентами. До найбільш відомих можна віднести дві моделі. Причому обидві націлені на те, щоб вибудувати навчальний процес таким чином, щоб основним орієнтиром була саме програма навчання дослідника, а не просте складання підсумкових іспитів. Перша модель використовується у США і передбачає об'єднання рівнів магістратури та аспірантури. Причому процес навчання забезпечується одними й тими ж адміністративно-технічними та науково-дослідними структурами (так звана

«graduate school»). Друга модель охоплює тільки аспірантів, що здійснюють певне дослідження; також можливе об'єднання кількох суміжних напрямів досліджень або формування наукової школи з представників різних університетів [140].

Так, наприклад, у Вільному інститут в Берліні, а також у Педагогічному коледжі Університету Пенсільванія у США реалізуються програми підготовки магістрів та аспірантів в умовах діяльності Інститутів педагогіки при Центрі міждисциплінарних досліджень [140]. Серед ключових тем досліджень є теми, пов'язані з оцінкою і передачею інновацій у галузі шкільної освіти. При Інституті на постійній основі діють курси підготовки фахівців з проблем розвитку системи освіти.

З точки зору змістовного наповнення навчального процесу також поширені дві моделі: індивідуальна, що припускає безпосередню взаємодію учня з науковим керівником (найбільш часто така модель використовується при підготовці фахівців гуманітарних наук). Інша модель передбачає вироблення стандартних структурованих програм, за якими можуть навчатися групи фахівців.

Варто зазначити, що у наш час все більше європейських університетів використовують структуровані програми, які передбачають більш короткий термін навчання, як правило три роки, та включає, окрім написання дослідницької роботи, ще й набір курсів за фахом.

Подібні програми реалізуються також у вищих навчальних закладах Росії в умовах магістратури (Національний дослідницький університет Державна освітня установа вищої професійної освіти (далі ДОУ ВПО) «Білгородський державний університет», ДОУ ВПО «Курський державний університет» тощо).

Якщо говорити про специфіку чинних кваліфікацій у російській системі професійної освіти, то коло компетенцій сьогодні визначається межами компетенцій консультанта з питань розвитку системи освіти, які можна співвіднести з такими кваліфікаціями, як «освітній менеджер» і «менеджер інноваційного бізнесу», «управління проектами». Такі програми реалізуються у рамках магістратури. Так, «освітній менеджмент» можна визначити як «вид соціального менеджменту, що створює умови для сталого розвитку організації через освіту за допомогою

розкриття професійного та особистісного потенціалу всіх її суб'єктів, формування їх інноваційної поведінки, а освітнього менеджера, як професіонала, який володіє спеціальною освітою в галузі освітнього менеджменту, підприємницькою культурою, новим мисленням та інноваційною поведінкою» [140].

Аналіз змісту навчання у межах цієї кваліфікації дозволяє зробити висновок про можливість фахівців з такою кваліфікацією надавати консалтингові послуги з проблем розвитку системи освіти. Проте у країнах Заходу підготовка таких фахівців здійснюється переважно в установах, що реалізують програми безперервної (післядипломної) освіти, а також у різних державних і недержавних організаціях, що займаються оцінкою якості освіти.

Водночас досвід показує, що фахівці, які отримали цю кваліфікацію в умовах засвоєння програм вищої професійної освіти без досвіду менше ніж 5 років, посаду консультанта з питань розвитку освіти не обіймають (ні на муніципальному, ні на регіональному рівні). Більш ефективною підготовка таких фахівців буде в умовах реалізації додаткових професійних програм, адресованих фахівцям, що мають достатній досвід в освіті. Такі програми розраховані на різні періоди навчання – від 72 до 500 годин. У результаті засвоєння програм фахівці отримують посвідчення (або свідоцтво) про закінчення курсів підвищення кваліфікації за заданою тематикою («Менеджмент в освіті», «Управління якістю освіти: процесуальний підхід», «Оцінка якості знань, умінь та професійної компетентності в системі управління якістю освіти», «Управління функціонуванням і розвитком освітньої установи», «Планування та організація управління якістю освіти на рівні загальноосвітнього закладу» тощо) [140].

Також важливим фактом є те, що у Росії створено Гільдію експертів, яка функціонує з 17 червня 2006 р. [30]. Потреба у створенні Гільдії експертів виникла у зв'язку зі вступом країни до загальноєвропейського освітнього простору і з необхідністю формувати суспільно-державне партнерство у системі акредитації, широкого залучати академічну громадськість до вирішення питань вдосконалення технології, проведення незалежних процедур консалтингу, аудиту та експертизи якості освітніх програм професійної освіти. Це, своєю чергою, вплинуло й на зміст

розробленої Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2011–2015 рр. (Постанова від 7 лютого 2011 р. № 61) [171], якою передбачено формування загальноросійського кадрового ресурсу провідних консультантів з питань розвитку системи освіти.

Федеральною цільовою програмою розвитку освіти передбачається також створення в усіх федеральних округах [171]: стажувальних майданчиків для навчання та підвищення кваліфікації педагогічних і керівних працівників сфери освіти в області модернізації муніципальних систем дошкільної освіти, а також для поширення моделей освітніх систем, що забезпечують сучасну якість загальної освіти; майданчиків для навчання та підвищення кваліфікації працівників системи освіти з метою поширення моделей державно-громадського управління освітою.

Підвищення кваліфікації педагогічних і керівних працівників сфери освіти має, в тому числі, передбачати підвищення кваліфікації фахівців для реалізації федерального державного освітнього стандарту загальної освіти та припускатиме запровадження персоніфікованих моделей підвищення кваліфікації, включаючи розвиток системи перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів інформатики загальноосвітніх установ відповідно до єдиних вимог [140].

На базі стажувальних майданчиків створюються центри довідково-методичної та технічної підтримки загальноосвітніх установ з використання інформаційних технологій та електронних освітніх ресурсів у навчальному процесі.

Актуальним постає питання: кого і як необхідно готувати для формування загальноросійського кадрового ресурсу провідних консультантів з питань розвитку системи освіти? На думку більшості учасників стажувальних майданчиків, які розробляють та реалізують програми підготовки провідних консультантів, до експертної діяльності варто залучати фахівців, які вже володіють достатнім багажем професійних знань і досвіду та користуються авторитетом у професійному товаристві. І пов'язано це з тим, що провідним консультантам необхідно розумітися не тільки у державній та регіональній політиці у галузі розвитку освіти, а й добре знати зміст і цільову спрямованість реалізованих інноваційних проектів у сфері своєї професійної діяльності (у дошкільній або загальній освіті, у економіці освіти, у

навчанні дітей-інвалідів тощо), володіти технологіями самого процесу консультування, експертизи, діагностики проблем розвитку закладів освіти (муніципальної, регіональної освітніх систем), проектної діяльності. Цим і визначаються підходи до вибору напрямків підготовки, до розробки спеціальних програм підготовки провідних консультантів з питань розвитку системи освіти [140].

Відбір кандидатів для підготовки консультантів, на думку І. Д. Чечель, також повинен бути нестандартним, оскільки необхідно виявити не тільки професійний рівень, а й особистісні якості кандидата, включаючи його авторитет у товаристві працівників сфери освіти, мотивацію до виконання функцій консультанта [183].

У формуванні загальноросійського кадрового ресурсу провідних консультантів з питань розвитку системи освіти активно беруть участь освітні заклади з усіх регіонів Росії. Охарактеризуємо деякі з них більш детально.

Так, на стажувальних майданчиках «Поширення на всій території Росії моделей освітніх систем, що забезпечують сучасну якість загальної освіти», створених у Кемеровській області у зв'язку з реалізацією підготовки консультантів, здійснюється стажування, розраховане на нормативний термін оволодіння програмою від 72 до 360 годин. Навчальний план програми передбачає 9 модулів: теорія та практика управління освітою; нормативно-правове та методичне забезпечення функціонування системи російської освіти на сучасному етапі; нові економічні механізми у сфері освіти; маркетинг освіти; оцінка якості освіти як ресурс управління розвитком освіти; моделі управління освітніми системами; державні послуги у сфері освіти в електронному вигляді, проблема налагодження електронного документообігу; обмін досвідом, позитивними практиками діяльності у сфері освіти та вдосконалення нормативно-правової бази суб'єктів Росії; технологічна компетентність провідних консультантів [140].

Державна бюджетна освітня установа додаткової професійної освіти Ростовської області «Ростовський інститут підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки працівників освіти» у рамках Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2011–2015 рр. у 2012 р. розробила «Освітню програму додаткової

освіти (підвищення кваліфікації) провідних консультантів з питань розвитку системи освіти» [98]. Програма складена на основі Повної програми курсу навчання викладачів та експертів новим підходам до управління у системі освіти в рамках реалізації заходу «Формування загальноросійського кадрового ресурсу провідних консультантів з питань розвитку системи освіти», вона розрахована в базовому варіанті на 356 годин та затверджена Міністерством освіти та науки Росії.

Програма підготовки та навчання претендентів до кадрового ресурсу провідних консультантів Ростовської області на 2012 р. розрахована на 144 години й реалізується у рамках системи очно-заочного, дистанційного навчання (підвищення кваліфікації), міжсесійного тьюторіалу та стажування у провідних фахівців регіональної системи освіти. Мета програми – підготовка представників науково-педагогічної громадськості, що володіє компетенціями висококваліфікованих експертів у сфері освіти, здатних професійно, адекватно, критично реагувати на всі зміни у науково-педагогічній теорії та практиці, надавати позитивний вплив і бути провідниками інновацій у регіонах, здатних забезпечити стійкий характер модернізації освітніх систем і організацій відповідно до ключових напрямів розвитку системи освіти [98].

У Татарстані прийнято Наказ Міністерства освіти та науки Республіки Татарстан № 1845/08 від 24.09.2008 р. Про затвердження Положення про сертифікацію атестаційних експертів у сфері освіти Республіки Татарстан, який чітко регламентує вимоги до експертів. Так, експертами можуть виступати висококваліфіковані керівники та звичайні працівники сфери освіти державних і муніципальних освітніх установ, включаючи керівників і фахівців установ додаткової професійної освіти та інформаційно-методичних центрів, за наявності у них експертного свідоцтва – сертифіката. Експерт повинен володіти спеціальними знаннями у професійній сфері (освітній галузі) за профілем експертної діяльності. Кандидат у експерти повинен мати [119]: вищу професійну (профільну) освіту; вищу кваліфікаційну категорію за посадою (спеціальності), відповідної профілю експертної діяльності; стаж практичної (педагогічної, управлінської) роботи у відповідній освітній галузі (на посаді) не менше 10 років; публікації за профілем

освітньої діяльності у федеральних, регіональних і муніципальних науково-методичних виданнях. Експерт повинен [119]: бути здатним до проведення комплексного, всебічного аналізу діяльності, документів, пов'язаних з відповідним напрямком експертної діяльності; мати здібності та можливості до здійснення дослідницької діяльності у галузі освіти. Діяльність експерта здійснюється на підставі договору з надання послуг Міністерству освіти та науки Республіки Татарстан, при якому створена атестаційна комісія – замовник незалежної експертизи.

Спеціальна (курсowa) підготовка кандидатів у експерти проводиться в установах додаткової професійної освіти системи освіти Республіки Татарстан. Програма спеціалізованої (курсowej) підготовки кандидатів у експерти затверджується Міністерством освіти та науки Республіки Татарстан. Прийом на спеціалізовані курси поглибленого навчання атестаційних експертів здійснюється за заявами та за наявності рекомендації (включення до рекомендаційного переліку) за підписом керівника структурного підрозділу Міністерства освіти та науки Республіки Татарстан, який курує атестацію працівників сфери освіти [119].

У Томську прийнято Положення про сертифікацію експертів у галузі педагогічних вимірювань у Томській області від 14.02.2012 р. [120]. Відповідно до цього Положення, сертифікація експертів у галузі педагогічних вимірювань проводиться за напрямками: експерт ЄДІ (експерт Єдиного державного іспиту з предметів); експерт ДПА (експерт Державної підсумкової атестації з предметів); експерт в області розробки вимірювальних матеріалів (з предметів, напрямками діяльності); експерт у галузі оцінки якості вимірювальних матеріалів.

Експерти Єдиного державного іспиту з предметів мають право входити до складу предметних комісій (з відповідного предмета) державної екзаменаційної комісії єдиного державного іспиту Томської області, а також до складу державної конфліктної комісії єдиного державного іспиту Томської області. Експерти Державної підсумкової атестації з предметів мають право входити до складу територіальних предметних комісій (з відповідного предмету) Томської області, створюваних для організації оцінювання екзаменаційних робіт у рамках державної

(підсумкової) атестації учнів, що засвоїли освітні програми основної загальної освіти, а також до складу територіальної конфліктної комісії Томської області, яка розглядає апеляції при проведенні державної (підсумкової) атестації учнів, що оволоділи освітніми програмами основної загальної освіти, за участю територіальної екзаменаційної комісії. Експерти у галузі розробки вимірювальних матеріалів мають право входити до складу робочих груп з розробки матеріалів моніторингових досліджень у якості розробників і рецензентів з відповідного предмету (напрямку діяльності). Експерти з оцінки якості вимірювальних матеріалів мають право здійснювати тестову експертизу матеріалів моніторингових досліджень. Загалом, експерт має право здійснювати експертну діяльність за одним або кількома зазначеними напрямками за наявності відповідних сертифікатів компетентності експерта. Термін дії сертифіката експерта – 2 роки з моменту прийняття рішення Експертною радою (можливе скорочення терміну дії у разі інноваційних змін у законодавстві стосовно модернізації системи освіти) [120].

Наостанок, проаналізуємо досвід складання змісту освітніх програм з підготовки провідних консультантів з питань розвитку системи освіти.

Одним з напрямків діяльності провідного консультанта з питань розвитку системи освіти є визначення та підтримка інноваційних проектів у галузі освіти. Відтак, суміжною можна вважати нову професію, яка з'явилася на початку 2000-х рр. «Менеджер інноваційного бізнесу». Так, з 2003 р. програма «Менеджер інноваційного бізнесу» реалізується на базі кількох університетів у Росії: на базі Новосибірського та Томського державних університетів, Санкт-Петербурзького державного політехнічного університету, Академії народного господарства при Уряді Російської Федерації. У програму входять такі курси як, маркетинг, виробництво інновацій, захист авторських прав, економіка малого бізнесу тощо [126].

Менеджер інноваційного бізнесу повинен вміти оцінити економічну ефективність інноваційного проекту, прорахувати ризики, вибрати оптимальну схему фінансування, знаходити інвесторів і грамотно представити їм проект, а потім стежити за його впровадженням та розвитком тощо [126].

На відміну від уже сформованої кваліфікації інноваційного менеджера, провідний консультант допомагає лише оцінити інноваційну складову проекту, допомагає розробити план дій з реалізації цього проекту.

Уральський державний технічний університет реалізує курси підвищення кваліфікації для працівників підприємств та організацій Уральського регіону. У наш час більше 100 осіб щорічно навчається за напрямками «Менеджмент якості», «Аудит систем якості», «Методи та засоби управління якістю», «Управління бізнес-процесами», «Підготовка підприємств до вступу Росії до СОТ», «Управління якістю в освітній сфері», «Управління інноваційною діяльністю у ВНЗ», «Управління інноваційними проектами» [140].

Інноваційних менеджерів готують і за спеціальними програмами, в яких, окрім блоку інноваційних дисциплін, наявний спецкурс з управління проектами та програмами. Основною проблемою у підготовці таких фахівців є недостатньо розвинене почуття професійної інтуїції. Це пов'язано з тим, що фахівці (інноваційні менеджери), яких готують вищі навчальні заклади, практично не мають досвіду роботи в тій галузі, де вони збираються «управляти інноваціями». Іншими словами, самі ВНЗ не в змозі підготувати успішних інноваційних менеджерів. У зв'язку з цим очевидно, що найбільш ефективною підготовкою розглядуваних фахівців можлива в умовах післядипломної освіти чи магістратури [140].

Отже, підготовка консультантів у галузі освіти можлива при реалізації магістерських програм, що дозволяє відбирати фахівців, які вже володіють певним досвідом у сфері підтримки та розвитку освіти. Так, проведений аналіз програм підвищення кваліфікації, що реалізуються в 63 регіонах Росії останніми роками показав, що ці програми включені до переліку програм підвищення кваліфікації та адресовані фахівцям органів управління освіти та фахівцям з оцінки якості освіти. Програми пропонують близько 20% установ. Серед них тільки одну програму («Менеджмент в освіті») реалізують 10 установ, що становить приблизно 0,8% від загального числа установ, що реалізують програми підвищення кваліфікації.

Орієнтовна тематика програм деяких ВНЗ Росії, спрямованих на підготовку фахівців-експертів у сфері оцінки якості освіти представлена у Додатку А.

Порівняльний аналіз структури та змісту програм підвищення кваліфікації для фахівців, діяльність яких зможе бути представлена у рамках діяльності провідних консультантів з питань розвитку системи освіти, показав, що програми реалізуються згідно з прийнятими вимогами до програм додаткової професійної освіти та побудовані на модульній основі. Структура програм передбачає виокремлення таких структурних компонентів, як «цілі та завдання навчання», «види занять, кількість навчальних годин», «зміст навчання (за модулями)» [140].

У зміст модулів входять такі розділи, як «Державна освітня політика», «Контроль якості освітнього процесу», «Напрями забезпечення гарантії якості підготовки у ВНЗ та моделі його оцінювання», «Моделі та принципи сучасних систем менеджменту якості освітніх установ», «Керівництво за якістю і документування процесів і діяльності у рамках системи менеджменту якості», «Внутрішній аудит системи менеджменту якості».

Загалом, перелік освітніх програм (далі ОП) для підготовки консультантів з розвитку освіти будується на таких вихідних передумовах [140]:

- зміст підготовки (змістовна спрямованість ОП) відповідає основним напрямам модернізації російської освіти, представленим в національній ініціативі «Наша нова школа», ПНПО (Пріоритетний національний проект «Освіта») і конкретизованим в рамках ФЦПРО (Федеральна цільова програма розвитку освіти) 2011 – 2015 рр.;

- виділяються окремі ОП різних рівнів освіти – дошкільної, загальної та професійної освіти;

- пакет ОП для провідних консультантів муніципального, регіонального та федерального рівнів формується із загальної сукупності ОП з урахуванням розподілу повноважень і відповідальності між органами управління освітою цих рівнів, специфіки затверджених напрямів модернізації освіти та інноваційних проектів у рамках ФЦПРО 2011 – 2015 рр., пріоритетних завдань у сфері розвитку освіти Концепції довгострокового соціально-економічного розвитку Росії на період до 2020 р.;

- у практичній діяльності провідний консультант виступає в різних ролевих позиціях (експерт / фахівець, діагностик, провідний партнер у командній роботі), реалізація яких вимагає оволодіння відповідними технологіями;

- освітні програми побудовані за модульним принципом з урахуванням окремих напрямків, завдань і аспектів розвитку освіти, специфіки діяльності провідного консультанта.

Усього пропонується 12 освітніх програм для підготовки провідних консультантів з питань розвитку освіти, які об'єднують у цілому 45 модулів [140]: «Державна політика у галузі розвитку освіти»; «Сучасна правова база освіти»; «Нові моделі управління освітніми системами»; «Нові економічні механізми у сфері освіти»; «Приведення змісту і структури професійної освіти у відповідність до потреб ринку праці»; «Федеральні державні освітні стандарти»; «Позитивна соціалізація дітей та молоді з урахуванням індивідуальних освітніх потреб»; «Розвиток системи оцінки якості освіти та попит освітніх послуг»; «Інформатизація освіти»; «Розвиток кадрового потенціалу модернізації освіти»; «Зарубіжний досвід розвитку освіти»; «Технологічна компетентність провідних консультантів».

Зазначені навчальні програми, спрямовані на підготовку провідних консультантів з питань розвитку системи освіти, і, на нашу думку, дають можливість майбутнім фахівцям оволодіти широким спектром знань, умінь та навичок, необхідних для професійної діяльності експерта-консультанта. Щоправда, варто було б додати більше практично спрямованих програм підготовки, що є вкрай необхідним для «відшліфування» практичних навичок майбутніх експертів у галузі освіти.

Аналіз професійної підготовки експертів у галузі освіти у педагогічній теорії та практиці показав, що в Україні така проблема є маловивченою. Зокрема, вона досліджувалась за такими напрямками: у галузі педагогічних наук (експертні системи як засіб формування якісних знань учнів; організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл; теоретичні і методичні засади управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону; система внутрішньошкільного експертного

оцінювання результатів навчальної діяльності учнів основної школи; підготовка експертів з освіти в німецькомовних країнах ЄС; теоретичні та методичні основи створення і використання навчальних експертних систем у підготовці фахівців вищих навчальних закладів); технічних наук (удосконалення нормативної бази оцінювання ефективності та конкурентоздатності освітніх послуг вищих навчальних закладів України; моделі і структура мультипроекта модернізації системи управління якістю підготовки спеціалістів з вищою освітою); економічних наук (моделювання, оцінка та менеджмент якості освітніх послуг). Аналіз засвідчив, що досвід країн Східної Європи у галузі освіти вивчався окремо від проблеми експертного супроводу її забезпечення.

Підготовка експертів у галузі освіти у різних країнах світу відбувається на рівні магістратури, післядипломної освіти закладами вищої професійної освіти, а також різними недержавними організаціями, що займаються питаннями оцінки якості освіти: у Європі – Європейською асоціацією із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA – наднаціональний інститут, що забезпечує якість освіти та її експертний супровід, обмін успішним досвідом та інтеграцію національних систем управління якістю), Інститутом забезпечення якості Великобританії (очне та дистанційне навчання фахівців з оцінки якості / менеджерів з якості за темами: «Якісне управління», «Управління процесами», «Майбутня роль менеджера з якості» тощо), Агентством із забезпечення якості університетської системи у Кастилії-Леон в Іспанії (програми з оцінки якості університетів у регіоні та вдосконалення процесів), Педагогічним державним інститутом Рейнланд-Пфальц у Німеччині (готує консультантів з освіти в інтересах сталого розвитку освіти); у США – Американським товариством з контролю якості (готує фахівців контролю якості та управління освітою) та ін.

1.4. Обґрунтування класифікації країн Східної Європи щодо дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти

На рубежі другого і третього тисячоліть людство шукає ефективні шляхи виживання, розв'язання глобальних проблем, зокрема екологічних, технологічних, соціальних. Провідну роль у їх вирішенні має відігравати освіта, яка набуває нових форм, створюючи нові методи та технології, суголосні з цивілізаційними процесами [35, с. 4].

Наша держава прагне якісних зрушень у власному розвитку, тому спрямовує освітню політику на реформування змісту освіти відповідно до сучасних тенденцій розвитку світових освітніх систем та на забезпечення якості освітнього процесу відповідно до європейського і світового рівнів [35]. Питання забезпечення якості освіти потребує постійного контролю, оцінки впроваджених новацій, змін, їх експертизи та кваліфікованого супроводу. Саме тому важливого значення набуває проблема залучення фахівців до експертного супроводу якості освіти – експертів у галузі освіти.

Як вже було зазначено, професійна підготовка експертів у галузі освіти передусім має бути спрямована на забезпечення якості освіти. Така підготовка є для України новим та малодослідженим явищем, що значною мірою актуалізує потребу у вивченні зарубіжного досвіду.

Неабиякий інтерес викликає досвід східноєвропейських країн, у яких останніми роками спостерігається інтенсивний розвиток сфери освіти внаслідок поглиблення світових процесів глобалізації, модернізації та інтеграції та формується нова парадигма освіти через взаємодію зовнішніх умов світового розвитку з внутрішніми особливостями і логікою розвитку, властивими національним системам освіти [35]. З метою забезпечення якості освіти, у цьому регіоні активно залучають експертів у галузі освіти. Вважаємо вивчення такого досвіду вкрай актуальним для нашої країни, зважаючи й на такі чинники, як [35, с. 6]: зростання ролі освіти в суспільному розвитку; відставання розвитку освіти від потреб і запитів суспільства; брак системних аналітичних досліджень проблем освіти; необхідність вивчення

досвіду розвитку освіти в розвинених, демократичних, правових країнах; доцільність інтеграції систем освіти посттоталітарних країн у світовий освітній простір тощо.

Т. М. Десятов актуальність досвіду країн Східної Європи пояснює декількома причинами, серед яких найбільш вагомими є такі [35, с. 4]:

- активізація контактів східноєвропейських країн з державами Західної Європи у сфері освітньої політики. Їх результатом стало запровадження близьких за ідеологічними та концептуальними основами програм реформування систем західноєвропейських країн;

- орієнтація східноєвропейських країн на висновки академічних громад розвинених країн Європи;

- активізація впливу освітньої політики розвинених країн на освітні програми впливових міжнародних політичних, економічних, фінансових, культурно-освітніх організацій і через них – на процеси освітніх змін у східноєвропейських країнах.

Професійну підготовку фахівців освітньої сфери у східноєвропейських країнах досліджували такі українські науковці: педагоги – Л. Ю. Гульпа, Т. М. Десятов, С. Г. Заскалета, А. В. Каплун, Т. Є. Кристопчук, А. В. Марчук, С. О. Сисоєва; історики – Н. М. Буглай; управлінці – Н. О. Бондарчук та ін. Питанню експертизи у сфері освіти присвятили свої дисертаційні дослідження О. С. Боднар, І. Н. Вдовиченко, Н. М. Шибицька та ін.

Загалом, кожна з країн світу відрізняється від інших своїми політичними, економічними, демографічними, культурними й іншими ознаками. Загальноприйнято окремі країни об'єднувати за важливими спільними характеристиками. Так, відомо декілька способів класифікації країн залежно від обраного критерію [87]: за розмірами території (великі, малі, держави-карлики), за чисельністю населення, соціально-політичним устроєм (монархії, республіки), рівнем економічного розвитку, географічним положенням (так званий регіональний підхід, що полягає у групуванні країн за географічною ознакою) тощо.

Окрім того, на підставі спільних природних умов, особливостей історичного і культурного розвитку, виокремлюють великі регіони, які містять компактно розташовані країни. Такими регіонами Європи є [87]:

1. Західна Європа, з економічно розвиненими країнами – Німеччиною, Французькою Республікою (далі Франція), Великою Британією, Бельгією, Нідерландами, Великим Герцогством Люксембург, Ірландією, Ісландією, Норвегією, Королівством Швеція, Данією, Фінляндією, Австрією, Швейцарією, Італією, Іспанією, Грецькою Республікою (далі Греція), Португальською Республікою (далі Португалія) і декілька держав-карликів. Ця група, у свою чергу, поділяється на Західну, Північну та Південну Європу.

2. Центральна Європа, з колишніми європейськими соціалістичними країнами за межами Союзу Радянських Соціалістичних Республік (далі СРСР): Польщею, Чехією, Республікою Словаччина (далі Словаччина), Угорщиною, Румунією, Болгарією, Республікою Сербія (далі Сербія), Республікою Чорногорія (далі Чорногорія), Республікою Хорватія (далі Хорватія), Республікою Словенія (далі Словенія), Республікою Боснія і Герцеговина (далі Боснія і Герцеговина), Республікою Македонія (далі Македонія) та Албанською Республікою (далі Албанія).

3. Східна Європа, яка складається з України, Республіки Білорусь (далі Білорусь), Росії, Республіки Молдова (далі Молдова), Республіки Естонія (далі Естонія), Латвійської Республіки (далі Латвія) та Литовської Республіки (далі Литва).

Існує й інший підхід до класифікації країн Європи, зокрема східної її частини [175]. Така класифікація позначається загальним терміном для групи країн у Центральній Європі, Південно-Східній Європі та Східній Європі – Центральна та Східна Європа – зазвичай позначає колишні комуністичні держави у Європі. Термін активний у вжитку після колапсу Залізної завіси у 1989 – 1990 рр. Запропонована аббревіатура охоплює усі країни Східного блоку на захід від встановленого за результатами Другої світової війни кордону із колишнім Радянським Союзом, незалежні країни, які утворились на теренах колишньої Югославії (яка не вважалася

частиною Східного блоку), і три Балтійські країни – Естонія, Латвія, Литва – які вирішили не приєднуватись до Співдружності Незалежних Держав разом з іншими 12 колишніми республіками СРСР [175].

Перехідні країни Європи наразі класифікуються як два політико-економічні утворення: Центральна та Східна Європа і Співдружність Незалежних Держав. Країни Центральної та Східної Європи, у свою чергу, поділяються за своїм статусом щодо вступу до ЄС: вісім країн першої хвилі вступу, які приєдналися до ЄС 1 травня 2004 р. (Естонія, Латвія, Литва, Чехія, Словаччина, Польща, Угорщина та Словенія), дві країни другої хвилі вступу, які приєдналися 1 січня 2007 р. (Румунія та Болгарія) і країна третьої хвилі вступу, яка приєдналися 1 липня 2013 р. (Хорватія). Згідно з даними Світового банку, «перехід завершено» для 10 країн, які приєдналися до ЄС у 2004 та 2007 рр. [192]. Він також може розумітися, як усі країни Східного блоку.

Центральна та Східна Європа охоплює такі колишні соціалістичні країни, які простягалися на схід від кордонів Німеччини та на південь від Балтійського моря до кордонів Греції: країни-члени ЄС та НАТО – це Естонія, Латвія, Литва, Німеччина (Східна частина), Чехія, Словаччина, Угорщина, Польща, Румунія, Болгарія, Словенія, Хорватія; Албанія; Боснія і Герцеговина, Республіка Косово (далі Косово), Македонія, Чорногорія та Сербія [192].

Інші посткомуністичні країни у Європі, які є членами Співдружності Незалежних Держав, інколи також відносять до Центральної та Східної Європи, а саме: Білорусь, Молдову, Україну.

Термін Центральна та Східна Європа (з його скороченням ЦСЄ) нині замістив собою інший термін Східно-Центральна Європа у контексті країн перехідної економіки, в основному через скорочення СЦЄ, яке є неоднозначним через безпосередню асоціацію з Європейською економічною комісією ООН більше ніж Східно-Центральна Європа [192].

До науково обґрунтованих класифікацій країн за рівнем соціально-економічного розвитку належать типології запропоновані В. В. Вольським; Б. Н. Зімінім; П. О. Масляком, Я. Б. Олійником, А. В. Степаненком; В. П. Максаковським, В. П. Дроновим, В. Я. Ромом тощо. Так, за типологією

В. В. Вольського, середньорозвинуті країни Центрально-Східної Європи, такі як Чехія, Угорщина, Словенія, Польща та Словаччина є країнами з середнім рівнем розвитку капіталізму [28]. Відповідно до типології Б. Н. Зіміна, країни Східної Європи визначаються як країни соціалістичної індустріалізації [28]. За класифікацією В. В. Максаковського, В. П. Дронова, В. Я. Рома країни Співдружності Незалежних Держав і Східної Європи є підгрупою економічно розвинутих країн [28].

Типологія П. О. Масляка, Я. Б. Олійника, А. В. Степаненка відносить країни Східної Європи до категорії середньорозвинутих країн: Чехія та Словенія – країни, які досягли середнього рівня розвитку, а Росія, Україна, Білорусь, Польща, Словаччина, Угорщина, Хорватія, Югославія, Болгарія, Румунія, Литва, Латвія, Естонія віднесені авторами до країн, що відстали у своєму розвитку [57].

П. О. Масляк, зараховуючи до країн Східної Європи країни Балтії, Білорусь, Молдову та Україну, називає їх «східним форпостом» цієї частини світу. Далі на схід, на думку автора, «чисто» європейських держав уже немає. Європа продовжується до Уральських гір лише у фізико-географічному вимірі [83].

Як бачимо, з економічної точки зору, східноєвропейські країни є переважно країнами з перехідною ринковою економікою (28 країн Центральної та Східної Європи й колишнього СРСР, що переходять від адміністративно-командної системи до ринкової економіки). У цій групі є потужніша підгрупа, що має суттєві досягнення у реформуванні власних економік. Це так звана «група просунутих країн», до якої належать: Польща, Словаччина, Словенія, Угорщина та Чехія [59].

Розглянувши різні підходи до класифікації країн європейського континенту, у дослідженні до країн Східної Європи віднесено: Латвійську Республіку, Литовську Республіку, Республіку Болгарія, Республіку Естонія, Республіку Польща, Республіку Словаччина, Республіку Словенія, Республіку Угорщина, Румунію, Чеську Республіку (класифікація Т. М. Десятова [36]) та європейську частину Російської Федерації. З огляду на вивчення досвіду підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи, вважаємо за доцільне також вивчити підготовку провідних консультантів з питань розвитку системи освіти у Росії, частина якої

географічно належить до Східної Європи. Вважаємо, що сукупний досвід професійної підготовки експертів у галузі освіти визначених країн дасть нам можливість більш об'єктивно дослідити визначену проблему дисертаційного дослідження.

Для дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи, здійснено класифікацію країн за такими ознаками: систематичність та тривалість професійної підготовки експертів у галузі освіти.

До першої групи віднесено країни, у яких навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру та характеризується проведенням короткочасних за тривалістю форм навчання (Польща, Чехія, Словаччина, Болгарія, Румунія, Угорщина). До другої групи віднесено країни, у яких навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру та характеризується проведенням як короткочасних, так і довготривалих форм навчання (Словенія, Литва, Естонія). До третьої групи віднесено країни, у яких професійна підготовка експертів у галузі освіти проводиться систематично та характеризується довготривалістю форм підготовки в умовах магістратури та післядипломної освіти (Латвія, Росія).

Класифікацію країн Східної Європи щодо дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти представлено у Таблиці 1.1.

Наразі східноєвропейські країни, характеризуються активним пошуком власних моделей розвитку освіти в умовах посилення складного і суперечливого процесу глобалізації. Т. М. Десятов зауважує, що формування нової парадигми освіти у країнах Східної Європи відбувається у процесі взаємодії зовнішніх умов світового розвитку з внутрішніми особливостями та логікою розвитку, властивими національним системам освіти як суспільним підсистемам [35, с. 4].

Проте, як і всі країни світу, країни Східної Європи свою освітню політику трансформують з метою покращення якості освіти у країні. У науковому просторі не існує єдиної інтерпретації поняття «якості освіти». Питання оцінювання якості освіти завжди було суперечливим через неспроможність визначити критерії та об'єкти оцінювання.

Таблиця 1.1

Класифікація країн Східної Європи щодо дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти

№ групи	Ознаки: систематичність, тривалість	Країна
I	Професійна підготовка експертів у галузі освіти: <ul style="list-style-type: none"> • навчання експертів не носить системного характеру; • характеризується проведенням короткочасних за тривалістю форм навчання. 	Республіка Польща
		Чеська Республіка
		Республіка Словаччина
		Республіка Болгарія
		Румунія
		Республіка Угорщина
II	Професійна підготовка експертів у галузі освіти: <ul style="list-style-type: none"> • навчання експертів не носить системного характеру; • характеризується проведенням як короткочасних, так і довготривалих форм навчання. 	Республіка Словенія
		Литовська Республіка
		Республіка Естонія
III	Професійна підготовка експертів у галузі освіти: <ul style="list-style-type: none"> • проводиться систематично; • характеризується довготривалістю форм підготовки. 	Латвійська Республіка
		Європейська частина Російської Федерації

Джерело: складено автором самостійно

Так, наприклад, за часів соціалістичного правління питання якості освіти у Центральній та Східній Європі не було предметом зацікавленості громадськості. З ідеологічних причин соціалістична школа безсумнівно надавала якісну освіту, до того ж кращу від капіталістичної школи. Головним аргументом на користь

соціалістичної освіти були досягнення учнів на міжнародних олімпіадах та змаганнях [48].

Проте, після падіння тоталітарних режимів, тема якості освіти почала викликати сумніви та занепокоєння серед вчителів. І. В. Іванюк пояснює це такими причинами [48, с. 89]: ідеологічні аргументи щодо якості освіти більш не були впливовими; труднощі перехідного періоду спричинили проблеми з постачанням підручників, відновленням освітніх матеріалів, ремонтом шкіл тощо, а деякі кваліфіковані вчителі вирішили залишити свою професію та піти у бізнес, політику, сферу громадського адміністрування та інші нові сфери діяльності; економіки перехідних країн потребували нових знань та умінь, які традиційна соціалістична освіта не спроможна була надати. Такі труднощі зробили питання якості освіти пріоритетним у Центральному та Східноєвропейському регіонах.

Однією із важливих подій, у зв'язку з цим, стало прийняття у червні 1998 р. «Празького мандату», підписаного міністрами освіти всіх країн ЄС і країн-кандидатів на вступ. У післяслові йшлося про створення Робочої комісії з експертів усіх 26-ти країн з метою визначення ключових індикаторів та еталонів, які повинні допомогти в загальнонаціональній оцінці якості системи та виконання стандартів навчання. Була запропонована обмежена кількість індикаторів (16, на момент підписання документу, у чотирьох основних групах). До них віднесені такі, як [48, с. 91]: успішність учня (математика, читання, природничі науки, іноземні мови, оволодіння здатністю до навчання, суспільствознавство); успіхи та перехід на наступний рівень (кількість учнів, що залишили навчання, закінчили середню освіту, кількість студентів у вищих навчальних закладах); моніторинг шкільної освіти (системи моніторингу якості, участь батьків, оцінка та самооцінка якості шкіл); ресурси та структури (витрати на навчання одного учня, навчання та підготовка вчителів, кількість дітей у системі дошкільної освіти, кількість учнів на один комп'ютер).

З часом проблема надання якісної освіти почала стрімко розвиватися і стала об'єктом діяльності експертів у галузі освіти більшості країн світу. Європа не стала винятком у цьому питанні. Загалом, Європейська практика оцінки якості освіти

характеризується створенням спеціалізованих акредитаційних агенцій – громадських організацій, що здійснюють розробку інструментарію й методик оцінки якості, а також перевіряють якість освіти. До компетенції цих агенцій входить і відбір та навчання експертів, які проводять перевірки, а також періодична публікація матеріалів перевірок, аналіз результатів діяльності, проблем і перспектив систем якості в сфері освіти. З європейських агенцій із забезпечення якості або інших організацій щодо забезпечення якості у галузі вищої освіти складається вже згадувана Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті – ENQA [200].

Акредитаційні агенції є незалежними акредитаційними організаціями, тобто вони не засновані зацікавленими сторонами, а є способом вияву приватної ініціативи у сфері діяльності на ринку освітніх послуг. Діяльність агенцій зосереджена переважно на оцінці якості та забезпеченні гарантій якості, що передбачає акредитацію вищих навчальних закладів і освітніх програм, а також контроль і консалтинг в окремих елементах і аспектах освітньої діяльності (наприклад, таких, як електронне навчання, ефективність наукових досліджень, освітні сервіси, системи менеджменту якості тощо). У деяких східноєвропейських країнах акредитаційні агенції мають статус уповноважених суб'єктів – вони не є державними, однак держава визнає результати їхньої діяльності. Ухвалюючи рішення з державної акредитації, держава розглядає й визнає акредитаційні рішення, отримані у рамках процедур, які застосовують ці уповноважені агентства [200].

М. М. Карпенко підкреслює, що незалежність акредитаційної агенції від зовнішнього впливу повинна виявлятися в його відносинах з кожним із зацікавлених учасників ринку освітніх послуг – не лише з державою, але й з вищими навчальними закладами (причому не тільки з вищими навчальними закладами які перевіряються, але й із вищими навчальними закладами партнерами та конкурентами), зі студентами й роботодавцями [52].

У країнах Європи можна виділити такі основні процедури контролю якості освіти з боку державних органів: ліцензування, оцінка (атестація), акредитація. Ліцензування та акредитація здійснюються державними чи іншими органами на основі усталених критеріїв. Вищі навчальні заклади або програми навчання повинні

відповідати певним мінімальним вимогам. Оцінка (атестація) може ґрунтуватися на джерелах інформації широкого спектру, і до неї можуть бути залучені як місцеві, так і запрошені фахівці. Її головною метою можуть бути як процеси, так і результати. Проте, в цілому, розрахунок на диференційоване і детальне оцінювання нагадує акредитацію та ліцензування з їх порогом мінімальних вимог [123]. Зауважимо, що у Східній Європі діяльність з ліцензування, акредитації та атестації часто перетинаються в освітній практиці чи взагалі виступають у ролі комплексного процесу.

Наведемо декілька прикладів. В Естонії ліцензування та акредитація навчальних закладів здійснюється Радою з оцінки якості у вищій освіті. До складу Ради входять учені, представники професійних органів та організацій, які займаються підтримкою наукових досліджень. Вищі навчальні заклади, що відкриваються, повинні відповідати встановленим вимогам щодо приміщень, викладацького складу і програм. Приватні вищі навчальні заклади додатково контролюються комітетом, який перевіряє їх відповідність освітнім і фінансовим нормативам. Згідно із законом про університети Рада з оцінки якості здійснює також акредитацію, щонайменше один раз на 7 років і охоплює як програми, так і самі навчальні заклади. Тобто, акредитація, з одного боку, має на увазі оцінку якості програми, кваліфікацію викладачів, рівень знань студентів та ефективність навчального процесу, а з іншого – оцінює діяльність вищого навчального закладу в цілому [158].

У Чехії функціонує Агентство з акредитації, яке, як і естонська Рада, також проводить акредитацію і регулярну оцінку системи вищої освіти. Проте в Чехії, як і в багатьох інших країнах, школи вищої професійної освіти контролюються та оцінюються чеською Інспекцією шкіл, тобто спостерігаємо паралелізм в органах оцінки. Окрім того, за власною ініціативою вищі навчальні заклади можуть бути оцінені й незалежними експертами. У Латвії акредитація державних і приватних вищих навчальних закладів проводиться під контролем Міністерства освіти та науки, принаймні один раз на 6 років відповідно до нормативів, схвалених Кабінетом міністрів. Акредитація вищих навчальних закладів повинна бути

схвалена Радою з вищої освіти після консультацій із зарубіжними експертами та офіційно визнана Міністерством освіти та науки. У Словенії, навпаки, вищі навчальні заклади спільно фінансують Комітет з оцінки якості у вищій освіті та самі відповідають за нагляд. У Польщі, відповідно до закону, вищі навчальні заклади самі оцінюють якість освіти. При цьому польська Рада з вищої освіти пропонує три рівні оцінки: акредитований статус, базовий рівень якості та вищий рівень якості [123].

У Росії спочатку склалася система кількох окремих типів оцінки, в якій процедуру ліцензування відокремлено від процедури атестації. Проте, наказом Міністерства освіти РФ від 12 листопада 1999 р. (№ 864), з метою удосконалення процедур оцінювання діяльності вищих навчальних закладів, затверджено новий порядок «комплексної оцінки діяльності вищого навчального закладу, заснований на об'єднанні процедур повторного (чергового) ліцензування, атестації та державної акредитації». Це рішення є принциповим і впорядковує систему оцінювання, яка до останнього часу в Росії була роздробленою. Така комплексна оцінка дозволяє ухвалювати рішення і надавати вищим навчальним закладам повноваження на єдиний термін: ліцензії на право освітньої діяльності та свідоцтва про державну акредитацію з переліком програм, за якими установа має право видавати своїм випускникам документи про освіту державного зразка [152].

Діяльність усіх структурних органів Міністерства освіти, що забезпечують організацію зовнішньої експертизи, має базуватися на єдиних програмах комплексного оцінювання аби уникнути дублювання дій «підкомісій», забезпеченні збору повної інформації в єдиному форматі, збереженні основних принципів законодавства у підготовці звітних матеріалів для ухвалення рішень про ліцензування, атестацію та державну акредитацію [123].

Зокрема, при повторному (черговому) ліцензуванні здійснюється оцінка умов організації освітнього процесу: організаційно-правових основ; матеріально-технічної бази та навчальних ресурсів (кадрове, інформаційне, технічне забезпечення); соціальної інфраструктури. Зміст атестаційної експертизи полягає в оцінці освітнього процесу, відповідності змісту, рівня та якості підготовки фахівців

вимогам державних стандартів. Предметом процедури державної акредитації є оцінка ефективності та результативності діяльності установи, встановлення її державного статусу, надання на певний термін повноважень відповідно до законодавства. Варто також зауважити, що у Росії усі три процедури оцінювання здійснюються монополізовано в межах діяльності Міністерства освіти [123].

Досвід створення «Національної системи оцінки якості освіти» мають багато країн. Однак розмежування процесу оцінювання на три етапи є характерною рисою країн Співдружності Незалежних Держав. Акредитації, зазвичай, тут передують періодичні процедури ліцензування, самоатестації та атестації, що займають тривалий період часу. Тож, необхідно адаптувати цю систему до міжнародного досвіду [140].

Отже, розглянувши різні підходи до класифікації країн європейського континенту, у дослідженні до країн Східної Європи віднесено: Латвійську Республіку, Литовську Республіку, Республіку Болгарія, Республіку Естонія, Республіку Польща, Республіку Словаччина, Республіку Словенія, Республіку Угорщина, Румунію, Чеську Республіку (класифікація Т. М. Десятова) та європейську частину Російської Федерації.

Для дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи, здійснено класифікацію країн за такими ознаками: систематичність та тривалість професійної підготовки експертів у галузі освіти. До першої групи віднесено країни, у яких навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру та характеризується проведенням короткочасних за тривалістю форм навчання (Польща, Чехія, Словаччина, Болгарія, Румунія, Угорщина). До другої групи віднесено країни, у яких навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру та характеризується проведенням як короткочасних, так і довготривалих форм навчання (Словенія, Литва, Естонія). До третьої групи віднесено країни, у яких професійна підготовка експертів у галузі освіти проводиться систематично та характеризується довготривалістю форм підготовки в умовах магістратури та післядипломної освіти (Латвія, Росія).

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено теоретичний аналіз базових понять дослідження; розглянуто освіту як об'єкт експертизи; проаналізовано професійну підготовку експертів у галузі освіти у педагогічній теорії та практиці; обґрунтовано класифікацію країн Східної Європи щодо дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти.

Теоретичний аналіз базових понять дослідження показав, що у науковому просторі України поняття «експертиза» трактується по різному, зокрема, як: цілісна науково-пізнавальна чи кваліфікаційна процедура, яка передбачає комплексне констатуюче вивчення явища, процесу, умов існування чи перебігу явищ, що обираються предметом експертизи (І. П. Маноха); рефлексія практики, реконструкція того, що відбувалося, виявлення істотного вид аналізу окремого дослідження, ціллю якого є співвіднесення уявлень про об'єкт, що проходить експертизу із виявленими в результаті експертної діяльності характеристиками цього об'єкта (І. Д. Чечель); з'ясування питання, яке не має очевидної відповіді, з врахуванням думки спеціалістів з даного питання (експертів) (С. Л. Братченко).

У науковій літературі поряд із поняттям «експертиза», доволі часто використовуються поняття «аудит», «діагностика», «інспектування», «консультування», «контроль», «моніторинг», «оцінка» тощо. Аудит розглядається як форма експертування, процес дослідження діяльності навчального закладу (О. М. Касьянова). Діагностика позначає процес виявлення й опису актуального стану педагогічної діяльності та його причин, об'єктивних тенденцій і прогнозування якості педагогічної діяльності – ступеня відповідності її умов, процесу і результату певним критеріям (О. І. Бондарчук, Г. В. Єльнікова). Інспектування розглядається як оцінювання працівників сфери освіти, закладів освіти з точки зору зовнішнього зразка на підставі загальноприйнятих норм (О. М. Касьянова). Консультація трактується як соціальне та економічне явище, що ставить за мету вирішення різноманітних завдань і надання інтелектуальної допомоги в найрізноманітніших сферах життєдіяльності суспільства

(І. В. Братищенко). Контроль розглядається як система перевірок відповідності стану об'єкту та його результативності вимогам, які відображені у відповідних директивах та нормативних документах; одна з операційних функцій управління (О. І. Зайченко). Моніторинг в освіті позначає спеціальну систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки й основних тенденцій її розвитку та розроблення науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі (Т. О. Лукіна). Оцінка розглядається як мета експертизи, разом з атестацією, інспектуванням та контролем у науковому просторі пов'язана з контролем діяльності працівників сфери освіти та якістю засвоєння учнями певних знань (О. М. Касьянова).

Уточнено теоретичну сутність понять: «експертна діяльність в освіті» та «експерт у галузі освіти». Експертна діяльність в освіті у дисертації визначається як комплексний аналіз досліджуваного об'єкту у сфері освіти, що здійснюється з метою прогнозування його подальшого розвитку чи корекції та поєднує в собі освітній аудит та освітній консалтинг. Експерт у галузі освіти визначається у дисертації як незалежний висококваліфікований фахівець, який володіє широкою системою знань у сфері освіти та практичним досвідом з надання компетентної оцінки стану досліджуваного об'єкту, прогнозування його перспектив та підтримки розвитку.

У розділі розглянуто освіту як об'єкт експертизи. Сучасне трактування поняття «освіта» є доволі широким і визначається як: цінність (державна, суспільна, особистісна); система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ; особливий процес; різнорівневий результат; соціокультурний феномен; соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства. Освіта розглядається як складна соціальна система, тому досліджується різними галузями знань як складний об'єкт. Проблему інтегрованого дослідження сфери освіти в Україні вивчає новий науковий напрям – освітологія (В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва).

Дослідники виокремлюють різні види експертизи: експертизу педагогічних об'єктів, експертизу освітніх інновацій та освітніх систем, гуманітарну (соціальну та

індивідуальну) та етичну експертизи та ін.

Аналіз проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти у педагогічній теорії показав, що в Україні вона не є широко дослідженою. Зокрема, професійна підготовка експертів у галузі освіти вивчалася за такими напрямками: у галузі педагогічних наук (експертні системи як засіб формування якісних знань учнів; організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл; теоретичні і методичні засади управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону; система внутрішньошкільного експертного оцінювання результатів навчальної діяльності учнів основної школи; підготовка експертів з освіти в німецькомовних країнах Європейського Союзу; теоретичні та методичні основи створення і використання навчальних експертних систем у підготовці фахівців вищих навчальних закладів); технічних наук (удосконалення нормативної бази оцінювання ефективності та конкурентоздатності освітніх послуг вищих навчальних закладів України; моделі і структура мультипроекта модернізації системи управління якістю підготовки спеціалістів з вищою освітою); економічних наук (моделювання, оцінка та менеджмент якості освітніх послуг).

Вивчення сучасного стану затребуваності професійної підготовки експертів у галузі освіти серед 1163 респондентів з 11 областей України показало, що 76 % респондентів відзначили потребу в експертах з освіти (В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва). Щодо практики підготовки експертів у галузі освіти, то у різних країнах світу така підготовка відбувається на рівні магістратури, післядипломної освіти закладами вищої професійної освіти, а також різними недержавними організаціями, що займаються питаннями оцінки якості освіти. Так у Європі функціонує Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA – наднаціональний інститут, що забезпечує якість освіти та її експертний супровід, обмін успішним досвідом та інтеграцію національних систем управління якістю), Інститут забезпечення якості Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії (очне та дистанційне навчання фахівців з оцінки якості / менеджерів з якості за темами: «Якісне управління», «Управління процесами»,

«Майбутня роль менеджера з якості» тощо), Агентство із забезпечення якості університетської системи у Кастилії-Леон у Королівстві Іспанія (програми з оцінки якості університетів у регіоні та вдосконалення процесів), Педагогічний державний інститут Рейнланд-Пфальц у Федеративній Республіці Німеччина (готує консультантів з освіти в інтересах сталого розвитку освіти). У Сполучених Штатах Америки існує Американське товариство з контролю якості (готує фахівців контролю якості та управління освітою) тощо.

У розділі здійснено аналіз різних класифікацій країн європейського континенту (Східна, Західна, Центральна Європа). У дослідженні до країн Східної Європи віднесено: Латвійську Республіку, Литовську Республіку, Республіку Болгарія, Республіку Естонія, Республіку Польща, Республіку Словаччина, Республіку Словенія, Республіку Угорщина, Румунію, Чеську Республіку (класифікація Т. М. Десятова) та європейську частину Російської Федерації.

Для дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи, здійснено класифікацію країн за такими ознаками: систематичність та тривалість професійної підготовки експертів у галузі освіти. До першої групи віднесено країни, у яких навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру та характеризується проведенням короткочасних за тривалістю форм навчання (Республіка Польща, Чеська Республіка, Республіка Словаччина, Республіка Болгарія, Румунія, Республіка Угорщина). До другої групи віднесено країни, у яких навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру та характеризується проведенням як короткочасних, так і довготривалих форм навчання (Республіка Словенія, Литовська Республіка, Республіка Естонія). До третьої групи віднесено країни, у яких професійна підготовка експертів у галузі освіти проводиться систематично та характеризується довготривалістю форм підготовки в умовах магістратури та післядипломної освіти (Латвійська Республіка, Російська Федерація).

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях [164; 165; 166; 167; 168; 169].

Список використаних джерел у першому розділі

1. Алексеев Н. Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования / Н. Г. Алексеев // Вопросы методологии. – 1994. – № 1–2. – С. 59–68.
2. Алешникова В. И. Знание – ключевая компетенция консалтинговой фирмы / В. И. Алешникова // Проблемы управленческого консультирования : мат. V междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж, 2005. – Вып. 5. – С. 6–9.
3. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів / В. Андрущенко // Філософія освіти. – Київ : Майстер-клас, 2005. – № 1. – С. 5–17.
4. Антонченко М. О. Експертні системи як засіб формування якісних знань учнів 7 – 8 класів з предметів природничого циклу : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / М. О. Антонченко ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2001. – 16 с.
5. Асмолов А. Г. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития) / А. Г. Асмолов, Г. А. Ягодин // Вопросы психологи. – 1992. – № 1. – С. 6–13.
6. Атестація і самоатестація загальноосвітніх шкіл : Моногр. / М. І. Сметанський, В. М. Галузьяк, В. І. Шахов, М. І. Слободянюк ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : Книга-Вега, 2002. – 320 с.
7. Бакуліна Г. М. Удосконалення нормативної бази оцінювання ефективності та конкурентоздатності освітніх послуг вищих навчальних закладів України : автореф. дис... канд. техн. наук: 05.01.02 / Г. М. Бакуліна ; Севастоп. нац. ун-т ядер. енергії та пром-сті. – Севастополь, 2009. – 22 с.
8. Безкровний М. Ф. Організація інформаційно-консультаційної діяльності : Навч. посібник / М. Ф. Безкровний. – Київ : Каравела, 2008. – 456 с.
9. Бешелев С. Д. Экспертные оценки / С. Д. Бешелев, Ф. Г. Гурвич. – Москва : Изд-во «Наука», 1973. – 160 с.
10. Білокопитов В. І. Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного етапу розвитку Болонського процесу /

В. І. Білокопитов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. – 2009. – № 1. – С. 157–165.

11. Блинов А. О. Управленческий консалтинг корпоративных организаций: Учебник для студ. вузов / А. О. Блинов, Г. Н. Бутырин, Е. В. Добренькова // Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – Москва : Инфра-М, 2002. – 192 с.

12. Боднар О. С. Книга експертного контролю навчально-виховної діяльності навчального закладу / О. С. Боднар. – Тернопіль : Астон, 2007. – 192 с.

13. Боднар О. С. Організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Оксана Степанівна Боднар. – Київ : Б.в., 2008. – 20 с.

14. Боднар О. С. Теоретичні і методичні засади управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону : автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Оксана Степанівна Боднар. – Київ, 2013. – 40 с.

15. Бодненко Д. М. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник / Д. М. Бодненко, О. Б. Жильцов, О. Л. Лещинський, Н. П. Мазур. – Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. – 276 с.

16. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : Навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – Київ : ВВП «КОМПАС», 1997. – 64 с.

17. Бондар В. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В. Бондар. – Київ : ФАДА, ЛТД, 2000. – 191 с.

18. Бондар О. В. Ситуаційний менеджмент : Навч. посіб., 2-ге вид., перероб та доповн. / О. В. Бондар. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 388 с.

19. Бондарчук Н. О. Державна політика Чехії в галузі освіти: стан і тенденції розвитку [Текст] : автореф. дис... канд. наук з держ. управління: 25.00.02 / Бондарчук Наталія Олександрівна; Академія муніципального управління. – Київ, 2008. – 20 с.

20. Братищенко І. В. Управлінське консультування як інструмент організаційного розвитку навчального закладу [Електронний ресурс] /

І. В. Братищенко // Поширення педагогічного досвіду / Портал «Учительський журнал он-лайн». – 2012. – Режим доступу: <http://teacherjournal.in.ua/>

21. Братченко С. Л. Мир експертизи – попытка определения координат / С. Л. Братченко // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности : научное издание / ред. : Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – С. 63–75.

22. Бухарестське Комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти» [Електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

23. Бухвалов В. А. Педагогическая экспертиза школы / В. А. Бухвалов, Я. Г. Плинер. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160 с.

24. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки [Текст] : посіб. з порівнял. педагогіки для студ. вищ. пед. закл. освіти / А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець ; Ніжин. держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин : НДПУ, 2002. – 119 с.

25. Васильев Г. А. Управленческое консультирование : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 061100 (Менеджмент организации) / Г. А. Васильев, Е. М. Деева. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 255 с.

26. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : Монографія / Л. М. Ващенко. – Київ : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

27. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.

28. Вольский В. В. Социально-экономическая география зарубежного мира. Часть 1-2 / В. В. Вольский. – Москва : Дрофа, 2003. – 190 с.

29. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика / Б. С. Гершунский. – Харьков : Вища школа, 1986. – 200 с.

30. Гильдия экспертов в сфере профессионального образования [Электронный ресурс] / Официальный сайт. – Режим доступа: <http://expert-nica.ru/>

31. Горбань А. В. Гуманитарная экспертиза как верификатор проектов обустройства современного общества / А. В. Горбань // Культура народов Причерноморья. – 2011. – № 198. – С. 7–10.

32. Гульпа Л. Ю. Тенденції розвитку іншомовної освіти у середніх навчальних закладах Угорської Республіки [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гульпа Людмила Юліївна ; Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.

33. Декларація про створення Європейського простору вищої освіти (Будапештсько-Віденська Декларація) [Електронний ресурс]. – 2010. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

34. Державний стандарт консультування [Електронний ресурс] / Міністерство соціальної політики України. – 2013. – Режим доступу: http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?art_id=153555&cat_id=102036

35. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Десятов Тимофій Михайлович ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2006. – 35 с.

36. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : Монографія / Т. М. Десятов. – Київ : «АртЕк», 2005. – 405 с.

37. Дробноход М. Сьогодення і проблеми вищої школи України [Електронний ресурс] / М. Дробноход // Академія наук вищої школи України. – 2011. – Режим доступу: <http://anvsu.org.ua/index.files/Articles/Drobnokhod2.htm>.

38. Дубасенюк О. А. Діагностичний підхід як важлива умова професійної позиції вчителя / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк // Методичні основи діагностики академічної обдарованості учнів (з урахуванням специфіки освітньої галузі) : матер. наук-практ. семінару. – Київ : ІОД, 2011. – С. 74–81.

39. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи / О. А. Дубасенюк // Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України:

освіта, політика, економіка, культура : матер. Всеукр. конф. – Київ : ІОД НАПН України. – 2011. – С. 135–142.

40. Дуткевич Т. В. Практична психологія: вступ у спеціальність : Навчальний посібник / Т. В. Дуткевич, О. В. Савицька. – Київ : Центр учбової літератури, 2007. – 256 с.

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

42. Єрмола А. М. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому закладі / А. М. Єрмола, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик, О. М. Василенко. – Харків : Пошук, 2000. – 259 с.

43. Жигоцька Н. В. Моделювання, оцінка та менеджмент якості освітніх послуг : автореф. дис... канд. екон. наук: 08.03.02 / Н. В. Жигоцька ; Київ. нац. екон. ун-т. – Київ, 2002. – 19 с.

44. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : монографія / С. Г. Заскалета ; за ред. С. О. Сисоевої. – Миколаїв : Іліон, 2013. – 500 с.

45. Зязюн І. А. Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті / І. А. Зязюн // Діалог культур: Україна у світовому контексті: філософія освіти : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львів. наук.-практ. центр ; редкол. : Зязюн І. А. (голов. ред.) та ін. – Львів : Сполом, 2002. – Вип. 8. – С. 4–14.

46. Иванов Д. А. Экспертиза в образовании : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Д. А. Иванов. – Москва : Издательский центр «Академия». – 2008. – 336 с.

47. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп ; пер. с нем. – Москва : Педагогика, 1991. – 240 с.

48. Іванюк І. В. Освітня політика : навч. пос. / І. В. Іванюк. – Київ, 2006. – 172 с.

49. Івахненко С. В. Автоматизація аудиту в Україні та світі: підходи і програмне забезпечення / С. В. Івахненко // Аудитор України. – 2007. – № 3. – С. 19–24.

50. Каплун А. В. Розвиток систем підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії і Польщі (кінець XIX – XX ст.) [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Каплун Андрій Володимирович ; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2011. – 42 с.

51. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : Навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / Л. М. Карамушка. – Київ : Либідь, 2004. – 423 с.

52. Карпенко М. Європейський досвід для створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні. Аналітична записка [Електронний ресурс] / М. Карпенко // Національний інститут стратегічних досліджень. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/745/>

53. Касьянова О. М. Експерт в освіті: основні характеристики, методи відбору та оцінювання / О. М. Касьянова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 21 (74). – С. 78–86.

54. Касьянова О. М. Експертиза регіональної системи освіти на засадах сталого розвитку [Електронний ресурс] / О. М. Касьянова // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10kaspsd.pdf>

55. Касьянова О. М. Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу / О. М. Касьянова. – Харків : Вид. група «Основа», 2014. – 192 с. – (Серія «Абетка керівника»).

56. Кизима В. В. Бытие как тотальность. Современная философская картина мира и ее приложения [Текст] / В. В. Кизима // Totallogy – XXI. Постнекласичні дослідження. – Вип. № 27. – Київ : ЦГО НАН України, 2012. – С. 71–189.

57. Класифікація країн за рівнем соціально-економічного та науково-технічного розвитку [Електронний ресурс] / Географіка. Географічний портал. – Режим доступу: http://geografica.net.ua/publ/galuzi_geografiji/

ekonomichna_geografija_zarubizhnikh_krajin/klasifikacija_krajin_za_rivnem_socialno_ekonomichnogo_ta_naukovovo_tekhnichnogo_rozvitku/64-1-0-850

58. Коваль О. А. Гуманітарна експертиза у просторі освіти інформаційного суспільства / О. А. Коваль, І. О. Макаруч // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – № 2. – С. 24–28.

59. Козик В. В. Міжнародна економіка та міжнародні економічні відносини [Текст] : практикум / В. В. Козик. – Київ : Вікар, 2003. – 368 с. – (Вища освіта ХХІ століття).

60. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

61. Комюніке зустрічі Європейських Міністрів освіти «До зони європейської вищої освіти» (Празьке Комюніке) [Електронний ресурс]. – 2001. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

62. Комюніке конференції Європейських Міністрів освіти «Створення зони вищої освіти Європи» (Берлінське Комюніке) [Електронний ресурс]. – 2003. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

63. Комюніке конференції Європейських Міністрів, відповідальних за вищу освіту «Болонський процес 2020 – Простір європейської вищої освіти у новому десятиріччі» (Львівське Комюніке) [Електронний ресурс]. – 2009. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

64. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>

65. Конференція міністрів освіти Європейського простору вищої освіти і четвертий Болонський політичний форум (Єреванське комюніке) [Електронний

ресурс]. – 2015. – Режим доступа: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

66. Коростельов В. А. Управлінське консультування : навч. посібник / В. А. Коростельов. – Київ : МАУП, 2003. – 104 с.

67. Крапухина Н. В. Методика определения компетентности экспертов и формирования экспертных групп для независимой оценки образовательной деятельности вузов / Н. В. Крапухина, А. И. Кочетов, С. В. Проничкин // Сборник материалов второго Международного научно-практического семинара «Разработка и реализация системы управления качеством подготовки специалистов на основе компетентностного подхода: теория и практика», 22–24 апреля 2009 года, Донецкий национальный медицинский университете им. М. Горького (ДонНМУ). – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, ДонНМУ, 2009. – С. 57–60.

68. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – [2-е вид.]. – Київ : Т-во «Знання» України, 2010. – 520 с.

69. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. / В. Г. Кремень. – Київ : Грамота, 2007. – 576 с.

70. Кристопчук Т. Є. Сучасні освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика / Т. Є. Кристопчук // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2012. – Випуск 3–4. – С. 87–93.

71. Крулехт М. В. Экспертные оценки в образовании / М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк. – Москва : Академия, 2002. – 112 с.

72. Лактионова Е. Б. Аналитический обзор основных подходов к психологической экспертизе образовательной среды / Е. Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. – № 11(68). – Санкт-Петербург, 2008. – С. 18–32.

73. Леонтьев Д. А. Комплексная гуманитарная экспертиза: методология и смысл / Д. А. Леонтьев, Г. В. Иванченко. – Москва, 2008. – 135 с.

74. Ліпська В. Освітній аудит як складова процесу реформування вищої освіти України [Електронний ресурс] / Вікторія Ліпська. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/760>

75. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / В. І. Луговий / За заг. ред. акад. О. Г. Мороза. – Київ : МАУП, 1994. – 196 с.

76. Лукашевич О. М. Самоздійснення дорослої людини: проблеми і перспективи психологічного консультування [Текст] / О. М. Лукашевич // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2012. – Вип. 10. – С. 112–119.

77. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу : [метод. посіб.] / Т. О. Лукіна. – Київ : Академія, 2004. – 200 с.

78. Мазур Н. П. Формування готовності майбутніх учителів інформатики до моніторингу навчальних досягнень учнів профільної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мазур Наталія Петрівна ; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. – Київ, 2014. – 20 с.

79. Макаренко І. Є. Принципи організації моніторингу якості процесу навчання у загальноосвітніх закладах / І. Є. Макаренко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5, Педагогічні науки: реалії та перспективи : наукове видання / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 27. – С. 153–159.

80. Маковська О. Освітній аудит: теоретико-методологічний аспект / О. Маковська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2015. – № 3. – С. 135–142.

81. Малафіїк І. В. Дидактика : Навч. пос. / І. В. Малафіїк. – Київ : Кондор, 2009. – 406 с.

82. Мармаза О. І. Теоретико-прикладні аспекти експертизи проектів розвитку навчального закладу / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 28 (81). – С. 237–244.
83. Масляк П. О. Країнознавство : Підручник (2-ге вид., випр.) / П. О. Масляк. – Київ : Знання, 2008. – 292 с.
84. Матвєєва О. О. Напрями педагогічної діагностики якості вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвєєва // Педагогіка та психологія. – 2014. – Вип. 45. – С. 144–152.
85. Мельниченко Б. Б. Правове забезпечення процесів інтеграції країн Центрально-Східної Європи до Європейського Союзу / Б. Б. Мельниченко // Університетські наукові записки. – 2010. – № 1. – С. 174–179.
86. Михайліченко М. Експертна діяльність у вищій освіті: підходи і критерії / М. Михайліченко, Л. Макодзей // Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2014. – Вип. 34. – С. 269–281.
87. Міжнародна економіка [Текст] : Навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / Ю. Г. Козак, Н. С. Логвінова, В. В. Ковалевський, М. А. Левицький ; За ред. Ю. Г. Козака, Н. С. Логвінової, В. М. Осипова. – 2-ге вид., перероб., доп. – Київ : Центр учбової літератури, 2008. – 1118 с.
88. Мкртичян Р. А. Психолого-педагогическая экспертиза инноваций в образовании / Р. А. Мкртичян // Вестник ННГУ. – 2005. – Выпуск 1(6). – С. 152–155.
89. Мкртычян Г. А. Психологическая экспертиза в инновационном образовании / Г. А. Мкртычян // Саарбрюкен : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 147 с.
90. Мозуль І. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до навчання природознавства молодших школярів в освітній системі університету / І. В. Мозуль // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : Збірник наукових праць. / За заг. ред. проф. Матвієнко О. В., укладач доц. Кудіна В. В. – Київ : Вид. центр КНЛУ, 2015. – Вип. 51. – С. 134–137.

91. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики» ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. – Київ : Таксон, 2014. – 144 с.

92. Моніторинг якості освіти: принципи, форми, вимоги (довідник-посібник). – Хмельницький : ХОППО. – 2013. – 61 с.

93. Мушинські А. Організаційно-педагогічні умови професійного навчання у центрах неперервної освіти Польщі [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мушинські Адам ; Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2004. – 20 с.

94. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

95. Немов Р. С. Основы психологического консультирования / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 1999. – 528 с.

96. Новикова Т. Г. Теоретические подходы к технологии экспертизы инновационных проектов / Т. Г. Новикова // Школьная технология. – 2002. – № 1. – С. 161–169.

97. О ведущих консультантах по вопросам развития системы образования (результаты аналитического исследования) [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://www.ou-link.ru/projects/files/o_ved_cons.pdf

98. Образовательная программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) ведущих консультантов по вопросам развития системы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ou-link.ru>

99. Огнев'юк В. О. Багатомірна людина. Епоха трансформацій. Освіта / В. О. Огнев'юк // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – Випуск 1–2. – С. 6–11.

100. Огнев'юк В. О. На шляху до становлення нового наукового напрямку «освітологія» / В. О. Огнев'юк / Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 15 груд. 2010 р. / За заг. ред. Огнев'юка В. О. – Київ ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. – 192 с. – С. 7.

101. Огнев'юк В. О. Науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти – освітологія / В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва // Креативна педагогіка : наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2012. – Вип. 5. – С. 32–41.

102. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Огнев'юк – Київ : Знання України, 2003. – 450 с.

103. Огнев'юк В. Освітологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти / В. Огнев'юк, С. Сисоєва // Рідна школа : щомісяч. науково-пед. журн. – 2012. – № 4/5. – С. 44–51.

104. Олійник В. В. Менеджмент розвитком фахового зростання педагогічних працівників профтехосвіти в сучасних умовах / В. В. Олійник ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – Київ, 2009. – 112 с.

105. Освіта як найважливіша ланка реалізації мети виховання [Електронний ресурс] // Педагогіка. – Режим доступу: <http://readbookz.com/book/172/5412.html>

106. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоєвої. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – 460 с.

107. Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – 464 с.

108. Основи психологічного консультування (лекційний курс) : навч.-метод. посібник для студентів спеціальності «Практична психологія» / уклад. Б. А. Якимчук, І. П. Якимчук. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. – 204 с.

109. Основні поняття моніторингу якості освіти [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Управління освіти адміністрації Орджонікідзевського району Харківської міської ради, 2013. – Режим доступу: http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/menu_yak.php

110. Павлова О. Ю. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища : [монографія] / О. Ю. Павлова, Т. Ф. Мельничук, Т. М. Мисюра ; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Київ : КІМ, 2012. – 338 с.

111. Павловський К. Трансформації вищої освіти в ХХІ столітті: польський погляд / К. Павловський. – Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 230 с.

112. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики : в 2 т. / В. Ф. Паламарчук. – Київ : Знання України, 2005. Т. 1. – 419 с.; Т. 2. – 502 с.

113. Парфьонова Л. Г. Місце та роль системи вищої освіти у сучасному суспільстві / Л. Г. Парфьонова // Економіка розвитку. – 2012. – №3 (63). – С. 91–96.

114. Петренко Л. М. Педагогічна експертиза: технологія експертного оцінювання результатів навчальних досягнень учнів / Л. М. Петренко. – Харків : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.

115. Петренко Л. М. Система внутрішньошкільного експертного оцінювання результатів навчальної діяльності учнів основної школи [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петренко Лариса Михайлівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2006. – 21 с.

116. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів / І. П. Підласий. – Київ : Україна, 1998. – 343 с.

117. Поберезська Г. Г. Тенденції розвитку вищої освіти країн Західної Європи та України [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поберезська Ганна Георгіївна ; АПН України, Ін-т вищ. освіти. – Київ, 2005. – 216 арк.

118. Поздеева С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка как предмет экспертизы / И. С. Поздеева // Экспертиза образовательных инноваций /

Под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск : Томский государственный университет, 2007. – С. 106–113.

119. Положение о сертификации аттестационных экспертов в сфере образования Республики Татарстан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tatar7.info/2009/06/03/t34224.htm>

120. Положение о сертификации экспертов в области педагогических измерений в Томской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pandia.org/text/79/457/27656.php>

121. Пономаренко Н. Г. Форми підготовки експертів з освіти в німецькомовних країнах Європейського Союзу / Н. Г. Пономаренко // Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2014. – № 3. – С. 126–130.

122. Попова Н. В. Організаційно-методичні засади консультативного забезпечення управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.06 / Н. В. Попова. – Київ : Ун-т менеджменту освіти АПН Укр., 2008. – 20 с.

123. Порівняльний огляд систем оцінки вищої освіти у країнах Східної Європи і СНД: ліцензування, атестація, акредитація [Електронний ресурс]. – 2014. – Режим доступу: <http://studopedia.org/6-105241.html>

124. Поступна О. В. Нормативно-правове забезпечення вищої освіти в Україні в контексті європейської інтеграції [Електронний ресурс] / О. В. Поступна // Державне будівництво : електронне видання. – ХарPI НАДУ. – 2007. – № 2. – Режим доступу: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2007-2/doc/5/06.pdf>

125. Потай І. Ю. Моделі і структури мультипроекта модернізації системи управління якістю підготовки спеціалістів з вищою освітою : автореф. дис... канд. техн. наук: 05.13.22 / І. Ю. Потай ; Нац. ун-т кораблебудування ім. адмірала Макарова. – Миколаїв, 2006. – 23 с.

126. ПП – Менеджмент инновационного бизнеса [Электронный ресурс] / Официальный сайт Центра дополнительного образования Новосибирского Государственного университета. – Режим доступа: <http://cae.nsu.ru/programmy/presidentskaya-programma/79>

127. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 №1556-VII [Текст] / М-во оборони України, ХУПС ім. І. Кожедуба. – Харків, 2014. – 95 с.

128. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») : Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 № 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>

129. Про затвердження Методики проведення експертизи стратегічних пріоритетних напрямів інноваційної діяльності та середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня : Наказ МОН України, Мінекономіки, європ. інтеграції, Мінпромполітики (з 2001 р.) від 23.12.2003 № 840/382/528/459/688/513 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0055-04>

130. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

131. Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу : Указ Президента України № 615/98 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/615/98>

132. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні : Указ Президента України від 30.09.2010 № 926/2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/926/2010>

133. Про наукову і науково-технічну експертизу : Закон України від 10.02.1995 № 51/95-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/51/95-%D0%B2%D1%80>

134. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

135. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

136. Про освіту : Закон Верховної Ради УРСР від 23.05.1991 № 1060-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

137. Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Правове забезпечення реформи освіти в Україні» : Постанова Верховної Ради України від 16.03.2016 № 1031-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1031-19>

138. Про судову експертизу : Закон Верховної Ради України від 25.02.1994 № 4038-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/4038-12>

139. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.04.2015 № 244 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-%D0%BF>

140. Проведение исследований по выявлению актуальных направлений подготовки ведущих консультантов по вопросам образования (к Отчету по исполнению Государственного контракта № 03.р.20.11.0026 от 12.08.2011) [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки РФ, Муждународный институт менеджмента ЛИНК. – Том № 1.3. – 223 с. – Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1155359.html>

141. Прокопцов В. И. Эдукология: принципиально новая наука образования. / В. И. Прокопцов // В 4 фракталах. Фракталы 2, 3, 4. (Препринты). (Авторская версия-навигация). – Санкт-Петербург : СПбГЛТА, 2004. – 568 с.

142. Ребуха Л. З. Психологічна експертиза: технологія та процедура проведення [Текст] : навч. посіб. / Л. З. Ребуха ; Тернопільський національний економічний ун-т. – Тернопіль : Економічна думка, 2008. – 128 с.

143. Росул В. В. Вища освіта України: стан проблеми і перспективи / В. В. Росул, В. І. Кобаль // Міжнародний науковий вісник : збірник наукових доповідей за матеріалами ХХІ Міжнародної науково-практичної конференції «Перспективні шляхи й напрями вдосконалення освітньої системи у світлі Болонського процесу», 16 – 19 листопада 2010 року. – Ужгород : ЗакДУ, 2011. – Вип. 2 (21). – Ч. 1. – С. 283–290.

144. Савелова Е. В. Образование в современной культуре: от теоретико-философских основ к перспективам практики / Е. В. Савелова // Модернизация российского образования: тренды и перспективы. Книга 6. : Монография. – Краснодар : АНО «Центр социально-политических исследований «Премьер», 2012. – 170 с. – С. 3–15.

145. Саух П. Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас (між негативною креативністю ідей і українською вестернізацією) / П. Ю. Саух // Розвиток сучасної освіти: освітологічні наголоси : Наукове видання / За матеріалами першої Всеукр. наук.-практ. конференції «Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти» ; Авт. кол. : В. Г. Кремень, О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех, В. О. Огнев'юк, В. М. Ткаченко, П. Ю. Саух, Д. І. Дзвінчук, С. О. Сисоєва, І. В. Соколова. – Київ : Видавництво ВП «Едельвейс». 2011. – С. 77–91.

146. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник / А. А. Сбруєва. – Суми : Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. – 300 с.

147. Синергетика і освіта : монографія / За ред. В. Г. Кременя. – Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 348 с.

148. Сисоєва С. О. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку : [монографія] / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко ; Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка, Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Київ : ВД ЕКМО, 2011. – 344 с.

149. Сисоєва С. О. Освіта як об'єкт дослідження / С. О. Сисоєва // Шлях освіти : науково-методичний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України, Національна академія педагогічних наук України, Асоціація працівників гімназій і ліцеїв України. – 2011. – № 2. – С. 5–11.

150. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. МОН, Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т. – Київ : ЕКМО, 2010. – 362 с.

151. Сисоєва С. О. Сфера освіти як об'єкт дослідження / С. Сисоєва // Освітологія. – 2012. – Випуск I. – С. 22–29.

152. Сідорова Т. О. Управління якістю підготовки фахівців у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / Т. О. Сідорова, Г. Г. Лисак. – Режим доступу: http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2229/1/2010_01_37.pdf
153. Словник української мови : в 11 томах [Електронний ресурс]. – Том 3, 1972. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/zasada>
154. Словник української мови : в 11 томах [Електронний ресурс]. – Том 10, 1979. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/tendencija>
155. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (Болонська конвенція) [Електронний ресурс]. – 1999. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>
156. Спільна декларація про гармонізацію архітектури Європейської системи вищої освіти (Сорбонська декларація) [Електронний ресурс]. – 1998. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>
157. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). – Київ : ТОВ «ЦС», 2015. – 32 с.
158. Станкевич І. В. Проблеми управління якістю підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України [Електронний ресурс] / І. В. Станкевич, Т. В. Палілова. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/8_DN_2011/Economics/6_81494.doc.htm
159. Стратегія ЄС з освіти та навчання «Європа-2020», 2011.
160. Тамм А. Є. Вища освіта як об'єкт державного управління / А. Є. Тамм, О. В. Поступна // Публічне управління: теорія та практика. – 2011. – № 3 (7). – С. 183–187.
161. Тверезовська Н. Т. Теоретичні та методичні основи створення і використання навчальних експертних систем у підготовці фахівців вищих навчальних закладів : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Н. Т. Тверезовська ; Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2003. – 43 с.

162. Темненко В. В. Теоретичні засади, цілі та завдання моніторингу якості освіти [Електронний ресурс] / В. В. Темненко. – Режим доступу: http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=197

163. Теоретичний аналіз гуманітарної експертизи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=16734&chapter=1>

164. Тригуб І. І. Аналіз зарубіжних навчальних програм з професійної підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2. – С. 132–137.

165. Тригуб І. І. Експертиза як складова професійної діяльності в галузі освіти: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / І. І. Тригуб // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С. 218–226. – Режим доступу: http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/105#.U1Zoc1V_uHY

166. Тригуб І. І. Класифікація країн Східної Європи щодо подібності підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – №1–2. – С. 66–70.

167. Тригуб І. І. Освіта як об'єкт експертизи / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2014. – № 4. – С. 12–16.

168. Тригуб І. І. Теоретико-методологічні аспекти експертизи у галузі освіти / І. І. Тригуб // Методологія та методи наукового дослідження : матеріали науково-практичного семінару (м. Прага, Чеська Республіка, 27 квітня 2016 року). – 2016. – С. 58–59.

169. Тригуб І. І. Управлінське консультування в галузі освіти: освітологічний контекст / І. І. Тригуб // 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи : зб. матер. Міжнарод. наук. конф. / М-во освіти і науки України, Національна академія педагогічних наук України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка ; [редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоева, Н. М. Чернуха, О. С. Зубченко]. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 51–57.

170. Тульчинський Г. Л. Гуманитарная экспертиза как социальная технология / Г. Л. Тульчинський // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности :

научное издание / ред. : Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – С. 10–29.

171. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы [Электронный ресурс] / Официальный сайт. – Режим доступа: <http://xn--n1abdok.xn--p1ai/>

172. Фініков Т. В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна / Т. В. Фініков. – Київ : Таксон, 2002. – 176 с.

173. Фурман А. В. Соціально-психологічна експертиза модульно-розвивальних занять у школі [Текст] : научное издание / А. В. Фурман ; Держ. акад. керівних кадрів освіти АПН України. – Науков. вид. – Київ : Правда Ярославичів, 1999. – 55 с.

174. Хоружа Л. Л. Етична компетентність педагогічного працівника у контексті компетентнісно спрямованої освіти / Л. Л. Хоружа // Післядиплом. освіта в Україні. – 2011. – № 2. – С. 14–16.

175. Центральна та Східна Європа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukrmap.su/uk-wh7/1175.html>

176. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Г. С. Цехмістрова, Н. А. Фоменко. – Київ : видавничий Дім «Слово», 2005. – 280 с.

177. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс : Навч. посіб. / І. М. Цимбалюк. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Професіонал», 2009. – 544 с.

178. Ципко В. В. Інтеграція України до європейського освітнього простору з позицій філософського виміру освіти / В. В. Ципко // Вища школа. – 2012. – № 6. – С. 44–50.

179. Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації / О. Цюк. // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 4. – С. 119–124.

180. Чепан М.-Л. А. Психологічна експертиза освіти / М.-Л. А. Чепан // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН

України «Проблеми загальної та педагогічної психології» (Том XII, ч. 5). – Київ. – С. 337–341.

181. Чепка О. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах навчального комплексу «педагогічний коледж – педагогічний університет» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Чепка; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2010. – 20 с.

182. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях : методика педагогической экспертизы / В. С. Черепанов. – Москва : Педагогика, 1989. – 152 с. – (Образование. Педагогические науки).

183. Чечель И. Д. Эксперт-консультант по вопросам образования: особенности подготовки и направления деятельности [Электронный ресурс] / И. Д. Чечель // Управление образованием: теория и практика : Сетевой научно-практический журнал. – 2012. – Вып. 3. – С. 82–85. – Режим доступа: <http://iuorao.ru/20120930/222-2012-10-02-08-55-39>

184. Чудакова В. П. Експертиза організаційно-інноваційного середовища як чинника забезпечення формування інноваційності й конкурентоздатності особистості у швидкозмінних умовах за методикою «Оцінювання мотиваційного середовища» / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 2 (9). – С. 81–95.

185. Швалб Ю. М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты : [монография] / Ю. М. Швалб. – Київ : Основа, 2013 – 240 с.

186. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

187. Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности / Под ред. Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – 452 с.

188. Юдин Б. Г. От этической экспертизы к экспертизе гуманитарной / Б. Г. Юдин // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности : научное издание / Ред. : Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – С. 30–44.

189. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин ; Моск. гор. психол.-пед. ин-т, Шк. «Новое образование». – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 2001. – 366 с.

190. Adina-Petruta P. Quality Culture – A Key Issue for Romanian Higher Education / P. Adina-Petruta // J. C. Laborda, F. Ozdamli, Y. Maasoglu (Ed.) / 5th World Conference on Educational Sciences (116), 2014. – P. 3805-3810, doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.845

191. Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.acsucyl.es/acsucyl/opencms/agencia/index.html>

192. Alam A. Unleashing Prosperity: Productivity Growth in Eastern Europe and the Former Soviet Union / A. Alam, P. Anós Casero, F. Khan, Ch. Udomsaph / World Bank, Washington, D. C., 2008. – 276 p.

193. American Society for Quality Control [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://asq.org/about-asq/who-we-are/index.html>

194. Balcarova T. Requirements and expectations for MBA programmes in the Czech Republic: perceptions of employers / T. Balcarova, L. Pilar, K. Venclova, K. Tuckova // M. Flegl, M. Houska, I. Krejci (Ed.) / Proceedings of the 13th international conference efficiency and responsibility in education, 2016. – P. 18–25.

195. Barbulescu A. Quality Culture in the Romanian Higher Education / A. Barbulescu // H. Uzunboylu (Ed.) / Proceedings of 6th World Conference on Educational Sciences. – T. 191, 2015. – P. 1923–1927, doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.445

196. Cizikiene J. Adult learning: trends and opportunities in the organization / J. Cizikiene, A. Urmanaviciene // V. Lubkina, S. Usca, A. Zvaigzne (Ed.) / Society, integration, education. – 2016. – (4). – P. 35–47, doi:10.17770/sie2016vol4.1551

197. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education «The European Higher Education Area – Achieving the Goals» [Electronic resource]. – Bergen, 19–20 May 2005. – Mode of access: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf

198. Edukacja narodowym priorytetem: raport o stanie i kierunku rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej / Poland. Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej. – Państwowe Wydawn. Naukowe, 1989. – 445 s.

199. ENQA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/>

200. ENQA full members [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/>

201. Kohoutek J. Deconstructing Institutionalisation of the European Standards for Quality Assurance: From Instrument Mixes to Quality Cultures and Implications for International Research / J. Kohoutek // Higher Education Quarterly. – 2016. – 70 (3). – P. 301–326, doi:10.1111/hequ.12093

202. Kurilovas E. Quality Evaluation and Optimisation of e-Learning System Components / E. Kurilovas, V. Dagiene // D. Remenyi (Ed.) / Proceedings of the 8th European Conference on E-Learning, 2009. – P. 315–324.

203. London Communiqué «Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world» [Electronic resource]. – 2007. – Mode of access: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf

204. National College for Teaching and Leadership [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.nationalcollege.org.uk/>

205. Oprea M. An expert system for university research quality assessment / M. Oprea, M. Carbureanu // C. Rusu (Ed.) / 6th International Seminar on the Quality Management in Higher Education, 2010. – (2). – P. 195–198.

206. Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://bildung-rp.de/gehezu/startseite.html>

207. Quality Assurance Agency for Higher Education [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.qaa.ac.uk/en>

208. Radulescu C. The Access to Performance in Romanian Academic System Possibilities for Increasing the Competitiveness of Universities in Romania / C. Radulescu, G.M.T. Radulescu, O. Stefan, A.T.G.M. Radulescu, V.M.G.M. Radulescu,

S. Nas // 2nd international conference on modern education and social science, 2016. – P. 104–112.

209. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning // Official Journal of the European Union, 2008. – C111/01.

210. Seema R. The perceived impact of external evaluation: the organisation vs the individual [Electronic resource] / R. Seema, M. Udam, H. Mattisen, L. Lauri // Paper presented at the 2015 INQAAHE Conference. – EKKA, 2014. – 5 p. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/Survey-impact-EE-EKKA-2014.pdf>

211. Susniene D. Towards a better understanding of quality concepts and issues in higher education / D. Susniene, D. Zostautiene, G. Sargunas, E. Juzeniene, L. Atay // D. Zostautiene, D. Susniene, L. Leisyte (Ed.) / 6th International Conference on Changes in Social and Business Environment (CISABE), 2016. – P. 59–64.

212. The framework of qualifications for the European Higher Education Area [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.ehea.info/Uploads/Documents/QF-EHEA-May2005.pdf>

213. The Open University [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.open.ac.uk/about/main/>

214. Vesselinov K. V. Accreditation of specialities and institutions in Bulgaria: requirements, expectations and realization / K. V. Vesselinov // ZJ Pudlowski (Ed.). / Global congress on engineering education incorporating : 5th world conference on engineering education ; 4th east-west congress on engineering education / 1998 international congress of engineering deans and industry leaders, congress proceedings, 1998. – P. 543–547.

РОЗДІЛ 2.

ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЕКСПЕРТІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ У КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ

У розділі досліджено особливості професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах першої групи (Польщі, Чехії, Словаччині, Болгарії, Румунії та Угорщині); здійснено аналіз професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах другої групи (Словенії, Литві та Естонії); охарактеризовано організацію професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах третьої групи (Латвії, Росії); досліджено тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи.

2.1. Особливості професійної підготовки експертів у галузі освіти у Польщі, Чехії, Словаччині, Болгарії, Румунії та Угорщині

З огляду на те, що європейський досвід професійної підготовки експертів у галузі освіти є важливим для нашого дослідження, розглянемо особливості професійної підготовки експертів у галузі освіти у Польщі, Чехії, Словаччині, Болгарії, Румунії та Угорщині.

Загалом, державне управління освітою у визначених країнах характеризується такими чинниками [17, с. 105]: прагнення надати рівні можливості щодо здобуття освіти усім громадянам; створення умов для залучення молоді до надбань світової науки та культури при збереженні національних традицій в освіті; орієнтація освіти на всебічний розвиток особистості, розвиток самостійності, ініціативи, творчої індивідуальності; посилення уваги до проблем інформатизації освіти; швидке реагування на потреби часу, економіки, суспільства і відповідне орієнтування змісту освіти та виховання; різнобічна фінансова підтримка розвитку освіти.

Охарактеризуємо досвід Польщі. У Польщі спроби реформувати освітню систему відомі ще з 1973 р. зі створення Комітету експертів, який склав документ «Звіт про освітній стан у народній республіці Польща від 1973 р.» (розроблений

Я. Скшепаньським) [83]. Згодом, унаслідок кризової ситуації у сфері освіти у 1987 р. розпочинає роботу Комітет експертів у справах народної освіти під головуванням Чеслава Купісевича. Перед Комітетом було поставлене головне завдання – проаналізувати систему освіти у Польщі та підготувати проект реформ. Комітет визначив основні напрями розвитку освіти – комплексне реформування освіти, масове поширення, єдність, гнучкість, доступність, якість, неперервність освіти та представив звіт про стан і напрямки розвитку народної освіти в 1989 р. – «Освіта як національний пріоритет» [64].

Після занепаду соціалістичної доктрини в системі освіти Польщі почалась активна переорієнтація на освітні стандарти індустріально розвинутих країн Європи. Освітні реформи, що відбулися в Польщі, привели до збільшення терміну навчання в початковій школі, покращення якості професійної освіти, зміни в підпорядкуванні освітніх закладів за адміністративним принципом тощо [19, с. 165–166].

Трансформацій зазнала й система вищої освіти. Загальний термін навчання у виші у сучасній 3–5 р. Випускники отримують освітньо-кваліфікаційний ступінь бакалавра та магістра: бакалавр 3–3,5 р. (6–7 семестрів по чотири місяці кожен), магістр 4,5–5 р. (9–10 семестрів) [37].

У вищих навчальних закладах країни значну увагу приділяють вивченню іноземних мов. Так, студенти вивчають дві іноземні мови – англійську (обов'язково) та одну на вибір: російську, німецьку, французьку, іспанську, італійську тощо. Після закінчення вищого навчального закладу студенти отримують диплом європейського зразка, який дійсний у країнах ЄС, Україні, Росії та інших державах колишнього Радянського Союзу. Під час навчання та після закінчення вищого навчального закладу студенти мають можливість брати участь у багатьох міжнародних програмах з обміну студентами, підвищувати свою кваліфікацію у країнах ЄС.

При кожному вищому навчальному закладі функціонують Центри праці та кар'єри, до яких можуть звернутись усі студенти. Центр допомагає у працевлаштуванні, готує до співбесіди з майбутнім працедавцем, надає пропозиції щодо місць проходження студентської практики [9, с. 258].

Науковими ступенями у Польщі є доктор та доктор хабілітований. Учене звання професор надається президентом країни [37, с. 122–124].

На початку XXI ст. Польща приєдналась до Болонського та Брюгге-Копенгагенського процесів і вступила до ЄС. Уведення Болонської системи у Польщі насамперед здійснювалося з метою підвищення рівня освіти, а також задля зростання конкурентоспроможності вищих навчальних закладів. Для досягнення поставленої мети країною було здійснено ряд кроків, зокрема [6, с. 140]: у широку практику запроваджено використання Додатку до диплома (він містить інформацію про навички, набуті під час навчання); розроблено систему дворівневої освіти; в оцінюванні досягнень студента запроваджено використання системи ECTS; популяризується просування мобільності польських студентів (переважно через програму Erasmus); створено Польську акредитаційну комісію (Polska Komisja Akredytacyjna, далі РКА), яка є відповідальним органом за якість навчання у польських вищих навчальних закладах.

У Польщі створено спеціальне товариство промоутерів (експертів), які опікуються найбільшими навчальними закладами країни. Члени товариства виконують роль радників щодо впровадження Болонського процесу, а саме системи пунктів ECTS, двоступеневої освіти та ін.; займаються організацією навчальних семінарів і лекцій, пов'язаних із реалізацією Болонського процесу; здійснюють моніторинг навчальних закладів [37, с. 125–126].

Польська акредитаційна комісія стала першою незалежною установою, що схвалила правовий акт вищого рангу у межах системи польської вищої освіти задля поліпшення якості освіти в усіх державних і приватних закладах, уповноважений оцінювати дотримання умов для проведення підготовки й оцінки якості досліджень I, II і III ступеня та аспірантури, а також для оцінки активності основних структурних підрозділів ВНЗ [79].

РКА був створений 1 січня 2002 р. (під назвою Національна акредитаційна комісія) відповідно до Закону від 20 липня 2001 р. «Про внесення змін до поточного Закону «Про вищу освіту». Сферу завдань РКА і компетенцій було переглянуто й розширено у чинному Законі «Про вищу освіту» від 27 липня 2005 р. РКА

визначається законом як експертний орган для діагностики стану вищої освіти, що має вести планомірну роботу щодо підвищення якості освіти [79].

РКА є незалежною установою, яка функціонує з метою забезпечення якості та вдосконалення освіти. Основним завданням РКА є контроль за виконанням стандартів якості, прийнятих для здобуття вищої освіти, та підтримка громадських і приватних університетів у процесі поліпшення якості освіти та формування культури якості. Оцінка акредитації є обов'язком РКА і його негативна оцінка може призвести до прийняття рішення міністром науки та вищої освіти про відкликання або призупинення права на освіту в навчальному закладі [90]. Діяльність РКА фінансується з державного бюджету.

Організація складається з 80-90 членів, призначених міністром науки та вищої освіти з-поміж кандидатів, висунутих сенатами вищих навчальних закладів, конференціями ректорів наукових шкіл та університетів Польщі, парламентом студентів Польщі (президент студентського парламенту є членом РКА на підставі закону), національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців. Комісія складається з 8 підрозділів за академічними галузями [90]: підрозділ гуманітарної та богословської науки; суспільних наук у галузі економічних наук; суспільних наук у галузі соціальних наук та права; точних наук; природничих і сільськогосподарських наук, лісового господарства та ветеринарії; технічних наук; медичних наук і наук про здоров'я та фізичне виховання; мистецтва. Члени РКА обираються терміном на 4 роки.

Польська акредитаційна комісія має статус повноправного члена серед Мережі агентств, які забезпечують якість у вищій освіті Центральної та Східної Європи (CEENQA) – з січня 2002 р., Європейському консорціумі з акредитації (ЕКА) – з грудня 2005 р., Міжнародній мережі агенцій із забезпечення якості у вищій освіті (ІНКААХЕ) – з травня 2007 р., Європейській асоціації із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA) – з січня 2009 р., Реєстрі Європейської мережі гарантії якості вищої освіти (EQAR) – з 15 січня 2009 р. [74].

РКА вважає за свій обов'язок всебічне співробітництво і діалог з усіма зацікавленими сторонами у процесі освіти, реалізуючи власну програму та

інституційну оцінку, а також надаючи висновки за заявками на створення нових вищих навчальних закладів, розширення дозволів на встановлення непублічних інститутів та вирішення питання про те, які освітні програми необхідно створювати у вищих навчальних закладах [66].

Тож, Польська акредитаційна комісія за своєю діяльністю є ефективною організацією із забезпечення якості освіти у Республіці Польща. Фахівців-експертів у галузі освіти, що працюють на РКА, обирають з-поміж досвідчених освітян. Тобто, експертів у галузі освіти у Польщі не готують, а обирають на посаду з числа працівників сфери освіти зі стажем та досвідом роботи.

На базі РКА функціонує консультативний і дорадчий орган голови Комісії – Польська Консультативна рада акредитаційної комісії (створено у 2010 р.). Завдання Ради полягає у розробці ідей щодо стратегічних цілей та напрямів діяльності РКА, напрямів її розвитку, застосовуючи визначені стандарти та процедури [82].

Етичну поведінку членів та експертів РКА регулює офіційний Кодекс етики (2009 р.). Члени та експерти організації підписують зобов'язання, обіцяючи сумлінно виконувати обов'язки члена (експерта) Польської акредитаційної комісії, керуючись у своїй професійній діяльності принципами гідності, честі та чесності, турботи про добре ім'я РКА та дотримуватися правил Кодексу етики РКА та професійної етики. У своїй професійній діяльності експерти повинні виконувати свої обов'язки, дотримуючись правил поваги прав і гідності осіб, з якими вони працюють, стандартів і звичаїв Польщі та інших європейських країн, а також принципів тактовної поведінки [94].

У своїй професійній діяльності експерти мають дотримуватися таких принципів [94]: верховенства закону і справедливості; неупередженості та незалежності; відкритості до діалогу та роздумів; прозорості та підзвітності.

Експерти зобов'язані ретельно готуватися до кожної справи, ґрунтовно ознайомлюватись із необхідними документами та матеріалами справи. Експерти не мають права приймати коштів від університетів, які вони акредитують, або інші матеріальні винагороди за виконання своїх функціональних обов'язків. Також не мають права брати на себе роль консультанта або експерта у питаннях РКА без

згоди компетентних органів та не можуть поширювати інформацію, у тому числі зміст документів, про діяльність експертів [94]. Члени (експерти) РКА несуть особисту відповідальність за порушення Кодексу етики.

Експертизу у Польщі також здійснює Центральна комісія у справах ступенів і звань. Центральна комісія проводить експертизу кандидатів на посаду «надзвичайного професора», які не мають ступеня доктора хабілітованого [7, с. 187].

Отже, бачимо, що експертна діяльність у Польщі спрямована передусім на забезпечення акредитації навчальних закладів експертами, які залучаються до вказаного виду роботи з-поміж досвідчених освітян і не проходять спеціальної професійної підготовки, а керуються вони у своїй діяльності регламентованими правилами, продиктованими етичним кодексом. Пріоритетним обов'язком члена (експерта) РКА є турбота про високий рівень і якість вищої освіти Республіки Польща.

Основним документом Чехії, що регулює освітню діяльність, є Народна програма розвитку освіти, так звана «Біла книга» (2001 р.) [1]. Цей документ охоплює всю освітню проблематику [55; 57; 58]: спільні цілі виховання й освіти, принципи освітньої політики, управління та фінансування цієї галузі, міжнародне співробітництво в освіті, дошкільну, основну і середню освіту, вищу освіту, неперервність освіти дорослих, провідні стратегічні напрямки освітньої політики в Чехії. Документ висвітлив наміри уряду у галузі освіти та розкрив законодавчі й організаційні заходи, що впливають з них, а також подано, безпосередньо, саму програму розвитку [1].

У Програмі, затвердженій Міністерством освіти, молоді та фізичної культури, визначено найбільш проблемні питання чеської освіти, як-то [37, с. 172]: окреслення цілей та змісту освіти; систематичне та регулярне оцінювання якості освіти; спостереження за процесами перетворення, що відбуваються всередині шкіл на засадах самоврядування; професійна діяльність та становище працівників сфери освіти як носіїв перетворень в освіті.

У Чехії налічується 26 державних і 32 недержавних вищих навчальних закладів. Причому приватний вищий навчальний заклад не завжди поступається державному

якістю знань, адже більшість приватних закладів створені іноземними компаніями, які хочуть підготувати фахівців для себе [37, с. 172].

З метою адаптації чеської моделі вищої освіти до європейських вимог у закладах університетського типу, як зазначається в Акті «Про педагогічних працівників» (2004 р.) [103, с. 563], уведена трирівнева професійна підготовка. Навчання першого рівня вищої освіти – бакалаврат (3 роки), другого рівня – магістрат (2 роки), третього рівня – докторантура (3–5 років). На бакалавраті студенти навчаються не менше 3 років. Однак ступінь бакалавр не завжди гарантує вступ до магістратури, оскільки частина програм орієнтована виключно на виробництво, частина – на продовження освіти. Регламентованого терміну навчання студентів у чеських ВНЗ не існує, тому, щоб завершити програму підготовки за обраною спеціальністю, студент повинен скласти іспити й тести з певного переліку предметів і набрати необхідну суму балів [9, с. 278].

Правові засади приєднання освітньої системи Чехії до Болонського процесу були закріплені у новому Законі «Про освіту» (2004 р.), у Законі «Про школу» (2004, 2012 рр.). Законом «Про школу» визначаються такі пріоритетні цілі освіти Чехії, як [104, с. 561]: розвиток особистості відповідно до віку, індивідуальних особливостей і можливостей, підготовка до особистого і суспільного життя, освіта протягом усього життя, результатом чого є тривала трудова діяльність та зайнятість; підтримка усвідомлення приналежності свого народу до європейської та світової спільноти, поваги до інших народів, культури та цінностей; виховання шанобливого ставлення до європейських культурних традицій і цінностей, до етнічних, культурних, мовних та релігійних особливостей нації, усупереч приналежності до певного народу; засвоєння принципів демократії та розвиток уміння використовувати свої основні права, усвідомлення таких цінностей, як свобода, відповідальність і толерантність; здобуття знань у галузі суспільних і природничих наук, техніки, естетичних, культурних і моральних сфер; отримання знань про довкілля та його охорону.

На сьогодні державне управління освітою в Чехії відрізняється високим ступенем децентралізації, різнорівневою структурою та впровадженням автономії

навчальних закладів. Зазначені результати досягнуто внаслідок збалансованої системи контролю з боку Чеської інспекції з питань освіти (Чеська шкільна інспекція), яка відповідає за моніторинг результатів навчання, управління якістю, фінансовою ефективністю і відповідністю нормативним вимогам на всіх рівнях, за винятком вищих навчальних закладів, що контролюються безпосередньо Міністерством освіти, молоді та спорту Чеської Республіки [13].

Кожні 5 років інспекція відвідує кожен навчальний заклад. До плану інспектування входять [13]: перевірка самооцінки школи та порівняння її з оцінкою інспекції; оцінка якості освіти; оцінка розвитку матеріально-технічної бази; оцінка виконання законів у галузі освіти; фінансовий аудит.

У цілому, інспектори акцентують увагу не на процесі навчання, а на процесі розвитку учня. Вся інформація про наслідки інспектування шкіл акумулюється в інспектораті, який систематично укладає спеціальні звіти щодо стану розвитку освіти. У разі систематичного виявлення недоліків до Міністерства освіти, молоді та спорту Чеської Республіки подається клопотання про ненадання бюджетного фінансування відповідному навчальному закладу [13].

Якість освіти у Чехії контролює й агентство з акредитації – Акредитаційна Комісія Чеської Республіки (Accreditation Commission Czech Republic, 1990 р.), яка займається акредитацією і регулярною оцінкою системи вищої освіти [28], тобто виконує функцію експертного органу із забезпечення якості освіти.

Акредитаційна Комісія Чеської Республіки сприяє розвитку якості вищої освіти й оцінює всі аспекти освітньої та наукової діяльності [80]: дослідження, розробки та інновації у вищих навчальних закладах. З цією метою, зокрема, комісія оцінює діяльність університетів і якість акредитованих заходів і публікує свої результати. Члени акредитаційної комісії призначаються урядом Чехії строком на 6 років і не можуть служити понад два терміни.

Акредитаційна Комісія складається із 22 робочих груп експертів у таких галузях [101]: прикладна інформатика та комп'ютерні технології; біологія та екологія; економіка; фармацевтика; філологія та літературознавство; філософія, теологія та релігієзнавство; фізика; науки про землю; історія; хімія; медицина та

науки про здоров'я; математика й теоретична інформатика; охорона здоров'я; дидактика; освіта, психологія та дослідження спорту; право та державне управління; соціальні науки; технічні науки; образотворчі науки; ветеринарія; військова галузь та охорона безпеки; сільське господарство, лісове господарство та харчові дослідження. Така кількість підрозділів засвідчує, що експерти у галузі освіти у Чехії є більш вузькопрофільними спеціалістами, на відміну від польських.

Діяльність чеського агентства з контролю якості передбачає надання експертами різних висновків, як-то [66]: висновок про додатки ВНЗ з акредитації навчальних програм (кожна програма дослідження повинна бути акредитованою), висновок про додатки ВНЗ для процедури хабілітації або процедури призначення професорів у певній галузі, оцінка механізму внутрішнього контролю ВНЗ і под. Усі додатки оцінюються на трьох рівнях: за оцінками експертів, потім – у постійних робочих групах, а після цього – на засіданнях Акредитаційної Комісії Чеської Республіки (які відбуваються п'ять разів на рік).

Оцінка вищого навчального закладу та акредитація його діяльності здійснюється спеціальною робочою групою у три етапи [88]: 1) звіт про самооцінку на гостьовій сторінці офіційного сайту; 2) проект доповіді, який обговорюється на засіданні Комісії з представниками ВНЗ; 3) опублікування на сайті остаточної доповіді.

Акредитаційна Комісія Чеської Республіки є повноправним членом ENQA і CEENQA (Центральної та Східної Європейської мережі агентств по забезпеченню якості у вищій освіті). Статут (Положення) про Комісію з акредитації (чинний з 2004 р.) засвідчує, що для досягнення своїх цілей Комісія має право створювати робочі групи [88]: а) постійні робочі групи для розгляду заявок інститутів; б) спеціальні робочі групи для оцінки інститутів. Загалом, процедура діяльності чеської Акредитаційної Комісії подібна за своїм змістом до польського аналогу, де професійна підготовка експертів також не передбачена.

Освітня система Словаччини регулюється базовим нормативним актом – Збірником законів «Про виховання та освіту» (2008 р.) в новій редакції (далі «Шкільний закон»). Відповідно до цього закону громадяни Словаччини мають

право на безкоштовну освіту в державних початкових та середніх навчальних закладах. Система освіти Словацької Республіки складається із загальноосвітніх навчальних закладів, середніх професійно-технічних навчальних закладів та вищих навчальних закладів [37, с. 135–136]. Станом на 2013 р. у Словаччині нараховувалось 20 громадських вищих навчальних закладів, 3 державні та 10 приватних.

Для здобуття вищої освіти у Словаччині необхідно від 3 до 6 років, навчання завершується державним іспитом. Вища освіта Словацької Республіки складається з трьох ступенів [37, с. 139–140]: перший ступінь – на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр. Тривалість навчання – 3–4 роки, після чого випускники отримують академічне звання «бакалавр»; другий ступінь – на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістр, інженер, або Ph.D. Зазвичай, тривалість навчання такого типу 1–3 роки, продовжуючи перший ступінь навчання за такою ж або суміжною спеціальністю (загалом тривалість навчання – не менше 5 років), після чого випускники отримують академічне звання: «магістр», «доктор медицини»; третій ступінь – академічні програми Ph.D. Стандартна тривалість навчання такого типу – 3–4 роки. Після складання кандидатського іспиту та захисту кандидатської дисертації випускники отримують академічне звання «кандидат наук».

У контексті інтеграції до європейського освітнього простору у Словаччині спостерігається поглиблення інтернаціоналізації вищої освіти та науки, що сприяло розширенню багатосторонньої взаємодії словацьких вищих навчальних закладів, підвищенню їх конкурентоспроможності та відкритості, покращенню якості навчання та наукових досліджень. Словаччина долучилася до європейських програм у сфері освіти, науки та підготовки фахівців, що передбачає мобільність студентів та викладачів, партнерську участь вищих навчальних закладів у спільних проектах (Socrates, Leonardo da Vinci, Erasmus, Jean Monnet, Tempus) [16, с. 352].

Також відбулося посилення європейського вектору у функціонуванні словацьких університетів шляхом упровадження нових дисциплін за європейською тематикою та поступової інституціоналізації європейської проблематики через

центри, кафедри та інститути європейських досліджень. Тематика європейських студій імплементується не тільки до навчальних програм суспільно-гуманітарних спеціальностей, але й технічних, природничих напрямків з метою розширення бази знань для майбутніх фахівців європейського рівня [14].

Сутнісними характеристиками модернізації вищої педагогічної освіти у Словаччині є [16, с. 352]: прагнення, зберігаючи національну специфіку, наблизити її до європейських стандартів; поряд із впливом фундаментальної загальнонаукової освіти поглибити професійно-педагогічну підготовку та практичну орієнтацію майбутніх учителів; посилити увагу до педагогічної освіти, підвищити її престижність.

Основним інструментом забезпечення якості вищої освіти у Словаччині є державна система ліцензування й акредитації вищих навчальних закладів, принципи функціонування якої зафіксовано зокрема у «Законі про вищі школи» [102, с. 1593–1596]. Державне ліцензування та акредитацію здійснює Комісія з акредитації для моніторингу та оцінки, яка самостійно оцінює якість освіти, наукових досліджень, розробок, художніх та інших творчих робіт вищих навчальних закладів і сприяє її покращенню.

Можна констатувати, що Закон, у своїх провідних положеннях, перегукується з відповідними нормативними документами у країнах Польщі та Чехії.

Ефективним засобом забезпечення якості освіти у цій країні є також постійний моніторинг освітнього процесу. У цьому аспекті важливим є дослідження рейтингових агентств з оцінки якості освіти у ВНЗ Словаччини. Рейтингові інституції діють на міжнародному, європейському та національному рівнях (Academic Ranking of World Universities – Академічний рейтинг університетів світу, European University Association – Європейська асоціація університетів [70], Akademická rankingová a ratingová agentúra – Академічний рейтинг і рейтингове агентство) і здійснюють систематичний збір, оцінювання і поширення інформації про функціонування освітньої системи, оцінюючи, при цьому, якість вищої освіти на основі власних критеріїв. Оцінка якості рейтинговими інституціями має важливе значення з огляду на те, що фіксує сучасний стан освітньої системи та прогнозує її

розвиток, а також може здійснювати вплив на вдосконалення навчального процесу в цілому [14].

Наприклад, Академічний рейтинг і рейтингове агентство є громадянською асоціацією, яка була заснована у 2004 р. з ініціативи колишніх студентських лідерів та осіб з академічних кіл. Місія асоціації полягає у поліпшенні якості освіти та науки у Словаччині за допомогою аналізу та поширення загальнодоступних даних про вищі навчальні заклади, які перевіряються. Основна мета їх діяльності полягає у стимулюванні позитивних змін у вищій освіті держави [50].

Отже, у системі вищої освіти Словаччини проблема забезпечення якості вищої освіти є актуальним питанням, що пов'язується з євроінтеграційними та глобалізаційними процесами. Для покращення якості освіти Словаччина потребує залучення кваліфікованих експертів. Експертний супровід забезпечення якості освіти своєю чергою потребує державного контролю та регламентованої професійної підготовки зазначених фахівців.

Балканські східноєвропейські країни, а також Угорщина, насамперед, мають достатньо високу кваліфікацію та освіту населення, яке працює, більша частина якого у віці до 40 років володіє англійською мовою.

Розвиток вищої освіти Болгарії в останні роки відбувався у своєрідних умовах, які накладали свій відбиток як на сукупність змін, що відбуваються, так і на їх зміст. Сучасна освітня політика Болгарії, яка формується на усіх рівнях державного будівництва, чутливо й динамічно реагує на виклики соціальної, економічної, технологічної та інформаційної сфер суспільства [36, с. 27].

У 1995 р. було прийнято новий Закон «Про освіту», стратегію розвитку педагогічної освіти, єдині державні вимоги підготовки до педагогічної майстерності.

Структура системи освіти Болгарії складається з таких рівнів [37]: дошкільна освіта; шкільна освіта; вища освіта.

Шкільне навчання у Болгарії є обов'язковим для дітей у віці від 6/7 до 16 років. Основна освіта охоплює ранній шкільний рівень і пізній основний. Освіта у старших класах: загальні школи (загальноосвітні школи), де навчання триває 3–4 роки; загальні школи (зі спеціалізованими школами), де навчання триває 4–5 років;

професійні школи. До основних шкіл ходять учні у віці від 14 до 18 років. Учні можуть навчатися у спеціалізованій школі після закінчення 7 чи 8 класів і складання вступних іспитів. Елементарна (основна і рання вища) освіта – безкоштовна, за винятком приватних шкіл [37, с. 26].

Вища школа охоплює: університети; спеціалізовані вищі школи; заклади, які надають неповну вищу професійну освіту, що дорівнює статусу випускника ліцею. Вони пропонують різні наукові ступені та різні типи освітніх програм, як і можливість здобуття вищої освіти.

Мережа освітнього простору вищої освіти у Болгарії охоплює приватні та публічні вищі навчальні заклади. Університетська освіта здобувається в університетах; спеціалізованих вищих школах (так званих академіях чи інститутах). Університети дозволяють одержувати такі рівні: випускник ліцею; магістр; доктор. Також вони пропонують освіту за трьома основними галузями: гуманітарні науки; природничі; суспільні та технічні. Вони також проводять цікаві наукові дослідження [37].

Структура вищої освіти складається з 4-х рівнів: спеціаліст, бакалавр, магістр і доктор філософії. Перший та другий рівні вищої освіти – трьох і чотирирічні програми. Після навчання за трирічною програмою видається диплом і кваліфікація фахівця у визначеній професійній сфері [37, с. 27]. Випускники коледжів можуть продовжити своє навчання для одержання ступеня бакалавра на умовах, установлених державними вимогами та правилами відповідного вищого навчального закладу. Чотирирічна програма навчання передбачає поглиблене вивчення визначеної наукової сфери для одержання ступеня бакалавра. Третій та четвертий рівні вищої освіти передбачають навчання для одержання ступеня магістра і наукового ступеня доктора філософії [37, с. 28].

Ступінь доктора філософії присуджується Національним агентством з оцінки й акредитації після навчання на трирічній програмі для одержання ступеня доктора філософії в університеті чи в інституті [9].

При проведенні національної політики у сфері наукових досліджень міністр взаємодіє з Національною радою наукових дослідників, що служить консультативним органом міністра [37, с. 28].

Національне агентство з оцінки й акредитації схвалює, оцінює і дає рекомендації до навчальних програм і планів вищих навчальних закладів [37, с. 37–38]. Згідно зі змінами до Акту про вищу освіту 2004 р., тільки акредитовані вищі школи можуть пропонувати дистанційну освіту. З цієї причини Національне агентство з оцінки й акредитації було зобов'язано оцінювати якість навчання за альтернативним типом.

Національне агентство з оцінки й акредитації (The National Evaluation and Accreditation Agency – Национална агенция за оценяване и акредитация, далі NEAA) створене у 1996 р. є повноправним членом ENQA з 2014 р. [66].

NEAA є незалежним спеціалізованим органом для оцінки, акредитації та моніторингу якості у вищих навчальних закладах та наукових організаціях, спрямованим на підвищення рівня викладання та рівня наукових досліджень, а також їх розвитку як наукової, культурної та інноваційної організації [78]. Агентство фінансується коштом державного бюджету та оплати ВНЗ процедури акредитації. Міністерство освіти регулярно повідомляє про результати кожної процедури, проведеної агентством, широкій громадськості, шляхом публікації результатів процедур на веб-сайті агентства [66].

Організаційними одиницями агентства є: Президент, Віце-президент, Рада з акредитації, генеральний секретар, Постійний комітет з акредитації після моніторингу та контролю, Постійні комітети за напрямками вищої освіти (складаються з експертних груп з 3–7 осіб, залежно від складності процедур, до складу яких входять: науковці, студенти, роботодавці, міжнародні експерти тощо [66]), Спеціалізована адміністрація та Генеральна адміністрація (див. Рис. 2.1).

У Болгарії діють такі комітети за напрямами вищої освіти як [78]: постійні комітети з економічних наук та управління; з природничих наук, математики та обчислювальної техніки; з аграрних наук та ветеринарної медицини; з соціальних

наук, права та національної безпеки; з технічних і військових наук; з педагогічних наук; з охорони здоров'я і спорту; з гуманітарних наук і мистецтва.

Експертами НЕАА можуть стати призначені фахівці для участі у процедурах акредитації та оцінки від вищих шкіл і коледжів у країні, Академії наук, Спілки вчених, Аграрної академії, заочного та національного представництва Рад Студентів, бізнес-структур, Болгарської торгово-промислової палати тощо [78].

Кандидати, які відповідають вимогам, можуть також бути призначеними після надання електронної заявки в НЕАА. За повноваженнями, прописаними Законом «Про вищу освіту», Рада з акредитації в НЕАА формує банк експертів для зовнішнього оцінювання з-поміж експертів з Болгарії, експертів-представників студентства та аспірантів, міжнародних експертів [78].

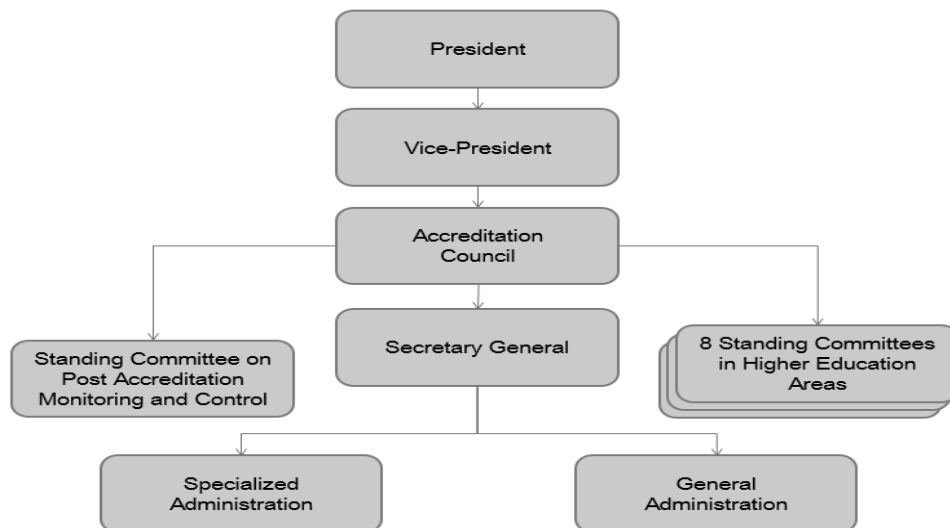


Рис. 2.1 Організаційні одиниці НЕАА

Джерело: [91]

Вимоги до болгарських експертів такі [81]: бути хабілітованими спеціалістами; мати досвід у галузі освіти, наукових досліджень; поважати вчених і викладачів в академічному товаристві; володіти організаційними та управлінськими навичками в науковій діяльності та при створенні / впровадженні систем забезпечення якості; брати участь у наукових та спеціалізованих радах Вищої атестаційної комісії; мати глибокі знання нормативних положень вищої освіти та акредитаційної практики НЕАА; добре розумітися на тенденціях розвитку вищої освіти, науково-дослідної

діяльності та забезпеченні якості освіти у розвинених країнах Європи та світу; бути здатними працювати в команді, бути об'єктивними, дотримуватися правил конфіденційності.

Експертні групи у постійних комітетах є тимчасовими органами. Голова і члени підписують контракти. Процедури акредитації NEAA є ідентичними до процедур, які проводяться всіма повноправними членами ENQA [62].

Не зважаючи на перші великі кроки на шляху оновлення болгарської системи освіти, можна стверджувати, що сьогодні у системі вищої та педагогічної освіти ще існують такі проблеми [36, с. 30]: сучасна вища освіта у Болгарії не повною мірою відповідає вимогам сьогодення; недостатнім залишається фінансування вищих навчальних закладів; керівництво у системі вищих навчальних закладів, переважно, не має належної підготовки у питаннях ефективності та якості освіти; відсутність обґрунтованих концептуальних науково-дослідницьких моделей підготовки працівників сфери освіти.

Отже, професійної підготовки експертів у галузі освіти у Болгарії не проводять. Кандидатів у експерти обирають з-поміж компетентних фахівців з досвідом роботи та прагненням працювати на покращення рівня якості болгарської освіти.

Розглянемо румунський досвід. У Румунії обов'язкове навчання триває 10 років (з 6 до 16 років) [37, с. 133–134].

Вища освіта складається з короткого циклу (2 і 3 роки) в коледжах при університетах та довгого циклу (від 4 до 6 років) – в університетах, інститутах і академіях. Усі вищі навчальні заклади вимагають від абітурієнтів атестат зрілості. На навчання зараховуються на основі результатів вступних іспитів, проведених в університетах відповідно до загальних критеріїв, які встановлює Міністерство освіти та науки. Студенти, які мають диплом про закінчення коледжу при університеті, можуть продовжити навчання в університеті на довгому циклі за тією ж або подібною спеціальністю після складання вступних іспитів, проведених радами факультетів. Довгий цикл навчання завершується екзаменом на одержання рівня бакалавра. Випускники цього циклу можуть продовжити своє навчання у системі післядипломної освіти. Різноманітні навчальні заклади Румунії в основному

надають три рівні освіти: undergraduate (перші чотири роки освіти, що завершуються отриманням ступеня бакалавра), graduate (ще два роки навчання, після яких присвоюється ступінь магістра), postgraduate (присвоєння звання доктора наук) [37, с. 134–135].

Варто відзначити, що в організації процесу навчання в університетах і коледжах Румунії застосовуються [25]: гнучкі методи контролю і управління освітнім процесом (використання тестування і рейтингів, коректування індивідуальних програм за наслідками контролю, перехід до автоматизованих систем управління, забезпечення профорієнтації в процесі навчання); організація і проведення майстер-класів шляхом запрошення працівників сфери освіти світового рівня; оперативність в організації нових відділень, які потребує сучасне суспільство; система кредитів, грантів і заохочень.

Загалом, система освіти Румунії характеризується трьома основними чинниками [25, с. 170]: якість, доступність, відкритість.

Протягом останніх 20 років, зміни у вищій освіті Румунії, як і у всій Європі та в багатьох інших країнах світу, були численними та радикальними, а також безперервними. На початку 1990 р., коли у Румунії були створені перші приватні університети та почалося стрімке збільшення кількості вищих навчальних закладів, факультетів, програм досліджень / спеціалізацій, був прийнятий закон, який, посиляючись на необхідність акредитації вищих навчальних закладів і визнання їх дипломів, сприяв створенню Національної ради академічної оцінки та акредитації (1993–2006 рр.), провідною метою діяльності якої стала оцінка, організаційна та програмна акредитації [53].

Завдячуючи приєднанню Румунії до Болонського процесу, за яким Європейський простір вищої освіти потребував нового підходу до концепції та процедури оцінки якості та контролю у 2005 р. утворилося Агентство із забезпечення якості у вищій освіті (The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education – Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior, далі ARACIS; повноправний член ENQA з 2009) [66]. ARACIS стало виконувати функції колишньої Національної ради академічної оцінки та акредитації Румунії.

Згідно з румунським законодавством, ARACIS є юридичною, фінансово незалежною й автономною державною установою національного інтересу, основне завдання якого полягає у забезпеченні та підвищенні якості у системі вищої освіти Румунії. ARACIS несе відповідальність як за акредитацію, так і за контроль якості у сфері вищої освіти.

Основними видами діяльності агентства є [66]: оцінка (на постійних умовах і за запитом); відгук; аудит; акредитація.

Агентство здійснює свою діяльність відповідно до кращих міжнародних практик забезпечення якості та оцінки румунського вищої освіти у рамках Європейського простору вищої освіти.

До Ради ARACIS входять [52]: Президент, Віце-президент, Генеральний секретар, Директор Департаменту якості зовнішньої оцінки, співробітники відділу якості зовнішньої оцінки, Директор департаменту акредитації, співробітники відділу акредитації, керівник комісії з етики, керівник Консультативної комісії, керівник дистанційного навчання (див. Рис. 2.2).

Спеціальностями комісій ARACIS визнано [54]: точні науки та природничі науки; гуманістичні науки й теологія; судові науки; соціальні та політичні науки; адміністративні й освітні науки та психологія; економічні науки; мистецтво, архітектура; фізичне виховання і спорт; сільське господарство і ветеринарна медицина; інженерні науки; здоров'я; дистанційне навчання; інституційна оцінка управлінської та фінансової діяльності Комісії; Комісія Роботодавців.

У Законі «Про затвердження Указу про надзвичайні ситуації уряду № 75/2005 щодо забезпечення якості освіти», що регламентує діяльність ARACIS, прописано, що одним із завдань організації є розробка Кодексу професійної етики експертів з оцінки та акредитації (17 стаття; румунський Кодекс професійної етики експертів з оцінки та акредитації є аналогом кодексу естонських експертів [58]).

У 31 статті охарактеризовано процедуру акредитації, яка передбачає [76]:

- 1) призначення ради експертів з оцінки та акредитації відділом акредитації;
- 2) виїзні перевірки діяльності вищих навчальних закладів відповідно до чинних стандартів;

- 3) підготовка доповіді про оцінку експертами;
- 4) перевірка звітів експертів відділом акредитації агентства щодо забезпечення якості;
- 5) представлення агентством заявки на акредитацію установи в Міністерство освіти та науки.

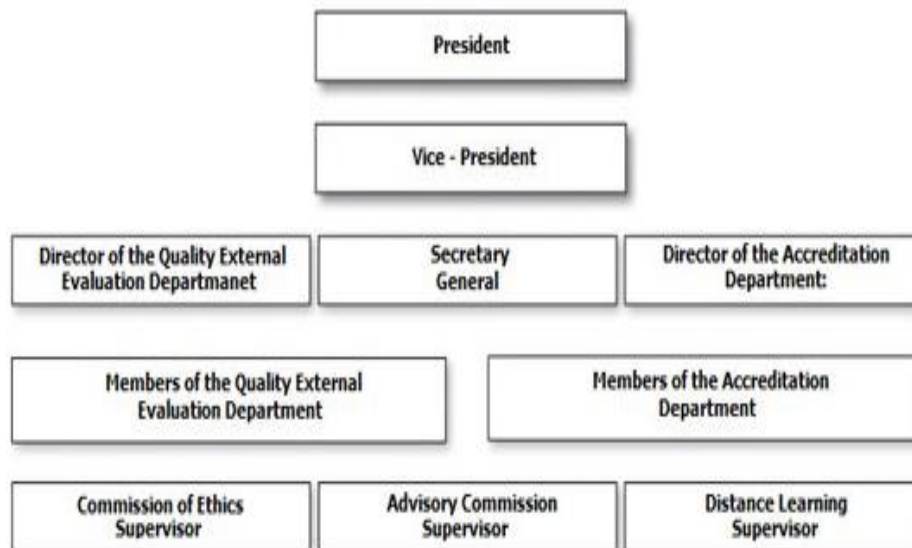


Рис. 2.2 Рада ARACIS

Джерело: [52]

У відповідності з правовими нормами з контролю якості у сфері вищої освіти, Рада ARACIS веде Національний реєстр експертів із зазначенням їхніх учених звань, імен та прізвищ, університетських досліджень, наукового досвіду, досвіду роботи, вагомих публікацій з оцінки якості та експертизи за останні 5 років, знання мов та місця роботи [54].

Отже, у Румунії актуальною є проблема забезпечення та моніторингу якості освіти, що привело до утворення Агентства із забезпечення якості у вищій освіті. Діяльність румунського агентства суголосна з досвідом інших східноєвропейських агентств: експерти так само відбираються з-поміж професійних освітян, які не потребують додаткової професійної підготовки.

Розглянемо угорський досвід. В Угорщині навчання у середній школі починається після 14 років, коли діти переходять з 8-річної базової школи на наступний рівень. Обов'язкове навчання розпочинається з 6 років і налічує 10

класів. Перші 4 роки базової школи всі діти мають однакові програми, але вже з 5-го класу невелика частина може перейти у гімназію з 8-річним навчанням, а після 6-го – у шести класні гімназії. У віці 14 років постає питання вибору профілю подальшого навчання. Загалом у середню школу переходить понад 90% усього випуску базових шкіл. Приблизно половина обирає гімназії (4 роки) та професійні школи з тривалими програмами (4–5 років), які надають у разі успіху на випускних екзаменах атестат зрілості (maturity) та можливість претендувати на вищу освіту. Решта чи залишає навчання, чи продовжує у професійних чи ремісничих школах із короткими (2–3 роки) програмами [37, с. 145].

У систему вищої освіти входять університети та інститути (коледжі). До початку останніх реформ в Угорщині вищу освіту здобував надто малий відсоток молоді, а кількість студентів (усього 970 на 100 000 населення) була серед трьох найнижчих у Європі [37, с. 145].

Вища освіта Угорщини під впливом загальноєвропейських процесів, починаючи з 90-х рр. минулого століття, зазнала важливих змін [2, с. 131]: впровадження кредитно-модульної системи, електронного обліку студентів, інтеграція закладів, перетворення системи підготовки та обов'язкове впровадження системи забезпечення якості.

З набуттям незалежності в Угорщині розпочалося комплектування новітнього масиву нормативно-правових актів щодо вищої освіти [47, с. 92]. Відповідно до Закону Угорщини «Про вищу освіту» функцію зовнішньої системи управління якості виконує Угорська акредитаційна комісія вищої освіти (The Hungarian Accreditation Committee – Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság, далі НАС), заснована у 1993 р. (стала повноправним членом ENQA у 2002 р.).

НАС – це незалежна професійна організація, яка фінансується Міністерством людських ресурсів (80%) та платою вищими навчальними закладами за проведення акредитації (близько 20%) [66].

НАС має таких повноправних членів: 9 делегатів з Міністерства національних ресурсів, 3 – делегуються конференцією Угорських ректорів, 2 – делегуються угорською Академією наук, ще 2 делегується релігійними закладами, які мають свої

власні вищі навчальні заклади, 1 – від Угорської академії мистецтв, 2 члени релігійних, юридичних осіб, що підтримують вищий навчальний заклад, 1 учасник від Національної спілки докторантів [72].

Президент призначається з-поміж 18 членів міністром за узгодженням із президентом Угорської академії наук. Президент і члени отримують листи про призначення строком на шість років. Закон передбачає функціонування фінансової наглядової ради та Міжнародної консультативної ради (була з моменту створення НАС). Секретаріат має штат з 15 осіб, вони включають в себе: Генерального секретаря, його заступника, фінансового директора, шість співробітників за програмами, п'ять адміністративних співробітників та ІТ-спеціаліста. Співробітники за програмами працюють в експертних комітетах [49] (див. Рис. 2.3).

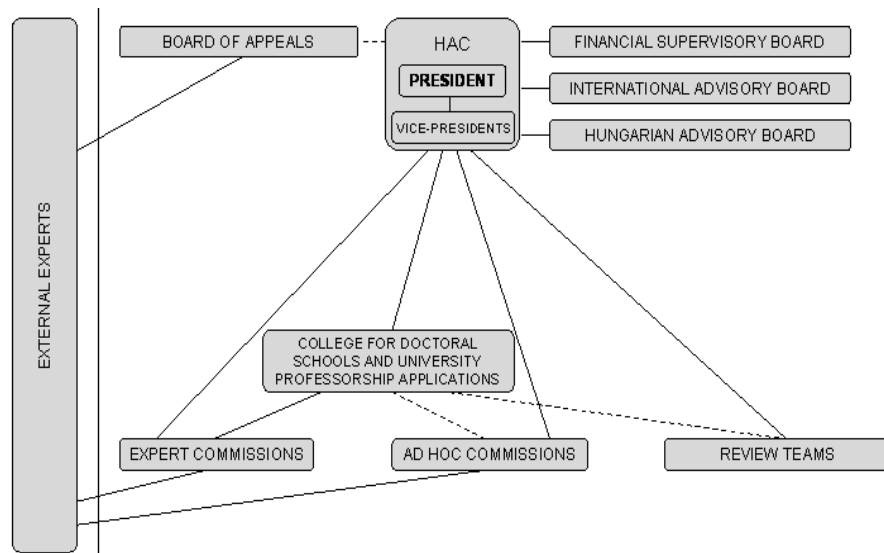


Рис. 2.3 Організація НАС

Джерело: [72]

Члени НАС повинні повністю дотримуватися і виконувати відповідні закони та інші правові акти, що регулюють роботу НАС. Наприклад, не «представляти» свого роботодавця (якщо член є співробітником вищого навчального закладу або іншої організації, він / вона не можуть бути незалежними у своїй експертизі); прагнути до об'єктивності у прийнятті рішень і висловлюванні думок, тобто формулювати їх на наявних фактичних даних і точній інформації; робити неупереджені заяви та висловлювати нейтральну думку (не діяти на користь навчального закладу і не

дискримінувати його); прагнути до максимальної прозорості (тобто діяти згідно із прийнятими нормативно-правовими актами, правилами, процедурами, професійними вимогами та принципами); нести персональну відповідальність за свої заяви та думки; давати експертні висновки та робити заяви, засновані виключно на професійних міркуваннях (членство в НАС наділяє її членів безсумнівним професійним престижем, який не може трактуватися як певна сила / влада, члени-експерти повинні бути успішними у своїй дисципліні або галузі (або, у разі членів, що працюють у ненауковій сфері, у своїй професії) і їх досвід повинен передбачати знання з питань щодо забезпечення якості та оцінки вищої освіти) [73].

Члени НАС повинні також бути відкритими для нових ініціатив у відповідь на соціальні та регіональні зміни у потребах користувачів; за можливості, члени повинні сприяти здоровій конкуренції між вищими навчальними закладами та освітніми програмами; адекватно оцінювати часто різні точки зору всіх сторін (вищих навчальних закладів, студентів, роботодавців тощо) і прагнути їх гармонізувати; постійно покращувати свої навички, стежити за вітчизняними та міжнародними подіями у сфері вищої освіти, ділитися своїми знаннями та досвідом з іншими країнами-членами та зацікавленими колегами, якщо це можливо; робити все можливе, щоб розвивати культуру якості у сфері вищої освіти, а також дбати про зростання свого авторитету і визнання в суспільстві; підтримувати всі заходи та події, які сприяють цим цілям; забезпечити ретельність, надійність і об'єктивну природу оцінок, ефективність роботи комітету, обґрунтований характер заяв та їх пояснення, дотримання термінів, зазначених у правилах процедури [73].

За порушення етики передбачені санкції, як-то [73]: усне попередження; письмове попередження; відсторонення від справи через тяжкі або неодноразові порушення своїх обов'язків.

Діяльність Агентства з контролю якості, загалом, полягає у здійсненні оцінки на вимогу органів освіти, університетів і коледжів, нових освітніх програм, призначення університетами та коледжами професорів. Оцінка програм проводиться кожні 5 років і передбачає самооцінку вищих навчальних закладів, виїзд зовнішніх

експертів та підготовку їх доповіді (відгуку), яка публікується на сайті агентства [66].

Завдання та повноваження НАС визначені Законом Угорщини «Про вищу освіту», постановою Кабінету Міністрів про НАС, установчими документами та Статутом. Відповідно до Закону Угорщини «Про вищу освіту» НАС має такі завдання [2, с. 136]: бере участь у розробці принципів політики забезпечення якості та наглядає за процесом її реалізації; виконує завдання підтвердження якості, пов'язані із заснуванням та діяльністю вищих навчальних закладів; робить пропозиції щодо системи вимог до викладачів університетів; наглядає за гармонізацією галузевої системи забезпечення якості з нормами Європейського простору вищої освіти; на запит вищого навчального закладу проводить експертну оцінку рівня підготовки, наукової та мистецької діяльності; проводить експертну оцінку при започаткуванні процесу ліцензування бакалаврської, магістерської, докторської підготовки; на запит вищого навчального закладу проводить експертну оцінку при присудженні викладацьких звань; готує й оприлюднює список експертів вищої освіти; кожні вісім років проводить перевірку наявності умов підготовки, наукової та мистецької діяльності у вищому навчальному закладі, у ході якої вивчає належне функціонування у закладі програми забезпечення якості та виконання розпоряджень щодо її підвищення.

Отже, завдання, поставлені перед НАС, є такими ж, що і в інших східноєвропейських агентств забезпечення якості вищої освіти, вже розглянутих нами. На основі акредитаційної експертизи НАС робить пропозицію міністру щодо діяльності закладу. НАС представляє інтереси забезпечення якості всієї угорської вищої освіти, а не окремих закладів. Її члени та експерти відстоюють інтереси не окремих закладів, а спільні акредитаційні цінності. У результаті чого трапляються зіткнення інтересів НАС та окремих вищих навчальних закладів. Усе частіше в боротьбі за існування закладу питання змісту та якості відходять на задній план. Вищі навчальні заклади природнім чином очікують позитивних висновків НАС на кожному подану справу, що НАС, відстоюючи інтереси забезпечення якості, не завжди може зробити [2, с. 137].

Хоча формування законодавчої бази для запровадження системи забезпечення якості у вищій освіті в Угорщині розпочалося понад 20 років тому, неточності формулювань у нормативно-правових документах, плутанина в термінології, відсутність необхідних указівок та методик оцінювання якості довго перешкоджали її ефективній роботі.

Нині, Угорщина, озброївшись досвідом інших європейських країн, стала на шлях ефективного забезпечення якості вищої освіти, завдячуючи регламентованій професійній діяльності членів Угорської акредитаційної комісії.

Аналіз навчальних дисциплін вищих навчальних закладів (наприклад: «Інновації і творчість», «Психологія в управлінні», «Консалтинг в області управління» в Академії Леона Козмінського, м. Варшава, Польща [75]; «Педагогіка» та «Психологія» у Карловому Університеті, м. Прага, Чехія [98]; «Державна політика і державне управління» в Університеті ім. Павла Йозефа Шафарика, м. Кошиці, Словаччина [99]; «Освітній менеджмент», «Психологія управління» у Пловдивському університеті «Паїсій Хилендарський», м. Пловдив, Болгарія [27]; «Психологія освіти і консультування», «Освітня політика та управління» у Ясському університеті ім. А. Й. Кузи, м. Ясси, Румунія [96]; «Психологія» у Будапештському університеті імені Лоранда Етвеша, м. Будапешт, Угорщина [67]) підтвердив, що у системі вищої освіти немає елементів професійної підготовки експертів у галузі освіти. Проте, професійну діяльність експертів у галузі освіти у першій групі країн регламентують Етичні кодекси агентств із забезпечення якості освіти.

Отже, у професійній підготовці експертів у галузі освіти у Польщі, Чехії, Словаччині, Болгарії, Румунії та Угорщині навчання експертів не носить системного характеру та характеризується проведенням короткочасних за тривалістю форм навчання у формі семінарів, що передують безпосередній роботі експертів та проводяться агентствами із забезпечення якості освіти.

Аналіз особливостей професійної підготовки експертів у галузі освіти у Польщі, Чехії, Словаччині, Болгарії, Румунії та Угорщині дав можливість визначити загальні тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти (див. Таблицю 2.1).

Таблиця 2.1

Тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у Польщі, Чехії, Словаччині, Болгарії, Румунії та Угорщині

Країна	Загальні тенденції
Польща	<ul style="list-style-type: none"> - спрямованість підготовки експертів на забезпечення якості освіти; - здійснення професійної підготовки експертів у магістратурі, системі післядипломної освіти, недержавних організаціях; - використання семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів; - орієнтація на обрання кандидатів в експерти з числа досвідчених освітян зі стажем та досвідом роботи; - відбір кандидатів в експерти навчальними закладами, конференціями ректорів, науковими школами та університетами, парламентами студентів, національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців; - упровадження, як нормативного документу, Кодексу етики щодо професійної діяльності експертів у галузі освіти; - забезпечення державного та громадського контролю за діяльністю експертів; - спрямованість міжнародного співробітництва на обмін досвідом експертної діяльності в освіті.
Чехія	
Словаччина	
Болгарія	
Румунія	
Угорщина	

Джерело: складено автором самостійно

2.2. Аналіз професійної підготовки експертів у галузі освіти у Словенії, Литві та Естонії

У Словенії, Литві та Естонії одним із важливих напрямів визнано адаптацію освітнього сектору до потреб ринку праці [60].

Розглянемо досвід професійної підготовки експертів у галузі освіти у Словенії, яка займає одне з перших місць серед країн Східної Європи та одне з провідних місць у світі за рівнем освіти та кваліфікації своїх робітників.

Так, у Словенії функціонує 37 спеціальних вищих навчальних закладів та 3 університети. Система освіти у Словенії є досить розвиненою. На вершині цієї системи – університети, фонди та спеціалізована дошкільна освіта, що призвело до виникнення третього покоління студентів – навчання літніх людей [37].

Сфера освіти Словенії підзвітна національним органам, місцевим органам влади та школам. Освітою опікується два міністерства: Міністерство освіти та спорту, яке відповідає за розробку політики у галузі освіти, процедури перевірки, розподіл грошових коштів і виконання норм та адміністративних рішень, пов'язаних з дошкільною освітою, початковими та середніми школами; Міністерство вищої освіти, науки й техніки – відповідальне за вищу освіту [37, с. 141].

Середня школа в країні буває двох рівнів. Національний навчальний план середньої школи I рівня, затверджується Національною радою експертів. Такий план уміщує загальний зміст обов'язкових предметів і необхідні показники успішності учнів. У цих окреслених рамках школам і вчителям слід визначити конкретні питання змісту, вибрати свою власну методику викладання і зробити свій вибір списку підручників (з переліком, що затверджується Радою експертів). Основний зміст програми та цілі навчальних курсів середньої освіти II рівня визначає Національна рада експертів загальнообов'язкової освіти та Державна Рада професійної освіти [37, с. 142].

Професійна освіта у середній школі II рівня може здійснюватися у школах або частково за місцем роботи, як залучення до професії. Професійні коледжі, які відповідають академічним стандартам щодо персоналу та обладнання, можуть надавати освіту II рівня та забезпечувати навчання у докторантурі, в іншому випадку, такі дослідження можуть відбуватися лише у співпраці з академічними університетами. Навчання проводяться також у вищих технічних коледжах терміном у два роки після закінчення середньої професійно-технічної школи на рівні нижче

професійної освіти. Навчання в професійних коледжах закінчується державним екзаменом, який включає в себе написання і захист кваліфікаційної роботи [37].

Докторантура триває теоретично 3 роки, а умовою вступу є, як правило, диплом професійного магістра. На докторантуру можуть бути зараховані особи, які завершили такі рівні освіти: освіта II рівня; навчання, що надає здобуття кваліфікації у певній професії, регулюється директивами ЄС, і повинно мати 300 балів; принаймні 4-х річна вища освіта I рівня на відповідному факультеті, якщо кандидат продемонструє визначні досягнення у галузі наукових досліджень або професійної діяльності, за навчання можна отримати принаймні 60 кредитів [37, с. 144].

Досвід Словенії якісно відрізняється від усталеної практики розглянутих вище країн. З метою забезпечення якості у сфері вищої освіти та здійснення консультативної діяльності в цій галузі у країні функціонує кілька організацій.

Рада з вищої освіти Республіки Словенії функціонує у рамках Закону «Про вищу освіту» і з 1994 р. виконує завдання, пов'язані з акредитацією навчальних програм та вищих навчальних закладів. Вона була створена як незалежний професійний орган з експертів у галузі вищої освіти. Окрім того, забезпечення якості у процесі навчання, надання акредитацій сприяли розвитку культури якості та створення відповідної нормативно-правової бази [61].

У 1996 р. була створена Національна комісія з якості вищої освіти (NCQHE), яка діє на університетському рівні з ініціативи Конференції ректорів та дбає про розвиток внутрішньої та зовнішньої системи якості вищої освіти в Словенії.

У 2010 р. розпочало свою Діяльність державне Словенське агентство із забезпечення якості вищої освіти SQAА-NAKVIS (Slovenian Quality Assurance Agency for Higher Education, далі SQAА) [66]. Агентство взяло на себе функції Ради з вищої освіти Словенії та почало свою діяльність 5 березня 2010 р. як незалежна та автономна організація, яка працює відповідно до принципів професіоналізму, неупередженості, законності та політичної нейтральності.

Діяльність SQAА з контролю якості полягає у [66]: моніторингу установ галузі вищої освіти Словенії; акредитації та зовнішній оцінці, які є частиною зовнішньої системи забезпечення якості у сфері вищої освіти та вищої професійної освіти;

встановленні фактів про те, чи відповідає освітній заклад стандартам, визначених законом, критеріям агентства та європейських стандартів; зовнішній системі забезпечення якості на основі самооцінки, яка є частиною системи внутрішнього забезпечення якості у вищому навчальному закладі або вищому професійному коледжі.

SQAA використовує «відгук систему», що складається зі звіту-самооцінки ВНЗ і звіту про оцінку від незалежних професійно-підготованих фахівців. Для проведення процедури акредитації та оцінки SQAA призначає, принаймні, трьох членів кожної групи експертів, з яких принаймні один – іноземний експерт (іноземні експерти оцінювачі із зарубіжних агентств, що увійшли в Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти (EQAR) або експерт з оцінки якості вищої освіти та один представник з-поміж студентства) [77].

SQAA використовує ці звіти як основу для здійснення акредитації та оцінки рішень. У вищих навчальних закладах є можливість оскаржити ці рішення. Агентство веде реєстр місцевих експертів, організовує періодичні тренінги та конференції для них, а також співпрацює з іноземними агенціями забезпечення якості та, безпосередньо, самими експертами (в основному з агенціями Австрії, Болгарії, Великобританії, Іспанії, Нідерландів, Німеччини, Угорщини, Франції, Хорватії та Чехії) [77].

Агентство Словенії із забезпечення якості вищої освіти виклало на своїй одинадцятій сесії 18 листопада 2010 р. критерії вступу до реєстру експертів. Так, кандидатами для вступу до реєстру можуть бути викладачі вищих навчальних закладів, викладачі сфери вищої професійної освіти, дослідники та студенти, інші експерти, які беруть участь в оцінці якості вищої професійної освіти або вищої освіти. Для включення в реєстр експертів кандидати повинні відповідати загальним та спеціальним умовам (володіти визначеними якостями) і мати досвід оцінки якості вищої професійної освіти або вищої освіти [31].

До загальних якостей віднесено: володіння системою знань з правового регулювання, організації та функціонування вищої освіти та вищої професійної

освіти у Словенії, а також європейських стандартів та провідних принципів у галузі вищої освіти, характеристики Європейського простору вищої освіти та ін.

До особливих якостей експертів прирівнюються [31]: детальне знання характеристик, організації та функціонування вищих навчальних закладів та вищих професійних навчальних закладів у конкретних предметних сферах; високий рівень знання англійської мови та базовий рівень знання іншої іноземної мови; здатність проводити інтерв'ю, ставити питання, важливі для об'єктивної оцінки; вміння слухати та логічно і ясно підсумовувати результати; вміння спілкуватися у різних умовах і з різними співрозмовниками; здатність працювати в групі як частині команди; можливість підготовки та ефективного здійснення проектів та управління ними; неупередженість і незалежність.

Кандидат в експерти також повинен мати досвід оцінки якості щонайменше у трьох сферах з перелічених далі [31]: методи викладання та навчання; методи та система оцінювання навчальних досягнень і наукових досліджень, художніх або професійних досягнень; управління виховною роботою та науковими дослідженнями; діяльність вищих професійних і вищих навчальних закладів; експертний внесок у розробку, проектування або підготовку оцінок; міжнародний досвід у галузі оцінки.

Щоб стати повноправним членом Агентства, кандидату необхідно подати офіційну заяву у супроводі з такими документами, як: біографічні дані; декларація про виконання загальних і спеціальних умов; декларація про досвід, принаймні, у трьох сферах із забезпечення якості; рекомендації або посилання зі сфери забезпечення якості у сфері вищої професійної або вищої освіти.

Кандидати студенти повинні надати сертифікат успішного завершення навчання у галузі оцінки якості вищої професійної або вищої освіти відповідно до програми, затвердженої Агентством.

Кандидати для вступу до реєстру експертів повинні брати участь у системі обов'язкового навчання, організованого Агентством за такими темами [77]: законодавство у галузі вищої професійної або вищої освіти у Словенії; критерії забезпечення якості, підготовані Агентством; європейські стандарти та рекомендації

у галузі забезпечення якості та характеристики Європейського простору вищої освіти; ефективне та дієве управління проектами; ефективна робота у групі; інструменти забезпечення якості; приклади гарної практики; підготовка та здійснення оцінки для початкової акредитації; підготовка та здійснення зовнішньої оцінки; підготовка звітів та їх подання до Агентства.

Після успішного завершення навчання, Агентство реєструє і повідомляє зареєстрованих експертів. Експерти вводяться до реєстру експертів на 5 років і можуть бути повторно введені через зазначений період на підставі рішення Агентства.

Критеріями встановлено наголос на необхідності безперервного навчання експертів, що полягає у постійному підвищенні рівня знань у сфері забезпечення якості освіти, шляхом участі у семінарах та тренінгах, організованих Агентством саме з цією метою [86].

Також необхідно зазначити: по-перше, провести експертизу може тільки фахівець, тобто експерт, який має спеціальні знання та кваліфікацію, підтверджену сертифікатом встановленого зразка; по-друге, результатом експертизи є висновок – документ, складений експертом, у якому показуються хід та результати проведених досліджень (висновки мають бути об'єктивними та обґрунтованими); по-третє, проведення експертизи можливе лише за умов існування деяких нормативів, правил, зразків тощо, з якими порівнюється об'єкт експертизи (у разі відсутності означеної нормативної бази може виконуватися експертна оцінка, але не експертиза); по-четверте, для проведення експертизи необхідна підстава, тобто зацікавленість третьої сторони (ні експерта, ні об'єкта експертизи) у результатах, причому ці результати не мають самостійної цінності, а використовуються для прийняття рішень (це означає, що результати експертизи мають бути як за формою, так і за змістом зрозумілими замовнику експертизи); по-п'яте, експертиза проводиться на основі інформації про об'єкт, яка може бути неповною або взагалі навмисно прихованою, тому у процесі експертизи здійснюється пошук додаткової інформації, виконується верифікація наявної інформації, тобто проводиться ґрунтовне дослідження; по-шосте, оскільки результати експертизи використовують для

прийняття рішень, то експерт несе відповідальність за якість та корисність висновків. Тобто має бути розроблений механізм зворотного зв'язку, який забезпечує означену відповідальність [3].

Шкільна освіта у Литві розпочинається у віці 6–7 років. Система є десятикласною, рівень – основний або понад основний [37, с. 93].

Професійну освіту у професійних школах молодь може розпочати у віці 14 років. Програми навчання поділяються на 4 групи [37]:

- 1) основна професійна освіта для молоді віком від 14 років із можливістю отримання свідоцтва про закінчення середнього рівня;
- 2) 3-річна професійна освіта для випускників головної освіти, які отримують диплом професійних кваліфікацій (кваліфікований працівник);
- 3) 1-2 річна професійна освіта для абітурієнтів;
- 4) для абітурієнтів, 3-4 річна освіта, яка складається з вищої освіти, а також здобуття професійної кваліфікації.

Проте, професійна освіта не дуже популярна серед литовської молоді, оскільки надає «вузькі» знання, яких за сучасних умов не достатньо для адаптації на ринку праці [37, с. 94].

У Литві існують вищі школи теоретичного спрямування (університети), а також вищі школи, практичного спрямування (коледжі). У системі вищої освіти Литви нараховується 16 державних та 7 приватних університетів, а також 15 державних та 12 приватних коледжів. Наступним етапом у професійній освіті є докторантура [37].

Пріоритетними напрямками модернізації та розвитку освіти та науки у Литві є підвищення рівня виховання молоді, раціоналізація мережі освітніх закладів і витрат на освіту, покращення якості освіти.

З метою здійснення державного контролю за якістю надання освітніх послуг у Литві створено Національний екзаменаційний центр, покликаний оцінювати якість освіти (зокрема, реалізацію навчальних програм) [11, с. 93] та Литовський Центр оцінки якості вищої освіти (Studijų Kokybės Vertinimo Centras – Centre for Quality Assessment in Higher Education, далі SKVC).

SKVC є незалежною організацією й експертною установою, заснованою у 1995 р. Міністерством освіти та науки Литви, яка частково фінансується з державного бюджету та виступає агентством з оцінки якості освіти. Основною функцією SKVC є сприяння вищим навчальним закладам у забезпеченні якості освіти та постійному покращенню її рівня. Агентство дає інституційну (зовнішню) оцінку навчальним програмам / установам; акредитує; визнає кваліфікації наявних та нових навчальних програм, використовуючи методи опитування, спостереження, використання звітів про самооцінку навчальним закладом самого себе, оглядові доповіді незалежних міжнародних експертів [66].

SKVC забезпечує сумісність системи вищої освіти Литви з положеннями Європейської зони вищої освіти.

Як експертна установа SKVC надає консультації та інформацію фізичним та юридичним особам про академічне і професійне визнання іноземних кваліфікацій, освітні системи Литви та зарубіжних країн та інші питання; активно і систематично співпрацює з вищими навчальними закладами [89]: надає індивідуальні консультації, проводить тренінги, семінари та конференції з проблем забезпечення якості освіти та визнання іноземних кваліфікацій.

Ключовими цінностями професійної діяльності SKVC визнано такі [89]: професіоналізм і якість, незалежність і неупередженість, повага і довіра, співпраця з метою створення сприятливих умов для поліпшення якості вищої освіти в Литві та вільного пересування осіб у світі, з метою підвищення конкурентоспроможності литовської вищої освіти та якості їх кваліфікацій. Загалом, у своїй повсякденній діяльності SKVC спирається на досвід найефективнішої міжнародної практики.

Для забезпечення безперервного підвищення якості послуг Центру, його керівництво має зобов'язання, як-то [89]: наслідувати принципи законності, об'єктивності, прозорості, своєчасності тощо при виконанні процедури оцінки вищих навчальних закладів, їх навчальних програм і кваліфікацій; надавати докладну, своєчасну та перевірену інформацію та консультації з питань, пов'язаних з якістю діяльності ВНЗ, навчальних програм і кваліфікацій; шукати взаємовигідне співробітництво із заявниками та партнерами, які беруть участь у процесі оцінки;

брати активну участь у діяльності іноземних установ і організацій, що реалізують політику у сфері якості вищої освіти; забезпечувати можливості для своїх співробітників, для оволодіння високими професійними кваліфікаціями та компетенціями; збільшувати задоволення персоналу своєю роботою і заохочувати їх до участі у вдосконаленні системи менеджменту якості та діяльності Центру; забезпечувати необхідними ресурсами для досягнення цілей політики у сфері якості; забезпечувати щорічні зміни та оцінки політики країни у сфері якості освіти таким чином, щоб зберегти її ефективність.

Для здійснення цієї діяльності SKVC запрошує литовських і зарубіжних експертів – академіків, студентів та професіоналів освітньої галузі – здійснювати зовнішню оцінку [89].

Конференцією міністрів у Єревані 14 – 15 травня 2015 р. переглянуто стандарти та керівні принципи забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Відтак, до зведеного списку потрапили такі стандарти проведення зовнішнього контролю якості освіти, якими безпосередньо керується Литовське агентство [87, с. 22–23]: зовнішній контроль якості повинен розглядати ефективність внутрішнього контролю якості; зовнішні процеси забезпечення якості повинні бути надійними, корисними, попередньо визначеними, послідовно реалізованими та опублікованими; будь-які результати або судження, зроблені у результаті зовнішнього контролю якості, повинні бути засновані на реальних та опублікованих критеріях; повні звіти експертів мають бути опублікованими зрозумілою і доступною для наукового товариства мовою; якщо агентство приймає будь-яке офіційне рішення на основі свого звіту, то воно має бути опубліковане разом зі звітом; процедура подання навчальними закладами скарг та апеляцій має бути чітко визначеною; агентства повинні мати встановлену юридичну базу і повинні бути офіційно визнаними як агентства із забезпечення якості освіти компетентними державними органами; агентства повинні бути незалежними та діяти автономно; агентства повинні нести повну відповідальність за свої дії та їх результати; агентства повинні регулярно публікувати звіти, які описують і аналізують їх загальні висновки; агентства повинні володіти адекватними та відповідними ресурсами, як людськими, так і фінансовими

для здійснення своєї роботи; агентства повинні проходити зовнішню перевірку, принаймні один раз на 5 років для того, щоб продемонструвати дотримання стандартів та керівних принципів із забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG).

Запропоновані вище стандарти є основоположними у професійній діяльності експертів у галузі освіти у країнах-учасниках Європейської асоціації із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA) – Австрії, Бельгії, Болгарії, Греції, Данії, Естонії, Ірландії, Іспанії, Косово, Нідерландах, Німеччині, Норвегії, Польщі, Португалії, Росії, Румунії, Сербії, Словенії, Угорщині, Фінляндії, Франції, Хорватії, Чехії, Швейцарії, а не лише у Литві [89].

Отже, досліджуючи литовський досвід, ми переконалися, що професійної підготовки експертів у галузі освіти у країні немає, оскільки роль таких фахівців належить провідним вітчизняним і зарубіжним освітянам, які проходять ретельний відбір. Такий відбір проводиться на основі аналізу наявності у кандидата відповідних навичок і компетентностей для вирішення поставлених завдань, а також наявності відповідної підготовки чи за умови проходження брифінгу – вступного інструктажу / семінару, на якому кандидати в експерти отримують інформацію про поточний перебіг справ, позиції сторін, раніше невідомі деталі, отримують відповіді на ключові питання [87, с. 15].

Шкільна система Естонії, завдячуючи впровадженням реформам, дуже подібна до польської. Шкільний період ділиться на рівні: початковий (основна школа: 1 – 3 класи), а також середній рівень (5 – 9 класи). Навчання на цьому рівні закінчується екзаменом, від результату якого залежить тип школи, де буде далі навчатися учень. Вищий ступінь понад основної освіти триває 3 роки (10 – 12 класи) та фінансується державою. Держава встановлює план навчання, який є загальнообов'язковим для всіх шкіл, а школи можуть пропонувати навчальні предмети. У кінці складається 5 екзаменів, з яких три – це екзамени державні. Проводить їх Державна екзаменаційна комісія при Міністерстві освіти та досліджень. Випускники отримують 2 свідоцтва про закінчення школи (одне

шкільне, а друге – державне), які разом надають можливість продовжувати навчання [37, с. 61].

В університетах додатково проводиться вступний екзамен. Вищі школи: ліцеї (3 – 4 роки); магістратура (1–2 роки); 6 років (медицина, дантистська освіта, фармацевтика, архітектоніка, інженерія); докторантура (3–4 роки). Професійна освіта здобувається у так званих професійних школах, які, переважно, є державними (дуальна система). Існують два різні рівні освіти: середня професійна освіта; професійна освіта вищого рівня. Професійна освіта вищого рівня доступна для учнів, що мають свідоцтво про закінчення середньої професійної освіти. Професійна освіта вищого рівня триває 2 роки, закінчується отриманням сертифікату. Навчання можна закінчити після отримання диплому чи продовжувати навчатися на 3-рівневих післядипломних студіях. Можна закінчити ліцейські студії, магістерські чи докторські. Оскільки естонські навчальні програми відповідають міжнародним стандартам, то і дипломи закінчення ВНЗ визнаються за кордоном. Навчатися можна в університетах чи у вищих професійних школах. Останні роблять акцент на практику. Дипломи про таку освіту відповідають ліцейському дипломові та надають можливість отримати ступінь магістра в університеті [37, с. 62].

Реформування вищої освіти в Естонії розпочалося ще до її вступу у Болонський процес. Н. Нікіфоровс вважає, що освітні реформи розпочались ще напередодні проголошення та отримання Естонією незалежності (1991 р.) [22].

В Естонії ліцензування та акредитація навчальних закладів здійснюється Радою за оцінкою якості у вищій освіті. До складу ради входять учені, представники професійних органів та організацій, що займаються підтримкою наукових досліджень. Нововідкриті вищі навчальні заклади повинні відповідати встановленим вимогам з питань, які стосуються приміщень, викладацького складу і програм. Приватні вищі навчальні заклади додатково контролюються комітетом, який перевіряє їх відповідність освітнім і фінансовим нормативам. Згідно із законом про університети Рада за оцінкою якості займається також акредитацією, яка здійснюється щонайменше один раз на 7 років і охоплює як програми, так і самі навчальні заклади. Тобто, акредитація, з одного боку, має на увазі оцінку якості

програми, кваліфікацію викладачів, рівень знань студентів та ефективність навчального процесу, а з іншого – оцінює діяльність вищого навчального закладу в цілому [28].

У 2009 р. під егідою Міністерства освіти та науки Естонії було створено Естонське Агентство якості вищої та професійної освіти (Estonian Quality Agency for Higher and Vocational Education – Eesti Kõrgja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur, далі ЕККА), яке у 2013 р. стало учасником Європейської асоціації із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA) [66].

ЕККА було створено з метою продовжити роботу Естонського Центру акредитації вищої освіти, співпрацювати зі своїми партнерами, щоб підвищити якість у галузі освіти й таким чином підвищити конкурентоспроможність естонського суспільства [66].

Місія ЕККА полягає у сприянні якості у галузі освіти й, тим самим, збільшенні конкурентоспроможності естонського суспільства. ЕККА покликана надати зовнішню оцінку навчальним закладам, яка супроводжується наступними основними видами діяльності [69, с. 1]: забезпечення інституційної акредитації вищих навчальних закладів; оцінка навчальних програм; надання акредитації програмам навчання у сфері професійної освіти та навчання; проведення експертного аналізу з метою надання освітнім установам права на проведення досліджень; аналіз результатів оцінки та надання рекомендацій щодо поліпшення якості надання освітніх послуг; інформування широкої громадськості про результати оцінок; навчання експертів оцінці; навчання і консультування навчальних закладів; участь у міжнародних мережах для зовнішньої оцінки освітніх закладів.

Основними цінностями ЕККА проголошені [69, с. 1–2]:

- справедливість (застосування принципів рівного ставлення у своїй діяльності);
- компетентність (безперервний професійний розвиток і впровадження його результатів на міжнародному рівні);
- співпраця (включення партнерів за потребами та можливостями);

- відкритість (до нових ідей, змін у навколишньому середовищі, підтримка прозорості процедур оцінки й оприлюднення результатів).

Для досягнення своїх цілей, ЕККА використовує систему рецензування, яка складається з самооціночної доповіді вищого навчального закладу, який проходить експертизу, та оцінної доповіді наукових експертів і представників студентства та ринку праці. Рада з оцінки якості ЕККА використовує ці звіти як основу для своїх рішень з оцінки, які є остаточними відносно інституційної акредитації та оцінки програмних досліджень групи [66].

Основні напрями діяльності ЕККА передбачають [65]: забезпечення інституційної акредитації вищих навчальних закладів та оцінку їх якості; надання акредитації програмам навчання; аналіз результатів оцінки та надання рекомендацій щодо поліпшення рівня навчальних закладів; інформування широкої громадськості про результати оцінок; навчання фахівців з оцінки; консультування і навчання навчальних закладів; участь у міжнародних мережах зовнішнього оцінювання освітніх установ.

На офіційному сайті ЕККА викладено контрольний список рекомендацій для експертів, який регламентує етичні принципи особистості експерта у здійсненні оцінки, принципи здійснення оцінки та підготовки доповіді з оцінки [55].

Отже, експерти мають бути незалежними; дотримуватися вимог конфіденційності; бути шанобливими й орієнтованими на покращення рівня якості освіти установи, яка проходить експертизу, а не зорієнтованими на просте вивчення інформації та довідкових даних, представлених для оцінки; брати до уваги контекст функціонування освітньої установи; висувати претензії до освітнього закладу, засновані лише на фактах; дотримуватися узгодженого поділу завдань та термінів їх виконання [55].

Експерти повинні планувати візит для здійснення оцінки. Передусім, важливо спланувати час візиту, так, щоб усі запрошені на інтерв'ю мали змогу висловитись; експерту потрібно відрекомендуватися, при бесіді використовувати різні типи запитань, уникати залякувань, більше слухати, а не говорити, дякувати присутнім за

надані відповіді; за потреби отримання додаткової інформації, домовитися про подальші кроки [55].

Підготовка доповіді з оцінки повинна включати чіткі посилання на докази, зібрані під час експертної діяльності, процес прийняття рішень має бути прозорим та відповідати на основі чого і чому комітет приходять до сформульованого висновку, всі оцінки та рішення мають бути обґрунтованими – як позитивні, так і негативні, пам'ятати, що звіт є публічним документом [55].

Інституційна акредитація є зовнішньою оцінкою, з якої експерти ЕККА повинні оцінити відповідність управління, адміністрації, наукової та науково-дослідної діяльності, навчального та наукового середовища університетів та інститутів вищої професійної освіти законодавству, а також цілям і планам розвитку закладів вищої освіти. Інституційна акредитація має 4 напрями оцінювання [71, с. 2]: організаційне управління і продуктивність; викладання і навчання; наукові дослідження, розробки та / або інша творча діяльність; послуги для суспільства.

Розглянемо, за якими принципами обираються експерти для акредитації вищих навчальних закладів.

Відбір експертів до конкретної комісії з оцінки починається за 6–12 місяців до передбачуваного оцінного візиту до вищого навчального закладу. Часто ЕККА вибирає експертів серед осіб, які рекомендують інші установи щодо забезпечення якості освіти або освітні заклади (зокрема, стосується представників студентства) та об'єднання роботодавців (особливо щодо представників роботодавців). Зацікавлені ж особи завжди можуть заповнити електронну форму на сайті ЕККА і, за умови відповідності, стати експертом [71, с. 2].

В анкеті, окрім звичайних біографічних даних як-то: ім'я, адреса, мобільний телефон, адреса електронної пошти, дата народження, кандидат має дати відповіді на такі спеціальні запитання [51, с. 2]:

- у якому напрямі оцінювання Ви бажаєте взяти участь як експерт: інституційна акредитація вищих навчальних закладів чи оцінка якості навчальних програм у вищих навчальних закладах;

- яку сферу Ви хочете оцінювати як експерт: архітектура і будівництво; бізнес та управління; ветеринарія; громадська безпека; гуманітарні науки; журналістика та інформація; законодавство; інформатика та інформаційні технології; математика і статистика; медицина та стоматологія; мистецтво; мови та культури; музика і театр; науки про життя; національна оборона; охорона здоров'я; охорона навколишнього середовища; підготовка вчителів та освітніх наук; побутові послуги; право; природничі науки; проектування; виготовлення і технології; психологія; сільське господарство, лісове господарство і рибальство; соціальні послуги; спорт; суспільні науки; теологія; транспортні послуги.

- мовні навички (сформулювати мовні навички відповідно до Рівнів європейської мовної освіти (поле дослідження, кваліфікація, назва вищого навчального закладу, рік закінчення);

- досвід роботи (назва організації, термін роботи, посада, огляд функцій та обов'язків);

- мотивація – пояснити свій інтерес у приєднанні до групи експертів і вказати причину, чому кандидат вважає себе гідним;

- огляд поточного досвіду у галузі забезпечення якості.

Як бачимо, запропоновані питання анкети для кандидатів у ЕККА передбачають для професійного експерта у галузі освіти вимогу компетентності та професійного досвіду.

З метою розвитку необхідних знань, умінь та навичок у здійсненні експертизи, кандидатам, які підходять на роль експертів, агентство пропонує проходження річних тренінгів для підготовки. Лише після їх проходження кандидати можуть бути залучені до роботи у оцінну комісію [71].

Така комісія складається з 4–6 членів (експертів) у такому складі [71, с. 3]: людина з досвідом управління у вищій освіті установою подібного профілю; людина з досвідом від зовнішніх вищих навчальних закладів (переважно у якості роботодавця з досвідом управління); представник студентів; принаймні, два члени з-за кордону.

Цікавим є факт, що англійська є обов'язковою мовою робочого спілкування, до того ж вищі навчальні заклади повинні представляти свої доповіді з самооцінки також англійською.

Оцінка якості навчальних програм це – зовнішня оцінка відповідності навчальних програм та їх викладання (подачі), законодавству та національним і міжнародним стандартам, тенденціям з метою надання рекомендацій із поліпшення якості навчання [71, с. 2].

Оцінка якості навчальних програм відбувається 1 раз на 7 років і має 5 напрямів оцінювання [71, с. 2]: навчальна програма і програма дослідження розвитку; ресурси; викладання і навчання; викладацький склад; студенти.

Відбір експертів для оцінки якості навчальних програм полягає у формуванні оцінної комісії (комітету) мінімум із 3 членів не пізніше ніж за 5 місяців до оцінного візиту. У комітет мають увійти експерти з оцінки навчальних програм чи оцінки вищих навчальних закладів та зовнішні експерти. Комітет має включати щонайменше одного члена із зовнішньої установи вищої освіти (підприємця, державного чиновника, представника професійної асоціації або організації роботодавців тощо) і одного студента [71, с. 3].

Голова комітету обирається ЕККА. Кожному комітету присвоюється координатор оцінки, який не є членом комітету (як правило, координатор є одним зі співробітників ЕККА, і його / її завдання – організація роботи комітету) [71, с. 4].

Члени комітету мають бути незалежними у своїх оцінках (зادля уникнення конфлікту інтересів). До складу комітету не входять особи, які співпрацювали з навчальним закладом, у якому проходить оцінка, протягом останніх трьох років; студенти, які там навчалися; кандидати, які мають у вищому навчальному закладі родичів чи друзів. Кандидати в експерти повинні мати необхідні навички роботи у команді та знати розмовну і літературну форми англійської мови.

Розглянемо приклад процедури стандартного розгляду докторської підготовки ЕККА. Експертна анкета складається з трьох основних розділів і містить підрозділи та критерії до них [20, с. 121–123]:

1. Оцінювання якості проведення підготовки / навчання:

1.1. Вимоги до програми дослідження та результатів навчання (спрямовані на: кореляцію з місією та стратегією інституції та потребами ринку праці; узгодженість змісту програми зі Стандартами, форм і методів з цілями та завданнями програми дослідження; отримання конкретного результату від дослідження).

1.2. Дослідження програми розвитку та вимоги до викладацького складу (високий рівень вимог для забезпечення якості програм дослідження та постійного саморозвитку персоналу).

1.3. Студенти (докторанти) – від абітурієнтів вимагається високий рівень підготовки, велика увага приділяється активності студентів: зворотній зв'язок, мобільність, прийняття рішень.

2. Оцінка ресурсів, необхідних для проведення досліджень:

2.1. Вимоги до викладацького складу інституції (розраховується кількість штатних одиниць, які відповідають кваліфікаційним вимогам для досягнення цілей і результатів навчання та їх розподіл за віком).

2.2. Фінансові ресурси навчального закладу / наукової установи (чи є вони достатніми для проведення досліджень, підтримки розвитку професорсько-викладацького складу, економічної стійкості (сталості), чи є доступними для громадськості; перевірка річних звітів навчального закладу чи його керівника).

2.3. Оцінка навчальної бази навчального закладу / наукової установи (наявність: всіх необхідних типів приміщень для навчання – навчальні аудиторії, тренінгові аудиторії тощо; оснащеність їх ІКТ; можливості електронного навчання; допоміжні послуги (структури), які підтримують дослідження, надають консультації, забезпечують необхідною документацією; хороша бібліотека).

3. Оцінка стійкості (сталості), проведених досліджень (спрямований на оцінку успішності, стабільності та перспективності проведених досліджень).

У процесі оцінювання відбувається збір даних за зазначеними позиціями з коментарями та визначається результат за шкалою відповідності / наявності (три рівні: відповідає, частково відповідає та не відповідає вимогам) [20, с. 123].

Співробітниками ЕККА був проведений аналіз сприйняття та впливу зовнішньої оцінки. Науковцями здійснено огляд того, як співробітники установ

вищої освіти (вищих навчальних закладів) сприймають вплив зовнішньої оцінки експертами у галузі освіти. Дослідження було проведене з використанням паралельного змішаного методу та участі 361 співробітника естонських університетів і професійних вищих навчальних закладів [84].

У дослідженні використовувалась анкета, яка включала питання множинного вибору і відкриті запитання, складені авторами. Анкетування було проведене навесні 2014 р. в усіх вищих навчальних закладах Естонії через мережу Інтернет [84, с. 2].

На думку більшості естонських працівників ВНЗ, зовнішня оцінка позитивно впливає на рівень системи та організації, оскільки вона направлена на визначення слабких сторін системи та пошук оптимальних рішень за всіх обставин, що робить естонську вищу освіту більш надійною, а також сприяє позитивним змінам в організації. Водночас це передбачає значний масив роботи, самооцінку, зміни, зворотній зв'язок і оцінку персонального рівня, що неминуче спричиняє стрес від контролю. Частина відповідей респондентів засвідчила думку співробітників освітніх установ про те, що зовнішня оцінка підсилює роботу в команді у рамках організації та надає гарну можливість для обміну з експертами досвідом роботи, отримання корисного зворотного зв'язку від них, і що це є позитивним викликом для тих, хто оцінюється [84].

Результати дослідження показали, що викладачі вищих навчальних закладів оцінку якості вважають необхідною на рівні організації або системи; позитивний ефект від зовнішньої оцінки якості для працівників сприймається меншою мірою, оскільки така оцінка має негативні сторони – бюрократизм, додаткову роботу та стрес. Топ-менеджери інститутів убачають саме позитивний вплив зовнішньої оцінки тому, що вона допомагає реорганізації та розвитку діяльності у рамках організації.

Аналіз магістерських навчальних дисциплін (наприклад: «Менеджмент» в Університеті Приморська, м. Копер, Словенія [97]; «Управління проектом», «Знання та інноваційний менеджмент» «Організаційні інновації та управління» в Академії бізнесу та менеджменту, м. Вільнюс, Литва [319]; «Освітній менеджмент і

лідерство» у Литовському університеті освітніх наук, м. Вільнюс, Литва; «Менеджмент» у Талліннському та Тартуському університетах, м. Таллінн та м. Тарту, Естонія [92; 93]) підтвердив, що у системі вищої освіти відсутні елементи професійної підготовки експертів у галузі освіти. Водночас, професійну діяльність експертів у галузі освіти у другій групі країн регламентують Етичні кодекси агентств із забезпечення якості освіти.

Отже, аналіз професійної підготовки експертів у галузі освіти у Словенії, Литві та Естонії показав, що навчання експертів не носить системного характеру та характеризується проведенням як короткочасних, так і довготривалих форм навчання – брифінгів (вступних інструктажів), тренінгів та конференцій, з яких складається річне навчання, яке кандидати в експерти у галузі освіти зобов'язані проходити з метою підвищення кваліфікації.

Аналіз професійної підготовки експертів у галузі освіти у Словенії, Литві та Естонії дав можливість визначити загальні та специфічні тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти (див. Таблицю 2.2).

Таблиця 2.2

Тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти
у Словенії, Литві та Естонії

Країна	Загальні тенденції	Специфічні тенденції
Словенія	<ul style="list-style-type: none"> - спрямованість підготовки експертів на забезпечення якості освіти; - здійснення професійної підготовки експертів у магістратурі, системі післядипломної освіти, недержавних організаціях; - використання семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів; 	<ul style="list-style-type: none"> наявність системи обов'язкового навчання кандидатів до реєстру експертів у галузі освіти;
Литва	<ul style="list-style-type: none"> - орієнтація на обрання кандидатів в експерти з числа досвідчених освітян зі стажем та досвідом 	<ul style="list-style-type: none"> проходження експертами

	<p>роботи;</p> <ul style="list-style-type: none"> - відбір кандидатів в експерти навчальними закладами, конференціями ректорів, науковими школами та університетами, парламентами студентів, національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців; - упровадження, як нормативного документу, Кодексу етики щодо професійної діяльності експертів у галузі освіти; - забезпечення державного та громадського контролю за діяльністю експертів; - спрямованість міжнародного співробітництва на обмін досвідом експертної діяльності в освіті. 	<p>вступного інструктажу / брифінгу;</p> <p>упровадження річних тренінгів для розвитку необхідних знань, умінь та навичок експертної діяльності.</p>
Естонія		

Джерело: складено автором самостійно

2.3. Характеристика організації професійної підготовки експертів у галузі освіти у Латвії та Росії

Сучасні соціально-економічні трансформації у суспільстві проявляються змінами у соціальній та культурній сферах суспільства, що впливають й на інститут формування свідомості суспільства – освіти. У сучасних умовах міжнародної інтеграції та стрімких темпів розвитку інформаційних технологій вища освіта зазнає кардинальних змін. Процеси модернізації у вищій освіті вимагають підвищення якості надання освітніх послуг. Цей процес потребує постійного моніторингу та кваліфікованої експертизи і, відповідно, нових фахівців, які володіють гнучкою системою знань, навичками їх застосування в суміжних галузях, здатністю швидко адаптуватися до змін, схильністю до удосконалення та оновлення власного освітнього рівня, готовністю до експертної діяльності. Тому найбільш активно діяльність фахівців у галузі освіти у наш час здійснюється саме у напрямку підтримки та розвитку системи оцінки якості освіти. Оцінка і контроль освітньої

системи, як зауважує Т. В. Потьомкіна, спрямовані на аналіз планування стану об'єкту, моніторинг досягнення запланованого стану, оцінку результатів, проведення за необхідності коригувальних впливів [29, с. 129].

Охарактеризуємо латвійську освітню систему. У Латвії обов'язковою освітою є базова освіта (для дітей віком від 7 до 16 років). Перший етап базової освіти – це 1 – 9 класи. Повна базова освіта поєднує базову і середню освіту. Незавершена базова освіта може здобуватися у деяких професійних училищах. Навчальна програма затверджуються на національному рівні. Усі навчальні предмети є обов'язковими, за винятком шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Учителі мають право вибору підручників та методики викладання предметів, затверджених Міністерством освіти та науки. Рівень знань, умінь та навичок учнів в 5 – 9 класах оцінюється за допомогою шкали від 1 – 10. Курс обов'язкової освіти завершується складанням іспитів, затверджених Міністерством освіти та науки. Учні, які одержують оцінки з усіх предметів, а також успішно складають державні тести та іспити, отримують сертифікат про закінчення обов'язкової середньої освіти. Випускники професійно-технічних шкіл отримують окрім сертифікату також свідоцтво про професійну кваліфікацію [37, с. 91].

Післясередня освіта поєднує вищу середню освіту (10 – 12 класи, учні віком 16 – 19 років) та професійно-технічну (вищу) середню освіту (учні віком 16 – 19/20 років). Навчальні програми загальної та професійної середньої освіти встановлюються на національному рівні. Учні мають право обирати навчальні програми, які пропонують школи. Проте обов'язковими для вивчення є 8 предметів, зокрема, такі як: латиська мова і література, математика, дві іноземні мови, історія, фізкультура, інформаційно-комунікаційні технології, основи економіки. В усіх середніх навчальних закладах обов'язковим є сертифікат про освіту, який дає можливість здобувати вищу освіту [37].

Вищі навчальні заклади у Латвії бувають університетського та не університетського типу. Професійна вища освіта представлена першим рівнем вищої професійної освіти, виконання програми якого дозволяє присвоїти професійну кваліфікацію IV рівня, а також другим рівнем, що забезпечує високу

професійну кваліфікацію та можливість проведення науково-дослідних досліджень у певній галузі. Тривалість таких програм – не менше 4 років. На основі акредитованих навчальних програм у вищих навчальних закладах можна здобувати: академічну освіту (бакалавр, магістр, академічні ступені, вчений ступінь (доктор); вищу професійну освіту (IV та V рівні професійної кваліфікації – професійні ступені бакалавра та магістра) [37, с. 92].

Зміни у політичній системі Латвії у середині 90-х рр. зробили популярною ідею академічної свободи та автономії навчальних закладів [8, с. 20]. У рамках Болонського процесу у Латвії (як і у Литві та Естонії) реалізовано трирівневу систему освіти (бакалавр – магістр – доктор), терміни якої визначено у Законі «Про вищу школу», яким передбачено узгодження бакалаврських та магістерських програм з Державним стандартом академічної освіти.

У рамках здійснення державного контролю за якістю надання освітніх послуг при Міністерстві освіти Латвійської Республіки у 1994 р. створено «Центр змісту освіти та екзаменів», який розробляє зміст загальної освіти, державні «перевірочні» роботи, вирішує питання подальшої освіти вчителів [11].

У 1995 р. у країні був створений Центр оцінки якості вищої освіти. Акредитація вищих навчальних закладів із залученням зарубіжних експертів розпочалася у 1996 р. й зараз повноцінно працює в Латвії. Латвійські ВНЗ переконані, що введення акредитації має, перш за все, стимулювати поліпшення загальної якості вищої освіти у країні. Також було запроваджено проведення оцінки якості навчальних програм, яка продовжується і на сьогодні [18, с. 118].

Акредитація державних і приватних вищих навчальних закладів у Латвії проводиться під контролем Міністерства освіти та науки, принаймні 1 раз на 6 років відповідно до нормативів, схвалених Кабінетом міністрів. Акредитація вищих навчальних закладів повинна бути схвалена Радою з вищої освіти після консультацій із зарубіжними експертами та офіційно визнана Міністерством освіти та науки. Міністерство також публікує у газетах список акредитованих навчальних закладів і програм [28].

При Міністерстві освіти створено консультативну раду з підготовки вчителів та розвитку професійної майстерності (Consultative Council for Teacher Training and Professional Skills Development), яка утворює систему навчання вчителів, що працюють [28].

У цілому ж латвійська вища освіта характеризується високою якістю і конкурентоздатністю на ринку праці, її дипломи визнаються у країнах ЄС. Хоча Латвія не є країною-учасницею Європейської асоціації із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA) і не здійснює професійної підготовки експертів у галузі освіти, проте, освітня політика цієї країни спрямована, передусім, саме на покращення якості освіти.

У вищих навчальних закладах Латвії у магістратурі викладаються предмети спрямовані на підготовку експертів галузі освіти, зокрема: у Даугавпільському університеті (м. Даугавпілс), на факультеті освіти та управління запроваджено магістерську підготовку за спеціалізаціями «Консультант-методист і молодіжний працівник» (2 р.; дисципліни: «Теорія розвитку кар'єри», «Консультування теорії та методології», «Стратегічне планування і управління ресурсами» тощо) та «Інституціональний менеджер» (2 р.; дисципліни: «Державне управління», «Інституційне управління», «Сучасна організація і управління установами», «Психологія управління», «Розробка проектів і управління ними», «Етика державного управління» тощо) [63].

З метою розвитку системи оцінки якості у Росії створено Гільдію експертів у сфері професійної освіти (функціонує з 17 червня 2006 р.) [4]. Потреба у створенні Гільдії експертів виникла у зв'язку зі вступом Росії до загальноєвропейського освітнього простору і необхідністю формування суспільно-державного партнерства в системі акредитації, широкого залучення академічної громадськості до вирішення питань вдосконалення технології, проведення незалежних процедур консалтингу, аудиту та експертизи якості освітніх програм професійної освіти. Сьогодні у складі Гільдії експертів 728 членів – провідних представників академічної громадськості практично з усіх регіонів Росії, з них – близько 600 ректорів і проректорів, директорів і заступників директорів філій.

Місія Гільдії експертів полягає, переважно, у розвитку й удосконаленні системи суспільної та державної акредитації освітніх закладів професійної освіти з метою забезпечення гарантії якості професійної освіти в Росії на основі співробітництва і партнерства всіх зацікавлених сторін, а провідними завданнями визначені такі **[Error! Reference source not found.]**: об'єднання в єдину професійну організацію та координація діяльності експертів у галузі оцінки якості професійної освіти; участь у розробці методології та методики оцінки якості професійної освіти; формування позитивної громадської думки про експертів у сфері оцінки якості професійної освіти, які сумлінно працюють; дотримання експертами у галузі оцінки якості професійної освіти норм професійної етики; представлення та захист прав і законних інтересів Членів Гільдії, надання їм допомоги у захисті їх професійних інтересів.

Їхня діяльність характеризується вивченням, узагальненням та поширенням передового вітчизняного та зарубіжного досвіду з організації оцінки якості професійної освіти; участі у підготовці нормативно-правових актів з оцінки якості професійної освіти та інших суміжних питань правового регулювання, що розробляються законодавчими та виконавчими органами влади та професійними організаціями, і надання допомоги щодо їх упровадження в практику; видавничій діяльності у галузі оцінки якості професійної освіти; організації конференцій, семінарів, круглих столів; науково-дослідній діяльності; консультуванні та аудиті якості професійної освіти; розвитку міжнародного співробітництва у сфері гарантії якості освіти [4].

Активна діяльність Гільдії експертів вплинула й на зміст розробленої у Росії Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2011–2015 рр. (Постанова від 7 лютого 2011 р. № 61), якою передбачено формування загальноросійського кадрового ресурсу провідних консультантів з питань розвитку системи освіти. Програмою було передбачено створення в усіх федеральних округах стажувальних майданчиків для навчання та підвищення кваліфікації педагогічних і керівних працівників системи освіти [44].

У Росії провідними консультантами з питань розвитку системи освіти вважаються фахівці системи освіти різних рівнів (дошкільна, середня, вища освіта), що спеціалізуються на питаннях розвитку освіти на основі сучасних освітніх та управлінських технологій [23].

Головною функцією провідного консультанта з питань розвитку системи освіти є надання консультаційної допомоги різним категоріям осіб, включених в освітній процес: керівникам усіх рівнів щодо проблем вбудовування в загальний модернізаційний контекст розвитку держави, працівникам сфери освіти, які впроваджують нові технології та батькам [46]. Практика Росії засвідчує, що найбільш ефективно така функція реалізується за умови здійснення її фахівцем, що має досвід експертної діяльності.

Професійна діяльність провідних консультантів з питань розвитку системи освіти у Росії характеризується особливою відповідальністю фахівців перед освітньою установою та органами управління і нагляду у сфері освіти. Щоб сприяти розвитку і вдосконаленню системи суспільної та державної акредитації освітніх закладів професійної освіти, з метою забезпечення гарантії якості освіти, фахівець потребує довіри від усіх суб'єктів освітнього процесу, саме тому провідні консультанти з питань розвитку системи освіти для здійснення професійної експертної діяльності мають відповідати ряду вимог [46].

Для прикладу наведемо вимоги з Положення про сертифікацію експертів у сфері педагогічних вимірювань Томської області Російської Федерації (2012 р.). Отже, провідні консультанти з питань розвитку системи освіти повинні [28]: мати вищу професійну освіту, підтверджену відповідним документом державного зразка про вищу професійну освіту; володіти спеціальними знаннями та досвідом у професійній сфері за профілем експертної діяльності; знати інструктивні матеріали та методичні рекомендації з питань розробки та експертизи оцінних матеріалів, оцінювання екзаменаційних та інших робіт, порядок поводження зі службовою інформацією і персональними даними, вміти документально оформляти результати аналізу, проведеного в ході перевірки або експертизи; володіти такими якостями: об'єктивність у винесенні суджень, відповідальність за результат своєї діяльності;

здатність до проведення комплексного, всебічного аналізу діяльності за відповідним напрямом.

До основних характеристик експертів та провідних консультантів з питань розвитку системи освіти російські науковці та практики зараховують такі [14]:

- компетентність – це ступінь кваліфікації експерта в певній галузі знань, яка визначається вченим ступенем та посадою фахівця. Окрім того, для оцінювання компетентності пропонується використовувати такі показники, як кількість публікацій, кількість посилань на наукові праці експерта та ін. У практиці експертного оцінювання набуло поширення оцінювання компетентності за допомогою самооцінювання та оцінювання іншими експертами, оскільки вимірювання такої складної властивості, як компетентність, може бути реалізовано лише людьми;

- ставлення до експертизи – важливе з точки зору прийняття рішення про залучення фахівця як експерта. Негативне або байдуже ставлення спеціаліста до вирішення конкретної проблеми, велика зайнятість та інші фактори суттєво впливають на виконання експертами своїх функцій;

- конформізм – це підвладність впливу авторитетів. Ця якість виявляється у вигляді нестійкості власної думки, що може вплинути на результати експертизи;

- аналітичність і широта мислення – важливі характеристики експерта, особливо при вирішенні складних проблем. Спеціаліст, що має ґрунтовні знання, але якому притаманна «професійна сліпота» не може якісно вирішувати проблеми, які потребують погляду, що виходить за межі усталених уявлень;

- конструктивність мислення – це прагматичний аспект мислення. Експерт повинен надавати рішення, яким притаманна практичність. Урахування реальних можливостей вирішення проблеми дуже важливе при проведенні експертного оцінювання;

- властивість колективізму – особливо враховується при проведенні відкритих дискусій. Етика поведінки в колективі експертів у багатьох випадках суттєво впливає на створення позитивного психологічного клімату й успішність вирішення проблеми;

- самокритичність експерта, що виявляється при самооцінюванні ступеня власної компетентності, а також при прийнятті рішення з досліджуваної проблеми.

Тож можемо зробити висновок, що експертну діяльність можуть проводити особа чи група осіб, компетентні у методології міждисциплінарних наукових досліджень, інших технологіях аналізу інформації у досліджуваній галузі. Експерти повинні розуміти соціальний контекст і сутність об'єкту експертизи, вміти підтримувати взаємовідносини та працювати в команді з іншими фахівцями, які можуть брати участь в експертизі, а також володіти концептуальною схемою з інтеграції зазначених характеристик.

Провідний консультант з питань розвитку системи освіти при проведенні експертизи об'єкту може відігравати різні ролі. Так, Д. Гопкінз виділяє 6 таких ролей [4]: описова (описування ситуацій та подій); комунікатор (передача інформації); роль судження (деякі моделі оцінювання потребують більшого ступеня розсудливості, ніж інші); прийняття рішень (сприяння їх прийняттю); сприяння (служує оцінюванню для розвитку дослідження); провокатор (глибоке дослідження для розкриття мотивів та виявлення корисної інформації).

Для здійснення професійної діяльності провідним консультантам з питань розвитку системи освіти важливо розуміти завдання, які вони повинні вирішувати та співвідносити їх з напрямом виконуваної діяльності [23, с. 33–34]: інформаційно-аналітична, дослідницька, проектувальна, організаційно-управлінська, педагогічна діяльність (розкрито у Додатку Б).

Завдання, які має вирішувати провідний консультант з питань розвитку системи освіти, О. М. Касьянова розмежовує за класами, такими як [14]: діагностика – визначення прогалин і причин недоліків у роботі конкретної педагогічної системи та вироблення рекомендацій щодо їх усунення; класифікація – побудова ієрархії концепцій або об'єктів, визначення місця заданого об'єкту або концепції в цій ієрархії; прогнозування – передбачення поведінки педагогічної або будь-якої іншої системи на основі даних про її поточний стан; планування – побудова плану (програми) дій щодо вирішення будь-якого завдання; управління – контроль за станом складної системи та прийняття оперативних рішень щодо її зміни.

Проблема формування системи характеристик провідного консультанта з питань розвитку системи освіти, як бачимо, є досить складною, оскільки вони суттєво впливають на перебіг і результати експертної діяльності. Ці характеристики мають враховувати професійні якості фахівця, можливі відносини між людьми, що впливають на експертизу та припускати безпосереднє їх вимірювання.

Тож, основною характеристикою таких фахівців як експертів у галузі освіти чи провідних консультантів з питань розвитку системи освіти, на наш погляд, є саме їхня компетентність, яка визначається українським законодавством як динамічна комбінація знань, умінь та практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особистості успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні освіти [32].

Розкриємо детальніше зміст професійної компетентності провідних консультантів з питань розвитку системи освіти. Провідні консультанти з питань розвитку системи освіти, які є високими професіоналами в певній галузі, насамперед, повинні оволодіти професійною компетентністю, базовими та спеціальними компетентностями, що забезпечать їм (за одночасного збереження своєї спеціалізації) можливість виступати у ролі експертів, консультантів, аналітиків, розробників з широкого кола взаємопов'язаних аспектів і напрямків інноваційного розвитку освіти [46]. Компетентність консультанта з питань освіти визначається як його теоретичними, методологічними знаннями у сфері розвитку освіти, освітнього процесу (вони є мірою розуміння ним того, що відбувається, а також того, що лежить в основі його експертних оцінок), так і чітким уявленням про алгоритм проведення всіх операцій у такому процесі, як експертне оцінювання. Для того, щоб зробити компетентні експертні висновки, фахівцю необхідно розумітися на сучасних тенденціях розвитку освіти, добре знати ситуацію в своєму регіоні, бути об'єктивним під час аналізу та оцінки явищ у галузі освіти, вміти працювати в команді, мати відповідні комунікативні навички, здатність до спільної творчості.

У результаті професійної підготовки провідних консультантів з питань розвитку системи освіти та їх відбору до професійної діяльності важливо

усвідомлювати особливості методів оцінки компетентності обраних фахівців, шляхом [32, с. 95–96]: взаємних рекомендацій; самооцінки; оцінки аргументованості; анкетних даних. Кожен із цих методів дозволить визначити (розрахувати) відповідні коефіцієнти, на основі яких, у підсумку, здійснюється комплексна оцінка компетентності кожного з фахівців.

Російськими дослідниками розроблено модель компетентності фахівця з питань розвитку системи освіти. Модель побудована з урахуванням послідовності у вивченні навчальних дисциплін, характерних для компетентнісного підходу до навчання. Теоретичний аналіз запропонованої моделі компетентності фахівця з питань розвитку системи освіти дає можливість згрупувати компетентності, якими мають володіти експерти та консультанти у галузі освіти, за трьома провідними групами компетентностей (див. Рис. 2.4).

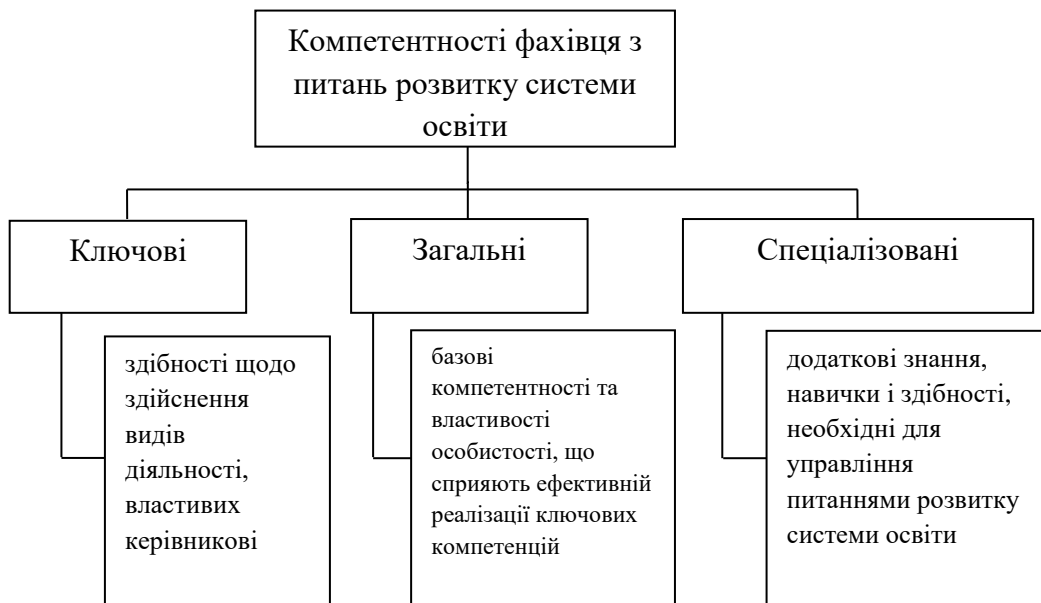


Рис. 2.4 Модель компетентності фахівця з питань розвитку системи освіти

Джерело: [35, с. 18]

Розкриємо зміст компетентностей за їх групами. Так, до ключових компетентностей відносяться такі [35, с. 18]: здатність до аналізу, організації та планування у галузі управління розвитком системи освіти; володіння технологіями управління людськими ресурсами; вміння знаходити та приймати організаційні управлінські рішення; здатність керувати в кризових ситуаціях; вміння і готовність формувати команду для вирішення поставлених завдань; вміння розподіляти

функції, повноваження і відповідальність між виконавцями; вміння розробляти системи стратегічного, поточного та оперативного контролю; володіння принципами та сучасними методами управління операціями в різних сферах діяльності.

До загальних компетентностей належать такі [35, с. 18]: вміння встановлювати та підтримувати відносини з колегами й підлеглими, спілкуватися з людьми їхньою мовою; особистісні властивості: вміння схоплювати суть справи інтуїтивно і швидко, виділяючи істотні сторони ситуації; схильність до навчання і відкритість новому; вміння виділяти цілі і бачити зв'язки між його частинами; вміння приймати точні рішення, виходячи з реальних обставин; здатність інтуїтивно приймати адекватне рішення в умовах дефіциту інформації та часу; здатність бути незалежним від соціальних стандартів і від страху оцінки; здатність жити сьогоднішнім і рухатися вперед; здатність йти на виправданий ризик і діяти в критичних ситуаціях; здатність самостійно приймати рішення, утримувати свою увагу на пріоритетних цілях; здатність брати на себе відповідальність, зберігаючи присутність волі та духу; здатність покладатися на інших людей і делегувати повноваження; здатність прийняти допомогу; терпимість до людських обмежень; здатність прийняти природну швидкість виконання проектів, зміни у своїй команді й у самому собі.

Наостанок, розкриємо блок спеціалізованих компетентностей, до яких зараховуються [35, с. 18]: здатність використовувати знання методів і теорій гуманітарних, соціальних та економічних наук під час здійснення експертних робіт; володіння методами та спеціалізованими засобами для аналітичної роботи та наукових досліджень; володіння методикою аналізу економіки громадського сектору, макроекономічними підходами до пояснення функцій і діяльності держави; володіння методами та інструментальними засобами, що сприяють інтенсифікації пізнавальної діяльності; здатність здійснювати верифікацію і структурування інформації, одержуваної з різних джерел; вміння використовувати інформаційні технології для вирішення різних дослідницьких та адміністративних завдань; здатність критично оцінювати інформацію і конструктивно приймати рішення на основі аналізу та синтезу; володіння навичками використання інструментів

економічної політики; вміння виробляти рішення, що враховують правову та нормативну базу; розуміння сучасних тенденцій розвитку політичних процесів у світі, світовій економіці та глобалізації, зорієнтованість у питаннях міжнародної конкуренції; володіння сучасними методами діагностики, аналізу і вирішення проблем у галузі розвитку системи освіти, а також методами прийняття рішень та їх реалізації на практиці; вміння систематизувати та узагальнювати інформацію, готувати пропозиції щодо вдосконалення управління розвитком системи освіти; здатність висувати інноваційні ідеї та нестандартні підходи до їх реалізації; здатність до кооперації в рамках міждисциплінарних проектів та роботи в суміжних сферах.

Отже, професійно-компетентний фахівець у галузі освіти повинен володіти широким спектром професійних компетентностей, для повноцінної реалізації свого потенціалу в таких напрямках діяльності, як: інформаційно-аналітичній, дослідницькій, проектувальній, організаційно-управлінській та педагогічній. Не варто забувати, що для педагогічної діяльності, особливе значення має формування психолого-педагогічної, комунікативної, соціальної, діагностичної, проєктивної, дидактичної, методичної, дослідницької компетентностей [21].

Також необхідно зазначити, що деякі дослідники класифікують загальні вимоги, які висувуються до професійної компетентності експертів та консультантів у галузі освіти за групами. Д. А. Іванов пропонує поділ на 5 умовних груп:

1. Особисті якості: особистісна зрілість; порядність, моральна зрілість; креативність та евристичність, готовність до нових відкриттів і роботи в нових для себе ситуаціях; толерантність; здатність до децентрації, до бачення ситуації з різних точок зору; спостережливість; інтуїція, «чуття» гуманітарних проблем; тактовність, делікатність; незалежність, принциповість, здатність не піддаватись тиску інших людей і груп [9].

2. Комунікативна компетентність: повага та уважність до співрозмовника; здатність налагоджувати контакти; здатність слухати та чути; емпатія; мистецтво допомогти співрозмовнику висловити свою думку; здатність адекватно виражати

власну позицію; комунікативна гнучкість і конструктивність; здатність працювати в команді [9].

3. Методологічна та методична грамотність: знання методології експертизи; розуміння специфіки гуманітарної парадигми; володіння основними методами гуманітарного пізнання, готовність до їх адекватного застосування; здатність обирати, модифікувати та розвивати методи дослідження з врахуванням конкретних задач та умов експертизи [9].

4. Професійна підготовка: відповідна фахова освіта; знання актуальної педагогічної реальності, основних сучасних підходів, тенденцій, інновацій в сфері освіти; психологічна грамотність; знання основних підходів до експертизи в освіті та практики їх застосування; знання правових основ проведення експертизи в освіті [9].

5. Практичний досвід: досвід роботи в сфері освіти, досвід проведення реальних психолого-педагогічних досліджень, застосування гуманітарних методів; досвід участі в експертизах гуманітарної сфери [9].

Відтак, в основу організації програм навчання для професійної підготовки експертів та консультантів у галузі освіти, безумовно, має покладатися компетентнісний підхід. Компетентність є інтегративною характеристикою особистості, вираженою в здатності людини здійснювати конкретну професійну діяльність у рамках прийнятих стандартів.

На нашу думку, для професійного становлення експертів у галузі освіти як фахівців з експертної діяльності необхідна також кваліфікована підготовка і навчання з використанням якісних навчальних програм.

Ефективною підготовку таких фахівців у Росії вважають за умов реалізації додаткових професійних програм, адресованих фахівцям, які мають достатній досвід роботи у сфері освіти (не менше 5 років), оскільки вони мають володіти достатнім багажем професійних знань і практик, технологіями процесу консультування, експертизи, діагностики проблем розвитку закладів освіти, проектною діяльністю [32]. Такі програми розраховані на різні періоди навчання – від 72 до 500 годин. У результаті засвоєння програм фахівці отримують посвідчення (або свідоцтво) про

закінчення курсів підвищення кваліфікації за заданою тематикою: «Менеджмент в освіті», «Управління якістю освіти: процесуальний підхід», «Оцінка якості знань, умінь та професійної компетентності в системі управління якістю освіти», «Управління функціонуванням і розвитком освітньої установи» і т. д. [32, с. 23–24].

Якщо говорити про специфіку кваліфікацій, що існують у російській системі професійної освіти, то кваліфікацію консультанта з розвитку системи освіти можна співвідносити з такими кваліфікаціями, як «освітній менеджер», «менеджер інноваційного бізнесу», «менеджер з управління проектами».

У Росії професійну підготовку консультантів забезпечують вищі навчальні заклади, у яких реалізуються програми підготовки фахівців для проведення експертизи та оцінки освітнього процесу в закладах різного рівня (муніципальних, регіональних, федеральних). Додаткові професійні програми реалізуються в Новосибірському, Томському державному університеті, Санкт-Петербурзькому державному політехнічному університеті, Академії народного господарства при Уряді Російської Федерації тощо [32].

Так, наприклад, на стажувальних майданчиках, створених у Кемеровській області задля реалізації ефективної підготовки консультантів відбувається стажування терміном від 72 до 360 годин. Навчальний план програми передбачає 9 модулів: теорія і практика управління освітою; нормативно-правове і методичне забезпечення функціонування системи російської освіти на сучасному етапі; нові економічні механізми у сфері освіти; маркетинг освіти; оцінка якості освіти як ресурс управління розвитком освіти; моделі управління освітніми системами; державні послуги в сфері освіти в електронному вигляді, проблема налагодження електронного документообігу; обмін досвідом, позитивними практиками діяльності у сфері освіти та вдосконалення нормативно-правової бази суб'єктів Російської Федерації; технологічна компетентність провідних консультантів [33].

Програма підготовки та навчання претендентів на включення до кадрового ресурсу провідних консультантів Ростовського інституту підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки працівників освіти Ростовської області розрахована на 144 години й реалізується в рамках системи очно-заочного, дистанційного навчання

(підвищення кваліфікації), міжсесійного тьюторіалу та стажування у провідних фахівців регіональної системи освіти [33].

Підготовка консультантів у галузі освіти можлива також у процесі реалізації магістерських програм. Це дозволяє відбирати фахівців, які вже володіють певним досвідом у сфері підтримки та розвитку освіти. Магістерські програми підготовки провідних консультантів з питань розвитку системи освіти реалізуються у таких вищих навчальних закладах Росії, як: Національний дослідницький університет «Білгородський державний університет», Курський державний університет, Пензенська державна технологічна академія, Південний федеральний університет тощо.

Нами проаналізовано тематику програм деяких вищих навчальних закладів Росії, спрямованих на підготовку фахівців у сфері оцінки якості освіти. Так, наприклад, у Курському державному університеті пропонуються такі програми підготовки консультантів з питань розвитку системи освіти: «Управління якістю освіти у вищій школі», «Діяльність із нагляду і контролю у сфері освіти: регіональний рівень», «Інновації в управлінні освітньою установою», «Експертна діяльність в освіті», «Менеджмент в освіті» [32].

На факультеті підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки Новосибірського державного педагогічного університету викладаються: «Менеджмент в освіті», «Експертні оцінки в освіті», «Внутрішкільна система управління якістю», «Сучасні технології управління освітньою установою», «Інноваційний менеджмент в освіті» [32].

У Пензенській державній технологічній академії (також на факультеті підвищення кваліфікації) пропонуються програми: «Стандартизація процесів системи менеджменту якості освітніх установ», «Внутрішній аудит системи менеджменту якості освітньої установи», «Теорія і практика організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах», «Стандартизація процесів системи менеджменту якості державного освітнього закладу НУО і СПО (недержавні освітні установи та середня професійна освіта), «Внутрішній аудит системи менеджменту якості державного освітнього закладу НУО і СПО» [32].

У Національному дослідницькому університеті «Білгородський державний університет» викладаються такі курси: «Менеджмент в освіті», «Управління якістю освіти: процесуальний підхід», «Оцінка якості знань, умінь і професійної компетентності в системі управління якістю освіти» та ін. [32].

Як бачимо, у формуванні загальноросійського кадрового ресурсу консультантів з питань розвитку системи освіти активну участь беруть освітні заклади з усіх регіонів Російської Федерації.

Проведений аналіз програм підвищення кваліфікації, що реалізуються в 63 регіонах Росії за останні роки показав, що ці програми внесені до переліку програм підвищення кваліфікації та адресовані фахівцям органів управління освіти та фахівцям з оцінки якості освіти [32]. Такі програми пропонують близько 20% установ. Серед них тільки програму «Менеджмент в освіті» реалізують 10. Дослідивши тематику програм, спрямованих на підготовку фахівців-експертів у сфері оцінки якості освіти, які реалізують російські ВНЗ, можемо проаналізувати частоту використання конкретних тем в програмах. Так, зустрічаємо 23 провідні теми, з яких: «Управління якістю освіти», «Менеджмент в освіті» (по 17,4%); «Інноваційний менеджмент в освіті» (13,1 %); «Внутрішній аудит системи менеджменту якості освітньої установи», «Стандартизація процесів системи менеджменту якості освітніх установ (по 8,7%); «Внутрішкільна система управління якістю», «Діяльність з нагляду і контролю у сфері освіти: регіональний рівень», «Експертна діяльність в освіті», «Експертні оцінки в освіті», «Організація інноваційної діяльності установи додаткової освіти дітей», «Оцінка якості знань, умінь та професійної компетентності в системі управління якістю освіти», «Сучасні технології управління освітньою установою», «Теорія і практика організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах» (по 4,3%).

Порівняльний аналіз структури та змісту програм підвищення кваліфікації для фахівців, діяльність яких зможе бути представлена в рамках діяльності провідних консультантів з питань розвитку системи освіти, показав, що програми реалізуються згідно з вимогами до програм додаткової професійної освіти та побудовані на модульній основі. Модулі складаються з таких розділів: «Державна політика в

освіті», «Контроль якості освітнього процесу», «Напрями забезпечення гарантії якості підготовки у вищому навчальному закладі та моделі його оцінювання», «Моделі та принципи сучасних систем менеджменту якості освітніх установ», «Керівництво контролю за якістю та документування процесів і діяльності в рамках системи менеджменту якості», «Внутрішній аудит системи менеджменту якості» та ін. [32].

На основі аналізу навчальних програм для підготовки провідних консультантів з питань розвитку системи освіти, можемо виокремити 12 провідних програм з професійної підготовки таких фахівців, які загалом об'єднують 45 модулів [32]: програма «Державна політика у галузі розвитку освіти» складається з таких модулів: державна політика у галузі розвитку освіти; регіональні пріоритети політики у галузі розвитку системи освіти; державна політика у галузі розвитку дошкільної, загальної та професійної освіти; програма підготовки «Сучасна правова база освіти» включає такі модулі: новий закон «Про освіту»; зміна правового статусу бюджетних установ; правова база у галузі освіти; правові зміни у сфері вищої професійної освіти, в тому числі, з урахуванням європейської інтеграції; навчальна програма «Нові моделі управління освітніми системами» представлена модулями: інноваційні механізми управління розвитком освітніх систем; моделі державно-громадського управління освітою; нові моделі організації та управління системою дошкільної, загальної та професійної освіти; програма «Нові економічні механізми у сфері освіти» передбачає вивчення модулів: основні зміни в економічних механізмах сфери освіти; нові економічні механізми у сфері дошкільної освіти, у загальній освіті та у сфері професійної освіти; «Приведення змісту і структури професійної освіти у відповідність до потреб ринку праці» – програма, що вивчає: комплексні регіональні програми розвитку професійної освіти; створення та розвиток освітніх кластерів на базі установ вищої професійної освіти; експертно-методичні центри сертифікації професійних кваліфікацій; програма «Федеральні державні освітні стандарти» складається з таких модулів: стандартизація у дошкільній освіті; федеральні державні стандарти загальної освіти; нові стандарти професійної освіти; навчальна програма «Позитивна соціалізація дітей та молоді з урахуванням

індивідуальних освітніх потреб» включає: формування системи взаємодії університетів та установ загальної освіти з реалізації загальноосвітніх програм старшої школи, орієнтованих на розвиток обдарованості у дітей і підлітків; інклюзивна освіта; розробка і впровадження нормативу подушного фінансування на педагогічний супровід розвитку (освіти) талановитих дітей; модулі програми «Розвиток системи оцінки якості освіти та попит освітніх послуг»: розвиток загальноросійської системи оцінки якості загальної освіти; розробка, апробація та впровадження моделей незалежної системи оцінки результатів дошкільної, професійної та додаткової освіти; програма «Інформатизація освіти» передбачає оволодіння модулями: впровадження електронного документообігу, розвиток системи відкритого електронного моніторингу та обов'язкової публічної звітності освітніх установ; створення заснованої на інформаційно-комунікаційних технологіях системи управління якістю освіти, що забезпечує доступ до освітніх послуг і сервісів; системи менеджменту якості в освітніх організаціях; програма підготовки «Розвиток кадрового потенціалу модернізації освіти» складається з таких модулів: моделі організації та фінансування підвищення кваліфікації працівників освіти, що забезпечує безперервність і адресний підхід до підвищення кваліфікації; забезпечення підготовки та підвищення кваліфікації працівників сфери освіти, медичних працівників і допоміжного персоналу для супроводу навчання дітей-інвалідів; нова система атестації працівників сфери освіти; програма «Закордонний досвід розвитку освіти» пропонує для вивчення модулі: підходи до вирішення проблем доступності та якості освіти за кордоном; міжнародні порівняльні дослідження і рейтинги; розвиток дошкільної освіти за кордоном; розвиток національних систем загальної освіти в Європі, США та Азії; міжнародні інтеграційні процеси як основа розвитку професійної освіти; програма «Технологічна компетентність провідних консультантів» має такі складові модулі: технології консалтингу; експертне оцінювання в освіті; технології соціального проектування; комунікативна компетентність провідного консультанта [32].

Зазначені навчальні програми, спрямовані на підготовку провідних консультантів з питань розвитку системи освіти, на нашу думку, дають можливість

майбутнім фахівцям оволодіти широким спектром знань, умінь та навичок, необхідних для професійної діяльності фахівців у галузі освіти. Водночас, спостерігаємо недостатню кількість практично спрямованих програм підготовки, що є вкрай необхідними для «відшліфування» практичних навичок майбутніх фахівців.

Варто акцентувати увагу й на тому, що Росія також представлена в ENQA [66]. Агенцією із забезпечення якості освіти у Росії виступає Національне агентство з акредитації у Російській Федерації – Федеральна державна бюджетна установа «Росакредагентство», яке функціонує в Росії під керівництвом Федеральної служби нагляду у сфері освіти та науки. Агентство функціонує з 1995 р. (переживши декілька трансформацій) і визнається як організація відповідальна за поширення знань та інформації з державної акредитації ВНЗ, а також розробляє матеріали та методичні рекомендації для проведення самооцінки та зовнішніх відгуків й підготовки фахівців.

Діяльність Агентства, яка базується на системі менеджменту, відповідає вимогам міжнародних стандартів систем управління і гарантії якості освіти, спрямована на забезпечення зовнішнього забезпечення якості освіти та сприяння визнанню результатів навчання в російських освітніх організаціях на національному та міжнародному рівні. Агентство спрямовує свою діяльність на досягнення таких цілей [43]: сприяння у здійсненні державних функцій з державної акредитації, що є основним механізмом державного та міжнародного визнання якості освітньої діяльності російських освітніх організацій; задоволення потреб особистості, суспільства і держави в підвищенні якості освіти та сприяння розвитку академічної, професійної та соціальної мобільності громадян; підвищення конкурентоспроможності Росії та її громадян на світовому ринку праці.

Досягнення цих цілей забезпечується внаслідок постійного вдосконалення діяльності Агентства та реалізації конкретних завдань, як-то [43]: забезпечення збирання й обробки документованої інформації по організаціях, щодо яких проводиться акредитаційна експертиза; організаційно-технічне та інформаційно-аналітичне супроводження експертних робіт та підготовка матеріалів за результатами роботи експертної групи; аналіз відповідності освітніх програм

вимогам освітніх стандартів, узагальнення результатів аналізу змісту та якості підготовки учнів; інформаційне та організаційно-технічний супровід акредитації експертів та експертних організацій; удосконалення процедури зовнішньої експертизи якості освітньої діяльності організацій шляхом: постійного підвищення професійного рівня співробітників, а також залучених експертів та експертних організацій; підвищення ефективності всіх процесів Агентства; вдосконалення і розширення бази ресурсного забезпечення діяльності Агентства; вивчення діяльності агентств, які спеціалізуються на забезпеченні якості та впровадження в Агентстві інновацій, які відповідають сучасним світовим стандартам; впровадження та вдосконалення методики самооцінки Агентства в цілому, окремих підрозділів і персоналу; удосконалення структури та робочого середовища Агентства.

Росакредагентство функціонує відповідно до затвердженого Федеральною службою з нагляду у сфері освіти та науки Державного завдання в рамках здійснення делегованих повноважень з державної акредитації освітньої діяльності освітніх організацій з метою забезпечення незалежності прийнятих рішень, Статуту Федеральної державної бюджетної установи «Національне акредитаційне агентство у сфері освіти» від 24 березня 2014 р., Положення про систему менеджменту якості забезпечення акредитаційної експертизи при державній акредитації освітньої діяльності в ФГБУ «Росакредагентство».

Агентство спрямовує свою діяльність на задоволення потреб усіх зацікавлених сторін – учасників відносин у сфері освіти, як індивідуальних споживачів освітніх послуг, так і освітніх організацій, органів влади, суспільства і держави в цілому [46].

Найбільш цінним у діяльності Агентства вважаємо досвід з акредитації експертів та експертних організацій, регламентований Наказом Міністерства освіти та науки Російської Федерації від 20 травня 2014 р. № 556 «Про затвердження кваліфікаційних вимог до експертів, вимог до експертних організацій, порядку їх акредитації, в тому числі порядку ведення реєстру експертів та експертних організацій, порядку відбору експертів та експертних організацій для проведення акредитаційної експертизи» [23].

У рамках супроводу процедури акредитації експертів та експертних організацій Агентство здійснює ряд заходів [43]: приймає та реєструє заяви; розглядає комплекти документів, які додаються до заяви про встановлення повноважень фізичної особи як експерта; здійснює організаційно-технічний супровід засідань Акредитаційної комісії Російського освітнього нагляду за оцінкою кваліфікації претендентів на встановлення повноважень експерта (експертної організації); веде реєстр акредитованих експертів (експертних організацій); організовує та проводить навчальні семінари та семінари-тренінги для акредитованих експертів та рекомендованих претендентів, які бажають отримати статус експерта.

Оцінка відповідності претендента кваліфікаційним вимогам проводиться Акредитаційною комісією у два етапи впродовж 30 днів. На першому етапі комісія розглядає документи претендента, і приймає рішення про його допуск до другого етапу проведення кваліфікаційного іспиту або відмовляє в участі у другому етапі. На другому етапі проводиться кваліфікаційний іспит (усний та письмовий), що встановлює відповідність претендента – фізичної особи кваліфікаційним вимогам для внадання йому повноважень експерта. Повноваження фізичної особи як експерта і повноваження юридичної особи в якості експертної організації встановлюються терміном на 3 роки [43].

Наостанок, розглянемо Кодекс професійної етики експерта, що залучається до проведення акредитаційної експертизи. Кодекс професійної етики експерта являє собою сукупність моральних зобов'язань і вимог, заснованих на загальновизнаних нормах, якими експерти повинні керуватися у своїй діяльності під час проведення процедури акредитаційної експертизи освітньої діяльності та включає [43]: суспільні інтереси, професійна компетентність, виняток корисливих дій, об'єктивність, незалежність, правила взаємодії з представниками організацій, що здійснюють освітню діяльність, конфіденційність інформації, взаємовідносини з колегами. Основні принципи професійної етики експерта подано у Додатку В.

Отже, характеристика організації професійної підготовки експертів у галузі освіти у Латвії та Росії показала, що професійна підготовка експертів у галузі освіти у зазначених країнах здійснюється у процесі здобуття вищої освіти в умовах

магістратури та післядипломної освіти. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у визначених країнах проводиться систематично та характеризується довготривалістю форм підготовки.

Характеристика організації професійної підготовки експертів у галузі освіти у Латвії та Росії дала можливість визначити загальні та специфічні тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти (див. Таблицю 2.3).

Таблиця 2.3

Тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у Росії

Країна	Загальні тенденції	Специфічні тенденції
Латвія	<ul style="list-style-type: none"> - спрямованість підготовки експертів на забезпечення якості освіти; - здійснення професійної підготовки експертів у магістратурі, системі післядипломної освіти, недержавних організаціях; - використання семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів; - орієнтація на обрання кандидатів в експерти з числа досвідчених освітян зі стажем та досвідом роботи; 	<p>підготовка експертів на рівні магістратури у вищих навчальних закладах за спеціалізаціями «Кар’єрний радник» та «Інституціональний менеджер»;</p>
Росія	<ul style="list-style-type: none"> - відбір кандидатів в експерти навчальними закладами, конференціями ректорів, науковими школами та університетами, парламентами студентів, національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців; - упровадження, як нормативного документу, Кодексу етики щодо професійної діяльності експертів у галузі освіти; - забезпечення державного та громадського 	<p>професійна підготовка експертів за різними формами (семінари, курси підвищення кваліфікації, аспірантура).</p>

	контролю за діяльністю експертів; - спрямованість міжнародного співробітництва на обмін досвідом експертної діяльності в освіті.	
--	---	--

Джерело: складено автором самостійно

2.4. Аналіз тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах східної Європи

Провідні тенденції у сучасній освіті чи певній країні можна визначити проаналізувавши процеси, які відбуваються в тій чи іншій державі, а також у єдності з розвитком міжнародної освітньої сфери.

У сучасній Європі та й у світі в цілому поглиблюється розуміння необхідності міжнародного товариства в освітній галузі, обміну досвідом впровадження інноваційних освітніх моделей. Прагнення до співпраці викликане визнанням освіти однією з найважливіших складових розвитку суспільства, оскільки вона забезпечує розвиток людського потенціалу та соціально-економічний прогрес суспільства загалом [25]. Завдання реформування й модернізації системи освіти, її адаптація до вимог сучасного розвитку цивілізації та оцінка якості є спільним для України та країн Східної Європи.

Спільною практикою в питанні оцінки якості освіти для країн Східної Європи є створення акредитаційних агенцій. Такі організації розробляють інструментарій оцінки якості, здійснюють саму перевірку, аналізують та публікують її результати, а також здійснюють відбір і навчання експертів.

Розвиток співпраці між країнами Європи, обмін успішним досвідом та інтеграція національних систем управління якістю, сприяли створенню Європейської асоціації із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA). Саме ця організація стала «потужним куратором» діяльності європейських агенцій із забезпечення якості або інших організацій щодо забезпечення якості у галузі вищої освіти, визначивши єдині критерії та стандарти гарантування якості. Нами визначено, якими агенціями представлено країни східноєвропейського регіону в ENQA (подано у Додатку Г – складено автором за матеріалами ENQA): Польща –

Польським Комітетом з акредитації; Чехія – Акредитаційною Комісією Чеської Республіки; Словенія – Словенським агентством із забезпечення якості вищої освіти; Болгарія – Національним агентством з оцінки й акредитації; Румунія – Румунським Агентством із забезпечення якості у вищій освіті; Угорщина – Угорською акредитаційною комісією вищої освіти; Словаччина – не включена в ENQA; Литва – Литовським Центром оцінки якості вищої освіти; Естонія – Естонським Агентством якості вищої та професійної освіти; Латвія – не включена в ENQA; Росія – Агентством контролю якості освіти та розвитку кар’єри та Національним центром професійно-загально-суспільної акредитації [66].

Європейська асоціація по забезпеченню якості у вищій освіті є відкритою структурою і характеризується [66]:

- прозорістю: ENQA публікує свою політику, процедури та критерії для прийняття рішень і звітів;
- незалежністю: ENQA активно просуває операційну незалежність агентств із забезпечення якості та підтримує автономію вищих навчальних закладів;
- співпрацею: ENQA працює на основі консультацій з членами та залежними товариствами, європейськими партнерами і колегами асоціацій;
- цілісністю: ENQA працює чесно, у справедливій, неупередженій, об’єктивній і професійній манері.

Цілей ENQA є по суті три [66]: представляти своїх членів на європейському та на міжнародному рівні, особливо у політичних процесах прийняття рішень і в кооперації із зацікавленими організаціями; функціонувати як мозковий центр для розробки процесів забезпечення якості освіти в європейському просторі вищої освіти і за його межами; функціонувати як комунікаційна платформа для обміну й поширення інформації та знань у галузі забезпечення якості освіти серед членів та інших зацікавлених сторін.

Для досягнення своїх цілей, ENQA поширює інформацію про досвід, передову практику та нові розробки у сфері забезпечення якості у вищій освіті в широкому колі зацікавлених сторін. Такими є: органи державної влади, вищі навчальні заклади, студенти та агентства з гарантії якості. Діяльність ENQA передбачає

проведення конференцій, практикумів та семінарів, проектів для зацікавлених осіб та інституцій, з метою професійної підготовки експертів у галузі освіти [66].

Асоціація визначає, що експертам у галузі освіти необхідно розумітися у державній та регіональній політиці у сфері розвитку освіти, добре знати зміст і цільову спрямованість реалізованих інноваційних проектів у сфері своєї професійної діяльності (у дошкільній або загальній середній освіті, в економіці освіти, в навчанні дітей-інвалідів тощо), а також володіти технологіями самого процесу консультування, експертизи, діагностики проблем розвитку закладів освіти, проектної діяльності [66].

За результатами аналізу досвіду професійної підготовки експертів у галузі освіти у східноєвропейських країнах виявлено багато спільних рис: наявність спеціалізованих акредитаційних агенцій у кожній з країн; розробка інструментарію й методик оцінки якості агенціями; перевірка якості освіти (акредитація, оцінка та ліцензування) агенціями; процедура відбору експертів у галузі освіти; форми професійної підготовки експертів у галузі освіти; періодична публікація звітів діяльності агенцій.

Охарактеризуємо ключові особливості підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи. Так, організацією із забезпечення якості освіти у Республіці Польща є Польська акредитаційна комісія (Polska Komisja Akredytacyjna / Polish Accreditation Committee / РКА). Фахівців експертів у галузі освіти, що працюють на РКА, обирають з-поміж досвідчених освітян, тобто експертів у галузі освіти у Польщі не готують, а обирають на їх посаду працівників сфери освіти з достатнім стажем і досвідом роботи.

Якість освіти у Чехії контролює агентство з акредитації – Акредитаційна Комісія Чеської Республіки (Accreditation Commission Czech Republic / Akreditační komise Česká Republika), яка займається акредитацією і регулярною оцінкою системи вищої освіти. Проте в Чехії, як і в багатьох інших країнах, школи вищої професійної освіти контролюються та оцінюються Інспекцією шкіл. Окрім того, за власною ініціативою вищі навчальні заклади можуть бути оцінені й незалежними

експертами [28]. Загалом, процедура діяльності чеської Акредитаційної Комісії подібна за своїм змістом до польського аналогу.

Головним інструментом із забезпечення якості вищої освіти у Словаччині є державна система ліцензування й акредитації вищих навчальних закладів та діяльність рейтингових агентств з оцінки якості освіти у вищих навчальних закладах. Досвід цієї країни суголосний з польським та чеським.

З метою забезпечення якості освіти створені відповідні агенції й у Болгарії – Національне агентство з оцінки й акредитації / National Evaluation and Accreditation Agency / Национална агенция за оценяване и акредитация / NEAA, Румунії – Румунське Агентство із забезпечення якості у вищій освіті / The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education / Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior / ARACIS та Угорщині – Угорська акредитаційна комісія вищої освіти / The Hungarian Accreditation Committee / Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság / HAC. Експертів у цих країнах обирають з-поміж досвідчених спеціалістів, професійна підготовка яких не передбачена [66].

Якісно відмінним є досвід Словенії. З метою забезпечення якості у сфері вищої освіти та здійснення консультативної діяльності у цій галузі в країні функціонує кілька організацій. Зокрема, Словенське агентство із забезпечення якості вищої освіти (Slovenian Quality Assurance Agency for Higher Education / Nacionalna agencija Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu / SQAA-NAKVIS) формує реєстр місцевих експертів, організовує періодичні тренінги та конференції для них, а також співпрацює з іноземними агенціями щодо забезпечення якості освіти.

Литва й Естонія у рамках Болонського процесу перейшли до системи трьох освітніх рівнів, запровадили європейські додатки до дипломів; створили систему забезпечення і контролю якості вищої освіти, реалізували механізм обов'язкової участі студентів в оцінці якості вищих навчальних закладів, переходять до системи кредитів ECTS [28]. Питання професійної підготовки експертів у галузі освіти ці країни задовольняють шляхом проведення брифінгових та тренінгових форм підготовки / навчання.

Роль експертів у галузі освіти у цих країнах надається провідним вітчизняним та зарубіжним освітянам, які проходять ретельний відбір агенціями із забезпечення якості (у Литві – Литовським Центром оцінки якості вищої освіти / Centre for Quality Assessment in Higher Education / Studijų Kokybės Vertinimo Centras / SKVC; в Естонії – Естонським Агентством якості вищої та професійної освіти / Estonian Quality Agency for Higher and Vocational Education / Eesti Kõrgja Kutsehariduse Kvaliteediagentuur / ЕККА). Загалом відбір проводять на підставі аналізу наявності у кандидата відповідних навичок і компетентностей для вирішення поставлених завдань, а також за наявності відповідної підготовки чи за умови проходження вступного інструктажу (брифінгу), на якому кандидати в експерти отримують інформацію про поточний перебіг справ, позиції сторін, не відомі раніше деталі, відповіді на ключові питання.

Латвія подібної агенції не має. Підготовка експертів здійснюється на рівні магістратури (другому рівні вищої професійної освіти) у вищих навчальних закладах за спеціалізаціями «Кар'єрний радник» та «Інституціональний менеджер».

Наостанок, розкриємо досвід Росії. Країна активно працює над підвищенням якості освіти. У країні функціонує Агентство контролю якості освіти та розвитку кар'єри / Agency for Quality Assurance in Higher Education and Career Development / Агентство по контролю качества образования и развитию карьеры / АККОРК та Національний центр професійно-загальносуспільної акредитації / National Centre of Public Accreditation / Национальный центр профессионально-общественной аккредитации / НСРАО. У Росії, окрім консультантів з питань розвитку системи освіти, які є фахівцями з різних освітніх питань, готують і експертів з акредитації, яких можна вважати фахівцями рівня контролю. Підготовка фахівців, які виконують консалтингові послуги у галузі освіти, у Російській Федерації здійснюється у рамках післядипломної освіти закладами вищої професійної освіти, а також різними недержавними організаціями, що оцінюють якість освіти. Форми підготовки фахівців, здатних виконувати консалтингові послуги у сфері розвитку освіти, відповідно до програм професійної підготовки консультантів, можуть бути різними: як короткочасними (семінари, круглі столи), так і довгостроковими (до 500 год.).

Структура програм підготовки співвідноситься з формою її реалізації (семінар, курси підвищення кваліфікації, навчання в аспірантурі).

Спільними характеристиками для всіх груп країн є: розробка інструментарію й методик оцінки якості; перевірка якості освіти; періодична публікація звітів діяльності агенцій. Різницю виявлено у процедурі відбору та формах професійної підготовки експертів у галузі освіти.

Отже, сучасний процес розвитку системи оцінки якості професійної освіти пов'язаний із загальносвітовою тенденцією розвитку Болонського процесу. Європейській практиці оцінки якості освіти притаманне створення акредитаційних агенцій, у компетенції яких: розробка інструментарію та методик оцінки якості, перевірка якості освіти, відбір і навчання експертів, що проводять перевірки, публікація матеріалів перевірок, аналіз результатів діяльності, проблем і перспектив систем якості у сфері освіти. До основних процедур контролю якості освіти у східноєвропейських країнах належать ліцензування, атестація та акредитація.

Аналіз підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи дав можливість виокремити такі загальні тенденції у їх професійній підготовці:

- спрямованість підготовки експертів на забезпечення якості освіти;
- здійснення професійної підготовки експертів у магістратурі, системі післядипломної освіти, недержавних організаціях;
- використання семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів;
- орієнтація на обрання кандидатів в експерти з числа досвідчених освітян зі стажем та досвідом роботи;
- відбір кандидатів в експерти навчальними закладами, конференціями ректорів, науковими школами та університетами, парламентами студентів, національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців;
- упровадження, як нормативного документу, Кодексу етики щодо професійної діяльності експертів у галузі освіти;
- забезпечення державного та громадського контролю за діяльністю експертів;

- спрямованість міжнародного співробітництва на обмін досвідом експертної діяльності в освіті.

До специфічних тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи відносимо:

- наявність системи обов'язкового навчання кандидатів до реєстру експертів у галузі освіти (Словенія);
- проходження експертами вступного інструктажу / брифінгу (Литва);
- упровадження річних тренінгів для розвитку необхідних знань, умінь та навичок експертної діяльності (Естонія);
- підготовка експертів на рівні магістратури у вищих навчальних закладах за спеціалізаціями «Кар'єрний радник» та «Інституціональний менеджер» (Латвія);
- професійна підготовка експертів за різними формами (семінари, курси підвищення кваліфікації, аспірантура) (Росія).

Висновки до другого розділу

У розділі досліджено особливості професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах першої групи (Республіка Польща, Чеська Республіка, Республіка Словаччина, Республіка Болгарія, Румунія, Республіка Угорщина); здійснено аналіз професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах другої групи (Республіка Словенія, Литовська Республіка, Республіка Естонія); охарактеризовано організацію професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах третьої групи (Латвійська Республіка, Російська Федерація); досліджено тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи.

У процесі дослідження зроблено висновок, що у країнах першої групи професійна підготовка експертів у галузі освіти здійснюється за рахунок проведення семінарів, які мають короткочасну тривалість. Такі семінари, як правило, передують безпосередній роботі експертів та проводяться Агентствами із забезпечення якості освіти. У Республіці Польща, зокрема, створено Польську акредитаційну комісію (2001 р.), що складається з 80-90 членів, 8 підрозділів за різними академічними

областями, до яких експертів у галузі освіти обирають з-поміж досвідчених освітян. Експерти у галузі освіти не готуються систематично, хоча у 1973 р. було створено Комітет експертів і розглядалося питання про необхідність підготовки експертів у галузі освіти на професійному рівні. У Чеській Республіці функціонує Чеська інспекція з питань освіти, яка інспектує самооцінку школи, порівнює її з оцінкою інспекції; оцінює якість освіти, розвиток матеріально-технічної бази, виконання законів у галузі освіти; здійснює фінансовий аудит. Окрім того у країні діє Акредитаційна Комісія Чеської Республіки (1990 р.). Комісія складається з 22 робочих груп експертів і займається питаннями акредитації та ліцензування. До груп експертів залучають фахівців з відповідним досвідом роботи. Державна система ліцензування й акредитації вищих навчальних закладів Республіки Словаччина здійснюється Комісією з акредитації для моніторингу та оцінки разом з рейтинговими агентствами з оцінки якості освіти у вищих навчальних закладах. Професійна підготовка експертів у галузі освіти не передбачена. На посаду експертів може бути обрано працівників сфери освіти лише з достатнім стажем і досвідом роботи. Національне агентство з оцінки й акредитації Республіки Болгарія (1996 р.) складається з 9 комітетів за різними напрямками вищої освіти, до яких обираються експерти з-поміж досвідчених фахівців. Проте, професійна підготовка експертів у галузі освіти не передбачена. Румунське агентство із забезпечення якості у вищій освіті (2005 р.), яке складається з 14 комісій за різними спеціальностями, до реєстру експертів у галузі освіти також обирає фахівців з досвідом роботи. Угорська акредитаційна комісія вищої освіти (1993 р.), яка складається з 20 основних делегатів-експертів у галузі освіти, обирає досвідчених фахівців, професійна підготовка яких не передбачається.

Аналіз освітніх програм у вищих навчальних закладах країн першої групи показав, що у системі вищої освіти немає навчальних програм, спрямованих на професійну підготовку експертів у галузі освіти (наприклад: «Інновації і творчість», «Психологія в управлінні», «Консалтинг у галузі управління» в Академії Леона Козмінського, м. Варшава, Республіка Польща; «Педагогіка» та «Психологія» у Карловому Університеті, м. Прага, Чеська Республіка; «Державна політика і

державне управління» в Університеті ім. Павла Йозефа Шафарика, м. Кошиці, Республіка Словаччина; «Освітній менеджмент», «Психологія управління» у Пловдивському університеті «Паїсій Хилендарський», м. Пловдив, Республіка Болгарія; «Психологія освіти і консультування», «Освітня політика та управління» у Ясському університеті ім. А. Й. Кузи, м. Ясси, Румунія; «Психологія» у Будапештському університеті імені Лоранда Етвеша, м. Будапешт, Республіка Угорщина). Отже, навчання експертів у галузі освіти у Республіці Польща, Чеській Республіці, Республіці Словаччина, Республіці Болгарія, Румунії та Республіці Угорщина не носить системного характеру. Професійну діяльність експертів у галузі освіти у першій групі країн регламентують Етичні кодекси агентств із забезпечення якості освіти.

У країнах другої групи кандидати в експерти у галузі освіти зобов'язані проходити річне навчання для підвищення кваліфікації. З цією метою проводяться короткочасні та довготривалі форми навчання. Зокрема, проводяться брифінги (вступні інструктажі), тренінги та конференції. Так, наприклад, у Республіці Словенія в 2010 р. засноване Словенське агентство із забезпечення якості вищої освіти. Агентство функціонує за 9 основними напрямками діяльності, формує реєстр місцевих експертів, організовує систему обов'язкового навчання для них, співпрацює з іноземними агентствами щодо забезпечення якості освіти. Кандидати для вступу до реєстру експертів проходять навчання у формі тренінгів та конференцій за такими темами: «Законодавство у галузі вищої професійної або вищої освіти у Республіці Словенія»; «Критерії забезпечення якості, підготовані Агентством»; «Європейські стандарти та рекомендації у галузі забезпечення якості та характеристики Європейського простору вищої освіти»; «Ефективне та дієве управління проектами»; «Ефективна робота у групі; інструменти забезпечення якості»; «Приклади гарної практики»; «Підготовка та здійснення оцінки для початкової акредитації»; «Підготовка та здійснення зовнішньої оцінки»; «Підготовка звітів та їх подання до Агентства». Основним критерієм відбору до реєстру експертів визначено необхідність безперервного навчання експертів. Таке навчання, у формі семінарів та тренінгів, організовує Агентство з метою постійного

підвищенні рівня знань експертів у сфері забезпечення якості освіти. У Литовській Республіці експерти у галузі освіти проходять ретельний відбір з числа провідних фахівців у галузі освіти. Такий відбір з 1995 р. забезпечує Литовський центр оцінки якості вищої освіти. Критеріями відбору визначено наявність у кандидатів відповідних навичок і компетентностей для вирішення поставлених завдань, а також наявність відповідної підготовки або проходження брифінгу, де кандидати в експерти отримують інформацію про об'єкт експертизи, позиції учасників, специфічні деталі тощо. Агентство із забезпечення якості у Литовській Республіці надає індивідуальні консультації, проводить тренінги, семінари (також брифінги – вступні інструктажі / семінари) та конференції з проблем забезпечення якості освіти та визнання іноземних кваліфікацій. Естонське агентство якості вищої та професійної освіти (засноване у 2009 р.) з метою розвитку необхідних знань, умінь та навичок у здійсненні експертизи, кандидатам, які підходять на роль експертів у галузі освіти, пропонує проходження річних тренінгів для їх підготовки. До роботи оцінної комісії кандидати можуть бути залучені лише після проходження таких тренінгів, тематика яких суголосна з досвідом Республіки Словенія.

Аналіз магістерських освітніх програм показав, що у системі вищої освіти відсутні елементи професійної підготовки експертів у галузі освіти (наприклад: «Менеджмент» в Університеті Приморська, м. Копер, Республіка Словенія; «Управління проектом», «Знання та інноваційний менеджмент» «Організаційні інновації та управління» в Академії бізнесу та менеджменту, м. Вільнюс, Литовська Республіка; «Освітній менеджмент і лідерство» у Литовському університеті освітніх наук, м. Вільнюс, Литовська Республіка; «Менеджмент» у Талліннському та Тартуському університетах, м. Таллінн та м. Тарту, Республіка Естонія). Таким чином, у Республіці Словенія, Литовській Республіці та Республіці Естонія навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру. Однак, професійну діяльність експертів у галузі освіти у другій групі країн регламентують Етичні кодекси агентств із забезпечення якості освіти.

У країнах третьої групи професійна підготовка експертів у галузі освіти здійснюється у процесі здобуття вищої освіти в умовах магістратури та

післядипломної освіти. Державний контроль за якістю надання освітніх послуг при Міністерстві освіти Латвійської Республіки у 1994 р. здійснював «Центр змісту освіти та екзаменів». У 1995 р. у країні був створений Центр оцінки якості вищої освіти. Акредитація вищих навчальних закладів у Латвійській Республіці проводиться під контролем Міністерства освіти та науки. У вищих навчальних закладах Латвійської Республіки у магістратурі викладаються предмети, спрямовані на підготовку експертів у галузі освіти, зокрема: у Даугавпілському університеті (м. Даугавпілс) на факультеті освіти та управління запроваджено дворічну магістерську підготовку за спеціалізаціями «Консультант-методист і молодіжний працівник» (дисципліни: «Теорія розвитку кар'єри», «Консультування теорії та методології», «Стратегічне планування і управління ресурсами» тощо) та «Інституціональний менеджер» (дисципліни: «Державне управління», «Інституційне управління», «Сучасна організація і управління установами», «Психологія управління», «Розробка проектів і управління ними», «Етика державного управління» тощо). У Російській Федерації функціонує Агентство з контролю якості освіти та розвитку кар'єри і Національний центр професійно-загальносуспільної акредитації; окрім консультантів з питань розвитку системи освіти, які є фахівцями, що займаються різними освітніми питаннями, готують і експертів з акредитації. У розділі розглянуто модель компетентності фахівця з питань розвитку системи освіти (розкрито зміст ключових, загальних та спеціалізованих компетентностей), а також тематику програм різних вищих навчальних закладів Російської Федерації, спрямованих на професійну підготовку фахівців у сфері оцінки якості освіти. Наприклад, Білгородський, Курський та ін. державні університети, Пензенська державна технологічна академія готують консультантів з питань розвитку системи освіти, які співвідносяться з такими кваліфікаціями, як «Освітній менеджер», «Менеджер інноваційного бізнесу», «Управління проектами»; функціонують стажувальні майданчики, програми підвищення кваліфікації, спеціалізовані курси поглибленого навчання; викладаються такі програми підготовки фахівців-експертів у сфері оцінки якості освіти: «Управління якістю освіти», «Експертна діяльність в освіті», «Менеджмент в освіті», «Експертні оцінки в освіті», «Сучасні технології

управління освітньою установою», «Інноваційний менеджмент в освіті», «Внутрішній аудит системи менеджменту якості освітньої установи», «Технологічна компетентність провідних консультантів» тощо.

Отже, дослідження організації професійної підготовки експертів у галузі освіти у Латвійській Республіці та Російській Федерації показало, що така підготовка у визначених країнах проводиться систематично та характеризується довготривалістю форм підготовки. Професійну діяльність експертів у галузі освіти у третій групі країн також регламентують Етичні кодекси, розроблені національними агентствами із забезпечення якості освіти.

У дослідженні виявлено тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи та виокремлено загальні (характерні для всіх країн) та специфічні (притаманні окремим країнам) тенденції. До загальних віднесено: спрямованість підготовки експертів на забезпечення якості освіти; здійснення професійної підготовки експертів у магістратурі, системі післядипломної освіти, недержавних організаціях; використання семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів; орієнтація на обрання кандидатів в експерти з числа досвідчених освітян зі стажем та досвідом роботи; відбір кандидатів в експерти навчальними закладами, конференціями ректорів, науковими школами та університетами, парламентами студентів, національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців; упровадження, як нормативного документу, Кодексу етики щодо професійної діяльності експертів у галузі освіти; забезпечення державного та громадського контролю за діяльністю експертів; спрямованість міжнародного співробітництва на обмін досвідом експертної діяльності в освіті.

До специфічних тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи віднесено: наявність системи обов'язкового навчання кандидатів до реєстру експертів у галузі освіти (Республіка Словенія); проходження експертами вступного інструктажу / брифінгу (Литовська Республіка); упровадження річних тренінгів для розвитку необхідних знань, умінь та навичок експертної діяльності (Республіка Естонія); підготовка експертів на рівні магістратури у вищих навчальних закладах за спеціалізаціями «Кар'єрний радник»

та «Інституціональний менеджер» (Латвійська Республіка); професійна підготовка експертів за різними формами (семінари, курси підвищення кваліфікації, аспірантура) (Російська Федерація). Результати дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи викладено у наступних публікаціях: [38; 39; 40; 41; 42; 95].

Список використаних джерел у другому розділі

1. Андрис О. Вступ до системи освіти Чехії. Роль державної інспекції навчальних закладів у Чехії [Електронний ресурс] / Ондржей Андрис. – Режим доступу: [phttp://kno.rada.gov.ua/komosviti/doccatalog/document?id=62125#290,37](http://kno.rada.gov.ua/komosviti/doccatalog/document?id=62125#290,37)
2. Боркач Є. І. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Угорщині на початку нового тисячоліття / Є. І. Боркач // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 22 (6). – С. 131–138.
3. Гавриш Г. О. Послуга економічної експертизи: сутність та особливості / Г. О. Гавриш // Держава та регіони. Сер. Економіка та підприємництво. – 2011. – Вип. 6. – С. 5–10.
4. Гильдия экспертов в сфере профессионального образования [Электронный ресурс] / Официальный сайт. – Режим доступа: <http://expert-nica.ru/>
5. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Дейвід Гопкінз ; [пер. з англ. Галини Вець]. – Львів : Літопис, 2003. – 256 с.
6. Гришук Ю. В. Історико-педагогічний аналіз розвитку освіти в Польщі / Ю. В. Гришук // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2 (46–47). – С. 137–141.
7. Дегтярьова І. О. Польський досвід державної атестації науково-педагогічних кадрів / І. О. Дегтярьова // Грані. – 2013. – № 9. – С. 186–193.
8. Дзелме Ю. Структура системы гарантии качества высшего образования в Латвии / Ю. Дзелме // Альма матер. Вестн. высш. шк. – 2004. – № 1 – С. 17–22.
9. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : монографія / С. Г. Заскалета ; за ред. С. О. Сисоевої. – Миколаїв : Іліон, 2013. – 500 с.
10. Иванов Д. А. Экспертиза в образовании : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Д. А. Иванов. – Москва : Издательский центр «Академия». – 2008. – 336 с.

11. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп ; пер. с нем. – Москва : Педагогика, 1991. – 240 с.
12. Карпенко В. О. Впровадження Болонських принципів в контексті реформування системи освітніх послуг країн Балтії (Латвії, Литви та Естонії) / О. В. Карпенко, Л. І. Самчук, О. В. Кривоносова // Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України. – 2013. – № 3. – С. 91–98.
13. Карпенко О. В. Державне управління сучасною системою освітніх послуг у Чеській Республіці / О. В. Карпенко, А. В. Січкач, В. Ю. Ткаченко // Педагогіка і психологія : науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України. – 2012. – № 1. – С. 89–94.
14. Касьянова О. М. Експерт в освіті: основні характеристики, методи відбору та оцінювання / О. М. Касьянова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 21 (74). – С. 78–86.
15. Ключкович Т. В. Проблема якості вищої освіти в сучасній Словаччині [Електронний ресурс] / Т. В. Ключкович. – 2013. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp12/kluchkovich.pdf
16. Ключкович Т. Розвиток системи педагогічної освіти в контексті реформування вищої школи у Словацькій Республіці / Т. Ключкович // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. Вип. 44 / ДВНЗ «Криворіз. нац. ун-т» ; [голов. ред. З. П. Бакум ; редкол.: Дороніна Т. О. (заст. ред.) та ін.] ; за ред. З. П. Бакум. – Кривий Ріг : [б. в.], 2015. – С. 348–353.
17. Кобець А. С. Основні тенденції розвитку національних систем вищої школи в рамках Болонського процесу / А. С. Кобець // Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія : Управління. – 2011. – Вип. 4. – С. 97–106.
18. Конограй В. В. Особливості реформування вищої педагогічної освіти Латвії в контексті впровадження принципів Болонського процесу / В. В. Конограй // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 122. – С. 117–119.

19. Кристопчук Т. Є. Напрями трансформації педагогічної освіти країн Європейського Союзу в Україну / Т. Є. Кристопчук // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2013. – Вип. 41. – С. 165–171.

20. Линьова І. О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському освітньо-дослідницькому просторі: естонський досвід / І. О. Линьова // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2 (46–47). – С. 120–125.

21. Никитина Л. А. Экспертиза как условие становления исследовательской компетентности будущего педагога / Л. А. Никитина // Экспертиза образовательных инноваций / Под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск : Томский государственный университет, 2007. – С. 115–122.

22. Никифоровс Н. В. Политические аспекты Болонского процесса на примере Латвии, Литвы и Эстонии : автореф. дисс. ... канд. полит. наук : 23.00.04 / Никифоровс Никита Валерьевич ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений. – Москва, 2010. – 30 с.

23. О ведущих консультантах по вопросам развития системы образования (результаты аналитического исследования) [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://www.ou-link.ru/projects/files/o_ved_cons.pdf

24. Об утверждении квалификационных требований к экспертам, требований к экспертным организациям, порядка их аккредитации, в том числе порядка ведения реестра экспертов и экспертных организаций [Электронный ресурс] / Приказ Минобрнауки России от 20.05.2014 г. № 556. – Режим доступа: <http://dogm.mos.ru/legislation/lawacts/1235438/>

25. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоевої. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – 460 с.

26. Пальчук М. Модель професійної освіти і навчання в Румунії – п'ятий етап європейської інтеграції / М. Пальчук // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 1.33. – С. 169–175.

27. Пловдивски университет «Паисий Хилендарски» [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.uni-plovdiv.bg/>
28. Положение о сертификации экспертов в области педагогических измерений в Томской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pandia.org/text/79/457/27656.php>
29. Порівняльний огляд систем оцінки вищої освіти у країнах Східної Європи і СНД: ліцензування, атестація, акредитація [Електронний ресурс]. – 2014. – Режим доступу: <http://studopedia.org/6-105241.html>
30. Потемкина Т. В. Зарубежная практика организации экспертно-консультационной службы в области образования [Электронный ресурс] / Т. В. Потемкина // Управление образованием: теория и практика (Электронное издание) : Сетевой научно-практический журнал. – 2012. – № 3. – С. 128–132. – Режим доступа: <http://iuoqao.ru/20120930/228-2012-10-02-09-36-14>
31. Про вищу освіту (OG RS, № 119/06 – офіційний зведений варіант закону, 59/07 – ZŠtip, 15/08 – Конституційний Суд Рішення, 64 / 08, 86/09 і 62/2010 – ZUPJS).
32. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 №1556-VII [Текст] / М-во оборони України, ХУПС ім. І. Кожедуба. – Харків, 2014. – 95 с.
33. Проведение исследований по выявлению актуальных направлений подготовки ведущих консультантов по вопросам образования (к Отчету по исполнению Государственного контракта № 03.p.20.11.0026 от 12.08.2011) [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки РФ, Муждународный институт менеджмента ЛИНК. – Том № 1.3. – 223 с. – Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1155359.html>
34. Программа «Формирование общероссийского кадрового ресурса ведущих консультантов по вопросам развития системы образования» [Электронный ресурс] / Модернизация общего образования в Кемеровской области. – Режим доступа: [http://ipk.kuz-edu.ru/odar_deti/index.php?option=com_content](http://ipk.kuz-edu.ru/odar_deti/index.php?option=com_content&view=article&id=143&Itemid=66) &view=article&id=143&Itemid=66

35. Рекомендации по организации, методическому сопровождению и системе оценивания результатов освоения программы обучения специалистов по вопросам развития системы образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки РФ, Международный институт менеджмента ЛИНК. – Москва, 2011. – 37 с. – Режим доступа: <http://pandiaweb.ru/text/77/391/77173.php>

36. Сапожников С. В. Вища педагогічна освіта у Республіці Болгарія у світлі європейських інтеграційних процесів / С. В. Сапожников // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер. : Педагогіка. – 2012. – Т. 188. – Вип. 176. – С. 27–31.

37. Сисоєва С. О. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук ; Київський університет імені Бориса Грінченка. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.

38. Тригуб І. І. Аналіз зарубіжних навчальних програм з професійної підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2. – С. 132–137.

39. Тригуб І. І. Вимоги до провідних консультантів з питань розвитку системи освіти у Російській Федерації / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – №3–4. – С. 46–50.

40. Тригуб І. І. Досвід підготовки експертів у галузі освіти у країнах Балтії / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – № 3–4. – С. 104–109.

41. Тригуб І. І. Експертна діяльність у галузі освіти: українсько-польське співробітництво / І. І. Тригуб // Незалежність Республіки Польща, незалежність України – шлях до євроінтеграції : матеріали міжнародного круглого столу. – Хмельницький: Науково-видавничий відділ, 2014. – С. 108–110.

42. Тригуб І. І. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у слов'янських східно-європейських країнах / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2016. – № 4. – С. 72–78.

43. Тригуб І. І. Тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у балканських країнах [Електронний ресурс] / І. І. Тригуб // Освітологічний дискурс. –

2017. – № 1. – С. 119–131. – Режим доступа до ресурсу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/441/357>

44. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы [Электронный ресурс] / Официальный сайт. – Режим доступа: <http://xn--n1abdok.xn--p1ai/>

45. Федеральное государственное бюджетное учреждение «Национальное аккредитационное агентство в сфере образования» (ФБГУ «Росаккредагентство») [Электронный ресурс] / Официальный сайт. – Режим доступа: <http://www.nisca.ru/>

46. Хоружа Л. Л. Етична компетентність педагогічного працівника у контексті компетентнісно спрямованої освіти / Л. Л. Хоружа // Післядиплом. освіта в Україні. – 2011. – № 2. – С. 14–16.

47. Чечель И. Д. Эксперт-консультант по вопросам образования: особенности подготовки и направления деятельности [Электронный ресурс] / И. Д. Чечель // Управление образованием: теория и практика : Сетевой научно-практический журнал. – 2012. – Вып. 3. – С. 82–85. – Режим доступа: <http://iuorao.ru/20120930/222-2012-10-02-08-55-39>

48. Шеломовська О. Державне управління вищою освітою в посткомуністичних країнах Європейського Союзу: досвід України / О. Шеломовська // Державне управління та місцеве самоврядування. – 2012. – № 2. – С. 86–95.

49. About HAC [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=224&Itemid=733&lang=en

50. Akademická rankingová a ratingová agentúra (ARRA) [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.arra.sk/poslanie>

51. Application to be an assessment expert of the Estonian Higher Education Quality Agency [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/en/experts/application-become-assessment-expert/>

52. ARACIS Council [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.aracis.ro/en/organisation/aracis-structure/aracis-council/>

53. ARACIS History [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.aracis.ro/en/aracis/history/>
54. ARACIS Speciality Commissions [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/
55. Bílá kniha : Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. – 1. vyd. – Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. – 98 s.
56. Checklist For Evaluation Experts [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/en/experts/checklist-evaluation-experts/>
57. Chigisheva O. Internationalisation of Current Academic Research in Pedagogy and Education / O. Chigisheva // N. Popov, O. Chigisheva (Ed.) / Worldwide trends in the development of education and academic research, 2015. – (214). – P. 866–870, doi:10.1016/j.sbspro.2015.11.742
58. Cizikiene J. Adult learning: trends and opportunities in the organization / J. Cizikiene, A. Urmanaviciene // V. Lubkina, S. Usca, A. Zvaigzne (Ed.) / Society, integration, education. – 2016. – (4). – P. 35–47, doi:10.17770/sie2016vol4.1551
59. Code of ethics and rules of conduct regarding the activities performed by ARACIS for quality assurance in the field of higher education in Romania and regarding the periodic evaluation and accreditation. – ARACIS, 2013. – 19 p.
60. Committees of The Baltic Assembly. Education, Science and Culture Committee [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://baltasam.org/en/structure/comitees/24-structure/committees-of-the-baltic-assembly/1290-education-science-and-culture-committee>
61. Criteria for Entry in the Registry of Experts [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://test.nakvis.si/>
62. Criteria System For Institutional Accreditation Of Higher Schools // Council of Ministers ; National Evaluation And Accreditation Agency. – Sofia ; June, 2011. – 30 p.
63. Daugavpils Universitāte [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://du.lv/>

64. Edukacja narodowym priorytetem: raport o stanie i kierunku rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej / Poland. Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej. – Państwowe Wydawn. Naukowe, 1989. – 445 s.

65. EKKA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/en/universities/external-evaluation-higher-education-estonia/>

66. ENQA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/>

67. ENQA full members [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/>

68. Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE) / Universitas Budapestinensis de Rolando Eötvös nominata [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.elte.hu/>

69. Estonian Higher Education Quality Agency. Development Plan for 2012–2016 [Electronic resource] / Version 28/06/2012 with amendments. – 3 p. – Mode of access: http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/EKKA_arengukava_28.06.2012_ENG.pdf

70. European University Association (EUA) [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.eua.be/about/who-we-are>

71. Guidelines for Quality Assessment of Study Programme Group Experts [Electronic resource]. – 12 p. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/Guidelines-for-Institutional-Accreditation-Experts.pdf>

72. HAC Organization Chart [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=230:organization-chart&catid=80:hac&Itemid=643&lang=en

73. HAC Regulations [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=336&Itemid=677&lang=en

74. International cooperation [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.pka.edu.pl/en/cooperation/>

75. Kozminski University [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.kozminski.edu.pl/en/>

76. Law on the approval of the Government Emergency Ordinance No. 75/2005 regarding the education quality assurance [Electronic resource] / Romanian Official Journal. – April 13th, 2006. – Part I. – No. 334. – 14 p. – Mode of access: http://www.aracis.ro/uploads/media/Law_87_2006.pdf

77. NAKVIS Experts [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://test.nakvis.si/en-GB/Content/Details/9>

78. National Evaluation and Accreditation Agency [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.neaa.government.bg/index.php/en/homepage-2>

79. Polska Komisja Akredytacyjna. Kompetencje i odpowiedzialność [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.pka.edu.pl/kompetencje/>

80. Poslání Akreditační [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.akreditacnikomise.cz/en/>

81. Quality assurance in the activities of the NEAA. Procedure for selection of experts [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.neaa.government.bg/index.php/en/about-us-3/quality-assurance-in-the-activities-of-the-neaa>

82. Rada Konsultacyjna PKA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.pka.edu.pl/rada-konsultacyjna-pka/>

83. Raport o stanie oświaty w PRL / Komitet Ekspertów dla Opracowania Raportu o Stanie Oświaty w PRL. – Warszawa : Państwowe Wydaw. Naukowe, 1973. – 480 s.

84. Seema R. The perceived impact of external evaluation: the organisation vs the individual [Electronic resource] / R. Seema, M. Udam, H. Mattisen, L. Lauri // Paper presented at the 2015 INQAAHE Conference. – EKKA, 2014. – 5 p. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/Survey-impact-EE-EKKA-2014.pdf>

85. Seema R. Attitudes of academic staff towards their own work and towards external evaluation, from the perspective of self-determination theory: Estonian case / R. Seema, M. Udam, H. Mattisen // Quality in higher education. – 2016. – 22 (2). – P. 117–126, doi:10.1080/13538322.2016.1195967

86. Širok J. Manual for experts of the manual for experts of the slovenian quality assurance agency Slovenian quality assurance agency for higher education / J. Širok, M. Sc., T. Debevec // Littera Picta, 2013. – 75 p.

87. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), 2015. – 23 p.

88. Statute of the Accreditation Commission [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: www.akreditacnikomise.cz/attachments/234_the_statute_of_the_ac2004.pdf

89. Strategy And Quality Policy SKVC [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.skvc.lt/default/en/strategy_policy

90. Structure and composition of PKA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.pka.edu.pl/en/structure-and-composition/>

91. Structure of National Evaluation and Accreditation Agency [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.neaa.government.bg/index.php/en/about-us-3/structure>

92. Tallinna Ülikool [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.tlu.ee/>

93. Tartu Ülikool [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.ut.ee/et>

94. The code of ethics of the Polish Accreditation Committee [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.pka.edu.pl/wp-content/uploads/2014/10/kodeks_etyki_en.pdf

95. Tryhub I. Training consultants for the development of education: experience of the Russian Federation / I. Tryhub // The advanced science journal. – 2014. – № 5. – P. 13–16.

96. Universitatea Alexandru Ioan Cuza din Iași [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.uaic.ro/>

97. Univerza na Primorskem [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.upr.si/sl/>

98. Univerzita Karlova [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.cuni.cz/>

99. Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.upjs.sk/>

100. Verslo ir vadybos akademija [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://vva.lt/>

101. Working Groups [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.akreditacnikomise.cz/en/working-groups>

102. Z.z. o vysokých školách : Zákon č. 175/2008 // Zbierka zákonov. – 2008. – Čiastka 73. – S. 1554–1614.

103. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů : zákon zedne 24. září 2004 // Sbírka zákonů. – 2004. – Částka 190. – Č. 563.

104. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) : zákon zedne 24. září 2004 // Sbírka zákonů. – 2004. – Částka 190. – Č. 561.

РОЗДІЛ 3.

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ КРАЇН СХІДНОЇ ЄВРОПИ З ПІДГОТОВКИ ЕКСПЕРТІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

У розділі проаналізовано стан підготовки експертів у галузі освіти в Україні та окреслено напрями використання досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні.

3.1. Підготовка експертів у галузі освіти в Україні

Питання експертного супроводу системи освіти останнім часом набуває все більшої популярності серед наукових розвідок українських дослідників. Науковці починають більш детально досліджувати різні аспекти експертизи й консультування у сфері освіти. Проте, у більшості праць поняття «експертизи» згадується за процесів акредитації, ліцензування та менеджменту. Охарактеризуємо деякі дослідження у галузі освіти в Україні, дотичні до розкриття сутності та змісту експертної діяльності.

Практична діяльність у сфері експертизи освіти та теоретичне осмислення її проблем, на думку М. В. Соловей, активізувалась завдяки атестації загальноосвітніх навчальних закладів [27]. Одними із перших до теоретичних розробок атестаційної експертизи звернулись В. М. Галузьяк, Г. В. Єльнікова, М. І. Сметанський [1] та інші.

М. І. Сметанський визначив результативні та процесуальні показники ефективності педагогічної діяльності, запропонував діагностичні методики їхнього вимірювання, розробив нормативні документи, що регламентують діяльність атестаційних комісій та процедури експертизи. А. М. Єрмолою, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик та О. М. Василенко розроблено технологічний аспект експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі. Зазначені

автори детально описали програму експертизи управління та технологію її реалізації [27].

Г. В. Єльнікова у своїх працях аналізує сучасний стан державного контролю за діяльністю шкіл, порівнює моделі атестації в Україні та за кордоном (зокрема, у таких країнах, як Росія та Англія), описує попередню модель атестації шкіл та її експертну оцінку [3, с. 132]. Наскрізним у її працях є поняття «адаптивного управління персоналом», яке автор розглядає як «процес взаємовпливу, що викликає взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення. Провідною ознакою адаптивного управління є взаємоприспосовування та органічне поєднання мети керівника і прагнення виконавця на основі вироблення гнучких моделей діяльності» [3, с. 5].

Автор виокремлює такі функції адаптивного управління [3, с. 6]: спільне вироблення реалістичної мети; критеріальне моделювання; кооперація дій і самоспрямування; самомоніторинг процесу та моніторинг результату; прогностичне регулювання.

До управління залучаються виконавці шляхом організації управління через самоуправління. Виконавцям делегується поточний аналіз та коригування процесу. Зовнішнє оцінювання та коригування залишається за керівником [3, с. 7].

Варто зауважити, що автор припускає залучення виконавців до управління, але не вказує, як вони обираються до здійснення моніторингових досліджень [3, с. 5]. На нашу думку, такі виконавці мають бути професійно підготованими фахівцями, адже залучення членів педагогічного колективу цієї чи дотичної установи буде малоефективним, оскільки експертні висновки можуть бути не достатньо об'єктивними, а залучений спеціаліст, у свою чергу, може не мати достатньої кваліфікації для проведення експертизи чи моніторингового дослідження.

М. В. Соловей у своїх наукових розвідках розмежовує такі схожі, на переконання деяких науковців, поняття «експертиза» та «моніторинг», вважаючи, що експертиза відрізняється від моніторингу, переважно тим, що здійснюється як разова процедура на вході (оцінка проекту, програми, системи й таке інше), або на

виході (результат) і передбачає, оцінювання, формування мотивованих і, як правило, нормативно-правових висновків на основі зіставлення реального стану речей із нормами та стандартами (еталонами). В основі педагогічної експертизи лежать методологія і методи науково-педагогічного дослідження та педагогічної діагностики, завдяки сукупному застосуванню яких експерт збирає необхідні дані – експертну інформацію, яка є основою для формування оцінки, висновків, рішень [27, с. 133–134].

Таке визначення процесу експертизи є доволі суперечливим. На наш погляд, експертиза не має зводитись до шаблонної перевірки відповідності досліджуваного об'єкту чинним нормам та стандартам, оскільки деякі питання можуть мати індивідуальний, не «співвимірний» характер. Проте, повністю нехтувати еталонами також не вважаємо за доцільне.

Вартим уваги є дисертаційне дослідження Л. М. Кравченко «Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти», де автор наголошує на необхідності перебудови системи управління освітою, оскільки у сучасній вітчизняній педагогічній науці та практиці переважає бачення керівника освіти як директора школи, який формує власну професійну компетентність методом інтуїтивного пошуку, емпіричного використання лідерських та організаторських здібностей, несистемного накопичення фрагментарних управлінських знань і кращих зразків педагогічного досвіду в той час, коли організації освіти сьогодні потрібен менеджер освіти – професійно підготовлений фахівець, який мислить «масштабно», сприймає визначальну місію освіти, володіє знаннями з маркетингу, моніторингу, бізнесової специфіки освітніх послуг, а також соціально-педагогічними й особистісно-креативними технологіями здобуття й використання знань та досвіду управлінської діяльності в ринкових умовах [8].

На думку автора, формування і подальший розвиток управлінця як менеджера освіти сьогодні можливі лише на засадах спеціальної поетапної професійної підготовки, поєднання у ній науково-теоретичних досягнень вітчизняної педагогічної науки, організаційно-технологічних розробок, передової практики, здобутків провідних світових шкіл менеджменту, що забезпечить високий рівень

компетентності керівника освіти та неперервність його підготовки в розвитку як менеджера освіти – висококваліфікованого професіонала, освітнього лідера й світового рівня організатора впродовж життя, що володіє конвергентним мисленням, творчими й організаторськими здібностями, наділений владними повноваженнями з боку держави чи власника закладу, професійно керує педагогічним колективом відповідно до мети, місії, освітніх стандартів та соціально значущих педагогічних вимог, забезпечує рентабельність і конкурентоздатність освіти, здійснює моніторинг внутрішнього і зовнішнього педагогічного середовища, проводить маркетинг освітніх послуг, налагоджує ефективні зв'язки з громадськістю, як креативна особистість займається оперативним упровадженням інновацій у практику діяльності закладу [8].

Варіантами реалізації професійної підготовки менеджера освіти визначено японські «школи співробітництва», російські професійні асоціації та експериментальні педагогічні майданчики, польські програми підготовки керівників для «малих» шкіл тощо [8].

Заклик до підготовки менеджерів освіти є важливим для освітнього сьогодення України, адже сучасні навчальні заклади потребують ефективного управління, спроможного дати гідну відповідь інноваційним процесам модернізації освіти. Проте, на наш погляд, не варто обмежуватись лише якісною професійною підготовкою у якості менеджерів лише керівників навчальних закладів, оскільки така тенденція не сприятиме активному поліпшенню наявних прогалин у системі освіти.

З нашим поглядом дещо збігається й наукова позиція А. Г. Панченко. Автор наголошує, що інструментом розвитку навчальних закладів, зокрема, загальноосвітніх, є створення системи експертного оцінювання методичної роботи: «сучасна школа потребує створення раціональної системи моніторингу та експертизи не тільки результатів навчання учнів, але і їх навчально-пізнавальної діяльності, педагогічної діяльності вчителів, їхньої інтегрованої взаємодії, впровадження експертних технологій, що дадуть можливість ґрунтовно визначити динаміку інтелектуального, психічного та фізіологічного розвитку школярів».

Така позиція у вирішенні однієї з проблем розвитку освіти є шляхом до започаткування професійної експертної підготовки фахівців педагогічного профілю і такими фахівцями, на наше переконання, не мають ставати лише керівні кадри.

Потреба змін у системі освіти зумовлена низкою факторів міжнародного характеру. Важливим поштовхом для впровадження професійної експертної діяльності у галузі освіти в Україні стала саме інтеграція нашої країни до загальноєвропейського освітнього простору, реформування вищої освіти у контексті вимог Болонського процесу, оскільки досягнення мети сучасної освіти потребує переходу вищої школи на нову концепцію підготовки фахівців, спрямовану на особистісний потенціал студента, здатного до самостійного наукового пізнання, освоєння та впровадження інноваційних технологій, становлення його професіоналізму, формування загальної та професійної культури, професійної компетентності [1, с. 218]. Для вирішення цих завдань потрібен якісно підготовлений експерт у галузі освіти. Така підготовка безсумнівно потребує експертного супроводу як на етапі створення навчальних планів та робочих програм навчальних дисциплін, так і на етапі проведення моніторингу сформованих компетенцій вже підготованих фахівців навчальним закладом.

Загалом, процеси глобалізації спрямовані на формування єдиного ринку праці та вимагають активізації процесу універсалізації освіти, основними напрямками реалізації якої є [5, с. 240]: максимальне наближення змісту навчання; створення єдиної системи виміру засвоєних знань; досягнення співмірності етапів навчання (бакалавр, магістр, доктор); спрощення процедури визнання дипломів та наукових ступенів.

Україна поетапно робить послідовні кроки у реформуванні системи вищої освіти у руслі цих вимог, визначених як основні напрями Болонського процесу. Зокрема, ці кроки стосуються й законодавства. Варто детальніше розглянути чинне нормативно-правове забезпечення експертної діяльності в Україні.

Перш за все, проаналізуємо Закон України «Про наукову і науково-технічну експертизу» (1995 р.) [24], який визначає правові, організаційні та фінансові основи експертної діяльності у науково-технічній сфері, а також загальні основи та

принципи регулювання суспільних відносин у галузі організації та проведення наукової та науково-технічної експертизи з метою забезпечення наукового обґрунтування структури та змісту пріоритетних напрямів розвитку науки й техніки, наукових, науково-технічних, соціально-економічних, екологічних програм і проектів, визначення напрямів науково-технічної діяльності, аналізу та оцінки ефективності використання науково-технічного потенціалу, результатів досліджень.

Основними завданнями наукової та науково-технічної експертизи є [24]: об'єктивне, комплексне дослідження об'єктів експертизи; перевірка відповідності об'єктів експертизи вимогам і нормам чинного законодавства; оцінка відповідності об'єктів експертизи сучасному рівню наукових і технічних знань, тенденціям науково-технічного прогресу, принципам державної науково-технічної політики, вимогам екологічної безпеки, економічної доцільності; аналіз рівня використання науково-технічного потенціалу, оцінка результативності науково-дослідних робіт і дослідно-конструкторських розробок; прогнозування науково-технічних, соціально-економічних і екологічних наслідків реалізації чи діяльності об'єкта експертизи; підготовка науково обґрунтованих експертних висновків.

Законом визначені також такі основні принципи наукової та науково-технічної експертизи [24]: компетентність і об'єктивність осіб, установ та організацій, що проводять експертизу; врахування світового рівня науково-технічного прогресу, норм і правил технічної та екологічної безпеки, вимог стандартів, міжнародних угод; експертиза громадської думки з питання щодо предмета експертизи, її об'єктивна оцінка; відповідальність за вірогідність і повноту аналізу, обґрунтованість рекомендацій експертизи.

Згідно з Законом, експертизу можуть проводити органи виконавчої влади у межах своєї компетенції; підприємства, установи та організації всіх форм власності, тимчасові творчі колективи, що здійснюють наукову і науково-технічну діяльність, спеціалізовані експертні організації; окремі експерти, групи експертів та експертні ради [24].

Також Закон України «Про наукову і науково-технічну експертизу» дає визначення поняття «експерт». Експертами є фізичні особи, які мають високу

кваліфікацію, спеціальні знання і безпосередньо здійснюють наукову чи науково-технічну експертизу та несуть персональну відповідальність за вірогідність і повноту аналізу, обґрунтованість рекомендацій відповідно до вимог завдання на проведення експертизи [24].

Наукова і науково-технічна експертиза можуть проводитися у формі державної, громадської та іншої експертизи. Об'єкти наукової та науково-технічної експертизи можуть передаватися на такі види наукової та науково-технічної експертизи, як [24]: попередню, первинну, повторну, додаткову та контрольну експертизи.

Основним юридичним документом, що регламентує відносини між замовником і організатором у сфері наукової та науково-технічної експертизи, є договір на її проведення. У договорі на проведення наукової та науково-технічної експертизи визначаються сторони договору, предмет і об'єкти експертизи, умови проведення експертизи, права та обов'язки сторін, термін проведення експертизи, термін, протягом якого висновки експертизи зберігають чинність залежно від характеру об'єкта експертизи, порядок розрахунків, умови, що впливають на зміну або припинення договірних відносин, відповідальність за невиконання або неналежне виконання умов договору, відповідальність за вірогідність висновку експертизи, термін дії такої відповідальності та конкретні особи, на яких вона покладається стосовно окремих розділів або за експертизу в цілому, інші суттєві умови, які впливають зі специфіки об'єкта експертизи [24].

Ще одним документом, який нормативно регулює експертну діяльність в Україні є Наказ «Про затвердження Методики проведення експертизи стратегічних пріоритетних напрямів інноваційної діяльності та середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня» (2003 р.) [21]. Розглянемо основні положення затвердженої Методики.

Метою експертизи пріоритетних напрямів інноваційної діяльності є дослідження, перевірка, аналіз та оцінка науково-технічного рівня об'єктів експертизи та підготовка обґрунтованих висновків для прийняття рішень щодо таких об'єктів. Основними завданнями експертизи визначаються такі ж, як і в Законі України «Про наукову і науково-технічну експертизу» (див. вище). Відрізняється

лише формулювання останнього завдання, а саме [21]: «підготовка висновку про доцільність їх затвердження».

Об'єктами експертизи є стратегічні пріоритетні напрями інноваційної діяльності та середньострокові пріоритетні напрями інноваційної діяльності загальнодержавного рівня, щодо яких необхідно провести науково обґрунтований аналіз і дати висновок про доцільність їх затвердження. А основним видом експертизи пріоритетних напрямів інноваційної діяльності є первинна експертиза. Рішення про проведення повторної, додаткової та контрольної експертизи приймає Кабінет Міністрів України у випадках, передбачених законодавством [21].

Експертиза пріоритетних напрямів інноваційної діяльності проводиться на відміну від наукової та науково-технічної експертизи експертно-аналітичною робочою групою з питань експертизи стратегічних пріоритетних напрямів інноваційної діяльності та середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня (далі – експертно-аналітична робоча група), що утворюється та формується наказом Міністерства освіти і науки України. До складу експертно-аналітичної робочої групи обов'язково входять вчені та фахівці – представники Міністерства освіти і науки України, Міністерства економіки та з питань європейської інтеграції України, Міністерства фінансів України, Національної академії наук України та представники інших центральних органів виконавчої влади, виконавчих органів місцевого самоврядування, галузевих академій наук України, громадських наукових та науково-технічних організацій (за згодою) [21]. Членам експертно-аналітичної робочої групи у разі неможливості безпосередньої участі в роботі експертно-аналітичної робочої групи дозволяється делегувати свій голос відповідним представникам перерахованих вище центральних органів виконавчої влади, виконавчих органів місцевого самоврядування, академій наук, громадських наукових та науково-технічних організацій.

У третьому розділі Методики розкривається порядок проведення експертизи. Так, члени експертно-аналітичної робочої групи протягом двох тижнів проводять експертизу матеріалів, надісланих Міністерством освіти і науки України (далі МОН). За результатами експертизи кожен експерт (фахівець) робочої групи

заповнює «Картку рейтингу», яка складається з 24 позицій. Результати роботи експертів (фахівців) робочої групи доповідаються та підсумовуються на засіданні експертно-аналітичної робочої групи та визначаються простою більшістю голосів від присутніх за умови участі у голосуванні не менше двох третин від загального складу робочої групи [21]. Результати голосування заносяться до протоколу засідання робочої групи. Висновок експертно-аналітичної робочої групи надсилається до МОН.

Як методичний інструментарій реалізації кожного з етапів експертизи використовуються експертами (фахівцями) такі методи [21]: для I етапу – метод статистичного аналізу, індексний метод дослідження; для II етапу – метод структурного аналізу, порівняльний метод дослідження, метод експертної оцінки.

Процес експертизи пріоритетних напрямів інноваційної діяльності має базуватися на результатах аналізу за такими критеріями оцінки аспектів соціально-економічного розвитку країни [21]: а) глобалізаційний критерій (світові ринки наукомістких товарів та послуг, прогноз зростання ринків та появи технологічних ніш); б) правовий критерій (принципи державної інноваційної політики, відповідність пріоритетам економічного розвитку держави, вимоги та норми чинного законодавства); в) науково-технічний критерій (витрати на виконання наукових та науково-технічних робіт, оцінка джерел фінансування науково-технічних робіт за пріоритетним напрямом інноваційної діяльності, оцінка технологічного укладу, кількість виконаних наукових розробок); г) економічний критерій (оцінка ринкової потреби, інноваційна діяльність підприємств, обсяг інноваційних капіталовкладень відносно річного рівня амортизаційних відрахувань); г) соціальний критерій (частка зайнятих у високо- і середньотехнологічних галузях за пріоритетним напрямом інноваційної діяльності, зростання продуктивності праці); д) екологічний критерій (ступінь екологічної безпеки, ступінь екологічного ризику).

Методика також чітко регламентує етапи проведення експертизи. Проведення експертизи пріоритетних напрямів інноваційної діяльності передбачає три етапи: аналіз, оцінка, вибір [21]. На першому етапі проводиться аналіз пріоритетних

напрямів інноваційної діяльності з урахуванням особливостей об'єкту за такими напрямками: аналіз нормативно-правового забезпечення, у тому числі: відповідність принципам державної інноваційної політики, відповідність вимогам екологічної безпеки; аналіз техніко-економічних показників; аналіз структурних технологічних змін; аналіз рівня використання інноваційного потенціалу; аналіз тенденцій науково-технічного прогресу. Техніко-економічне обґрунтування пріоритетного напрямку інноваційної діяльності має включати такі розділи: загальні передумови прийняття пріоритетного напрямку інноваційної діяльності (частка ринку (зовнішнього, внутрішнього), економічна та промислова політика тощо); загальний аналіз ринку та концепція маркетингу (результати маркетингових досліджень, показники попиту); перелік та опис видів продукції (технологій), що реалізовуватимуться через інноваційні проекти та інноваційні проекти технологічних парків; трудові ресурси (освітній рівень, структура зайнятості тощо); фінансовий аналіз та оцінка інвестицій (бюджетна ефективність, джерела фінансування); висновки. На другому етапі проводиться оцінка об'єкта. Кількісним показником, що узагальнює визначення пріоритетного напрямку інноваційної діяльності, є рейтинг, який у комплексі характеризується критеріями оцінки. Рейтинг, окрім головної сумарної ознаки, має кілька допоміжних, згідно з критеріями оцінки, які дають можливість оцінити доцільність затвердження пріоритетного напрямку інноваційної діяльності. інноваційної діяльності. На третьому етапі проводиться вибір. Підсумовуються оцінки всіх експертів (фахівців) робочої групи та визначається загальний рейтинг пріоритетного напрямку інноваційної діяльності. Прохідною оцінкою за рейтингом для прийняття позитивного висновку щодо доцільності затвердження пріоритетного напрямку інноваційної діяльності є оцінка «325».

Враховуючи необхідність реалізації вище перерахованих заходів в національну систему освіти, в новому Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII вказується необхідність створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, що виступатиме постійно чинним колегіальним органом,

уповноваженим цим Законом на реалізацію державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти (ст. 17) [21].

Стаття 18 цього Закону розкриває повноваження Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Так, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти: формує вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти, розробляє положення про акредитацію освітніх програм і подає його на затвердження центральному органу виконавчої влади у сфері освіти та науки; аналізує якість освітньої діяльності вищих навчальних закладів; проводить ліцензійну експертизу, готує експертний висновок щодо можливості видачі ліцензії на провадження освітньої діяльності; формує за поданням вищих навчальних закладів (наукових установ) пропозиції, у тому числі з метою запровадження міждисциплінарної підготовки, щодо переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти на відповідних рівнях вищої освіти, і подає його центральному органу виконавчої влади у сфері освіти та науки; формує єдину базу даних запроваджених вищими навчальними закладами спеціалізацій, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти на кожному рівні вищої освіти; проводить акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти; формує критерії оцінки якості освітньої діяльності, у тому числі наукових здобутків, вищих навчальних закладів України, за якими можуть визначатися рейтинги вищих навчальних закладів України; розробляє вимоги до рівня наукової кваліфікації осіб, які здобувають наукові ступені, розробляє порядок їх присудження спеціалізованими вченими радами вищих навчальних закладів (наукових установ) та подає його на затвердження центральному органу виконавчої влади у сфері освіти та науки; розробляє положення про акредитацію спеціалізованих вчених рад та подає його на затвердження центральному органу виконавчої влади у сфері освіти та науки, акредитує спеціалізовані вчені ради та контролює їх діяльність; акредитує незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти; здійснює інші повноваження, передбачені законом [21].

У Законі зазначається, що система забезпечення вищим навчальним закладом якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) за його поданням оцінюється Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти або акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти на предмет її відповідності вимогам до системи забезпечення якості вищої освіти, що затверджуються Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. У цьому ж розділі «Забезпечення якості вищої освіти» зазначається, що Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти запрошує до участі у своїй діяльності міжнародних експертів – професорів провідних іноземних вищих навчальних закладів та/або експертів інституцій, які забезпечують якість вищої освіти в інших країнах [21].

У статті 23 Закону передбачено діяльність Незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти. Така установа виступає недержавною організацією (установа, агенція, бюро тощо), акредитованою Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, що здійснює оцінювання освітньої програми, результатів навчання та/або вищих навчальних закладів (їхніх структурних підрозділів) з метою вироблення рекомендацій і надання допомоги вищим навчальним закладам в організації системи забезпечення якості вищої освіти та внесення пропозицій Національному агентству із забезпечення якості вищої освіти щодо акредитації освітньої програми. Незалежні установи оцінювання та забезпечення якості вищої освіти можуть співпрацювати з Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти, зокрема, з метою запровадження європейських стандартів і рекомендацій щодо підвищення якості вищої освіти в Україні [21].

Бачимо, що законодавча база України з експертної діяльності є не надто широкою, однак, охарактеризовані вище провідні положення нормативно-правових документів є досить вичерпними для розуміння поняття «експертиза» та її характерологічних особливостей, а також нормативів проведення самого процесу експертизи.

Варто також визначити, які ще офіційні установи надають експертні послуги в Україні на державному рівні та які організації проводять кваліфіковану роботу з приведення якості національної освіти у відповідність до європейських стандартів.

Так, Кабінетом Міністрів України прийнято Постанову «Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» (2005 р.), якою затверджено Положення про Український центр оцінювання якості освіти (УЦОЯО). Починаючи із 2008 р. всі вступники зараховуються до вищих навчальних закладів за результатами зовнішнього тестування. Центр має право на провадження інформаційно-консультаційних послуг у сфері освіти та проведення моніторингу якості освіти [24].

Для подальшого розвитку національної системи освіти, забезпечення якості вищої освіти та її інтеграції в світовий освітній простір наказом затверджено «План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року» (2007 р.) [22].

4 березня 2008 р. в м. Брюссель (Бельгія) Україна стала повноправним урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості (EQAR). Це стало важливим кроком України в напрямі забезпечення європейського рівня якості вищої освіти.

20 березня 2008 р. Указом Президента України № 244/2008 «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» Кабінету Міністрів України дано доручення опрацювати у двомісячний строк питання щодо створення у 2008 р. системи моніторингу якості освіти та участі України у міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти [6]. Однак, Україна у сфері забезпечення якості вищої освіти поки що помітно відстає від загальноєвропейського рівня.

Основними учасниками системи моніторингу в Україні виступають [13]:

1. Державні інституції: Комітет з науки та освіти Верховної Ради України (систематично проводить парламентські та комітетські слухання з різних аспектів функціонування вітчизняної освіти, включаючи дану проблематику), Міністерство освіти і науки України (контролює дотримання прав громадян через затвердження Умов прийому до вищих навчальних закладів та супроводження справ кожного

вступника через Єдину державну електронну базу з питань освіти (ЄДЕБО), департамент вищої освіти (періодично узагальнює освітню практику та готує інформаційно-довідкові та рекомендаційні матеріали для колегії МОН), Державна інспекція навчальних закладів (здійснює планові та позапланові перевірки дотримання нормативно-правових актів стосовно прав вступників до вищих навчальних закладів та учасників освітнього процесу, узагальнює результати перевірок та направляє їх у МОН та Акредитаційну комісію України), Український центр оцінювання якості освіти (УЦОЯО) (адмініструє зовнішнє незалежне оцінювання, яке дозволяє здійснювати моніторинг рівня підготовки вступників до вищих навчальних закладів та аналізувати сучасний стан якості загальної середньої освіти).

2. Інституції громадянського суспільства: Громадянська мережа ОПОРА (неурядова, позапартійна і фінансово незалежна всеукраїнська мережа громадських активістів, яка здійснює безпосередні спостереження за дотриманням прав громадян у найбільш вразливих точках процесу вступу до вищих навчальних закладів, у тому числі при проведенні зовнішнього незалежного оцінювання), Альянс Програми сприяння зовнішньому тестуванню в Україні (Альянс USETI) та Інформаційна система «Конкурс» (систематично оприлюднює інформацію з ЄДЕБО про подання документів до вищих навчальних закладів та стан зарахування студентів, що дозволяє кожній особі перевірити дотримання прав громадян у цій сфері), експертно-аналітичні центри – Центр дослідження суспільства, Міжнародний благодійний фонд «Міжнародний фонд дослідження освітньої політики», Благодійний фонд «Інститут розвитку освіти», Східноукраїнський фонд соціальних досліджень та інші (здійснюють різнопланові дослідження та моніторинговий аналіз освітньої політики та її реалізації в Україні).

Моніторингові програми державних організацій носять, головним чином, формальний характер, не є узгодженими в межах спільної освітньої політики, часто використовують ненадійну статистику та недостатньо працюють над розвитком методології досліджень. Моніторингові програми незалежних інституцій

характеризуються фрагментарністю, великою різницею в глибині аналізу та рівні методології, недостатнім ресурсним забезпеченням.

До організацій, які займаються проблемою забезпечення якості освіти в Україні, можемо зарахувати:

- Український центр оцінювання якості освіти, що делегує свої повноваження на регіональні центри оцінювання якості освіти;
- Центр науково-освітніх інновацій та моніторингу (при Департаменті освіти і науки, м. Київ), який складається з трьох відділів: видавничо-інформаційного, змісту та розробки тестових матеріалів, аналітики та освітніх інновацій;
- Внутрішньо-університетські центри моніторингу якості освіти;
- Експертну раду з питань оцінювання тем фундаментальних науково-дослідних робіт при НАПН України;
- Національний Еразмус+ офіс в Україні;
- Національну команду експертів з реформування вищої освіти.

Розглянемо деякі з них докладніше.

Український центр оцінювання якості освіти створено в 2005 р. Діяльність Центру спрямована на розроблення та апробацію моделей зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів для створення умов рівного доступу до вищої освіти. Український центр орієнтується на вдосконалення технологічних аспектів зовнішнього незалежного оцінювання, наповнення банку тестових завдань, поширення знань про зовнішнє незалежне оцінювання серед учнівського загалу і педагогічної громадськості. Основні завдання Українського центру оцінювання якості освіти [31]: підготовка здійснення зовнішнього незалежного оцінювання; проведення моніторингу якості освіти; проведення соціально-психологічних досліджень та атестації працівників сфери освіти; ведення реєстру осіб, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання; оформлення і видача особам, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання, сертифікатів; надання інформації про результати зовнішнього незалежного оцінювання за запитами загальноосвітніх навчальних закладів та вищих навчальних закладів.

За результатами відкритого конкурсу, проведеного Генеральним Директоратом Європейської Комісії з питань освіти та культури, Представництвом ЄС в Україні за участі Міністерства освіти і науки України 26 березня 2009 р. було підписано Грантову Угоду між Генеральним Директоратом Європейської Комісії з питань освіти та культури та Громадською організацією «Інститут лідерства, інновацій та розвитку», на виконання проекту «Національний Темпус-офіс в Україні». (з березня-квітня 2014 р. змінено назву офісу на Національний Еразмус+ Офіс в Україні), основними завданнями проекту є [26]: підвищення ефективності та значущості проектів Програми Темпус в Україні, посилення їх впливу на національну систему вищої освіти; допомога національним органам влади в запровадженні Програми Темпус в Україні; у тісній співпраці з Представництвом Європейського Союзу в Україні координація заходів Виконавчого агентства освіти, аудіовізуальних засобів і культури та Європейської Комісії у сфері вищої освіти для потенційних і чинних учасників, бенефіціарів та інших зацікавлених сторін системи вищої освіти України.

Відповідно до завдань проекту, Національний Темпус-офіс в Україні здійснює координацію взаємодії між Представництвом Європейського Союзу в Україні, Міністерством освіти та науки України, Європейським виконавчим агентством з питань освіти, аудіовізуальних засобів та культури, яке відповідає за впровадження Програми Темпус, Генеральним Директоратом Європейської Комісії з питань освіти та культури, вищими навчальними закладами, іншими зацікавленими сторонами, що залучені до реформування сфери вищої освіти в Україні, спрямовану на пропагування та запровадження принципів Болонського процесу, поширення інноваційних підходів щодо організації навчального процесу у системі освіти [26].

Проект очікує на такі результати діяльності [26]: висока поінформованість суспільства та освітянської спільноти України щодо програми Темпус та інших програм ЄС у сфері вищої освіти в Україні, а також нової програми Еразмус+; надання допомоги освітнім і науковим установам, вищим навчальним закладам, потенційним учасникам, бенефіціарам, та іншим зацікавленим стейхолдерам, залученим до запровадження проектів програми Темпус (консультації, зустрічі, наради тощо); запровадження плану моніторингу проектів програми Темпус на

різних етапах виконання проектів, надання рекомендацій та консультацій щодо запровадження проектів; експертна оцінка апікаційних форм під час конкурсного відбору проектів програми Темпус наданих Виконавчим агентством освіти, аудіовізуальних засобів та культури; участь у підготовці аналітичних документів, тематичних досліджень, звітності у сфері вищої освіти на запит Виконавчого агентства освіти, аудіовізуальних засобів і культури та Генеральних Директоратів Європейської Комісії; заходи Виконавчого агентства освіти, аудіовізуальних засобів та культури в Україні; забезпечення ефективної діяльності Національної команди експертів з реформування вищої освіти України; поінформованість освітянської спільноти України щодо інших ініціатив та програм ЄС у сфері вищої освіти, збільшення їх помітності в Україні.

У рамках Національного Еразмус+ офісу в Україні функціонує Національна команда експертів з реформування вищої освіти. Насправді це є ініціатива Європейської Комісії, спрямована на підтримку модернізації систем вищої освіти у країнах-учасниках програми Темпус. Національна команда експертів з реформування вищої освіти утворюється з метою залучення визначного експертного досвіду, здатного прискорити досягнення цілей Лісабонського та Болонського процесів у світлі національних потреб та прагнень; посилити міжнародну складову Лісабонського та Болонського процесів та їх зовнішній вимір [16]. Команду було сформовано за рекомендаціями Міністерства освіти і науки України, за координаційної підтримки Представництва Європейського Союзу в Україні й Національного Темпус-офісу в Україні та ухвалено рішенням Відділення Програми Темпус у Виконавчому агентстві освіти, аудіовізуальних засобів та культури.

Національна команда експертів з реформування вищої освіти покликана виконувати завдання як на національному рівні, так і на міжнародному. До завдань на національному рівні відносяться такі [16]: Національна команда експертів з реформування вищої освіти братиме участь у виробленні національної політики та модернізації системи вищої освіти відповідно до завдань Болонського процесу. Експерти надаватимуть консультації та поради безпосередньо вищим навчальним закладам, допомагаючи їм у плануванні та проведенні реформ, а також

працюватимуть із неакадемічними закладами, як-то об'єднаннями промисловців, культурними товариствами, організаціями громадянського суспільства, роз'яснюючи їм сутність Болонського процесу та національну стратегію його впровадження в Україні. Вони також долучатимуться до поширення ідей Болонського процесу, пропагування Лісабонської стратегії та Болонського процесу серед фахових кіл та широких верств населення в Україні.

Завданнями Національної команди експертів з реформування вищої освіти на міжнародному рівні є такі [16]: до Національної команди експертів з реформування вищої освіти можуть звернутися за консультацією або експертною допомогою представники інших держав – учасниць програми Темпус у випадку, коли в їх власній країні бракує необхідних експертних знань чи досвіду; час від часу експерти з реформування вищої освіти – на замовлення Європейської Комісії – будуть запрошені до розробки та проведення тренінгів для експертів з інших країн, які беруть активну участь у проведенні та пропагуванні реформ вищої освіти у своїх країнах. Таке навчання може відбуватися під час пленарних засідань Національних команд або для конкретних груп на спеціально організованих заходах.

Діяльність експертів з реформування вищої освіти базується на колегіальному принципі та здійснюється за трьома напрямками [16]: вироблення політики у сфері вищої освіти, планування і проведення реформ, а також пропагування реформ у рамках Болонського процесу. Враховуючи різноманітність завдань та відмінності в знаннях, вміннях та досвіді, необхідних для виконання завдань, певні доручення закріплятимуться за окремими експертами Національної команди згідно з їхньою компетенцією. Усі члени команди повинні пройти навчання; тренінгові курси можуть бути організовані в Україні або експертів буде запрошено взяти участь у міжнародних навчальних програмах.

Аналіз Європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти дозволяє виділити основні вимоги та напрямки, які стосуються як внутрішнього, так і зовнішнього забезпечення якості [6]: чітке визначення політики та пов'язаних із нею процедур забезпечення якості; стратегія, політика, процедури й виконавці повинні мати визначений офіційний статус; формулювання та оприлюднення і послідовне

дотримання критеріїв, на яких повинна базуватись будь-яка діяльність із забезпечення якості; відповідність доступних ресурсів поставленим цілям та процедурам їх реалізації; участь у процесах забезпечення якості усіх зацікавлених сторін; регулярний моніторинг і звітність; публічність і доступність усієї інформації з питань забезпечення якості освіти.

Виконання вказаних вимог передбачає здійснення наступних заходів [6]:

1. Розробка рекомендації щодо запровадження національних Стандартів та Рекомендацій для забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.
2. Створення системи акредитацій та Національного освітнього акредитаційного центру.
3. Підвищення міжнародного рівня участі України у зовнішній системі забезпечення якості.
4. Розробка та запровадження правових механізмів участі роботодавців у процедурі контролю та суспільної відповідальності за якість вищої професійної освіти.
5. Підвищення рівня участі студентів у національній системі забезпечення якості.
6. Запровадження постійно чинного моніторингу якості вищої освіти з урахуванням світового, європейського та національного досвіду.
7. Удосконалення рейтингової системи оцінювання результатів діяльності вищих навчальних закладів як інструментів управління якістю вищої освіти.
8. Запровадження і розвиток практики забезпечення доступності та прозорості інформації з питань забезпечення якості у вищій освіті на всіх рівнях: окремого вищого навчального закладу, національному та міжнародному рівнях.

Важливим є також аспект розробки та впровадження освітніх програм з підготовки експертів у галузі освіти.

Наприклад, проблему запровадження експертної діяльності та залучення компетентних фахівців до її здійснення актуальною вважають М. В. Михайліченко та Л. І. Макодзей. Такий вид діяльності вони вважають перспективним саме у рамках оцінки якості вищої освіти [13, с. 269]. Автори вбачають експертну

діяльність у системі управління освітою «основним механізмом забезпечення її розвитку та якості, головним завданням якої є всебічний аналіз та дослідження складових освітньої системи й розроблення рекомендацій щодо їх подальшого розвитку і вдосконалення» [13, с. 276].

Експертами, на їх переконання, можуть виступати досвідчені науково-педагогічні працівники вищих навчальних закладів, науковці-дослідники та управлінці вищих навчальних закладів різних рівнів. Експерти мають володіти певними знаннями з експертної діяльності, але можуть не мати досвіду на практиці, що може корелювати спеціальна підготовка за спецкурсом «Експертна діяльність у процедурі акредитації вищих навчальних закладів», спрямованим на підготовку експертів вищої освіти та на формування у них відповідних компетенцій, як-то: фахові, управлінські, процесуальні, організаційні, соціально-особистісні та компетенції самоменеджменту [13, с. 271].

Спецкурс розрахований на 30 год., з яких по 12 год. відводиться на лекційні заняття та семінарсько-практичні заняття із застосуванням інтерактивних форм та методів роботи, 4 год. відведено на самостійну роботу та 2 год. на контроль знань (залік). Основними завданнями спецкурсу визначено [13, с. 276]: набуття знань у галузі акредитаційної експертизи освітньої діяльності (теоретичні та методологічні основи, принципи експертизи освітньої діяльності, її об'єктів, процедур, механізмів, етапів), що визначають і складають технологію експертної діяльності; оволодіння досвідом використання набутих знань у процесі здійснення експертної діяльності; актуалізація потреби та формування здатності до самоосвітньої діяльності у галузі експертизи освітньої діяльності. Спецкурс укладено за такими модулями [13, с. 277]:

Модуль № 1 «Теоретичні основи акредитаційної експертизи вищих навчальних закладів»: науково-теоретичні аспекти акредитаційної експертизи вищих навчальних закладів; нормативно-правове забезпечення акредитаційної експертизи; змістові компоненти експертизи, об'єкти та процедура акредитаційної експертизи вищих навчальних закладів.

Модуль № 2 «Методологія акредитаційної експертизи ВНЗ»: мета, підходи, принципи акредитаційної експертизи; методика експертної діяльності та методи її здійснення; технології акредитаційної експертизи вищих навчальних закладів.

Модуль № 3 «Культура експертної діяльності»: компетентність експертів освітньої діяльності та її складові; оцінка компетентності експертів освітньої діяльності.

Засвоєння спецкурсу у результаті має сформувати перелік відповідних компетенцій у галузі проектування та реалізації процедури експертизи освітньої діяльності вищих навчальних закладів.

Необхідно підкреслити, що, на нашу думку, такий спецкурс не є вичерпним для підготовки компетентних фахівців з експертизи у галузі освіти. Проте він вдало структурований і направлений на формування широкого спектру компетенцій, якими мають володіти експерти у галузі освіти.

Аналіз освітніх програм в Україні показав, що спеціальній професійній підготовці експертів у галузі освіти в Україні присвячено дуже мало програм. Попитом користуються дотичні до проблематики програми з моніторингу освіти, інноваційного менеджменту, освітніх вимірювань, забезпечення якості освіти, управління якістю тощо. Проаналізуємо деякі з освітніх програм.

Так, у Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова реалізується освітня програма підготовки магістрів за спеціальністю «Освітні вимірювання». Програма розрахована на 2160 год. (60 кредитів) і складається з таких навчальних дисциплін: «Філософія освіти», «Сучасні інформаційні технології в освіті», «Принципи тестування», «Класичні тестові моделі та їх застосування», «Основи конструювання тестів», «Організація дистанційної освіти в навчальному закладі», «Методологія та методи досліджень в освіті», «Організація управління навчальним процесом у ВНЗ» [14, с. 22–23]. Окрім проведення лекційних, семінарських або практичних занять, виконання індивідуального завдання, програма передбачає виробничу управлінську практику на 324 год.

У КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» розроблено навчальну програму підвищення кваліфікації за напрямом: директори загальноосвітніх

навчальних закладів, робочий навчально-тематичний план якої розрахований на підвищення кваліфікації директорів загальноосвітніх навчальних закладів із різним стажем роботи і передбачає навчання за очно-заочною формою. Програма розрахована на 216 год., з яких 108 год. – очна форма; 36 год. – заочна форма; 72 год. – спецкурси та семінари за вибором слухачів. У професійному блоці інваріантна складова представлена темами «Оцінювання якості освітньої діяльності навчального закладу», «Нові підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів. Використання тестових технологій у ЗНЗ», «Теоретичні основи педагогічного оцінювання. Підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання». Варіативна складова представлена темою «Атестація та ліцензування закладів освіти в умовах реформування» [9].

В. Е. Лунячек пропонує при реалізації варіативної складової професійного модуля вивчати цільові спецкурси «Управління якістю освіти», «Моніторинг якості освіти». Кількість годин у них і тематика можуть змінюватися залежно від потреби. Наприклад, автор пропонує спецкурс «Управління якістю освіти», розрахований на 60 год. У тематичний план спецкурсу «Управління якістю освіти» автором закладено такі теми [9]: сучасні концепції якості світи: світові підходи і українські перспективи; теорія якості і її реалізація в системі освіти; чинники, що впливають на якість освіти; роль загальнонаукових і конкретнонаукових підходів у забезпеченні якості освіти; компетентнісний підхід і проблеми якості освіти; система управління якістю освіти; роль управління знаннями у забезпеченні якості освіти; вплив теорії вимірювань на якість освіти; побудова системи управління якістю на рівні навчального закладу; діяльність органів управління на місцевому і державному рівні щодо забезпечення якості освіти.

Запропоновані теми дозволяють підготувати керівні кадри у процесі підвищення кваліфікації до управління якістю освіти, що забезпечить надання освітніх послуг населенню відповідно до існуючих стандартів.

У розробленій Н. Г. Салухіною навчальній програмі дисципліни «Управління якістю» (МАУП) студенти отримують знання, що відповідають сучасному рівню в галузі управління якістю, ознайомлюються з основними досягненнями теорії та

практики управління якістю в різних країнах, необхідністю використання досягнень у галузі управління якістю, його організаційними системами, потребою переходу до управління виробництвом продукції «через якість» з використанням міжнародних стандартів ISO серії 9000, що прийняті в Україні як національні [32]. У тематичний план дисципліни автором закладено такі теми: основні аспекти проблеми управління якістю, проблеми якості на сучасному етапі; основні поняття та категорії управління якістю; управління якістю товарів на рівні підприємства; вітчизняний досвід управління якістю; міжнародний досвід управління якістю; тотальне управління якістю (Змістовий модуль 1); системи управління якістю та їх методологічні основи, системний підхід до проблеми управління якістю; система якості в стандартах ISO серії 9000; загальні підходи та методи роботи з якості; статистичні методи управління якістю (Змістовий модуль 2); спеціальні питання управління якістю, економічні та правові аспекти управління якістю; сертифікація систем якості; аудит якості (Змістовий модуль 3) [32].

У Національному університеті біоресурсів і природокористування України впроваджено програму навчальної дисципліни «Освітні технології» для напряму підготовки 1801 «Специфічні категорії» спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом». Програма розрахована на 144 год. (4 кредити), з яких лекцій – 18 год., практичних, семінарських – 36 год., самостійної роботи – 90 год. Мета дисципліни полягає у забезпеченні формування цілісної моделі фахівця – керівника навчального закладу шляхом набуття законодавчо-нормативних, методологічних, загальнотеоретичних та організаційно-технологічних знань та набуття діагностично-прогностичних (моделюючих), організаційно-регулятивних та контрольнокорегуючих умінь, які відповідають основним управлінським функціям. У тематичний план дисципліни розробниками закладено такі теми: змістовий модуль 1 – професійна діяльність фахівця, моделювання професійної діяльності фахівця; зміст освіти фахівця, стандарти освіти; соціальна діяльність фахівця: суть, основні поняття; формування змісту освіти: освітньо-професійна програма підготовки фахівця; змістовий модуль 2 – структурно-логічна обробка масиву змісту навчання; технології діагностики якості освіти.

У Черкасах упроваджено програму спецкурсу «Компетентнісний підхід до системи педагогічних вимірювань та управління якістю освіти» для підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалістів-координаторів з питань зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти районних / міських відділів освіти. Метою спецкурсу є якісна підготовка освітян до створення системи моніторингу якості освіти, впровадження моделі зовнішнього незалежного оцінювання, оцінювання та атестації навчальних закладів, педагогічних працівників у регіоні. Спецкурс розраховано на 36 год. У тематичний план включено такі теми [7, с. 5–6]: 1. Вступ до спецкурсу. Вхідне діагностування. «Якість освіти як об'єкт вимірювання та управління». Теми: основні поняття якості освіти; моніторинг якості освіти; технології вимірювання та оцінювання якості освіти; атестація та оцінювання якості навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу; атестація як засіб діагностики й підвищення професійної компетентності педагогічних працівників. 2. Тестування як психолого-педагогічний засіб оцінювання якості навчальних досягнень учнів: теоретичні основи тестування; створення якісного тесту; упровадження тестування у навчальний процес; система ЗНО та запровадження її в регіоні. 3. Самостійна робота: опрацювання рекомендованої літератури; створення програм внутрішнього шкільного моніторингу освітнього процесу з використанням тестових технологій; створення тестових завдань різних форматів на різні когнітивні рівні. 4. Дистанційний курс: проведення практичної роботи з питань створення якісного тесту, оцінки якості тестових завдань; проведення інтернет-консультацій з питань спецкурсу. 5. Залікова та підсумкова робота: підсумкова лекція; захист творчих робіт, контрольне тестування; вихідне діагностування.

Навчальна дисципліна «Менеджмент освіти» передбачає різні форми занять, а саме: лекції, консультації, практичні та семінарські заняття, тематичні дискусії, «круглі столи». Але будь-які форми занять мають орієнтовний характер, і викладач, відповідно до умов, характеру навчання, а також побажань слухачів і студентів, має право (за погодженням з деканатом) визначати форму занять самостійно. Теми занять навчально-тематичного плану мають пріоритетне значення і передбачають

аудиторне засвоєння. Однак викладач має право самостійно вирішувати, яку тематику обрати на 12 год. аудиторних занять із загального кредиту (54 год.), а які теми дати для самостійного вивчення. Метою дисципліни є дати знання, сформувати уміння практичного управління конкретними закладами та установами освіти [12].

Тематичний план дисципліни передбачає такі теми: поняття про основні теорії систем; управління освітою як цілісна система; основні рівні управління освітою; директивні та нормативні документи, що регламентують діяльність органів управління освітою; основні типи навчальних закладів середньої освіти; середні загальноосвітні навчально-виховні заклади нових типів; основні типи вищих навчальних закладів, особливості їх діяльності; науково-методичне та нормативне забезпечення діяльності навчально-виховного закладу; особливості діяльності дошкільних, позашкільних і професійно-технічних закладів освіти; концептуальні засади діяльності закладу та установи освіти; системний підхід до управління навчальним закладом; система планування роботи школи в умовах інноваційної діяльності; сучасні підходи та організація планування діяльності відділу освіти; принципові основи розподілу службових повноважень у системі освіти; проблеми визначення критеріїв оцінювання управлінської діяльності закладів та установ освіти; програмно-цільовий підхід до управління розвитком навчального закладу; підвищення ефективності контрольно-аналітичної діяльності закладів та установ освіти; зміст і структура професійної компетентності педагогічних і керівних кадрів освіти; основні напрями поліпшення управління освітою [12, с. 4].

Така ж дисципліна «Менеджмент в освіті» розроблена в Полтаві, має на меті залучення магістрантів до оволодіння компетенціями управлінської діяльності в освітньому закладі; ознайомлення їх із стратегією та тактикою управління організацією та власним професійним вдосконаленням; надання їм знань щодо методології, методики та інструментарію управлінської діяльності менеджера освіти; формування у магістрантів знання понятійного апарату та технологій; вироблення практичних умінь аналізувати, проектувати і здійснювати самоуправління та управління освітнім закладом. Дисципліна розрахована на 72 год. та складається з 5 модулів [11, с. 4–5]: 1. Стратегічний менеджмент. 2. Структури

управління. 3. Менеджер освіти XXI століття. 4. Мотивація праці освітян. 5. Лідерство в менеджменті. Ця програма читається і на заочному відділенні, але має лише 2 модулі: 1. Мотивація праці освітян. 2. Лідерство в менеджменті.

У Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки викладається дисципліна «Інноваційний менеджмент». Мета вивчення – оволодіння теоретичними знаннями з питань організації та управління інноваційною діяльністю підприємства, а також інструментарієм, методикою розроблення інноваційних стратегій розвитку підприємства та набуття практичних вмінь і навичок щодо методів оцінки інноваційних проектів. Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів [4, с. 4–5]: 1. «Теоретичні засади інноваційної діяльності» (включено теми: інноваційний менеджмент у системі управління підприємством; теоретичні основи управління інноваційним розвитком; інноваційний процес як об'єкт інноваційного менеджменту; підприємство як основний суб'єкт реалізації нововведень; державне регулювання та підтримка інноваційної діяльності); 2. «Управління інноваційною діяльністю» (включено теми: управління інноваційною діяльністю; планування інноваційної діяльності; організаційні форми інноваційної діяльності; мотивація та контроль інноваційної діяльності на підприємстві; управління інноваційним проектом; управління ризиком в інноваційній діяльності; оцінка ефективності інноваційної діяльності. Загалом програма розрахована на 108 год.

Наведені програми є корисними й для професійної підготовки експертів у галузі освіти, проте вони спрямовані на оволодіння знаннями, уміннями та навичками з окремих дисциплін для різних спеціальностей і не передбачають ґрунтовної підготовки нових фахівців – експертів у галузі освіти.

Враховуючи актуальність проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні і світі, а також досвід такої підготовки у країнах Східної Європи, в Україні вже розпочато реалізацію професійної підготовки в умовах вищої школи. Підготовка ж експертів у галузі освіти вперше в Україні почала реалізовуватися у Київському університеті імені Бориса Грінченка шляхом упровадження навчальної міждисциплінарної магістерської програми на чинних спеціальностях «Управління

навчальним закладом» та «Державне управління». Програма спрямована на формування інструментальної компетентності фахівців, що забезпечує здатність до освітнього аудиту та консалтингу, комплексної гуманітарної експертизи, прогнозування розвитку освіти у всіх її ланках та на всіх рівнях. Навчальна програма з такої підготовки є міждисциплінарною, оскільки інтегрує знання про освіту з різних галузей наукового знання.

З метою визначення актуальності та доцільності підготовки експертів у галузі освіти В. О. Огнев'юком та С. О. Сисоевою було проведено анкетування серед представників педагогічної спільноти та представників органів управління освітою [17, с. 57–58]. В анкетуванні взяли участь 1163 респонденти з 11 областей України, серед яких 769 (66%) респондентів – представники педагогічної спільноти та 394 (34%) респонденти – представники органів управління освітою (зразок анкети для представників педагогічної спільноти див. у Додатку Д; зразок анкети для представників органів управління освітою див. у Додатку Е).

Результати анкетування продемонстрували, що 26% респондентів або зверталися до експертів за професійною консультацією, або самі залучалися до експертної роботи (20 %), що підтверджує існування попиту на такий вид діяльності в освітній галузі. Серед усіх респондентів майже половина (49%) відзначили необхідність в оволодінні знаннями й функціями експертів у галузі освіти, 25% виявили бажання отримати відповідну кваліфікацію, що засвідчило усвідомлення освітянською спільнотою необхідності підготовки експертів у галузі освіти та введення відповідної посади у штатний розпис усіх закладів освіти, і в першу чергу, організацій, які відповідають за управління освітою на різних рівнях [36, с. 100–102]. За результатами анкетування, найбільш ефективна підготовка експертів у галузі освіти можлива в умовах післядипломної освіти та на рівні магістратури (розподіл відповідей респондентів обох груп у відсотковому співвідношенні представлено у Додатку Ж).

Підсумовуючи результати проведеного анкетування, можемо зробити припущення, що переважна більшість представників педагогічної спільноти й органів управління освітою розуміють та відчувають потребу у професійній

підготовці нових фахівців – експертів у галузі освіти, введенні їх у штатний розпис навчальних закладів усіх рівнів та типів акредитації, проте, респонденти особисто не надто готові до підвищення власної кваліфікації у силу великого навантаження за основним місцем роботи.

Для впровадження спеціалізації «Експертиза у галузі освіти» співробітниками науково-дослідної лабораторії освітології Київського університету імені Бориса Грінченка розроблено науково-методичний комплекс з освітологічної підготовки, який включає:

- монографію «Освітологія: витоки наукового напрямку»;
- хрестоматію «Освітологія»;
- навчально-методичний посібник «Освітологія: фахова підготовка»;
- навчально-методичний посібник «Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти».

У навчально-методичному посібнику «Освітологія: фахова підготовка» подано міждисциплінарну навчальну програму «Освітологія», метою якої є формування базової освітологічної компетентності, що забезпечує здатність до: аналізу наявних систем та підсистем освіти у їх сталому розвитку; врахування умов та чинників, що впливають на розвиток сфери освіти; виокремлення домінант розвитку сучасної освіти [19]. Структуру програми представлено у Таблиці 3.1.

У навчально-методичному посібнику «Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти» представлено навчальну міждисциплінарну програму «Експертна діяльність у забезпеченні якості освіти» [18]. Структуру програми подано у Таблиці 3.2.

Зупинимось на аналізі другої програми докладніше, оскільки вона важлива з точки зору своєї спрямованості на розвиток професійної компетентності експерта у галузі освіти. Так, перший макромодуль «Сутність і зміст експертної діяльності в освіті» має на меті забезпечити поглиблену теоретичну підготовку фахівця-управлінця щодо розуміння особливостей експертної діяльності в освіті та сприяти формуванню знань, умінь та навичок з консультування та експертизи з питань розвитку системи освіти [29, с. 12–59].

Таблиця 3.1

Структура навчальної міждисциплінарної програми «Освітологія»

№	Назва макро модулю	Кількість кредитів
1	Вступ до освітології	2
2	Філософія освіти	3
3	Історія освіти	3
4	Соціологія освіти	2
5	Культурологія освіти	3
6	Економіка освіти	4
7	Освітня політика	1
8	Управління освітою	1
9	Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти	1,5
Всього		20,5

Джерело: складено автором на основі джерела [19]

Другий макро модуль «Нормативно-правові засади експертної діяльності у галузі освіти» має на меті забезпечити поглиблену теоретичну підготовку фахівця-управлінця щодо розуміння особливостей нормативно-правових засад експертної діяльності у галузі освіти та сприяти формуванню знань, умінь та навичок з експертно-консультативної діяльності експертів у галузі освіти на різних етапах освітньої діяльності [18, с. 60–104]. Третій макро модуль «Якість освіти та експертний супровід її забезпечення спрямований на поглиблену теоретичну та практичну підготовку з питань забезпечення якості освіти на основі сучасних освітніх та управлінських технологій, а також формування здатності здійснювати експертно-консультаційний супровід процесів забезпечення та вдосконалення якості освіти [18, с. 105–150]. Метою четвертого макро модулю «Освітній моніторинг» є узагальнення знань магістрів про загальні засади моніторингу навчальної діяльності [18, с. 151–193].

Таблиця 3.2

Структура навчальної міждисциплінарної програми
«Експертна діяльність у забезпеченні якості освіти»

№	Назва макро модулю	Кількість кредитів
1	Сутність і зміст експертної діяльності в освіті	3
2	Нормативно-правові засади експертної діяльності у галузі освіти	3
3	Якість освіти та експертний супровід її забезпечення	1
4	Освітній моніторинг	2
5	Зовнішній і внутрішній моніторинг якості світи	2
6	Освітометрія (освітні вимірювання)	1
7	Експертиза інновацій для забезпечення якості освіти	2
8	Компаративістика: якість функціонування освітніх систем. Параметри експертизи	3,5
9	Основи конструювання тестів (додаткова програма, розроблена американським експертом)	1,5
Всього		19

Джерело: складено автором на основі джерела [18]

П'ятий макро модуль «Зовнішній та внутрішній моніторинг якості освіти» має за мету узагальнення знань магістрів про організацію та проведення моніторингових досліджень в Україні та у світі [18, с. 194–241]. Шостий макро модуль «Освітометрія (освітні вимірювання)» покликаний забезпечити поглиблену теоретичну підготовку фахівця-управлінця щодо розуміння особливостей освітніх вимірювань та сприяти формуванню знань, умінь та навичок з їх проведення експертами у галузі освіти [18, с. 242–269]. Сьомий макро модуль «Експертиза інновацій для забезпечення якості освіти» спрямований на розвиток професійної компетентності фахівців у галузі освіти шляхом формування умінь вирішувати нові професійні завдання, а саме завдання дослідження, проектування, управління та експертизи у сфері

освітніх інновацій [18, с. 270–319]. Восьмий макромодуль «Компаративістика: якість функціонування освітніх систем. Параметри експертизи» має мету – дати студентам знання про стан та основні тенденції розвитку освіти у світовому, регіональному, національному масштабах [18, с. 320–378]. Останній дев'ятий макромодуль «Основи конструювання тестів» має на меті ознайомити майбутніх фахівців із сучасними та майбутніми тенденціями у галузі освіти й освітнього тестування, навчити оцінювати та робити висновки про тести та тестові бали з тим, щоб мати змогу адекватно й ефективно користуватися результатами тестування [18, с. 426–461].

На наш погляд, запропонована програма професійної підготовки експертів у галузі освіти спроможна підготувати компетентного фахівця освітньої галузі.

Отже, в умовах модернізації всіх ланок освіти в Україні, спрямованої на підвищення якості освіти, досягнення кращих світових взірців та інтеграцію у світовий освітній простір, питання впровадження професійної підготовки нових фахівців – експертів у галузі освіти є надзвичайно актуальним. Проведене анкетування серед представників педагогічної спільноти та представників органів управління освітою засвідчує потребу у професійній підготовці експертів у галузі освіти. На нашу думку, підготовка нових фахівців здатних до експертної діяльності у галузі освіти може здійснюватися ефективно лише в умовах упровадження нової спеціальності «Освітологія» для освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» (галузь знань «Специфічні категорії»).

Отже, нами виявлено, що питання експертного супроводу системи освіти останнім часом набуває все більшої популярності серед наукових розвідок вітчизняних дослідників. Науковці починають більш детально досліджувати різні аспекти експертизи у сфері освіти.

Наприклад, М. В. Михайліченко та Л. І. Макодзей вважають проблему запровадження експертної діяльності та залучення компетентних фахівців до її здійснення актуальною, а такий вид діяльності перспективним у рамках оцінки якості вищої освіти. Експертами, на їх переконання, можуть виступати досвідчені науковці-дослідники, науково-педагогічні працівники та управлінці вищих

навчальних закладів різних рівнів, які володіють певними знаннями з експертної діяльності. Автори припускають, що кандидати можуть не мати досвіду на практиці, це, на їхню думку, може корелювати спеціальна підготовка за 30-ти годинним спецкурсом «Експертна діяльність у процедурі акредитації вищих навчальних закладів», спрямована на підготовку експертів вищої освіти та на формування у них відповідних компетенцій, як-то: фахові, управлінські, процесуальні, організаційні, соціально-особистісні та компетенції самоменеджменту [13].

Аналіз експертної діяльності у галузі освіти в Україні показав, що експертиза згадується за процесів акредитації, ліцензування та управління. Вивчення нормативно-правового забезпечення експертної діяльності в Україні дозволяє зробити висновок про недостатню його розробленість. Програм професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні практично не існує. Розроблено дотичні до проблематики програми з моніторингу освіти, інноваційного менеджменту, освітніх вимірювань, забезпечення якості освіти, управління якістю тощо. З 2015 р. розпочато професійну підготовку експертів у галузі освіти у Київському університеті імені Бориса Грінченка, де впроваджено освітню міждисциплінарну магістерську програму «Експертна діяльність у забезпеченні якості освіти» на спеціальностях «Управління навчальним закладом» та «Державне управління», а також введено нову спеціалізацію «Експертиза у галузі освіти».

3.2. Напрями використання досвіду країн Східної Європи з підготовки експертів у галузі освіти в Україні

Загальнодержавне прагнення досягти нового рівня освіти та поліпшити її якість призводить до необхідності використовувати позитивний досвід розвитку систем вищої освіти в європейських країнах, враховуючи постійний вплив тих соціальних та економічних перетворень, які відбуваються у світовому освітньому просторі.

Г. Г. Поберезська виокремлює загальні для європейського регіону тенденції розвитку вищої освіти [20]: перетворення елітарної вищої освіти на загальну; кількісне зростання контингенту студентів та їх мобільності; подовження тривалості

обов'язкової освіти; ускладнення структури вищої освіти та урізноманітнення мережі вищих навчальних закладів; збільшення та зростання ролі сектору недержавної вищої освіти; професіоналізація вищої освіти; удосконалення системи управління вищою освітою, забезпечення її якості; розробка механізмів інтеграційної політики у галузі вищої освіти.

Одним із провідних принципів організації європейської вищої освіти, зауважує С. М. Мартиненко, що виокремлюються Асоціацією європейських університетів, є розвиток культури якості та дослідницької роботи майбутніх фахівців із метою не лише здобуття освіти, а й навчання їх дослідницьким методам, формування навичок критичного мислення [10, с. 163–164].

Забезпечення якості вищої освіти є однією з основних стратегій Болонського процесу, яку в Європейському просторі координує Європейська асоціація гарантії якості вищої освіти (ENQA). Характерно, що входження національних акредитаційних агенцій до цієї Асоціації, а також вписування їх у Європейський реєстр агенцій гарантії якості (EQAR) розглядається як необхідний елемент формування єдиного освітнього простору в Європі, в тому числі для забезпечення мобільності викладачів і студентів, взаємного визнання дипломів і вироблення спільних стандартів освіти. Не зважаючи на те, що розмови про долучення України до Болонської системи йдуть вже давно, Державна акредитаційна комісія так і не увійшла до складу ENQA і не потрапила в EQAR. Це питання потребує у нашій державі нагального вирішення.

Розроблені ENQA «Європейські стандарти та рекомендації з забезпечення якості вищої освіти» (ESG) розрізняють стандарти гарантії якості вищих навчальних закладів (внутрішнє забезпечення якості) та стандарти роботи акредитаційних агенцій (зовнішнє забезпечення якості). При цьому вони акцентують увагу не на змісті освіти, а на принципах її організації та принципах організації самого процесу оцінювання якості. Акредитаційні агенції, згідно з цими стандартами, не повинні бути державними або «кишеньковими» структурами. Вони повинні мати чіткі та послідовні критерії оцінювання якості, оприлюднювати результати своєї оцінки й мати професійних експертів. Проведення спеціальних інструктажів та тренінгів для

експертів, запрошення міжнародних експертів є необхідними умовами для висококваліфікованої акредитаційної процедури. Прозорість, незалежність, професіоналізм роботи установ із забезпечення якості вищої освіти – це те, що уважно контролюється експертами ENQA, які час від часу проводять перевірки самих акредитаційних агенцій. Слід мати на увазі, що задекларовані в Україні принципи роботи Національного агентства не повною мірою відповідають стандартам ENQA, а тому необхідно їх переглянути та вдосконалити [34].

Як бачимо, перспективи розвитку вищої освіти України в європейському освітньо-науковому просторі потребують адаптації законодавчої та нормативної бази вищої освіти країни до європейських вимог.

На думку О. І. Панич, в університетах, як і в будь-яких інших інституціях, які виробляють суспільні блага, практично все можна аналізувати на предмет якості. Є три головні групи показників, за якими можна проводити оцінювання: ресурси, процеси та результати. До першої групи відносять те, що характеризує матеріальну та кадрову базу вищого навчального закладу, фінансування, навчальні програми, забезпеченість навчально-методичними матеріалами, бібліотека, а також конкурс абітурієнтів, традиції та імідж ВНЗ, тобто все те, що є «на вході» і, що покликане забезпечити якісну освіту. Процеси – характеризують навчальну атмосферу вищих навчальних закладів, менеджмент і стратегічне планування, самооцінку і вдосконалення, методи навчання і викладання, навантаження викладачів, співробітництво з роботодавцями, мобільність викладачів та студентів, залученість студентів до наукових досліджень, інноваційну діяльність, відкритість і комунікацію. Результати освітньої діяльності можна виміряти, аналізуючи рейтинги вищих навчальних закладів, кількість отриманих грантів, публікацій чи винаходів викладачів, рівень залишкових знань студентів, працевлаштування випускників. Під час оцінювання якості необхідно збалансовано оцінювати всі ці групи показників.

На основі аналізу наукових праць учених зазначимо виокремлені ними основні напрями використання прогресивних ідей східноєвропейського досвіду з підготовки фахівців у галузі освіти. До них відносяться такі напрями:

- розробка принципів організації підвищення якості освіти та принципів організації самого процесу оцінювання якості відповідно до Європейських стандартів і рекомендацій із забезпечення якості вищої освіти (ESG);

- входження національних акредитаційних агенцій до Європейської асоціації гарантії якості вищої освіти (ENQA);

- децентралізація Акредитаційних агенцій;
- чіткість, послідовність, прозорість критеріїв оцінювання якості;
- професійна підготовка експертів у галузі освіти.

Одним із провідних напрямів використання прогресивних ідей Східної Європи ми все ж таки вважаємо досвід з підготовки експертів у галузі освіти, фахівців, які, на наш погляд, спроможні ефективно працювати у напрямі подолання прогалин в українській освітній системі та підвищення рівня якості освіти в країні до європейського.

Охарактеризуємо напрями використання східноєвропейського досвіду з підготовки експертів у галузі освіти в Україні детальніше.

Експертна діяльність у Польщі пов'язана з Польським Комітетом з акредитації як відповідальним органом за якість навчання у польських вищих навчальних закладах та спеціальним товариством промоутерів (експертів), які опікуються найбільшими навчальними закладами в країні. Члени товариства виконують роль радників щодо впровадження процесу, займаються організацією навчальних семінарів і лекцій, пов'язаних із реалізацією Болонського процесу, здійсненням візитів у якості порадників з моніторингу у навчальних закладах

Привертає увагу поважне ставлення до результатів діяльності РКА. Так, його негативна оцінка акредитації може призвести до прийняття рішення міністром науки та вищої освіти про відкликання або призупинення права на освіту в навчальному закладі. Також фахівці РКА уповноважені вирішувати питання про те, які освітні програми необхідно створювати у вищих навчальних закладах [35]. Відкритим є процес обрання членів до організації. Так, РКА складається з 80 – 90 членів, призначених міністром науки та вищої освіти з-поміж кандидатів, висунутих сенатами вищих навчальних закладів, конференціями ректорів наукових шкіл та

університетів Польщі, парламентом студентів Польщі (президент студентського парламенту є членом РКА на підставі закону), національними науковими асоціаціями та організаціями роботодавців. Позитивного відгуку заслуговує і офіційний Кодекс етики, який регулює етичну поведінку членів та експертів РКА. Насамперед, члени та експерти зобов'язуються сумлінно виконувати обов'язки члена / експерта, керуючись у своїй професійній діяльності принципами гідності, честі та чесності, поваги прав і гідності осіб, з якими вони працюють, стандартів і звичаїв Польщі та інших європейських країн, тактовної поведінки, верховенства закону і справедливості, неупередженості та незалежності, відкритості до діалогу та роздумів, прозорості та підзвітності, ретельної підготовки до кожної справи [35].

Тож експертна діяльність у Польщі спрямована передусім на забезпечення акредитації навчальних закладів експертами, які залучаються до професійної діяльності з числа досвідчених освітян і не проходять спеціальної професійної підготовки.

Функцію експертного органу із забезпечення якості освіти у Чехії виконує Акредитаційна Комісія Чеської Республіки, яка займається акредитацією і регулярною оцінкою системи вищої освіти, тобто виконує функцію експертного органу із забезпечення якості освіти. Комісія оцінює діяльність університетів і якість акредитованих заходів і публікує свої результати. Члени акредитаційної комісії призначаються урядом Чехії строком на 6 років і не можуть служити понад два терміни. Такий варіант процедури обрання членів-експертів у галузі освіти є гіршим, на наш погляд, якщо порівнювати його з польським підходом. Сама Комісія складається із 22 робочих груп експертів, що засвідчує їх вузькопрофільність, а, отже, кращу підготовку. Діяльність чеського агентства з контролю якості передбачає надання експертами оцінки вищих навчальних закладів та акредитацію їх діяльності. Така робота здійснюється спеціальною робочою групою у три етапи [38]: 1) ознайомлення зі звітом про самооцінку на гостьовій сторінці офіційного сайту; 2) підготовка проекту доповіді, який обговорюється на засіданні Комісії з представниками ВНЗ; 3) опублікування на сайті агентства остаточної доповіді.

Уцілому, процедура діяльності чеської Акредитаційної Комісії подібна за своїм змістом до польського аналогу, де професійна підготовка експертів також не передбачена.

Основним інструментом у забезпеченні якості вищої освіти у Словаччині є державна система ліцензування й акредитації вищих навчальних закладів, яку реалізує Комісія з акредитації для моніторингу та оцінки. Комісія самостійно оцінює якість освіти, наукових досліджень, розробок, художніх та інших творчих робіт вищих навчальних закладів і сприяє їх покращенню. У системі вищої освіти країни проблема забезпечення якості вищої освіти є досить актуальною, що пов'язується з євроінтеграційними та глобалізаційними процесами. Для покращення якості освіти Словаччина потребує залучення кваліфікованих експертів. Експертний супровід забезпечення якості освіти, у свою чергу, потребує державного контролю та регламентованої професійної підготовки зазначених фахівців.

Національне агентство з оцінки й акредитації у Болгарії є незалежним спеціалізованим органом для оцінки, акредитації та моніторингу якості у вищих навчальних закладах та наукових організаціях, спрямованим на підвищення рівня викладання та рівня наукових досліджень, а також їх розвитку як наукової, культурної та інноваційної організації. Агентство фінансується коштом державного бюджету та оплати ВНЗ процедури акредитації. Міністерство освіти регулярно повідомляє про результати кожної процедури, проведеної агентством, широкій громадськості, шляхом публікації результатів процедур на веб-сайті агентства [33].

Болгарські експерти повинні відповідати таким вимогам: бути хабілітованими спеціалістами; мати досвід у галузі освіти, наукових досліджень; поважати вчених і викладачів в академічному товаристві; володіти організаційними та управлінськими навичками в науковій діяльності та при створенні / впровадженні систем забезпечення якості; брати участь у наукових та спеціалізованих радах Вищої атестаційної комісії; мати глибокі знання нормативних положень вищої освіти та акредитаційної практики NEAA; добре знати тенденції у розвитку вищої освіти, науково-дослідної діяльності та забезпеченні якості у розвинених країнах Європи та світу; бути здатними працювати в команді, бути об'єктивними, дотримуватися

правил конфіденційності. Такі вимоги є досить обґрунтованими, але не вичерпними, на наш погляд.

Румунське Агентство із забезпечення якості у вищій освіті працює за такими основними видами діяльності, як: оцінка; відгук; аудит; акредитація [33]. Процедура акредитації передбачає призначення ради експертів з оцінки та акредитації відділом акредитації, виїзні перевірки діяльності вищих навчальних закладів у відповідності із чинними стандартами, підготовку доповіді про оцінку експертами, перевірку звітів експертів відділом акредитації агентства щодо забезпечення якості та представлення агентством заявки на акредитацію установи в Міністерство освіти та науки. Діяльність румунського агентства суголосна з досвідом інших східноєвропейських агентств: так само відбираються експерти з-поміж професійних освітян, які не потребують, на їх погляд, додаткової професійної підготовки.

Угорська акредитаційна комісія вищої освіти регулює професійну діяльність експертів у галузі освіти Кодексом етики, який, у свою чергу, описує цінності, принципи і правила поведінки, що їх необхідно дотримуватися членам НАС: законності, незалежності, об'єктивності, неупередженості, прозорості, підзвітності (особистої відповідальності), готовності та високого професіоналізму, відкритості до інновацій, узгодження точок зору в експертній групі [35].

Досвід Словенії якісно відрізняється від практики розглянутих уже країн. З метою забезпечення якості у сфері вищої освіти та здійснення консультативної діяльності у цій галузі в країні функціонує кілька організацій. Зокрема, державне Словенське агентство із забезпечення якості вищої освіти SQAА-NAKVIS, яке працює відповідно до принципів професіоналізму, неупередженості, законності та політичної нейтральності [33]. SQAА використовує «відгук систему», що складається зі звіту-самооцінки ВНЗ і звіту про оцінку від незалежних професійно-підготованих фахівців. Для проведення процедури акредитації та оцінки SQAА призначає, принаймні, трьох членів кожної групи експертів, з яких принаймні один іноземний експерт (іноземні експерти оцінювачі із зарубіжних агентств, що увійшли в Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти (EQAR) або експерт з області оцінки якості вищої освіти та один представник з-поміж студентства).

Агентство веде реєстр місцевих експертів, організовує періодичні тренінги та конференції для них, а також співпрацює з іноземними агенціями забезпечення якості та, безпосередньо, самими експертами. Важливим, на наш погляд, є той факт, що для включення до реєстру експертів, кандидатів обирають на підставі відповідності регламентованим загальним та спеціальним умовам (володіти визначеними якостями) та наявності досвіду оцінки якості вищої професійної освіти або вищої освіти щонайменше в трьох областях. До загальних якостей віднесено: володіння системою знань з правового регулювання, організації та функціонування вищої освіти та вищої професійної освіти в Словенії, а також європейських стандартів та провідних принципів у галузі вищої освіти, характеристики Європейського простору вищої освіти та ін. До особливих якостей експертів прирівнюються: детальне знання характеристик, організації та функціонування вищих навчальних закладів та вищих професійних навчальних закладів у конкретних предметних областях; високий рівень знання англійської мови та базовий рівень знання іншої іноземної мови; здатність проводити інтерв'ю, ставити питання важливі для об'єктивної оцінки, вміння слухати та підсумовувати логічно і ясно результати; вміння спілкуватися в різних умовах і з різними співрозмовниками; здатність працювати в групі як частини команди; можливість підготовки та ефективного здійснення проектів та управління ними; неупередженість і незалежність. Найважливішим у досвіді Словенії є те, що кандидати для вступу до реєстру експертів у галузі освіти повинні брати участь у системі обов'язкового навчання, організованого Агентством.

Литовський Центр оцінки якості вищої освіти дає інституційну (зовнішню) оцінку навчальним програмам / установам, акредитує, визнає кваліфікації наявних та нових навчальних програм, використовуючи методи опитування, спостереження, використання звітів самооцінки навчальних закладів, оглядових доповідей незалежних міжнародних експертів. Загалом, SKVC забезпечує сумісність системи вищої освіти Литви з положеннями Європейської зони вищої освіти [33].

У Литві немає професійної підготовки експертів у галузі освіти, оскільки роль таких фахівців відводиться провідним вітчизняним та зарубіжним освітянам, які

проходять ретельний відбір. Критеріями для відбору є наявність у кандидата відповідних навичок і компетентностей для вирішення поставлених завдань, відповідна підготовка або проходження брифінгу – вступного інструктажу / семінару, на якому кандидати в експерти отримують інформацію про поточний перебіг справ, позиції сторін, раніше невідомі деталі, отримують відповіді на ключові питання.

Естонське Агентство якості вищої та професійної освіти основними цінностями професійної діяльності експертів у галузі освіти проголосило справедливість, компетентність, співпрацю та відкритість. Для досягнення своїх цілей, ЕККА використовує систему рецензування, яка складається з самооціночної доповіді вищого навчального закладу, який проходить експертизу, та оцінної доповіді наукових експертів і представників студентства та ринку праці. Рада з оцінки якості ЕККА використовує ці звіти в якості основи для своїх рішень з оцінки, які є остаточними відносно інституційної акредитації та оцінки програмних досліджень групи. На офіційному сайті ЕККА викладено контрольний список рекомендацій для експертів, який регламентує етичні принципи особистості експерта у здійсненні оцінки, принципи здійснення оцінки та підготовки доповіді з оцінки. Експерти мають бути незалежними, дотримуватися вимог конфіденційності, бути шанобливими й орієнтованими на покращення рівня якості освіти установи, яка проходить експертизу, брати до уваги контекст функціонування освітньої установи, шукати підтвердження для претензій освітньому закладу, засновані на фактах, дотримуватися узгодженого поділу завдань та термінів виконання. Експерти повинні планувати візит для здійснення оцінки [33]. Питання професійної підготовки експертів у галузі освіти дані країни задовольняють шляхом проведення брифінгових та тренінгових форм підготовки / навчання.

Латвія не є країною-учасницею Європейської асоціації із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA), проте освітня політика цієї країни спрямована, передусім, на покращення якості освіти [33]. Професійна підготовка експертів у галузі освіти реалізується на рівні магістратури (другому рівні вищої професійної освіти) у вищих

навчальних закладах за спеціалізаціями «Кар'єрний радник» та «Інституціональний менеджер».

Активно працює над покращенням якості освіти й Росія. Окрім консультантів з питань розвитку системи освіти, які є фахівцями з різних проблем в освіті, Росія готує й експертів з акредитації, яких можна вважати фахівцями контролюючого рівня [33]. У країні розвинена законодавча база, що підкріплює та регламентує професійну діяльність експертів у галузі освіти, а також створено достатню кількість навчальних програм для професійної підготовки експертів у галузі освіти. Проте детальний аналіз наявних програм засвідчує їх зосередженість лише на державні стандарти, які не надто співвідносяться з міжнародними вимогами та рекомендаціями. Шляхи фінансування діяльності експертів є недостатньо прозорими.

Ураховуючи усі особливості вивченого досвіду з професійної підготовки експертів у галузі освіти, виокремимо такі перспективні напрями використання досвіду країн Східної Європи з підготовки експертів у галузі освіти в Україні, на які варто спиратися при створенні агентств забезпечення якості освіти: імплементація європейських стандартів забезпечення якості освіти; реалізація професійної підготовки експертів у галузі освіти при підготовці фахівців з менеджменту та управління освітою на рівні магістратури та в системі післядипломної освіти; запровадження семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів у галузі освіти; використання відкритої процедури обрання експертів у галузі освіти; створення Етичного кодексу експертної діяльності у галузі освіти; запровадження державного та громадського контролю за діяльністю експертів; обмін досвідом експертної діяльності у процесі міжнародного співробітництва.

Висновки до третього розділу

У розділі проаналізовано стан підготовки експертів у галузі освіти в Україні та окреслено напрями використання досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні.

Аналіз експертної діяльності у галузі освіти в Україні показав, що експертиза пов'язується з процесами акредитації та ліцензування. У процесі дослідження зроблено висновок, що нормативно-правове забезпечення експертної діяльності у галузі освіти в Україні не розроблене. Експертна діяльність зарегламентована в таких нормативно-правових документах: Законі України «Про наукову і науково-технічну експертизу» (1995 р.), Наказі «Про затвердження Методики проведення експертизи стратегічних пріоритетних напрямів інноваційної діяльності та середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня» (2003 р.) та Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.).

До організацій, що забезпечують якість освіти в Україні, належать: Український центр оцінювання якості освіти, який делегує свої повноваження на регіональні центри оцінювання якості освіти; Центр науково-освітніх інновацій та моніторингу (при Департаменті освіти і науки, м. Київ); Внутрішньо-університетські центри моніторингу якості освіти; Експертна рада з питань оцінювання тем фундаментальних науково-дослідних робіт при НАПН України; Національний Еразмус+ офіс в Україні; Національна команда експертів з реформування вищої освіти, яка має формувати вітчизняний реєстр експертів у галузі освіти.

Проте, професійна підготовка експертів у галузі освіти в Україні практично не проводиться, хоча існують програми, спрямовані на підготовку до експертної діяльності. Так у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної педагогічної освіти (міста Київ, Луцьк, Полтава, Харків, Черкаси) розробляються програми з моніторингу освіти, інноваційного менеджменту, освітніх вимірювань, забезпечення якості освіти, управління якістю тощо. У розділі проаналізовано такі освітні програми, як: «Експертна діяльність у процедурі акредитації вищих навчальних закладів»; дисципліна «Управління якістю»; дисципліна «Освітні технології»; освітня програма підготовки магістрів за спеціальністю «Освітні вимірювання»; програма підвищення кваліфікації за напрямом директори загальноосвітніх навчальних закладів; спецкурс «Компетентнісний підхід до системи педагогічних вимірювань та управління якістю освіти» для підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалістів-координаторів з

питань зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти районних / міських відділів освіти; дисципліна «Менеджмент в освіті»; дисципліна «Інноваційний менеджмент». Наведені програми є корисними для професійної підготовки експертів у галузі освіти, проте спрямовані на оволодіння знаннями, уміннями та навичками з окремих дисциплін для різних спеціальностей і не передбачають цілісної професійної підготовки експертів у галузі освіти.

З 2015 р. розпочато професійну підготовку експертів у галузі освіти у Київському університеті імені Бориса Грінченка, де запроваджено освітню міждисциплінарну магістерську програму «Експертна діяльність у забезпеченні якості освіти» (розрахована на 19 кредитів і складається з 9 макромодулів) на спеціальностях «Управління навчальним закладом» та «Державне управління», а також введено нову спеціалізацію «Експертиза у галузі освіти».

Водночас дослідження показало, що досвід професійної підготовки експертів у галузі освіти країн Східної Європи ще не враховується в організації підготовки експертів у галузі освіти в Україні.

Виокремлено перспективні напрями впровадження досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні, а саме: імплементація європейських стандартів забезпечення якості освіти; реалізація професійної підготовки експертів у галузі освіти при підготовці фахівців з менеджменту та управління освітою на рівні магістратури та в системі післядипломної освіти; запровадження семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів у галузі освіти; використання відкритої процедури обрання експертів у галузі освіти; створення Етичного кодексу експертної діяльності у галузі освіти; запровадження державного та громадського контролю за діяльністю експертів; обмін досвідом експертної діяльності у процесі міжнародного співробітництва. Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових публікаціях [27; 29; 30; ...; ...].

Список використаних джерел у третьому розділі

1. Атестація і самоатестація загальноосвітніх шкіл : Моногр. / М. І. Сметанський, В. М. Галузьяк, В. І. Шахов, М. І. Слободянюк ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : Книга-Вега, 2002. – 320 с.
2. Бойко М. Удосконалення професійної майстерності викладача вищої школи в контексті вимог Болонського процесу / М. Бойко // Вісник Львів. ун-ту. Серія педаг. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 3. – С. 218–223.
3. Єльнікова Г. В. Технологія адаптивного управління персоналом / Г. В. Єльнікова // Формування ринкових відносин в Україні. – 2007. – № 3. – С. 23–33.
4. Інноваційний менеджмент : робоча програма навчальної дисципліни (для підготовки магістрів, галузі знань 1801 Специфічні категорії, спеціальності 8.18010012 «Управління інноваційною діяльністю») / Розр. Н. М. Буняк // Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. – Луцьк, 2013. – 21 с.
5. Карпенко М. М. Освітня політика в контексті євроінтеграції / М. М. Карпенко // Гуманітарна політика Української Держави в новітній період : Монографія / за ред. Р. С. Здіорука. – Київ : НІСД, 2006. – С. 235–247.
6. Карпенко М. Система забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі та механізми її імплементації в Україні [Електронний ресурс] / М. Карпенко // Аналітичні записки. – 2008. – № 6. – Режим доступу: <http://old.niss.gov.ua/Monitor/juni08/16.htm>
7. Компетентнісний підхід до системи педагогічних вимірювань та управління якістю освіти: програма спецкурсу / Укл. Н. І. Лісова, О. А. Бондаренко // Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників. – Черкаси, 2009. – 92 с.
8. Кравченко Л. М. Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. М. Кравченко ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – Київ, 2009. – 39 с.

9. Лунячек В. Е. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління якістю освіти в процесі підвищення кваліфікації / В. Е. Лунячек // Наша школа. – 2013. – № 2. – С. 5–10.
10. Мартиненко С. М. Європейський простір вищої освіти: тенденції розвитку та пріоритети / С. М. Мартиненко // Освітологія. – 2013. – Вип. 2. – С. 163–168.
11. Менеджмент в освіті : робоча програма з навчальної дисципліни (освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр, галузь знань: 0101 Педагогічна освіта, Напрямок підготовки: 8.000009 Специфічні категорії. Управління навчальним закладом) / Укл. Л. В. Малаканова // Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2011. – 19 с.
12. Менеджмент освіти: навчальна програма дисципліни (для магістрів) / Розр. Г. В. Федоров. – Київ : МАУП, 2004. – 20 с.
13. Михайліченко М. Експертна діяльність у вищій освіті: підходи і критерії / М. Михайліченко, Л. Макодзей // Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2014. – Вип. 34. – С. 269–281.
14. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики» ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. – Київ : Таксон, 2014. – 144 с.
15. Навчально-методичний комплекс програм та документів щодо підготовки магістрів зі спеціальності 8.18010022 «Освітні вимірювання» / За ред. В. П. Сергієнка. – Київ : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 164 с.
16. Національна команда експертів з реформування вищої освіти [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Проекту Європейського Союзу: Національний Темпус / Еразмус+ Офіс в Україні. – Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/sklad-i-zavdanna.html>
17. Огнев'юк В. О. Підготовка експертів у галузі освіти в Україні / В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва // Освітологія. – 2016. – № 4. – С. 56–65.

18. Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – 464 с.

19. Освітологія: фахова підготовка: навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – 624 с. – свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №57912, дата реєстрації 29.12.2014.

20. Поберезська Г. Г. Тенденції розвитку вищої освіти країн Західної Європи та України [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поберезська Ганна Георгіївна ; АПН України, Ін-т вищ. освіти. – Київ, 2005. – 216 арк.

21. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 №1556-VII [Текст] / М-во оборони України, ХУПС ім. І. Кожедуба. – Харків, 2014. – 95 с.

22. Про затвердження Методики проведення експертизи стратегічних пріоритетних напрямів інноваційної діяльності та середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня : Наказ МОН України, Мінекономіки, європ. інтеграції, Мінпромполітики (з 2001 р.) від 23.12.2003 № 840/382/528/459/688/513 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0055-04>

23. Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року [Електронний ресурс] / Наказ МОН України від 13.07.2007 р. № 612. – Режим доступу: <http://elib.crimea.edu/zakon/min612.pdf>

24. Про наукову і науково-технічну експертизу : Закон України від 10.02.1995 № 51/95-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/51/95-%D0%B2%D1%80>

25. Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» [Електронний ресурс] / Постанова Кабінету Міністрів України від 31.12.2005 р. № 1312. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1312-2005-%D0%BF>

26. Проект Європейського Союзу: Національний Темпус/ Еразмус+ Офіс в Україні. Про нас [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/uk/about-us.html>

27. Соловей М. В. До питання про поняття педагогічної експертизи та її нормативно-правових основ / М. В. Соловей // Педагогічний дискурс. – 2007. – Випуск 1. – С. 132–135.

28. Тригуб І. І. Освітометрія (освітні вимірювання) / М. М. Галицька, І. І. Тригуб // Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – С. 242–269.

29. Тригуб І. І. Сутність і зміст експертної діяльності в освіті / С. О. Сисоєва, І. І. Тригуб // Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти: навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – С. 12–59.

30. Тригуб І. І. Сутність і зміст експертної діяльності в освіті: аналіз міждисциплінарної програми / І. І. Тригуб // Економіка, наука, освіта: інтеграція та синергія: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Братислава, 18–21 січня 2016 року) : у 3-х т. – Т. 2. – Київ : Вид-во «Центр навчальної літератури», 2016. – С. 66–67.

31. Український центр оцінювання якості освіти. Про нас [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://testportal.gov.ua/about/>

32. Управління якістю : навчальна програма дисципліни (для спеціалістів) / Розр. Н. Г. Салухіна. – Київ : МАУП, 2006. – 20 с.

33. ЕККА [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/en/universities/external-evaluation-higher-education-estonia/>

34. ENQA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/>

35. ENQA full members [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/>

36. HAC Organization Chart [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=230:organization-chart&catid=80:hac&Itemid=643&lang=en

37. Ognevyuk V. Training of education experts in Ukraine: experimental interdisciplinary program / V. Ognevyuk, Sysoieva S. // The advanced science journal. – 2015. – (6). – P. 98–103.

38. Polska Komisja Akredytacyjna. Kompetencje i odpowiedzialność [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.pka.edu.pl/kompetencje/>

39. Statute of the Accreditation Commission [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: www.akreditacnikomise.cz/attachments/234_the_statute_of_the_ac2004.pdf

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Науковий аналіз проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи показав, що проблема експертизи у галузі освіти не є широко дослідженою у педагогічній теорії та розглядається вченими за такими напрямками: експертиза педагогічних об'єктів, експертиза освітніх інновацій та освітніх систем, гуманітарна (соціальна та індивідуальна) та етична експертизи. Експертна діяльність розглядається як комплексний аналіз досліджуваного об'єкту у сфері освіти, що здійснюється з метою прогнозування його подальшого розвитку чи корекції та поєднує в собі освітній аудит та освітній консалтинг. У дослідженні зроблено висновок, що експертом у галузі освіти необхідно вважати незалежного висококваліфікованого фахівця, який володіє широкою системою знань у сфері освіти та практичним досвідом з надання компетентної оцінки стану досліджуваного об'єкту, прогнозування його перспектив та підтримки розвитку.

У процесі наукового аналізу зроблено висновок, що професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні практично не існує, хоча в окремих вищих навчальних закладах України та системі післядипломної педагогічної освіти упроваджуються програми, спрямовані на підготовку до експертної діяльності.

У науковій літературі поряд із поняттям «експертиза», доволі часто використовуються поняття «аудит», «діагностика», «інспектування», «консультування», «контроль», «моніторинг», «оцінка» тощо. Аудит розглядається як форма експертування, процес дослідження діяльності навчального закладу (О. М. Касьянова). Діагностика позначає процес виявлення й опису актуального стану педагогічної діяльності та його причин, об'єктивних тенденцій і прогнозування якості педагогічної діяльності – ступеня відповідності її умов, процесу і результату певним критеріям (О. І. Бондарчук, Г. В. Єльнікова). Інспектування розглядається як оцінювання працівників сфери освіти, закладів освіти з точки зору зовнішнього зразка на підставі загальноприйнятих норм (О. М. Касьянова). Консультування трактується як соціальне та економічне явище, що ставить за мету вирішення різноманітних завдань і надання інтелектуальної

допомоги в найрізноманітніших сферах життєдіяльності суспільства (І. В. Братищенко). Контроль розглядається як система перевірок відповідності стану об'єкту та його результативності вимогам, які відображені у відповідних директивах та нормативних документах; одна з операційних функцій управління (О. І. Зайченко). Моніторинг в освіті позначає спеціальну систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки й основних тенденцій її розвитку та розроблення науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі (Т. О. Лукіна). Оцінка розглядається як мета експертизи, разом з атестацією, інспектуванням та контролем у науковому просторі пов'язана з контролем діяльності працівників сфери освіти та якістю засвоєння учнями певних знань (О. М. Касьянова).

У розділі розглянуто освіту як об'єкт експертизи. Сучасне трактування поняття «освіта» є доволі широким і визначається як: цінність (державна, суспільна, особистісна); система різноманітних навчальних закладів і освітніх установ; особливий процес; різнорівневий результат; соціокультурний феномен; соціальний інститут, що впливає на стан свідомості суспільства. Освіта розглядається як складна соціальна система, тому досліджується різними галузями знань як складний об'єкт. Проблему інтегрованого дослідження сфери освіти в Україні вивчає новий науковий напрям – освітологія (В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва).

Дослідники виокремлюють різні види експертизи: експертизу педагогічних об'єктів, експертизу освітніх інновацій та освітніх систем, гуманітарну (соціальну та індивідуальну) та етичну експертизи та ін.

2. У дослідженні до країн Східної Європи віднесено: Латвійську Республіку, Литовську Республіку, Республіку Болгарія, Республіку Естонія, Республіку Польща, Республіку Словаччина, Республіку Словенія, Республіку Угорщина, Румунію, Чеську Республіку (за класифікацією Т. М. Десятова) та європейську частину Російської Федерації. Для дослідження тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи країни класифіковано за такими ознаками: систематичність та тривалість професійної підготовки експертів у галузі

освіти. До першої групи віднесено країни, у яких навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру та характеризується проведенням короткочасних за тривалістю форм навчання (Польща, Чехія, Словаччина, Болгарія, Румунія, Угорщина). До другої групи віднесено країни, у яких навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру та характеризується проведенням як короткочасних, так і довготривалих форм навчання (Словенія, Литва, Естонія). До третьої групи віднесено країни, у яких професійна підготовка експертів у галузі освіти проводиться систематично та характеризується довготривалістю форм підготовки в умовах магістратури та післядипломної освіти (Латвія, Росія).

У процесі дослідження зроблено висновок, що у країнах першої групи професійна підготовка експертів у галузі освіти здійснюється за рахунок проведення семінарів, які мають короткочасну тривалість. Такі семінари, як правило, передують безпосередній роботі експертів та проводяться Агентствами із забезпечення якості освіти. Аналіз освітніх програм у вищих навчальних закладах країн першої групи показав, що у системі вищої освіти немає навчальних програм, спрямованих на професійну підготовку експертів у галузі освіти (наприклад: «Інновації і творчість», «Психологія в управлінні», «Консалтинг у галузі управління» в Академії Леона Козмінського, м. Варшава, Польща; «Педагогіка» та «Психологія» у Карловому Університеті, м. Прага, Чехія; «Державна політика і державне управління» в Університеті ім. Павла Йозефа Шафарика, м. Кошиці, Словаччина; «Освітній менеджмент», «Психологія управління» у Пловдивському університеті «Паїсій Хилендарський», м. Пловдив, Болгарія; «Психологія освіти і консультування», «Освітня політика та управління» у Ясському університеті ім. А. Й. Кузи, м. Ясси, Румунія; «Психологія» у Будапештському університеті імені Лоранда Етвеша, м. Будапешт, Угорщина). Отже, навчання експертів у галузі освіти у Польщі, Чехії, Словаччині, Болгарії, Румунії та Угорщині не носить системного характеру. Професійну діяльність експертів у галузі освіти у першій групі країн регламентують Етичні кодекси агентств із забезпечення якості освіти.

У країнах другої групи кандидати в експерти у галузі освіти зобов'язані проходити річне навчання для підвищення кваліфікації. З цією метою проводяться

короткочасні та довготривалі форми навчання. Зокрема, проводяться брифінги (вступні інструктажі), тренінги та конференції. Аналіз магістерських освітніх програм показав, що у системі вищої освіти відсутні елементи професійної підготовки експертів у галузі освіти (наприклад: «Менеджмент» в Університеті Приморська, м. Копер, Словенія; «Управління проектом», «Знання та інноваційний менеджмент» «Організаційні інновації та управління» в Академії бізнесу та менеджменту, м. Вільнюс, Литва; «Освітній менеджмент і лідерство» у Литовському університеті освітніх наук, м. Вільнюс, Литва; «Менеджмент» у Талліннському та Тартуському університетах, м. Таллінн та м. Тарту, Естонія). Таким чином, у Словенії, Литві та Естонії навчання експертів у галузі освіти не носить системного характеру. Однак, професійну діяльність експертів у галузі освіти у другій групі країн регламентують Етичні кодекси агентств із забезпечення якості освіти.

У країнах третьої групи професійна підготовка експертів у галузі освіти здійснюється у процесі здобуття вищої освіти в умовах магістратури та післядипломної освіти. У вищих навчальних закладах Латвії у магістратурі викладаються предмети, спрямовані на підготовку експертів у галузі освіти, зокрема: у Даугавпілському університеті (м. Даугавпілс) на факультеті освіти та управління запроваджено дворічну магістерську підготовку за спеціалізаціями «Консультант-методист і молодіжний працівник» (дисципліни: «Теорія розвитку кар'єри», «Консультування теорії та методології», «Стратегічне планування і управління ресурсами» тощо) та «Інституціональний менеджер» (дисципліни: «Державне управління», «Інституційне управління», «Сучасна організація і управління установами», «Психологія управління», «Розробка проектів і управління ними», «Етика державного управління» тощо).

У розділі розглянуто модель компетентності фахівця з питань розвитку системи освіти (розкрито зміст ключових, загальних та спеціалізованих компетентностей), а також тематику програм різних вищих навчальних закладів Росії, спрямованих на професійну підготовку фахівців у сфері оцінки якості освіти. Наприклад, Білгородський, Курський та ін. державні університети, Пензенська державна технологічна академія готують консультантів з питань розвитку системи освіти, які

співвідносяться з такими кваліфікаціями, як «Освітній менеджер», «Менеджер інноваційного бізнесу», «Управління проектами»; функціонують стажувальні майданчики, програми підвищення кваліфікації, спеціалізовані курси поглибленого навчання; викладаються такі програми підготовки фахівців-експертів у сфері оцінки якості освіти: «Управління якістю освіти», «Експертна діяльність в освіті», «Менеджмент в освіті», «Експертні оцінки в освіті», «Сучасні технології управління освітньою установою», «Інноваційний менеджмент в освіті», «Внутрішній аудит системи менеджменту якості освітньої установи», «Технологічна компетентність провідних консультантів» тощо.

Отже, дослідження організації професійної підготовки експертів у галузі освіти у Латвії та Росії показало, що така підготовка у визначених країнах проводиться систематично та характеризується довготривалістю форм підготовки. Професійну діяльність експертів у галузі освіти у третій групі країн також регламентують Етичні кодекси, розроблені національними агентствами із забезпечення якості освіти.

3. Визначено загальні та специфічні тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи. До загальних, зокрема, віднесено: спрямованість підготовки експертів на забезпечення якості освіти; здійснення професійної підготовки експертів у магістратурі, системі післядипломної освіти, недержавних організаціях; орієнтація на обрання кандидатів в експерти з числа досвідчених освітян зі стажем та досвідом роботи; упровадження Кодексу етики щодо професійної діяльності експертів у галузі освіти як нормативного документу та ін. До специфічних віднесено такі: проходження експертами вступного інструктажу / брифінгу (Литва); підготовка експертів на рівні магістратури у вищих навчальних закладах (Латвія); професійна підготовка експертів за різними формами (семінари, курси підвищення кваліфікації, аспірантура) (Росія) та ін.

4. Виокремлено перспективні напрями впровадження досвіду країн Східної Європи з професійної підготовки експертів у галузі освіти в Україні: імплементація європейських стандартів забезпечення якості освіти; реалізація професійної підготовки експертів у галузі освіти при підготовці фахівців з менеджменту та управління освітою на рівні магістратури та в системі післядипломної освіти;

упровадження семінарів, тренінгів та конференцій як форм підготовки експертів у галузі освіти; використання відкритої процедури обрання експертів у галузі освіти; створення Етичного кодексу експертної діяльності у галузі освіти; запровадження державного та громадського контролю за діяльністю експертів; обмін досвідом експертної діяльності у процесі міжнародного співробітництва.

Однак, виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують такі її аспекти: досвід професійної підготовки експертів у галузі освіти у провідних країнах світу (США, Великобританії, Німеччині, Китаї); підготовка експертів для здійснення експертизи на різних рівнях освіти (дошкільна, шкільна, вища, післядипломна, освіта дорослих); технології експертної діяльності, спрямовані на забезпечення якості освіти; технологія експертизи освітніх програм тощо.

Основні положення і результати дисертаційної роботи викладені у наукових публікаціях (Додаток З) та були апробовані у доповідях на науково-практичних конференціях (Додаток К). Результати дисертації впроваджено в освітній процес вищих навчальних закладів України (Додаток Л).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев Н. Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования / Н. Г. Алексеев // Вопросы методологии. – 1994. – № 1–2. – С. 59–68.
2. Алешникова В. И. Знание – ключевая компетенция консалтинговой фирмы / В. И. Алешникова // Проблемы управленческого консультирования : мат. V междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж, 2005. – Вып. 5. – С. 6–9.
3. Андрис О. Вступ до системи освіти Чехії. Роль державної інспекції навчальних закладів у Чехії [Електронний ресурс] / Ондржей Андрис. – Режим доступу: <http://kno.rada.gov.ua/komosviti/doccatalog/document?id=62125#290,37>
4. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів / В. Андрущенко // Філософія освіти. – Київ : Майстер-клас, 2005. – № 1. – С. 5–17.
5. Антонченко М. О. Експертні системи як засіб формування якісних знань учнів 7 – 8 класів з предметів природничого циклу : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / М. О. Антонченко ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2001. – 16 с.
6. Асмолов А. Г. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития) / А. Г. Асмолов, Г. А. Ягодин // Вопросы психологи. – 1992. – № 1. – С. 6–13.
7. Атестація і самоатестація загальноосвітніх шкіл : Моногр. / М. І. Сметанський, В. М. Галузьяк, В. І. Шахов, М. І. Слободянюк ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : Книга-Вега, 2002. – 320 с.
8. Бакуліна Г. М. Удосконалення нормативної бази оцінювання ефективності та конкурентоздатності освітніх послуг вищих навчальних закладів України : автореф. дис... канд. техн. наук: 05.01.02 / Г. М. Бакуліна ; Севастоп. нац. ун-т ядер. енергії та пром-сті. – Севастополь, 2009. – 22 с.
9. Безкровний М. Ф. Організація інформаційно-консультаційної діяльності : Навч. посібник / М. Ф. Безкровний. – Київ : Каравела, 2008. – 456 с.
10. Бешелев С. Д. Экспертные оценки / С. Д. Бешелев, Ф. Г. Гурвич. – Москва : Изд-во «Наука», 1973. – 160 с.

11. Білокопитов В. І. Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного етапу розвитку Болонського процесу / В. І. Білокопитов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. – 2009. – № 1. – С. 157–165.
12. Блинов А. О. Управленческий консалтинг корпоративных организаций: Учебник для студ. вузов / А. О. Блинов, Г. Н. Бутырин, Е. В. Добренькова // Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – Москва : Инфра-М, 2002. – 192 с.
13. Боднар О. С. Книга експертного контролю навчально-виховної діяльності навчального закладу / О. С. Боднар. – Тернопіль : Астон, 2007. – 192 с.
14. Боднар О. С. Організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Оксана Степанівна Боднар. – Київ : Б.в., 2008. – 20 с.
15. Боднар О. С. Теоретичні і методичні засади управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону : автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Оксана Степанівна Боднар. – Київ, 2013. – 40 с.
16. Бодненко Д. М. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник / Д. М. Бодненко, О. Б. Жильцов, О. Л. Лещинський, Н. П. Мазур. – Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. – 276 с.
17. Бойко М. Удосконалення професійної майстерності викладача вищої школи в контексті вимог Болонського процесу / М. Бойко // Вісник Львів. ун-ту. Серія педаг. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 3. – С. 218–223.
18. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : Навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. – Київ : ВВП «КОМПАС», 1997. – 64 с.
19. Бондар В. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В. Бондар. – Київ : ФАДА, ЛТД, 2000. – 191 с.
20. Бондар О. В. Ситуаційний менеджмент : Навч. посіб., 2-ге вид., перероб та доповн. / О. В. Бондар. – Київ : Центр учбової літератури, 2012. – 388 с.
21. Бондарчук Н. О. Державна політика Чехії в галузі освіти: стан і тенденції розвитку [Текст] : автореф. дис... канд. наук з держ. управління: 25.00.02 /

Бондарчук Наталія Олександрівна; Академія муніципального управління. – Київ, 2008. – 20 с.

22. Боркач Є. І. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Угорщині на початку нового тисячоліття / Є. І. Боркач // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 22 (6). – С. 131–138.

23. Братищенко І. В. Управлінське консультування як інструмент організаційного розвитку навчального закладу [Електронний ресурс] / І. В. Братищенко // Поширення педагогічного досвіду / Портал «Учительський журнал он-лайн». – 2012. – Режим доступу: <http://teacherjournal.in.ua/>

24. Братченко С. Л. Мир экспертизы – попытка определения координат / С. Л. Братченко // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности : научное издание / ред. : Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – С. 63–75.

25. Бухарестське Комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти» [Електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

26. Бухвалов В. А. Педагогическая экспертиза школы / В. А. Бухвалов, Я. Г. Плинер. – Москва : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160 с.

27. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки [Текст] : посіб. з порівнял. педагогіки для студ. вищ. пед. закл. освіти / А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець ; Ніжин. держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин : НДПУ, 2002. – 119 с.

28. Васильев Г. А. Управленческое консультирование : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 061100 (Менеджмент организации) / Г. А. Васильев, Е. М. Деева. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 255 с.

29. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : Монографія / Л. М. Ващенко. – Київ : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

30. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
31. Вольский В. В. Социально-экономическая география зарубежного мира. Часть 1-2 / В. В. Вольский. – Москва : Дрофа, 2003. – 190 с.
32. Гавриш Г. О. Послуга економічної експертизи: сутність та особливості / Г. О. Гавриш // Держава та регіони. Сер. Економіка та підприємництво. – 2011. – Вип. 6. – С. 5–10.
33. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика / Б. С. Гершунский. – Харьков : Вища школа, 1986. – 200 с.
34. Гильдия экспертов в сфере профессионального образования [Электронный ресурс] / Официальный сайт. – Режим доступа: <http://expert-nica.ru/>
35. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Дейвід Гопкінз ; [пер. з англ. Галини Вець]. – Львів : Літопис, 2003. – 256 с.
36. Горбань А. В. Гуманитарная экспертиза как верификатор проектов обустройства современного общества / А. В. Горбань // Культура народов Причерноморья. – 2011. – № 198. – С. 7–10.
37. Гришук Ю. В. Историко-педагогичний аналіз розвитку освіти в Польщі / Ю. В. Гришук // Педагогичний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2 (46–47). – С. 137–141.
38. Гульпа Л. Ю. Тенденції розвитку іншомовної освіти у середніх навчальних закладах Угорської Республіки [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гульпа Людмила Юліївна ; Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.
39. Дегтярьова І. О. Польський досвід державної атестації науково-педагогічних кадрів / І. О. Дегтярьова // Грані. – 2013. – № 9. – С. 186–193.
40. Декларація про створення Європейського простору вищої освіти (Будапештсько-Віденська Декларація) [Електронний ресурс]. – 2010. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

41. Державний стандарт консультування [Електронний ресурс] / Міністерство соціальної політики України. – 2013. – Режим доступу: http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/article?art_id=153555&cat_id=102036
42. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Десятов Тимофій Михайлович ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2006. – 35 с.
43. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : Монографія / Т. М. Десятов. – Київ : «АртЕк», 2005. – 405 с.
44. Дзелме Ю. Структура системы гарантии качества высшего образования в Латвии / Ю. Дзелме // Альма матер. Вестн. высш. шк. – 2004. – № 1 – С. 17–22.
45. Дробноход М. Сьогодні і проблеми вищої школи України [Електронний ресурс] / М. Дробноход // Академія наук вищої школи України. – 2011. – Режим доступу: <http://anvsu.org.ua/index.files/Articles/Drobnokhod2.htm>.
46. Дубасенюк О. А. Діагностичний підхід як важлива умова професійної позиції вчителя / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк // Методичні основи діагностики академічної обдарованості учнів (з урахуванням специфіки освітньої галузі) : матер. наук-практ.семінару. – Київ : ІОД, 2011. – С. 74–81.
47. Дубасенюк О. А. Розвиток вищої освіти: тенденції та перспективи / О. А. Дубасенюк // Людиноцентризм як основа гуманітарної політики України: освіта, політика, економіка, культура : матер. Всеукр. конф. – Київ : ІОД НАПН України. – 2011. – С. 135–142.
48. Дуткевич Т. В. Практична психологія: вступ у спеціальність : Навчальний посібник / Т. В. Дуткевич, О. В. Савицька. – Київ : Центр учбової літератури, 2007. – 256 с.
49. Єльнікова Г. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі / Г. В. Єльнікова, З. В. Рябова // Обрії. – 2008. – № 1 (26). – С. 5–12.

50. Єльнікова Г. В. Технологія адаптивного управління персоналом / Г. В. Єльнікова // Формування ринкових відносин в Україні. – 2007. – № 3. – С. 23–33.
51. Єрмола А. М. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому закладі / А. М. Єрмола, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик, О. М. Василенко. – Харків : Пошук, 2000. – 259 с.
52. Жигоцька Н. В. Моделювання, оцінка та менеджмент якості освітніх послуг : автореф. дис... канд. екон. наук: 08.03.02 / Н. В. Жигоцька ; Київ. нац. екон. ун-т. – Київ, 2002. – 19 с.
53. Заскалета С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : монографія / С. Г. Заскалета ; за ред. С. О. Сисоєвої. – Миколаїв : Іліон, 2013. – 500 с.
54. Зязюн І. А. Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті / І. А. Зязюн // Діалог культур: Україна у світовому контексті: філософія освіти : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львів. наук.-практ. центр ; редкол. : Зязюн І. А. (голов. ред.) та ін. – Львів : Сполом, 2002. – Вип. 8. – С. 4–14.
55. Иванов Д. А. Экспертиза в образовании : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Д. А. Иванов. – Москва : Издательский центр «Академия». – 2008. – 336 с.
56. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп ; пер. с нем. – Москва : Педагогика, 1991. – 240 с.
57. Іванюк І. В. Освітня політика : навч. пос. / І. В. Іванюк. – Київ, 2006. – 172 с.
58. Івахненко С. В. Автоматизація аудиту в Україні та світі: підходи і програмне забезпечення / С. В. Івахненко // Аудитор України. – 2007. – № 3. – С. 19–24.
59. Інноваційний менеджмент : робоча програма навчальної дисципліни (для підготовки магістрів, галузі знань 1801 Специфічні категорії, спеціальності 8.18010012 «Управління інноваційною діяльністю») / Розр. Н. М. Буняк //

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. – Луцьк, 2013. – 21 с.

60. Каплун А. В. Розвиток систем підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії і Польщі (кінець XIX – XX ст.) [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Каплун Андрій Володимирович ; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2011. – 42 с.

61. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : Навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. / Л. М. Карамушка. – Київ : Либідь, 2004. – 423 с.

62. Карпенко В. О. Впровадження Болонських принципів в контексті реформування системи освітніх послуг країн Балтії (Латвії, Литви та Естонії) / О. В. Карпенко, Л. І. Самчук, О. В. Кривоносова // Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України. – 2013. – № 3. – С. 91–98.

63. Карпенко М. Європейський досвід для створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні. Аналітична записка [Електронний ресурс] / М. Карпенко // Національний інститут стратегічних досліджень. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/745/>

64. Карпенко М. М. Освітня політика в контексті євроінтеграції / М. М. Карпенко // Гуманітарна політика Української Держави в новітній період : Монографія / за ред. Р. С. Здіорука. – Київ : НІСД, 2006. – С. 235–247.

65. Карпенко М. Система забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі та механізми її імплементації в Україні [Електронний ресурс] / М. Карпенко // Аналітичні записки. – 2008. – № 6. – Режим доступу: <http://old.niss.gov.ua/Monitor/juni08/16.htm>

66. Карпенко О. В. Державне управління сучасною системою освітніх послуг у Чеській Республіці / О. В. Карпенко, А. В. Січкач, В. Ю. Ткаченко // Педагогіка і психологія : науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України. – 2012. – № 1. – С. 89–94.

67. Касьянова О. М. Експерт в освіті: основні характеристики, методи відбору та оцінювання / О. М. Касьянова // Педагогіка формування творчої особистості у

вищій і загальноосвітній школі : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 21 (74). – С. 78–86.

68. Касьянова О. М. Експертиза регіональної системи освіти на засадах сталого розвитку [Електронний ресурс] / О. М. Касьянова // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10kaspsd.pdf>

69. Касьянова О. М. Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу / О. М. Касьянова. – Харків : Вид. група «Основа», 2014. – 192 с. – (Серія «Абетка керівника»).

70. Кизима В. В. Бытие как тотальность. Современная философская картина мира и ее приложения [Текст] / В. В. Кизима // Totallogy – XXI. Постнекласичні дослідження. – Вип. № 27. – Київ : ЦГО НАН України, 2012. – С. 71–189.

71. Класифікація країн за рівнем соціально-економічного та науково-технічного розвитку [Електронний ресурс] / Географіка. Географічний портал. – Режим доступу: http://geografica.net.ua/publ/galuzi_geografiji/ekonomichna_geografija_zarubizhnikh_krajn/klasifikacija_krajn_za_rivnem_socialno_ekonomichnogo_ta_naukovovo_tekhnichnogo_rozvitku/64-1-0-850

72. Ключкович Т. В. Проблема якості вищої освіти в сучасній Словаччині [Електронний ресурс] / Т. В. Ключкович. – 2013. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp12/kluchkovich.pdf

73. Ключкович Т. Розвиток системи педагогічної освіти в контексті реформування вищої школи у Словацькій Республіці / Т. Ключкович // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. Вип. 44 / ДВНЗ «Криворізь. нац. ун-т» ; [голов. ред. З. П. Бакум ; редкол.: Дороніна Т. О. (заст. ред.) та ін.] ; за ред. З. П. Бакум. – Кривий Ріг : [б. в.], 2015. – С. 348–353.

74. Кобець А. С. Основні тенденції розвитку національних систем вищої школи в рамках Болонського процесу / А. С. Кобець // Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія : Управління. – 2011. – Вип. 4. – С. 97–106.

75. Коваль О. А. Гуманітарна експертиза у просторі освіти інформаційного суспільства / О. А. Коваль, І. О. Макаруч // Вісник Національного технічного

університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – № 2. – С. 24–28.

76. Козик В. В. Міжнародна економіка та міжнародні економічні відносини [Текст] : практикум / В. В. Козик. – Київ : Вікар, 2003. – 368 с. – (Вища освіта ХХІ століття).

77. Компетентнісний підхід до системи педагогічних вимірювань та управління якістю освіти: програма спецкурсу / Укл. Н. І. Лісова, О. А. Бондаренко // Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників. – Черкаси, 2009. – 92 с.

78. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

79. Комюніке зустрічі Європейських Міністрів освіти «До зони європейської вищої освіти» (Празьке Комюніке) [Електронний ресурс]. – 2001. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

80. Комюніке конференції Європейських Міністрів освіти «Створення зони вищої освіти Європи» (Берлінське Комюніке) [Електронний ресурс]. – 2003. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

81. Комюніке конференції Європейських Міністрів, відповідальних за вищу освіту «Болонський процес 2020 – Простір європейської вищої освіти у новому десятиріччі» (Львівське Комюніке) [Електронний ресурс]. – 2009. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

82. Конограй В. В. Особливості реформування вищої педагогічної освіти Латвії в контексті впровадження принципів Болонського процесу / В. В. Конограй // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 122. – С. 117–119.

83. Конституція України : Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>

84. Конференція міністрів освіти Європейського простору вищої освіти і четвертий Болонський політичний форум (Єреванське комюніке) [Електронний ресурс]. – 2015. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

85. Коростельов В. А. Управлінське консультування : навч. посібник / В. А. Коростельов. – Київ : МАУП, 2003. – 104 с.

86. Кравченко Л. М. Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. М. Кравченко ; Ін-т вищ. освіти АПН України. – Київ, 2009. – 39 с.

87. Крапухина Н. В. Методика определения компетентности экспертов и формирования экспертных групп для независимой оценки образовательной деятельности вузов / Н. В. Крапухина, А. И. Кочетов, С. В. Проничкин // Сборник материалов второго Международного научно-практического семинара «Разработка и реализация системы управления качеством подготовки специалистов на основе компетентностного подхода: теория и практика», 22–24 апреля 2009 года, Донецкий национальный медицинский университете им. М. Горького (ДонНМУ). – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, ДонНМУ, 2009. – С. 57–60.

88. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – [2-е вид.]. – Київ : Т-во «Знання» України, 2010. – 520 с.

89. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. / В. Г. Кремень. – Київ : Грамота, 2007. – 576 с.

90. Кристопчук Т. Є. Напрями трансформації педагогічної освіти країн Європейського Союзу в Україну / Т. Є. Кристопчук // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2013. – Вип. 41. – С. 165–171.

91. Кристопчук Т. Є. Сучасні освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика / Т. Є. Кристопчук // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2012. – Випуск 3–4. – С. 87–93.
92. Крулехт М. В. Экспертные оценки в образовании / М. В. Крулехт, И. В. Тельнюк. – Москва : Академия, 2002. – 112 с.
93. Лактионова Е. Б. Аналитический обзор основных подходов к психологической экспертизе образовательной среды / Е. Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Серия Психолого-педагогические науки. – № 11(68). – Санкт-Петербург, 2008. – С. 18–32.
94. Леонтьев Д. А. Комплексная гуманитарная экспертиза: методология и смысл / Д. А. Леонтьев, Г. В. Иванченко. – Москва, 2008. – 135 с.
95. Линьова І. О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському освітньо-дослідницькому просторі: естонський досвід / І. О. Линьова // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2 (46–47). – С. 120–125.
96. Ліпська В. Освітній аудит як складова процесу реформування вищої освіти України [Електронний ресурс] / Вікторія Ліпська. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/760>
97. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / В. І. Луговий / За заг. ред. акад. О. Г. Мороза. – Київ : МАУП, 1994. – 196 с.
98. Лукашевич О. М. Самоздійснення дорослої людини: проблеми і перспективи психологічного консультування [Текст] / О. М. Лукашевич // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2012. – Вип. 10. – С. 112–119.
99. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу : [метод. посіб.] / Т. О. Лукіна. – Київ : Академія, 2004. – 200 с.

100. Лунячек В. Е. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління якістю освіти в процесі підвищення кваліфікації / В. Е. Лунячек // Наша школа. – 2013. – № 2. – С. 5–10.

101. Мазур Н. П. Формування готовності майбутніх учителів інформатики до моніторингу навчальних досягнень учнів профільної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мазур Наталія Петрівна ; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. – Київ, 2014. – 20 с.

102. Макаренко І. Є. Принципи організації моніторингу якості процесу навчання у загальноосвітніх закладах / І. Є. Макаренко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5, Педагогічні науки: реалії та перспективи : наукове видання / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 27. – С. 153–159.

103. Маковська О. Освітній аудит: теоретико-методологічний аспект / О. Маковська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2015. – № 3. – С. 135–142.

104. Малафіїк І. В. Дидактика : Навч. пос. / І. В. Малафіїк. – Київ : Кондор, 2009. – 406 с.

105. Мармаза О. І. Теоретико-прикладні аспекти експертизи проектів розвитку навчального закладу / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 28 (81). – С. 237–244.

106. Мартиненко С. М. Європейський простір вищої освіти: тенденції розвитку та пріоритети / С. М. Мартиненко // Освітологія. – 2013. – Вип. 2. – С. 163–168.

107. Масляк П. О. Країнознавство : Підручник (2-ге вид., випр.) / П. О. Масляк. – Київ : Знання, 2008. – 292 с.

108. Матвєєва О. О. Напрями педагогічної діагностики якості вищої музично-педагогічної освіти / О. О. Матвєєва // Педагогіка та психологія. – 2014. – Вип. 45. – С. 144–152.

109. Мельниченко Б. Б. Правове забезпечення процесів інтеграції країн Центрально-Східної Європи до Європейського Союзу / Б. Б. Мельниченко // Університетські наукові записки. – 2010. – № 1. – С. 174–179.

110. Менеджмент в освіті : робоча програма з навчальної дисципліни (освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр, галузь знань: 0101 Педагогічна освіта, Напрямок підготовки: 8.000009 Специфічні категорії. Управління навчальним закладом) / Укл. Л. В. Малаканова // Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2011. – 19 с.

111. Менеджмент освіти: навчальна програма дисципліни (для магістрів) / Розр. Г. В. Федоров. – К.: МАУП, 2004. – 20 с.

112. Михайліченко М. Експертна діяльність у вищій освіті: підходи і критерії / М. Михайліченко, Л. Макодзей // Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2014. – Вип. 34. – С. 269–281.

113. Міжнародна економіка [Текст] : Навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / Ю. Г. Козак, Н. С. Логвінова, В. В. Ковалевський, М. А. Левицький ; За ред. Ю. Г. Козака, Н. С. Логвінової, В. М. Осипова. – 2-ге вид., перероб., доп. – Київ : Центр учбової літератури, 2008. – 1118 с.

114. Мкртичян Р. А. Психолого-педагогическая экспертиза инноваций в образовании / Р. А. Мкртичян // Вестник ННГУ. – 2005. – Выпуск 1(6). – С. 152–155.

115. Мкртычян Г. А. Психологическая экспертиза в инновационном образовании / Г. А. Мкртычян // Саарбрюкен : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 147 с.

116. Мозуль І. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до навчання природознавства молодших школярів в освітній системі університету / І. В. Мозуль // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : Збірник наукових праць. / За заг. ред. проф. Матвієнко О. В., укладач доц. Кудіна В. В. – Київ : Вид. центр КНЛУ, 2015. – Вип. 51. – С. 134–137.

117. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт /

Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики» ; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. – Київ : Таксон, 2014. – 144 с.

118. Моніторинг якості освіти: принципи, форми, вимоги (довідник-посібник). – Хмельницький : ХОППО. – 2013. – 61 с.

119. Мушинські А. Організаційно-педагогічні умови професійного навчання у центрах неперервної освіти Польщі [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мушинські Адам ; Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2004. – 20 с.

120. Навчально-методичний комплекс програм та документів щодо підготовки магістрів зі спеціальності 8.18010022 «Освітні вимірювання» / За ред. В. П. Сергієнка. – К.: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 164 с.

121. Національна команда експертів з реформування вищої освіти [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Проекту Європейського Союзу: Національний Темпус / Еразмус+ Офіс в Україні. – Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/sklad-i-zavdanna.html>

122. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

123. Немов Р. С. Основы психологического консультирования / Р. С. Немов. – Москва : Владос, 1999. – 528 с.

124. Никитина Л. А. Экспертиза как условие становления исследовательской компетентности будущего педагога / Л. А. Никитина // Экспертиза образовательных инноваций / Под ред. Г. Н. Прозументовой. – Томск : Томский государственный университет, 2007. – С. 115–122.

125. Никифоровс Н. В. Политические аспекты Болонского процесса на примере Латвии, Литвы и Эстонии : автореф. дисс. ... канд. полит. наук : 23.00.04 / Никифоровс Никита Валерьевич ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений. – Москва, 2010. – 30 с.

126. Новикова Т. Г. Теоретические подходы к технологии экспертизы инновационных проектов / Т. Г. Новикова // Школьная технология. – 2002. – № 1. – С. 161–169.

127. О ведущих консультантах по вопросам развития системы образования (результаты аналитического исследования) [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа: http://www.ou-link.ru/projects/files/o_ved_cons.pdf

128. Об утверждении квалификационных требований к экспертам, требований к экспертным организациям, порядка их аккредитации, в том числе порядка ведения реестра экспертов и экспертных организаций [Электронный ресурс] / Приказ Минобрнауки России от 20.05.2014 г. № 556. – Режим доступа: <http://dogm.mos.ru/legislation/lawacts/1235438/>

129. Образовательная программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) ведущих консультантов по вопросам развития системы образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ou-link.ru>

130. Огнев'юк В. О. Багатомірна людина. Епоха трансформацій. Освіта / В. О. Огнев'юк // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – Випуск 1–2. – С. 6–11.

131. Огнев'юк В. О. На шляху до становлення нового наукового напрямку «освітологія» / В. О. Огнев'юк / Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 15 груд. 2010 р. / За заг. ред. Огнев'юка В. О. – Київ ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. – 192 с. – С. 7.

132. Огнев'юк В. О. Науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти – освітологія / В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва // Креативна педагогіка : наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2012. – Вип. 5. – С. 32–41.

133. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Огнев'юк – Київ : Знання України, 2003. – 450 с.

134. Огнев'юк В. О. Підготовка експертів у галузі освіти в Україні / В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва // Освітологія. – 2016. – № 4. – С. 56–65.

135. Огнев'юк В. Освітологія – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти / В. Огнев'юк, С. Сисоєва // Рідна школа : щомісяч. науково-пед. журн. – 2012. – № 4/5. – С. 44–51.

136. Олійник В. В. Менеджмент розвитком фахового зростання педагогічних працівників профтехосвіти в сучасних умовах / В. В. Олійник ; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – Київ, 2009. – 112 с.

137. Освіта як найважливіша ланка реалізації мети виховання [Електронний ресурс] // Педагогіка. – Режим доступу: <http://readbookz.com/book/172/5412.html>

138. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Віктора Огнев'юка, Світлани Сисоєвої. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – 460 с.

139. Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – 464 с. – свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №64571, дата реєстрації 21.03.2016.

140. Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – 464 с.

141. Освітологія: фахова підготовка: навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – 624 с. – свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №57912, дата реєстрації 29.12.2014.

142. Основи психологічного консультування (лекційний курс) : навч.-метод. посібник для студентів спеціальності «Практична психологія» / уклад. Б. А. Якимчук, І. П. Якимчук. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. – 204 с.

143. Основні поняття моніторингу якості освіти [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Управління освіти адміністрації Орджонікідзевського району Харківської міської ради, 2013. – Режим доступу: http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/menu_yak.php

144. Павлова О. Ю. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища : [монографія] / О. Ю. Павлова, Т. Ф. Мельничук, Т. М. Мисюра ; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Київ : КІМ, 2012. – 338 с.

145. Павловський К. Трансформації вищої освіти в ХХІ столітті: польський погляд / К. Павловський. – Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 230 с.

146. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики : в 2 т. / В. Ф. Паламарчук. – Київ : Знання України, 2005. Т. 1. – 419 с.; Т. 2. – 502 с.

147. Пальчук М. Модель професійної освіти і навчання в Румунії – п'ятий етап європейської інтеграції / М. Пальчук // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 1.33. – С. 169–175.

148. Парфьонова Л. Г. Місце та роль системи вищої освіти у сучасному суспільстві / Л. Г. Парфьонова // Економіка розвитку. – 2012. – №3 (63). – С. 91–96.

149. Петренко Л. М. Педагогічна експертиза: технологія експертного оцінювання результатів навчальних досягнень учнів / Л. М. Петренко. – Харків : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.

150. Петренко Л. М. Система внутрішньошкільного експертного оцінювання результатів навчальної діяльності учнів основної школи [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петренко Лариса Михайлівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2006. – 21 с.

151. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів / І. П. Підласий. – Київ : Україна, 1998. – 343 с.
152. Пловдивски университет «Паисий Хилендарски» [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.uni-plovdiv.bg/>
153. Поберезська Г. Г. Тенденції розвитку вищої освіти країн Західної Європи та України [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Поберезська Ганна Георгіївна ; АПН України, Ін-т вищ. освіти. – Київ, 2005. – 216 арк.
154. Поздеева С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка как предмет экспертизы / И. С. Поздеева // Экспертиза образовательных инноваций / Под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск : Томский государственный университет, 2007. – С. 106–113.
155. Положение о сертификации аттестационных экспертов в сфере образования Республики Татарстан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tatar7.info/2009/06/03/t34224.htm>
156. Положение о сертификации экспертов в области педагогических измерений в Томской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pandia.org/text/79/457/27656.php>
157. Пономаренко Н. Г. Форми підготовки експертів з освіти в німецькомовних країнах Європейського Союзу / Н. Г. Пономаренко // Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2014. – № 3. – С. 126–130.
158. Попова Н. В. Організаційно-методичні засади консультативного забезпечення управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.06 / Н. В. Попова. – Київ : Ун-т менеджменту освіти АПН Укр., 2008. – 20 с.
159. Порівняльний огляд систем оцінки вищої освіти у країнах Східної Європи і СНД: ліцензування, атестація, акредитація [Електронний ресурс]. – 2014. – Режим доступу: <http://studopedia.org/6-105241.html>
160. Поступна О. В. Нормативно-правове забезпечення вищої освіти в Україні в контексті європейської інтеграції [Електронний ресурс] / О. В. Поступна // Державне

будівництво : електронне видання. – ХарPI НАДУ. – 2007. – № 2. – Режим доступу: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2007-2/doc/5/06.pdf>

161. Потаї І. Ю. Моделі і структури мультипроекта модернізації системи управління якістю підготовки спеціалістів з вищою освітою : автореф. дис... канд. техн. наук: 05.13.22 / І. Ю. Потаї ; Нац. ун-т кораблебудування ім. адмірала Макарова. – Миколаїв, 2006. – 23 с.

162. Потемкіна Т. В. Зарубежная практика организации экспертно-консультационной службы в области образования [Электронный ресурс] / Т. В. Потемкіна // Управление образованием: теория и практика (Электронное издание) : Сетевой научно-практический журнал. – 2012. – № 3. – С. 128–132. – Режим доступа: <http://iuoгао.ru/20120930/228-2012-10-02-09-36-14>

163. ПП – Менеджмент инновационного бизнеса [Электронный ресурс] / Официальный сайт Центра дополнительного образования Новосибирского Государственного университета. – Режим доступа: <http://cae.nsu.ru/programmy/presidentskaya-programma/79>

164. Про вищу освіту (OG RS, № 119/06 – офіційний зведений варіант закону, 59/07 – ZŠtip, 15/08 – Конституційний Суд Рішення, 64 / 08, 86/09 і 62/2010 – ZUPJS).

165. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 №1556-VII [Текст] / М-во оборони України, ХУПС ім. І. Кожедуба. – Харків, 2014. – 95 с.

166. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») : Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 № 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>

167. Про затвердження Методики проведення експертизи стратегічних пріоритетних напрямів інноваційної діяльності та середньострокових пріоритетних напрямів інноваційної діяльності загальнодержавного рівня : Наказ МОН України, Мінекономіки, європ. інтеграції, Мінпромполітики (з 2001 р.) від 23.12.2003 № 840/382/528/459/688/513 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0055-04>

168. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

169. Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року [Електронний ресурс] / Наказ МОН України від 13.07.2007 р. № 612. – Режим доступу: <http://elib.crimea.edu/zakon/min612.pdf>

170. Про затвердження Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу : Указ Президента України № 615/98 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/615/98>

171. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні : Указ Президента України від 30.09.2010 № 926/2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/926/2010>

172. Про наукову і науково-технічну експертизу : Закон України від 10.02.1995 № 51/95-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/51/95-%D0%B2%D1%80>

173. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

174. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

175. Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» [Електронний ресурс] / Постанова Кабінету Міністрів України від 31.12.2005 р. № 1312. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1312-2005-%D0%BF>

176. Про освіту : Закон Верховної Ради УРСР від 23.05.1991 № 1060-ХІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

177. Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Правове забезпечення реформи освіти в Україні» : Постанова Верховної Ради України від 16.03.2016

№ 1031-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1031-19>

178. Про судову експертизу : Закон Верховної Ради України від 25.02.1994 № 4038-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/4038-12>

179. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.04.2015 № 244 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-%D0%BF>

180. Проведение исследований по выявлению актуальных направлений подготовки ведущих консультантов по вопросам образования (к Отчету по исполнению Государственного контракта № 03.p.20.11.0026 от 12.08.2011) [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки РФ, Муждународный институт менеджмента ЛИНК. – Том № 1.3. – 223 с. – Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1155359.html>

181. Программа «Формирование общероссийского кадрового ресурса ведущих консультантов по вопросам развития системы образования» [Электронный ресурс] / Модернизация общего образования в Кемеровской области. – Режим доступа: http://ipk.kuz-edu.ru/odar_deti/index.php?option=com_content&view=article&id=143&Itemid=66

182. Проект Європейського Союзу: Національний Темпус/ Еразмус+ Офіс в Україні. Про нас [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/uk/about-us.html>

183. Прокопцов В. И. Эдукология: принципиально новая наука образования. / В. И. Прокопцов // В 4 фракталах. Фракталы 2, 3, 4. (Препринты). (Авторская версия-навигация). – Санкт-Петербург : СПбГЛТА, 2004. – 568 с.

184. Ребуха Л. З. Психологічна експертиза: технологія та процедура проведення [Текст] : навч. посіб. / Л. З. Ребуха ; Тернопільський національний економічний ун-т. – Тернопіль : Економічна думка, 2008. – 128 с.

185. Рекомендации по организации, методическому сопровождению и системе оценивания результатов освоения программы обучения специалистов по вопросам

развития системы образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки РФ, Международный институт менеджмента ЛИНК. – Москва, 2011. – 37 с. – Режим доступа: <http://pandiaweb.ru/text/77/391/77173.php>

186. Росул В. В. Вища освіта України: стан проблеми і перспективи / В. В. Росул, В. І. Кобаль // Міжнародний науковий вісник : збірник наукових доповідей за матеріалами XXI Міжнародної науково-практичної конференції «Перспективні шляхи й напрями вдосконалення освітньої системи у світлі Болонського процесу», 16 – 19 листопада 2010 року. – Ужгород : ЗакДУ, 2011. – Вип. 2 (21). – Ч. 1. – С. 283–290.

187. Савелова Е. В. Образование в современной культуре: от теоретико-философских основ к перспективам практики / Е. В. Савелова // Модернизация российского образования: тренды и перспективы. Книга 6. : Монография. – Краснодар : АНО «Центр социально-политических исследований «Премьер», 2012. – 170 с. – С. 3–15.

188. Сапожников С. В. Вища педагогічна освіта у Республіці Болгарія у світлі європейських інтеграційних процесів / С. В. Сапожников // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Сер. : Педагогіка. – 2012. – Т. 188. – Вип. 176. – С. 27–31.

189. Саух П. Ю. Сучасна освіта: портрет без прикрас (між негативною креативністю ідей і українською вестернізацією) / П. Ю. Саух // Розвиток сучасної освіти: освітологічні наголоси : Наукове видання / За матеріалами першої Всеукр. наук.-практ. конференції «Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти» ; Авт. кол. : В. Г. Кремень, О. В. Сухомлинська, І. Д. Бех, В. О. Огнев'юк, В. М. Ткаченко, П. Ю. Саух, Д. І. Дзвінчук, С. О. Сисоєва, І. В. Соколова. – Київ : Видавництво ВП «Едельвейс». 2011. – С. 77–91.

190. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: Навчальний посібник / А. А. Сбруєва. – Суми : Редакційно-видавничий відділ СДПУ, 1999. – 300 с.

191. Синергетика і освіта : монографія / За ред. В. Г. Кременя. – Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 348 с.

192. Сисоєва С. О. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку : [монографія] / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко ; Київ. ун-т. ім. Б. Грінченка, Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Київ : ВД ЕКМО, 2011. – 344 с.

193. Сисоєва С. О. Освіта як об'єкт дослідження / С. О. Сисоєва // Шлях освіти : науково-методичний журнал. – Київ : Міністерство освіти і науки України, Національна академія педагогічних наук України, Асоціація працівників гімназій і ліцеїв України. – 2011. – № 2. – С. 5–11.

194. Сисоєва С. О. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук ; Київський університет імені Бориса Грінченка. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.

195. Сисоєва С. О. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. МОН, Маріупольський держ. Гуманітарний ун-т. – Київ : ЕКМО, 2010. – 362 с.

196. Сисоєва С. О. Сфера освіти як об'єкт дослідження / С. Сисоєва // Освітологія. – 2012. – Випуск I. – С. 22–29.

197. Сідорова Т. О. Управління якістю підготовки фахівців у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / Т. О. Сідорова, Г. Г. Лисак. – Режим доступу: http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2229/1/2010_01_37.pdf

198. Словник української мови : в 11 томах [Електронний ресурс]. – Том 10, 1979. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/tendencija>

199. Словник української мови : в 11 томах [Електронний ресурс]. – Том 3, 1972. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/zasada>

200. Соловей М. В. До питання про поняття педагогічної експертизи та її нормативно-правових основ / М. В. Соловей // Педагогічний дискурс. – 2007. – Випуск 1. – С. 132–135.

201. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (Болонська конвенція) [Електронний ресурс]. – 1999. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

202. Спільна декларація про гармонізацію архітектури Європейської системи вищої освіти (Сорбонська декларація) [Електронний ресурс]. – 1998. – Режим доступу: <http://nau.edu.ua/ua/menu/navchannya/bolonskij-proczes/xronologiya-bolonskogo-proczesu.html>

203. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). – Київ : ТОВ «ЦС», 2015. – 32 с.

204. Станкевич І. В. Проблеми управління якістю підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України [Електронний ресурс] / І. В. Станкевич, Т. В. Палілова. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/8_DN_2011/Economics/6_81494.doc.htm

205. Стратегія ЄС з освіти та навчання «Європа-2020», 2011.

206. Тамм А. Є. Вища освіта як об'єкт державного управління / А. Є. Тамм, О. В. Поступна // Публічне управління: теорія та практика. – 2011. – № 3 (7). – С. 183–187.

207. Тверезовська Н. Т. Теоретичні та методичні основи створення і використання навчальних експертних систем у підготовці фахівців вищих навчальних закладів : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Н. Т. Тверезовська ; Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2003. – 43 с.

208. Темненков В. В. Теоретичні засади, цілі та завдання моніторингу якості освіти [Електронний ресурс] / В. В. Темненков. – Режим доступу: http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=197

209. Теоретичний аналіз гуманітарної експертизи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=16734&chapter=1>

210. Тригуб І. І. Аналіз зарубіжних навчальних програм з професійної підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2. – С. 132–137.

211. Тригуб І. І. Вимоги до провідних консультантів з питань розвитку системи освіти у Російській Федерації / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – № 3–4. – С. 46–50.

212. Тригуб І. І. Досвід підготовки експертів у галузі освіти у країнах Балтії / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – № 3–4. – С. 104–09.

213. Тригуб І. І. Експертиза як складова професійної діяльності в галузі освіти: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / І. І. Тригуб // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С. 218–226. – Режим доступу: http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/105#.U1Zoc1V_uHY

214. Тригуб І. І. Експертна діяльність у галузі освіти: українсько-польське співробітництво / І. І. Тригуб // Незалежність Республіки Польща, незалежність України – шлях до євроінтеграції : матеріали міжнародного круглого столу. – Хмельницький : Науково-видавничий відділ, 2014. – С. 108–110.

215. Тригуб І. І. Класифікація країн Східної Європи щодо подібності підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – № 1–2. – С. 66–70.

216. Тригуб І. І. Макромодуль І. Вступ до освітології (п. 3.1, Розділ III. Рекомендовані джерела до вивчення) / І. І. Тригуб, О. М. Кузьменко // Освітологія: фахова підготовка : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – 624 с. – С. 567–579.

217. Тригуб І. І. Макромодуль ІХ. Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти (п. 3.9, Розділ III. Рекомендовані джерела до вивчення) / І. І. Тригуб // Освітологія: фахова підготовка : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – С. 616–620.

218. Тригуб І. І. Освіта як об'єкт експертизи / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2014. – № 4. – С. 12–16.

219. Тригуб І. І. Освітометрія (освітні вимірювання) / М. М. Галицька, І. І. Тригуб // Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – С. 242–269.

220. Тригуб І. І. Освітометрія (освітні вимірювання)»: навчальна дисципліна з підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Тези учасників конференції V Міжнародної науково-методичної конференції «Освітні вимірювання-2015. Реформування зовнішнього незалежного оцінювання: методологія, модель, основні складові» (30 вересня–2 жовтня). – Одеса, 2015. – С. 144–145.

221. Тригуб І. І. Професійна компетентність експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2015. – № 24. – С. 38–42.

222. Тригуб І. І. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у слов'янських східно-європейських країнах / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2016. – № 4. – С. 72–78.

223. Тригуб І. І. Соціальне та психологічне консультування як складові професійної діяльності в галузі освіти / І. І. Тригуб // Акмеологія – наука XXI століття : матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції, 30 трав. 2014 р., м. Київ / М-во освіти і науки України, Укр. Академ. Акмеол. Наук, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол. : В. О. Огнев'юк, В. М. Антонов, О. А. Дубасенюк та ін. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 185–191.

224. Тригуб І. І. Сутність і зміст експертної діяльності в освіті / С. О. Сисоєва, І. І. Тригуб // Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – С. 12–59.

225. Тригуб І. І. Сутність і зміст експертної діяльності в освіті: аналіз міждисциплінарної програми / І. І. Тригуб // Економіка, наука, освіта: інтеграція та синергія: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Братислава, 18–21 січня 2016 року) : у 3-х т. – Т. 2. – Київ : Вид-во «Центр навчальної літератури», 2016. – С. 66–67.

226. Тригуб І. І. Тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у балканських країнах [Електронний ресурс] / І. І. Тригуб // Освітологічний дискурс. – 2017. – № 1. – С. 119–131. – Режим доступу до ресурсу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/441/357>

227. Тригуб І. І. Теоретико-методологічні аспекти експертизи у галузі освіти / І. І. Тригуб // Методологія та методи наукового дослідження : матеріали науково-практичного семінару (м. Прага, Чеська Республіка, 27 квітня 2016 року). – 2016. – С. 58–59.

228. Тригуб І. І. Управлінське консультування в галузі освіти: освітологічний контекст / І. І. Тригуб // 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи : зб. матер. Міжнарод. наук. конф. / М-во освіти і науки України, Національна академія педагогічних наук України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка ; [редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоєва, Н. М. Чернуха, О. С. Зубченко]. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 51–57.

229. Тульчинський Г. Л. Гуманитарная экспертиза как социальная технология / Г. Л. Тульчинський // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности : научное издание / ред. : Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – С. 10–29.

230. Український центр оцінювання якості освіти. Про нас [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://testportal.gov.ua/about/>

231. Управління якістю : навчальна програма дисципліни (для спеціалістів) / Розр. Н. Г. Салухіна. – Київ : МАУП, 2006. – 20 с.

232. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы [Электронный ресурс] / Официальный сайт. – Режим доступа: <http://xn--n1abdok.xn--p1ai/>

233. Федеральное государственное бюджетное учреждение «Национальное аккредитационное агентство в сфере образования» (ФБГУ «Росаккредагентство») [Электронный ресурс] / Официальный сайт. – Режим доступа: <http://www.nisca.ru/>

234. Фініков Т. В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна / Т. В. Фініков. – Київ : Таксон, 2002. – 176 с.

235. Фурман А. В. Соціально-психологічна експертиза модульно-розвивальних занять у школі [Текст] : научное издание / А. В. Фурман ; Держ. акад. керівних кадрів освіти АПН України. – Науков. вид. – Київ : Правда Ярославичів, 1999. – 55 с.

236. Хоружа Л. Л. Етична компетентність педагогічного працівника у контексті компетентнісно спрямованої освіти / Л. Л. Хоружа // Післядиплом. освіта в Україні. – 2011. – № 2. – С. 14–16.

237. Центральна та Східна Європа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ukrmap.su/uk-wh7/1175.html>

238. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Г. С. Цехмістрова, Н. А. Фоменко. – Київ : видавничий Дім «Слово», 2005. – 280 с.

239. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція. Модульно-рейтинговий курс : Навч. посіб. / І. М. Цимбалюк. – Київ : ТОВ «Видавничий дім «Професіонал», 2009. – 544 с.

240. Ципко В. В. Інтеграція України до європейського освітнього простору з позицій філософського виміру освіти / В. В. Ципко // Вища школа. – 2012. – № 6. – С. 44–50.

241. Цюк О. Забезпечення якості вищої освіти: освітні індикатори та міжнародні організації / О. Цюк. // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 4. – С. 119–124.

242. Чепа М.-Л. А. Психологічна експертиза освіти / М.-Л. А. Чепа // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України «Проблеми загальної та педагогічної психології» (Том XII, ч. 5). – Київ. – С. 337–341.

243. Чепка О. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах навчального комплексу «педагогічний коледж – педагогічний університет» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Чепка; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2010. – 20 с.

244. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях : методика педагогической экспертизы / В. С. Черепанов. – Москва : Педагогика, 1989. – 152 с. – (Образование. Педагогические науки).

245. Чечель И. Д. Эксперт-консультант по вопросам образования: особенности подготовки и направления деятельности [Электронный ресурс] / И. Д. Чечель // Управление образованием: теория и практика : Сетевой научно-практический журнал. – 2012. – Вып. 3. – С. 82–85. – Режим доступа: <http://iuorao.ru/20120930/222-2012-10-02-08-55-39>

246. Чудакова В. П. Экспертиза організаційно-інноваційного середовища як чинника забезпечення формування інноваційності й конкурентоздатності особистості у швидкозмінних умовах за методикою «Оцінювання мотиваційного середовища» / В. П. Чудакова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 2 (9). – С. 81–95.

247. Швалб Ю. М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты : [монография] / Ю. М. Швалб. – Київ : Основа, 2013 – 240 с.

248. Шеломовська О. Державне управління вищою освітою в посткомуністичних країнах Європейського Союзу: досвід України / О. Шеломовська // Державне управління та місцеве самоврядування. – 2012. – № 2. – С. 86–95.

249. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – Москва : Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

250. Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности / Под ред. Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – 452 с.

251. Юдин Б. Г. От этической экспертизы к экспертизе гуманитарной / Б. Г. Юдин // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности : научное

издание / Ред. : Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2006. – С. 30–44.

252. Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин ; Моск. гор. психол.-пед. ин-т, Шк. «Новое образование». – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 2001. – 366 с.

253. About HAC [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=224&Itemid=733&lang=en

254. Adina-Petruta P. Quality Culture – A Key Issue for Romanian Higher Education / P. Adina-Petruta // J. C. Laborda, F. Ozdamli, Y. Maasoglu (Ed.) / 5th World Conference on Educational Sciences (116), 2014. – P. 3805-3810, doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.845

255. Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.acsucyl.es/acsucyl/opencms/agencia/index.html>

256. Akademická rankingová a ratingová agentúra (ARRA) [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.arra.sk/poslanie>

257. Alam A. Unleashing Prosperity: Productivity Growth in Eastern Europe and the Former Soviet Union / A. Alam, P. Anós Casero, F. Khan, Ch. Udomsaph / World Bank, Washington, D. C., 2008. – 276 p.

258. American Society for Quality Control [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://asq.org/about-asq/who-we-are/index.html>

259. Application to be an assessment expert of the Estonian Higher Education Quality Agency [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/en/experts/application-become-assessment-expert/>

260. ARACIS Council [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.aracis.ro/en/organisation/aracis-structure/aracis-council/>

261. ARACIS History [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.aracis.ro/en/aracis/history/>

262. ARACIS Speciality Commissions [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/

263. Balcarova T. Requirements and expectations for MBA programmes in the Czech Republic: perceptions of employers / T. Balcarova, L. Pilar, K. Venclova, K. Tuckova // M. Flegl, M. Houska, I. Krejci (Ed.) / Proceedings of the 13th international conference efficiency and responsibility in education, 2016. – P. 18–25.

264. Barbulescu A. Quality Culture in the Romanian Higher Education / A. Barbulescu // H. Uzunboylu (Ed.) / Proceedings of 6th World Conference on Educational Sciences. – T. 191, 2015. – P. 1923–1927, doi:10.1016/j.sbspro.2015.04.445

265. Bílá kniha : Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. – 1. vyd. – Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. – 98 s.

266. Checklist For Evaluation Experts [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/en/experts/checklist-evaluation-experts/>

267. Chigisheva O. Internationalisation of Current Academic Research in Pedagogy and Education / O. Chigisheva // N. Popov, O. Chigisheva (Ed.) / Worldwide trends in the development of education and academic research. – 2015. – (214). – P. 866–870, doi:10.1016/j.sbspro.2015.11.742

268. Cizikiene J. Adult learning: trends and opportunities in the organization / J. Cizikiene, A. Urmanaviciene // V. Lubkina, S. Usca, A. Zvaigzne (Ed.) / Society, integration, education. – 2016. – (4). – P. 35–47, doi:10.17770/sie2016vol4.1551

269. Code of ethics and rules of conduct regarding the activities performed by ARACIS for quality assurance in the field of higher education in Romania and regarding the periodic evaluation and accreditation. – ARACIS, 2013. – 19 p.

270. Committees of The Baltic Assembly. Education, Science and Culture Committee [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://baltasam.org/en/structure/comitees/24-structure/committees-of-the-baltic-assembly/1290-education-science-and-culture-committee>

271. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education «The European Higher Education Area – Achieving the Goals» [Electronic resource]. – Bergen, 19–20 May 2005. – Mode of access: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf

272. Criteria for Entry in the Registry of Experts [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://test.nakvis.si/>
273. Criteria System For Institutional Accreditation Of Higher Schools // Council of Ministers ; National Evaluation And Accreditation Agency. – Sofia ; June, 2011. – 30 p.
274. Daugavpils Universitāte [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://du.lv/>
275. Edukacja narodowym priorytetem: raport o stanie i kierunku rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej / Poland. Komitet Ekspertów do spraw Edukacji Narodowej. – Państwowe Wydawn. Naukowe, 1989. – 445 s.
276. EKKA [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://ekka.archimedes.ee/en/universities/external-evaluation-higher-education-estonia/>
277. ENQA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/>
278. ENQA full members [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/>
279. Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE) / Universitas Budapestinensis de Rolando Eötvös nominata [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.elte.hu/>
280. Estonian Higher Education Quality Agency. Development Plan for 2012–2016 [Electronic resource] / Version 28/06/2012 with amendments. – 3 p. – Mode of access: http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/EKKA_arengukava_28.06.2012_ENG.pdf
281. European University Association (EUA) [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.eua.be/about/who-we-are>
282. Guidelines for Quality Assessment of Study Programme Group Experts [Electronic resource]. – 12 p. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/Guidelines-for-Institutional-Accreditation-Experts.pdf>
283. HAC Organization Chart [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=230:organization-chart&catid=80:hac&Itemid=643&lang=en

284. HAC Regulations [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.mab.hu/web/index.php?option=com_content&view=article&id=336&Itemid=677&lang=en

285. International cooperation [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.pka.edu.pl/en/cooperation/>

286. Kohoutek J. Deconstructing Institutionalisation of the European Standards for Quality Assurance: From Instrument Mixes to Quality Cultures and Implications for International Research / J. Kohoutek // Higher Education Quarterly. – 2016. – 70 (3). – P. 301–326, doi:10.1111/hequ.12093

287. Kozminski University [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.kozminski.edu.pl/en/>

288. Kurilovas E. Quality Evaluation and Optimisation of e-Learning System Components / E. Kurilovas, V. Dagiene // D. Remenyi (Ed.) / Proceedings of the 8th European Conference on E-Learning, 2009. – P. 315–324.

289. Law on the approval of the Government Emergency Ordinance No. 75/2005 regarding the education quality assurance [Electronic resource] / Romanian Official Journal. – April 13th, 2006. – Part I. – No. 334. – 14 p. – Mode of access: http://www.aracis.ro/uploads/media/Law_87_2006.pdf

290. London Communiqué «Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world» [Electronic resource]. – 2007. – Mode of access: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf

291. NAKVIS Experts [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://test.nakvis.si/en-GB/Content/Details/9>

292. National College for Teaching and Leadership [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.nationalcollege.org.uk/>

293. National Evaluation and Accreditation Agency [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.neaa.government.bg/index.php/en/homepage-2>

294. Ognevyuk V. Training of education experts in Ukraine: experimental interdisciplinary program / V. Ognevyuk, Sysoieva S. // The advanced science journal. – 2015. – (6). – P. 98–103.

295. Oprea M. An expert system for university research quality assessment / M. Oprea, M. Carbureanu // C. Rusu (Ed.) / 6th International Seminar on the Quality Management in Higher Education, 2010. – (2). – P. 195–198.

296. Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://bildung-rp.de/gehezu/startseite.html>

297. Polska Komisja Akredytacyjna. Kompetencje i odpowiedzialność [Електронний ресурс] / Офіційний сайт. – Режим доступу: <http://www.pka.edu.pl/kompetencje/>

298. Poslání Akreditační [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.akreditacnikomise.cz/en/>

299. Quality Assurance Agency for Higher Education [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.qaa.ac.uk/en>

300. Quality assurance in the activities of the NEAA. Procedure for selection of experts [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.neaa.government.bg/index.php/en/about-us-3/quality-assurance-in-the-activities-of-the-neaa>

301. Rada Konsultacyjna PKA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.pka.edu.pl/rada-konsultacyjna-pka/>

302. Radulescu C. The Access to Performance in Romanian Academic System Possibilities for Increasing the Competitiveness of Universities in Romania / C. Radulescu, G.M.T. Radulescu, O. Stefan, A.T.G.M. Radulescu, V.M.G.M. Radulescu, S. Nas // 2nd international conference on modern education and social science, 2016. – P. 104–112.

303. Raport o stanie oświaty w PRL / Komitet Ekspertów dla Opracowania Raportu o Stanie Oświaty w PRL. –Warszawa : Państwowe Wydaw. Naukowe, 1973. – 480 s.

304. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning // Official Journal of the European Union, 2008. – C111/01.

305. Seema R. The perceived impact of external evaluation: the organisation vs the individual [Electronic resource] / R. Seema, M. Udam, H. Mattisen, L. Lauri // Paper

presented at the 2015 INQAAHE Conference. – EKKA, 2014. – 5 p. – Mode of access: <http://ekka.archimedes.ee/wp-content/uploads/Survey-impact-EE-EKKA-2014.pdf>

306. Seema R. Attitudes of academic staff towards their own work and towards external evaluation, from the perspective of self-determination theory: Estonian case / R. Seema, M. Udam, H. Mattisen // *Quality in higher education*. – 2016. – 22 (2). – P. 117–126, doi:10.1080/13538322.2016.1195967

307. Širok J. Manual for experts of the manual for experts of the slovenian quality assurance agency Slovenian quality assurance agency for higher education / J. Širok, M. Sc., T. Debevec // *Littera Picta*, 2013. – 75 p.

308. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), 2015. – 23 p.

309. Statute of the Accreditation Commission [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: www.akreditacnikomise.cz/attachments/234_the_statute_of_the_ac2004.pdf

310. Strategy And Quality Policy SKVC [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.skvc.lt/default/en/strategy_policy

311. Structure and composition of PKA [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.pka.edu.pl/en/structure-and-composition/>

312. Structure of National Evaluation and Accreditation Agency [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.neaa.government.bg/index.php/en/about-us-3/structure>

313. Susniene D. Towards a better understanding of quality concepts and issues in higher education / D. Susniene, D. Zostautiene, G. Sargunas, E. Juzeniene, L. Atay // D. Zostautiene, D. Susniene, L. Leisyte (Ed.) / *6th International Conference on Changes in Social and Business Environment (CISABE)*, 2016. – P. 59–64.

314. Tallinna Ülikool [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.tlu.ee/>

315. Tartu Ülikool [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.ut.ee/et>

316. The code of ethics of the Polish Accreditation Committee [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: http://www.pka.edu.pl/wp-content/uploads/2014/10/kodeks_etyki_en.pdf

317. The framework of qualifications for the European Higher Education Area [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.ehea.info/Uploads/Documents/QF-EHEA-May2005.pdf>

318. The Open University [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.open.ac.uk/about/main/>

319. Tryhub I. Training consultants for the development of education: experience of the Russian Federation / I. Tryhub // The advanced science journal. – 2014. – № 5. – P. 13–16.

320. Universitatea Alexandru Ioan Cuza din Iași [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.uaic.ro/>

321. Univerza na Primorskem [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.upr.si/sl/>

322. Univerzita Karlova [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.cuni.cz/>

323. Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <https://www.upjs.sk/>

324. Verslo ir vadybos akademija [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://vva.lt/>

325. Vesselinov K. V. Accreditation of specialities and institutions in Bulgaria: requirements, expectations and realization / K. V. Vesselinov // ZJ Pudlowski (Ed.). / Global congress on engineering education incorporating : 5th world conference on engineering education ; 4th east-west congress on engineering education / 1998 international congress of engineering deans and industry leaders, congress proceedings, 1998. – P. 543–547.

326. Working Groups [Electronic resource] / Official site. – Mode of access: <http://www.akreditacnikomise.cz/en/working-groups>

327. Z.z. o vysokých školách : Zákon č. 175/2008 // Zbierka zákonov. – 2008. – Čiastka 73. – S. 1554–1614.

328. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů : zákon zedne 24. září 2004 // Sbírka zákonů. – 2004. – Částka 190. – Č. 563.

329. Zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) : zákon zedne 24. září 2004 // Sbírka zákonů. – 2004. – Částka 190. – Č. 561.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Програми підготовки фахівців-експертів у сфері оцінки якості освіти
у вищих навчальних закладах Російської Федерації**

Установа освіти	Програми підготовки фахівців-експертів у сфері оцінки якості освіти
ДОУ ВПО «Курський державний університет»	<ul style="list-style-type: none"> - Управління якістю освіти у вищій школі; - Діяльність з нагляду і контролю у сфері освіти: регіональний рівень; - Інновації в управлінні освітньою установою; - Експертна діяльність в освіті; - Менеджмент в освіті.
ДОУ ВПО «Новосибірський державний педагогічний університет». Факультет підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки	<ul style="list-style-type: none"> - Менеджмент в освіті; - Експертні оцінки в освіті; - Внутрішньошкільна система управління якістю; - Сучасні технології управління освітньою установою; - Інноваційний менеджмент в освіті.
ДОУ ВПО «Пензенська державна технологічна академія». Факультет підвищення кваліфікації	<ul style="list-style-type: none"> - Стандартизація процесів системи менеджменту якості освітніх установ; - Внутрішній аудит системи менеджменту якості освітньої установи; - Теорія і практика організації виховної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах; - Стандартизація процесів системи менеджменту якості державного освітнього закладу НУО та СПО (недержавні освітні установи та середня професійна освіта);

	- Внутрішній аудит системи менеджменту якості державного освітнього закладу НУО та СПО.
Національний дослідницький університет ДООУ ВПО «Білгородський державний університет»	<ul style="list-style-type: none"> • Менеджмент в освіті; • Управління якістю освіти: процесуальний підхід; • Оцінка якості знань, умінь та професійної компетентності в системі управління якістю освіти.
ФДАОУ ВПО «Південний федеральний університет»	<ul style="list-style-type: none"> • Інноваційний менеджмент в системі НПЗ, СПО; • Управління якістю в системі НПЗ, СПО; • Управління якістю освіти; • Організація інноваційної діяльності установи додаткової освіти дітей; • Менеджмент в освіті.

Джерело: складено автором на основі джерела [180]

Додаток Б

**Завдання провідного консультанта з питань розвитку системи освіти
відповідно до напрямів діяльності**

Вид діяльності	Завдання консультанта
інформаційно-аналітична діяльність	<ul style="list-style-type: none"> - збір, обробка та аналіз інформації про фактори зовнішнього і внутрішнього середовища об'єкта діяльності, змін у державній політиці у галузі освіти для проведення критичного аналізу проблемної ситуації та пошуку оптимальних варіантів її вирішення; - збір, аналіз і оцінка ефективності можливих рішень та альтернатив, проектів, результатів діяльності різних суб'єктів; - надання актуальної інформації, що сприяє прийняттю рішень з проблем, пов'язаних з політикою у галузі освіти та розвитком самої сфери освіти;
дослідницька діяльність	<ul style="list-style-type: none"> - критичний аналіз проблемної ситуації, виявлення суперечностей, симптомів проблем, постановка проблем, побудова «дерева проблем» і визначення пріоритетів у їх вирішенні; - критичний аналіз потенційних можливостей і загроз, оцінка альтернатив, розробка рекомендацій і прийняття оптимальних рішень, адекватних конкретній проблемній ситуації;
проектувальна діяльність	<ul style="list-style-type: none"> - цілепокладання, тактичне (ситуаційне) і стратегічне проектування процесів розвитку освіти; - розробка проектів, програм спільної діяльності та планів діяльності; - проектування різних форм взаємодії фахівців і консультанта; - розробка конкретних рекомендацій та технологічних карт діяльності;

<p>організаційно-управлінська діяльність</p>	<ul style="list-style-type: none"> - участь у розробці та реалізації корпоративної та конкурентної стратегії організації, комплексу заходів операційного характеру відповідно до стратегії організації, а також функціональних стратегій (маркетингової, фінансової, кадрової); - управління проектами на фазі їх планування та підготовки, координація діяльності протягом здійснення проекту, відповідальність за завершення проекту; - створення команд, творчих груп, організація їх діяльності для здійснення конкретних проектів, видів діяльності, робіт, пов'язаних з процесами розвитку освіти; - контроль діяльності підрозділів, команд (груп) працівників освіти, які реалізують процеси розвитку; - мотивування і стимулювання працівників освіти;
<p>педагогічна діяльність</p>	<ul style="list-style-type: none"> - проектування та організація різних навчальних, розвивальних та діагностичних заходів, спрямованих на виявлення та усвідомлення актуальних проблем розвитку освіти, пошук ідей, оцінку власних можливостей та обмежень, побудова проектів можливих змін, експертизу отриманих результатів; - проведення різних навчальних, розвивальних та діагностичних заходів на основі використання сучасних освітніх технологій і алгоритмів роботи консультанта з дорослою аудиторією; - організація рефлексії діяльності з розвитку освіти.

Джерело: складено автором на основі джерела [127, с. 33–34]

Додаток В

Основні принципи професійної етики експерта

Суспільні інтереси	<ul style="list-style-type: none"> • Інтереси суспільства, інтереси освітніх організацій є головним критерієм професійної діяльності експерта. У своїй діяльності експерт додержується моральних принципів чесності, довіри, справедливості, поваги, надійності та відповідальності. • Експерт не має права підпорядковувати суспільний інтерес приватним інтересам, діяти на шкоду суспільству, ставити виконання службових обов'язків у залежність від особистої зацікавленості.
Професійна компетентність	<ul style="list-style-type: none"> • Експерт зобов'язаний відмовитися від надання професійних послуг, що виходять за межі його професійної компетенції, а також не відповідають профілю його діяльності. • Експерт несе відповідальність за обґрунтованість своїх висновків. • Експерт зобов'язаний підтримувати необхідний рівень своєї професійної компетентності.
Виняток корисливих дій	<ul style="list-style-type: none"> • Чесне і безкорисливе виконання своїх обов'язків. • Непідкупність експерта. • Відсутність будь-яких обіцянок в розріз посадових обов'язків.
Об'єктивність, незалежність	<ul style="list-style-type: none"> • Висновки, рекомендації експерта повинні базуватися на об'єктивній інформації. • Недопущення чиєїсь особистої упередженості та припинення тиску з будь-якого боку в будь-якій формі на об'єктивність судження експертів. • Дотримання твердості й принциповості при оформленні звітної документації всупереч можливому тиску з метою внесення змін до результатів перевірки.

<p>Правила взаємодії з представникам и організацій, що здійснюють освітню діяльність</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Стриманість і терплячість. • Виключення панібратських відносин, грубості, нетактовності. • Повага до рішень колег. • Вимога надання повної та об'єктивної інформації. Експерт несе відповідальність за приховування, фальсифікацію даних і в тому випадку, якщо не наполягав на повній поінформованості. • Уміння чітко діяти та приймати рішення в стресових ситуаціях. • Недопущення публічних заяв про хід експертизи та її попередні результати.
<p>Конфіденційність інформації</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Збереження в таємниці конфіденційної та службової інформації. • Невикористання конфіденційної інформації в особистих інтересах та інтересах третіх осіб. • Публікація, інше розголошення конфіденційної інформації не є порушенням професійної етики у випадках: коли це дозволяє освітня організація з урахуванням інтересів усіх сторін, яких вона може торкнутися; коли це передбачено нормативними правовими актами або рішеннями судових органів.
<p>Взаємовідносини з колегами</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Не обговорювати особисті або професійні якості своїх колег, а також не давати оцінку їхньої роботи. • Не надавати для публічного обговорення або опублікування відомості, що паплюжать своїх колег; • У ситуаціях конфлікту і прояву суперечливих оцінок забезпечувати чесне обговорення усіх (у тому числі й протилежних) думок, уникати зіткнення інтересів, вирішувати всі суперечливі питання на основі фактів і відкритості, дотримуватися колегіальної моделі прийняття рішень.

Джерело: складено автором на основі джерела [233]

Східноєвропейські члени ENQA

№	Назва країни	Абревіатура агентства	Назва агентства англ. мовою	Назва агентства мовою оригіналу	Назва агентства укр. мовою
1	Польща	РКА	Polish Accreditation Committee	Polska Komisja Akredytacyjna	Польська акредитаційна комісія
2	Чехія	-	Accreditation Commission Czech Republic	Akreditační komise Česká Republika	Акредитаційна Комісія Чеської Республіки
3	Словаччина	не включена в ENQA			
4	Болгарія	NEAA	National Evaluation and Accreditation Agency	Національна агенція за оцінюваніе і акредитація	Національне агентство з оцінки й акредитації
5	Румунія	ARACIS	The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education	Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior	Румунське Агентство із забезпечення якості у вищій освіті
6	Угорщина	HAC	The Hungarian Accreditation Committee	Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság	Угорська акредитаційна комісія вищої освіти
7	Словенія	SQAA-NAKVIS	Slovenian Quality Assurance	Nacionalna agencija Republike	Словенське агентство із забезпечення

			Agency for Higher Education	Slovenije za kakovost v visokem šolstvu	якості вищої освіти
8	Литва	SKVC	Centre for Quality Assessment in Higher Education	Studijų Kokybės Vertinimo Centras	Литовський Центр оцінки якості вищої освіти
9	Естонія	ЕККА	Estonian Quality Agency for Higher and Vocational Education	Eesti Kõrgja Kutsehariduse Kvaliteediagentu ur	Естонське Агентство якості вищої та професійної освіти
10	Латвія	не включена в ENQA			
11	Росія	АККОРК; НСРА	Agency for Quality Assurance in Higher Education and Career Development; National Centre of Public Accreditation	Агентство по контролю качества образования и развитию карьеры; Национальный центр профессиональн о-общественной аккредитации	Агентство контролю якості освіти та розвитку кар'єри; Національний центр професійно- загально- суспільної акредитації

Джерело: складено автором

Анкета для представників педагогічної спільноти

Шановні колеги, дана анкета розроблена для визначення актуальності та доцільності професійної підготовки експертів у галузі освіти.

Ваші відповіді дуже важливі для розвитку сфери освіти!

****Експерт у галузі освіти – фахівець системи освіти різних напрямів (дошкільна, загальна середня, позашкільна, професійно-технічна, вища, післядипломна освіта), що спеціалізується у питаннях розвитку сучасної освіти на основі інноваційних освітніх та управлінських технологій.*

Експерт у галузі освіти здатний:

- здійснювати експертизу з різних питань освіти, інформаційно-аналітичну діяльність в галузі освіти та освітні вимірювання;

- надавати консультаційну допомогу керівникам всіх рівнів з питань освіти;

- здійснювати консультаційний супровід і підтримку процесів розвитку освіти.

1. ПІБ _____

2. Регіон _____

3. Характеристика населеного пункту (потрібне відзначити):

місто, село.

4. Приналежність до групи респондентів (потрібне відзначити):

керівник закладу освіти,

представник педагогічної спільноти.

5. Тип закладу (потрібне відзначити):

заклад дошкільної освіти,

заклад загальної середньої освіти,

заклад позашкільної освіти,

заклад професійно-технічної освіти,

заклад вищої освіти,

заклад післядипломної освіти,

інше.

6. Освіта (потрібне відзначити):

середня, середня-спеціальна, вища.

7. Посада (вказати) _____

8. Вік (вказати) _____

9. Досвід роботи на посаді (вказати) _____

10. Чи звертались Ви до експертів у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні.

11. Чи залучались Ви до роботи в якості експерта у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні.

12. Чи відчуваєте Ви необхідність в оволодінні знаннями й функціями експерта у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні, важко відповісти.

13. Чи вважаєте Ви, що посада експерта у галузі освіти повинна бути в штатному розкладі таких організацій (потрібне відзначити):

закладах освіти (заклади дошкільної освіти, заклади загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти, заклади професійно-технічної освіти, заклади вищої освіти, заклади післядипломної освіти),

організаціях управління освітою на муніципальному рівні,

організаціях управління освітою на регіональному рівні,

організаціях управління освітою на республіканському рівні.

14. Які категорії громадян, на Вашу думку, потребують експертного консультування у галузі розвитку освіти (потрібне відзначити)?

педагоги,

батьки,

учні, студенти,

спеціалісти органів управління освітою,

спеціалісти методичних служб,

інші.

15. Які напрями розвитку освіти потребують експертної та консультативної підтримки (потрібне відзначити):

введення освітніх стандартів,

Закон України «Про освіту»,

оцінка якості освіти,

соціалізація учнів (студентів),

Ваш варіант відповіді

16. Чи вважаєте Ви, що експерти у галузі освіти повинні проходити професійне навчання (потрібне відзначити)?

так, ні, важко відповісти.

17. Чи хотіли б Ви навчатися на експерта у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні, важко відповісти.

18. Чи існує у Вашому регіоні програма підготовки кадрового ресурсу з експертів у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні, важко відповісти.

19. Чи маєте Ви публікації з проблем розвитку освіти (потрібне відзначити)?

так, ні.

20. Знання з яких навчальних дисциплін Ви вважаєте доцільним включити в професійну підготовку експертів у галузі освіти на рівні магістерської програми (зазначте власні варіанти):

Дата заповнення анкети _____

Анкета для представників органів управління освітою

Шановні колеги, дана анкета розроблена для визначення актуальності та доцільності професійної підготовки експертів у галузі освіти.

Ваші відповіді дуже важливі для розвитку сфери освіти!

****Експерт у галузі освіти – фахівець системи освіти різних напрямів (дошкільна, загальна середня, позашкільна, професійно-технічна, вища, післядипломна освіта), що спеціалізується у питаннях розвитку сучасної освіти на основі інноваційних освітніх та управлінських технологій.*

Експерт у галузі освіти здатний:

- здійснювати експертизу з різних питань освіти, інформаційно-аналітичну діяльність в галузі освіти та освітні вимірювання;

- надавати консультаційну допомогу керівникам всіх рівнів з питань освіти;

- здійснювати консультаційний супровід і підтримку процесів розвитку освіти.

1. ПІБ _____

2. Регіон _____

3. Характеристика населеного пункту (потрібне відзначити):

місто, село.

4. Приналежність до групи респондентів (потрібне відзначити):

спеціаліст регіональних органів управління освітою,

спеціаліст муніципальних органів управління освітою,

спеціаліст республіканських органів управління освітою.

5. Освіта (потрібне відзначити):

середня-спеціальна, вища.

6. Посада (вказати) _____

7. Вік (вказати) _____

8. Досвід роботи на посаді (вказати) _____

9. Чи звертались Ви до експертів у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні.

10. Чи залучалися Ви до роботи в якості експерта у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні.

11. Чи відчуваєте Ви необхідність в оволодінні знаннями й функціями експерта у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні, важко відповісти.

12. Чи вважаєте Ви, що посада експерта у галузі освіти повинна бути в штатному розкладі таких організацій (потрібне відзначити):

закладах освіти (заклади дошкільної освіти, заклади загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти, заклади професійно-технічної освіти, заклади вищої освіти, заклади післядипломної освіти),

організаціях управління освітою на муніципальному рівні,

організаціях управління освітою на регіональному рівні,

організаціях управління освітою на республіканському рівні.

13. Які категорії громадян, на Вашу думку, потребують експертного консультування в галузі розвитку освіти (потрібне відзначити)?

педагоги,

батьки,

учні, студенти,

спеціалісти органів управління освітою,

спеціалісти методичних служб,

інші.

14. Які напрями розвитку освіти потребують експертної та консультативної підтримки (потрібне відзначити):

введення освітніх стандартів,

Закон України «Про освіту»,

оцінка якості освіти,

соціалізація учнів (студентів),

- статистика освіти,
 економіка освіти.
 Ваш варіант відповіді
-
-

15. Чи вважаєте Ви, що експерти у галузі освіти повинні проходити професійне навчання (потрібне відзначити)?

так, ні, важко відповісти.

16. Чи хотіли б Ви навчатися на експерта у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні, важко відповісти.

17. Чи існує у Вашому регіоні програма підготовки кадрового ресурсу з експертів у галузі освіти (потрібне відзначити)?

так, ні, важко відповісти.

18. Чи маєте Ви публікації з проблем розвитку освіти (потрібне відзначити)?

так, ні.


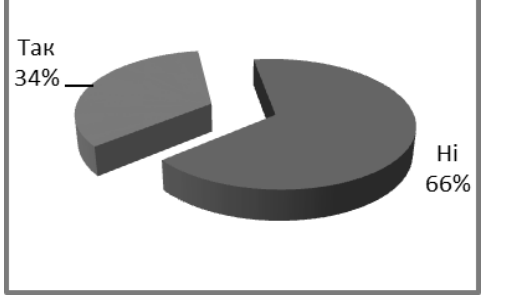
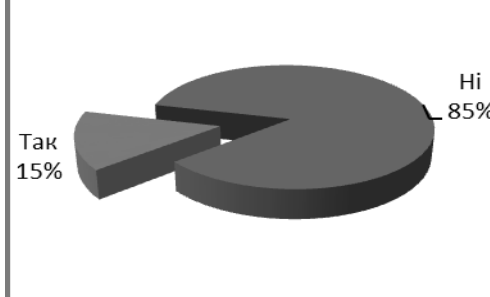
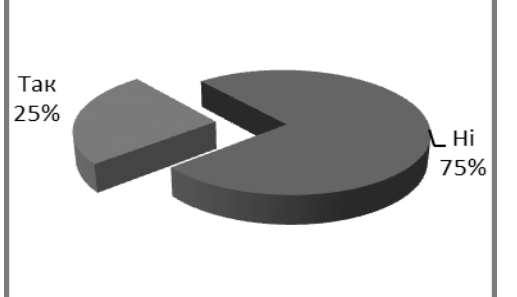
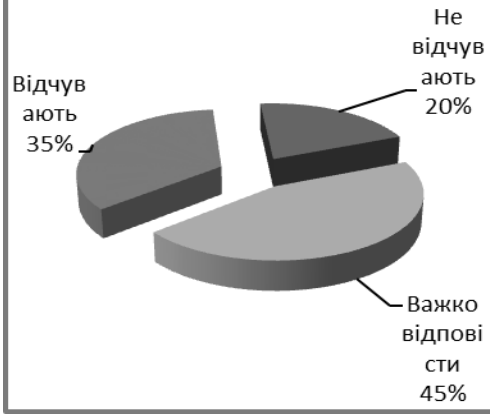
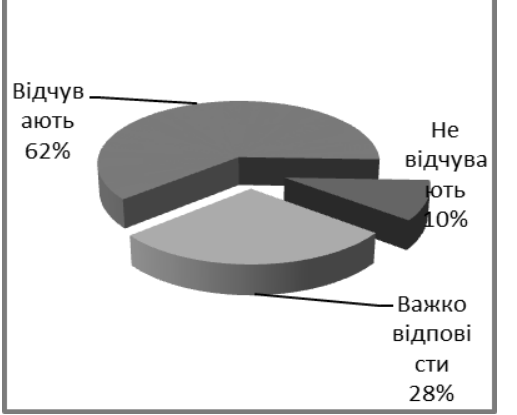
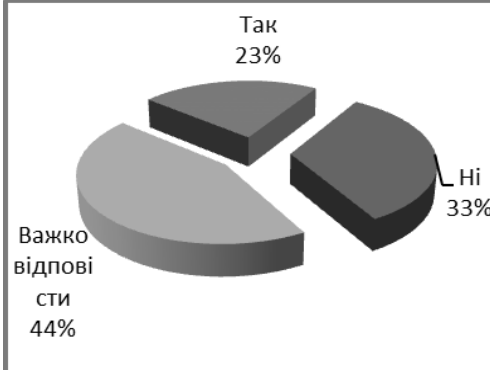
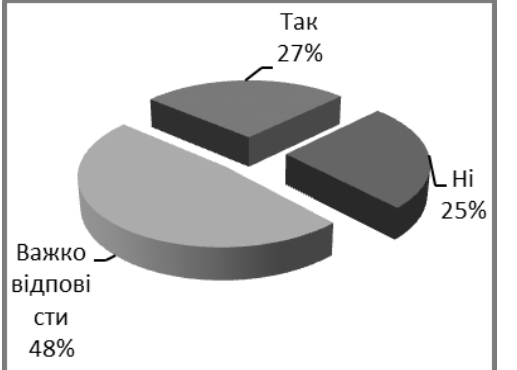
19. Чи приймаєте Ви участь в розробці регіональних програм розвитку освіти (потрібне відзначити)?

так, ні.

20. Знання з яких навчальних дисциплін Ви вважаєте доцільним включити в професійну підготовку експертів у галузі освіти на рівні магістерської програми (зазначте власні варіанти):

Дата заповнення анкети _____

Результати анкетування

Розподіл респондентів	Педагогічна спільнота	Органи управління освітою
щодо досвіду звернень до експертів у галузі освіти	 <p>Так 17% Ні 83%</p>	 <p>Так 34% Ні 66%</p>
щодо досвіду роботи експертом у галузі освіти	 <p>Так 15% Ні 85%</p>	 <p>Так 25% Ні 75%</p>
щодо необхідності в оволодінні знаннями й функціями експертів у галузі освіти	 <p>Відчув ають 35% Не відчув ають 20% Важко відповісти 45%</p>	 <p>Відчув ають 62% Не відчувають 10% Важко відповісти 28%</p>
за бажанням навчатися на експерта у галузі освіти	 <p>Так 23% Ні 33% Важко відповісти 44%</p>	 <p>Так 27% Ні 25% Важко відповісти 48%</p>

Джерело: складено автором

Список публікацій здобувача

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Тригуб І. І. Макромодуль І. Вступ до освітології (п. 3.1, Розділ III. Рекомендовані джерела до вивчення) / І. І. Тригуб, О. М. Кузьменко // Освітологія: фахова підготовка : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – С. 567–579.
2. Тригуб І. І. Макромодуль ІХ. Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти (п. 3.9, Розділ III. Рекомендовані джерела до вивчення) / І. І. Тригуб // Освітологія: фахова підготовка : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – С. 616–620.
3. Тригуб І. І. Освітометрія (освітні вимірювання) / М. М. Галицька, І. І. Тригуб // Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – С. 242–269.
4. Тригуб І. І. Сутність і зміст експертної діяльності в освіті / С. О. Сисоєва, І. І. Тригуб // Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – С. 12–59.

5. Тригуб І. І. Аналіз зарубіжних навчальних програм з професійної підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – № 1–2. – С. 132–137.

6. Тригуб І. І. Вимоги до провідних консультантів з питань розвитку системи освіти у Російській Федерації / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2013. – № 3–4. – С. 46–50.

7. Тригуб І. І. Досвід підготовки експертів у галузі освіти у країнах Балтії / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – № 3–4. – С. 104–09.

8. Тригуб І. І. Експертиза як складова професійної діяльності в галузі освіти: теоретичний аспект [Електронний ресурс] / І. І. Тригуб // Освітологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С. 218–226. – Режим доступу: http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/105#.U1Zoc1V_uHY

9. Тригуб І. І. Класифікація країн Східної Європи щодо подібності підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – № 1–2. – С. 66–70.

10. Тригуб І. І. Освіта як об'єкт експертизи / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2014. – № 4. – С. 12–16.

11. Тригуб І. І. Професійна підготовка експертів у галузі освіти у слов'янських східно-європейських країнах / І. І. Тригуб // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2016. – № 4. – С. 72–78.

12. Тригуб І. І. Тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у балканських країнах [Електронний ресурс] / І. І. Тригуб // Освітологічний дискурс. – 2017. – № 1. – С. 119–131. – Режим доступу до ресурсу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/441/357>

13. Тригуб І. І. Професійна компетентність експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2015. – № 24. – С. 38–42.

14. Tryhub I. Training consultants for the development of education: experience of the Russian Federation / I. Tryhub // The advanced science journal. – 2014. – № 5. – P. 13–16.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

15. Тригуб І. І. Експертна діяльність у галузі освіти: українсько-польське співробітництво / І. І. Тригуб // Незалежність Республіки Польща, незалежність України – шлях до євроінтеграції : матеріали міжнародного круглого столу. – Хмельницький : Науково-видавничий відділ, 2014. – С. 108–110.

16. Тригуб І. І. Освітометрія (освітні вимірювання)»: навчальна дисципліна з підготовки експертів у галузі освіти / І. І. Тригуб // Тези учасників конференції V Міжнародної науково-методичної конференції «Освітні вимірювання-2015. Реформування зовнішнього незалежного оцінювання: методологія, модель, основні складові» (30 вересня–2 жовтня). – Одеса, 2015. – С. 144–145.

17. Тригуб І. І. Соціальне та психологічне консультування як складові професійної діяльності в галузі освіти / І. І. Тригуб // Акмеологія – наука XXI століття : матер. IV Міжнародної науково-практичної конференції, 30 трав. 2014 р., м. Київ / М-во освіти і науки України, Укр. Академ. Акмеол. Наук, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; редкол. : В. О. Огнев'юк, В. М. Антонов, О. А. Дубасенюк та ін. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 185–191.

18. Тригуб І. І. Сутність і зміст експертної діяльності в освіті: аналіз міждисциплінарної програми / І. І. Тригуб // Економіка, наука, освіта: інтеграція та синергія: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Братислава, 18–21 січня 2016 року) : у 3-х т. – Т. 2. – Київ : Вид-во «Центр навчальної літератури», 2016. – С. 66–67.

19. Тригуб І. І. Теоретико-методологічні аспекти експертизи у галузі освіти / І. І. Тригуб // Методологія та методи наукового дослідження : матеріали науково-практичного семінару (м. Прага, Чеська Республіка, 27 квітня 2016 року). – 2016. – С. 58–59.

20. Тригуб І. І. Управлінське консультування в галузі освіти: освітологічний контекст / І. І. Тригуб // 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та

перспективи : зб. матер. Міжнарод. наук. конф. / М-во освіти і науки України, Національна академія педагогічних наук України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка ; [редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоєва, Н. М. Чернуха, О. С. Зубченко]. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 51–57.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

21. Освітологія: підготовка експертів у галузі освіти : навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. Б. Жильцов, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб, М. М. Галицька, Н. П. Мазур, Н. А. Побірченко, В. О. Рябенко, М. Зельман, О. О. Коцур. – Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2015. – 464 с. – свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №64571, дата реєстрації 21.03.2016.

22. Освітологія: фахова підготовка: навчально-методичний посібник / За ред. В. О. Огнев'юка; Авт. кол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, О. О. Драч, К. О. Линьов, Л. В. Гонюкова, І. М. Зеліско, Ю. М. Жукова, М. Ю. Фещук, Т. Г. Купрій, М. М. Галицька, Н. А. Побірченко, Л. В. Козак, О. М. Кузьменко, І. І. Тригуб. – Київ : ВП «Едельвейс», 2014. – 624 с. – свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №57912, дата реєстрації 29.12.2014.

Відомості про апробацію результатів дисертації*Міжнародні науково-практичні конференції:*

Міжнародна науково-практична конференція «1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи» (м. Київ, 22 травня 2014 р.). Доповідь: «Управлінське консультування в галузі освіти: освітологічний контекст»;

Міжнародна науково-практична конференція «Акмеологія – наука XXI століття» (м. Київ, 30 травня 2014 р.). Доповідь: «Соціальне та психологічне консультування як складові професійної діяльності в галузі освіти»;

Десята міжнародна наукова конференція «Освітній менеджмент: ефективні практики» (м. Добрич, Болгарія – м. Київ, Україна, 24 вересня 2014 р.). Доповідь: «Проблема експертно-консультативної підготовки фахівців інституту управління освітою»;

Міжнародна науково-практична конференція «Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри» (м. Київ, 14 травня 2015 р.). Доповідь: «Професійна компетентність експерта у галузі освіти»;

Міжнародна науково-практична конференція «Становлення та розвиток акмеології: теоретичні і прикладні аспекти» (м. Житомир, 29 травня 2015 р.). Доповідь: «Консультування у галузі освіти: освітологічний контекст»;

XI Міжнародна науково-практична конференція «Освіта як фактор формування людського капіталу та економічного розвитку» (м. Черкаси, Україна – м. Добрич, Болгарія, 26 червня – 8 липня 2015 р.). Доповідь: «Значення експертної діяльності у забезпеченні якості сфери освіти»;

V Міжнародна науково-методична конференція «Освітні вимірювання – 2015. Реформування зовнішнього незалежного оцінювання: методологія, модель, основні складові» (Одеса, 30 вересня-2 жовтня 2015 р.). Доповідь: «Освітометрія (освітні вимірювання): навчальна дисципліна з підготовки експертів у галузі освіти»;

Міжнародна науково-практична конференція «Освіта для сталого розвитку: міжконтинентальний діалог інтелектуалів» (м. Київ, 12 листопада 2015 р.). Доповідь: «Значення експертної діяльності для розвитку сфери освіти в Україні».

Міжнародна науково-практична конференція «Економіка, наука, освіта: інтеграція та синергія» (м. Братислава, Словацька республіка, 18 – 21 січня, 2016 р.). Доповідь: «Сутність і зміст експертної діяльності в освіті: аналіз міждисциплінарної програми»;

Міжнародна науково-практична конференція «Формування державної освітньої політики: філософські, теоретичні та прикладні аспекти» (м. Київ, 25 – 26 лютого 2016 р.). Доповідь: «Тенденції професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Балтії»;

V ювілейна Міжнародна науково-практична конференція Української академії акмеології «Акмеологія – наука XXI століття» (м. Київ, 28 жовтня 2016 р.). Доповідь: «Акмеологічний контекст експертизи та консультування у галузі освіти». «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: від традицій до інновацій»;

Міжнародна наукова конференція «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: від традицій до інновацій» (м. Київ, 30 листопаді 2016 р.). Доповідь: «Досвід підготовки експертів у галузі освіти у країнах Балтії».

Міжнародні круглі столи та науково-практичні семінари:

Міжнародний круглий стіл «Незалежність Республіки Польща, незалежність України – шлях до євроінтеграції» (м. Хмельницький, 10 листопада 2014 р.). Доповідь: «Експертна діяльність у галузі освіти: українсько-польське співробітництво»;

Другий щорічний міжнародний круглий стіл «Видатні поляки на Поділлі» (м. Хмельницький, 18 листопада 2015 р.). Доповідь: «До проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти у Республіці Польща: ретроспективний аналіз»;

Міжнародний науково-практичний семінар «Методологія та методи наукових досліджень» (м. Прага, Чеська Республіка, 27 квітня 2016 р.). Доповідь «Теоретико-методологічні аспекти експертизи у галузі освіти».

Міжнародні інтернет-конференції:

III Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Тенденції і перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (м. Переяслав-

Хмельницький, 2 – 3 травня 2015 р.). Доповідь: «Професійна підготовка експертів у галузі освіти: зарубіжний досвід».

Всеукраїнські науково-практичні конференції:

Всеукраїнська науково-практична конференція «Модернізація змісту дошкільної освіти в контексті сучасних вимірів» (м. Хмельницький, 29 вересня 2014 р.). Доповідь: «Підготовка провідних консультантів з питань розвитку системи дошкільної освіти у провідних країнах світу»;

Всеукраїнська наукова конференція присвячена 10-річчю створення психолого-педагогічного факультету «П'яти Сіверянські психолого-педагогічні читання» (м. Чернігів, 29 жовтня 2014 р.). Доповідь: «Професійний розвиток експертів у галузі освіти в Україні»;

Всеукраїнська науково-практична конференція аспірантів та молодих учених «Сучасні історико-педагогічні дослідження в Україні» (м. Хмельницький, 20 жовтня 2015 р.). Доповідь: «Проблема підготовки соціальних педагогів в Україні на початку ХХ ст.»;

V щорічна Всеукраїнська науково-практична конференція «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (м. Київ, 9 квітня 2015 р.). Доповідь: «Теоретичні засади професійної підготовки експертів у галузі освіти: досвід країн Східної Європи»;

Всеукраїнська науково-практична конференція «Акмеологічні засади інноваційного розвитку закладу освіти» (м. Київ, 18 лютого 2016 р.). Доповідь: «Акмеологічні засади професійної підготовки експертів у галузі освіти»;

19-та Всеукраїнська щорічна науково-методична конференція «Могилянські читання – 2016: Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти» (м. Миколаїв, 14 – 18 листопада 2016 р.). Доповідь: «Аналіз тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи».

Довідки впровадження результатів дисертації

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ,
Україна, 04053, тел./факс: +380 44 272-19-02
e-mail: kubg@kubg.edu.ua, www.kubg.edu.ua



BORYS GRINCHENKO
KYIV UNIVERSITY

18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv,
Ukraine, 04053, tel./fax: +380 44 272-19-02
e-mail: kubg@kubg.edu.ua, www.kubg.edu.ua

22.02.2017р. № 27/1

На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертації

Тригуб Ілони Іванівни

на тему «Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2015–2016 років на базі Київського університету імені Бориса Грінченка здійснювалася апробація результатів дисертації І.І. Тригуб з теми «Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи».

Навчальні програми, розроблені І.І. Тригуб «Сутність і зміст експертної діяльності в освіті» та «Освітометрія (освітні вимірювання)», були використані у процесі викладання дисциплін «Сутність та зміст експертної діяльності у галузі освіти» та «Освітометрія» для студентів спеціальності «Управління навчальним закладом» (набору 2015 року), спеціалізації «Експертиза в галузі освіти» з використанням засобів дистанційного навчання.

У процес підготовки студентів було включено теми: «Експертна діяльність в освіті: цілі, завдання, зміст, об'єкти і суб'єкти», «Етичні аспекти експертизи» та «Організаційні форми і методи експертної діяльності в освіті» з навчальної програми «Сутність і зміст експертної діяльності в освіті»; «Основи освітніх вимірювань» та «Розробка тестових завдань і тестів: їх вирівнювання, шкалювання, оцінка та використання» з навчальної програми «Освітометрія (освітні вимірювання)».

Упровадження у професійну підготовку студентів окремих положень дисертаційного дослідження І.І. Тригуб дало позитивні зміни у їх підготовці до майбутньої професійно-педагогічної та управлінської діяльності у галузі освіти та сприяло підвищенню пізнавального інтересу студентів до оволодіння знаннями з проблеми експертизи у галузі освіти.

Результати дисертації І.І. Тригуб отримали високу оцінку при обговоренні й були затверджені на засіданні кафедри управління Факультету інформаційних технологій та управління Київського університету імені Бориса Грінченка та рекомендовані до подальшого впровадження (протокол № 7 від 1 лютого 2017 року).

Акт виданий для пред'явлення в спеціалізовану вчену раду.

Проректор з наукової роботи,
доктор філологічних наук, доцент



Н. М. Віннікова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
 ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
 IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна
 тел./факс: (032) 261-60-48, тел. 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: info@lnu.edu.ua
 Код ЗКРО 02070987 Державна Казначейська служба України
 МФО 820172, р.р. 35225230001061
 № свідоцтва 17701483, м. код. № 020709813029
 Валютний рахунок № 26007000042 в Укреслібанку
 м. Львів МФО 325718

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine
 Phone/Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: info@lnu.edu.ua
 Code ZKPO 02070987 State Treasury Service of Ukraine
 MFO 820172, Settlement Acc. 35225230001061
 Certificate No. 17701483, Tax ID 020709813029
 Foreign Currency Acc. No. 26007000042 in Lviv Branch of
 Ukreximbank MFO 325718

№ 731-Н від 21.02.2017

на № _____ від _____

“ЗАТВЕРДЖУЮ”

Проректор з наукової роботи
 Львівського національного університету
 імені Івана Франка
 чл.-кор. НАН України проф. Гузак Іван Р.Є.
 _____ лютого 2017 р.

ДОВІДА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Тригуб І. І. з теми
«Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи»,
 представленого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за
 спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2015-2017 рр. на базі факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка здійснювалася апробація результатів дисертаційного дослідження Тригуб І. І. з теми «Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи».

Розроблені Тригуб І. І. навчально-методичні матеріали до вивчення програм навчальних дисциплін з циклу освітологічної підготовки, зокрема для освітньо-професійної підготовки експертів у галузі освіти – «Вступ до освітології» та «Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти», були впроваджені у навчальний процес університету. Рекомендовані джерела до вивчення були використані викладачами факультету педагогічної освіти для оновлення змісту навчальних курсів дисциплін «Освітологія», «Педагогіка вищої школи», «Філософія освіти», «Педагогічна антропологія» та розробки навчально-методичного забезпечення для проведення лекційних, семінарських та індивідуальних занять з магістрантами спеціальності «Початкова освіта».

Результати впровадження дисертаційного дослідження Тригуб І.І. обговорені на засіданні кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 7 від 14 лютого 2017 р.).

Завідувач кафедри
 початкової та дошкільної освіти

проф. Мачинська Н.І.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

пр. Будівельників, 129-а, м. Маріуполь, 87500

Телефон/факс: (0629) 53-22-70, 53-22-51 E-mail: info@mdu.in.ua код ЄДРПОУ 26593428

23.06.17 № 201/01-22/01

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему:
«Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи»
 (спеціальність 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти») аспіранта Київського університету імені Бориса Грінченка
Тригуб Ілона Іванівна

Апробація результатів дисертаційного дослідження Тригуб І.І. на тему «Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи» на базі Маріупольського державного університету здійснювалася упродовж 2015 – 2017 н.р.

У процесі викладання дисциплін «Інноваційна діяльність керівника навчального закладу», «Теорія і практика управління освітою» для підготовки магістрів спеціальності 073 Менеджмент («Управління навчальним закладом»), було використано матеріали навчальної програми Тригуб І.І. «Освітометрія (освітні вимірювання)». Зокрема, у зміст фахової підготовки здобувачів вищої освіти та освітнім рівнем «Магістр» було включено такі теми: «Основи освітніх вимірювань»; «Розробка тестових завдань і тестів: їх вирівнювання, шкалювання, оцінка та використання».

Навчальна програма спрямована на розвиток професійно-значущих якостей управлінця, його здатності до науково-педагогічної та інноваційної діяльності та забезпечення поглибленої теоретичної підготовки фахівця у галузі освіти щодо розуміння особливостей освітніх вимірювань, формування знань, умінь і навичок з їх проведення експертами у галузі освіти, а також розвиток професійної компетентності управлінця у галузі освіти.

Впровадження у професійну підготовку студентів окремих положень дисертаційного дослідження Тригуб І.І. дало позитивні зміни у їх підготовці до майбутньої професійно-педагогічної та управлінської діяльності у галузі освіти та сприяло підвищенню пізнавального інтересу студентів до оволодіння знаннями з проблеми експертизи у галузі освіти.

Результати дисертаційного дослідження Тригуб І.І. при обговоренні отримали високу оцінку й були затверджені на засіданні кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету (протокол №9 від 15.02.2017 р.) та рекомендовані для подальшого впровадження.

В.о. завідувача кафедри педагогіки та освіти,
 кандидат педагогічних наук, доцент

Л.В. Задорожна-Княгницька

Перший проректор,
 доктор економічних наук, професор

О.В. Булатова





УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КРЕМЕНЧУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ОСТРОГРАДСЬКОГО

вул. Першотравнева, 20, м. Кременчук, Полтавська обл., 39600, т./ф. (05366) 3-60-00, т.3-62-19

e-mail: office@knu.edu.ua, www.knu.edu.ua, ЦРПСОУ 0536611

23.02.17 № 100-10/217

на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Тригуб Ілони Іванівни

на тему:

«Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи»

У Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського на базі факультету права, гуманітарних і соціальних наук викладачі кафедри психології, педагогіки та філософії упродовж 2015 – 2016 років здійснювались перевірки основних положень дисертаційного дослідження І. І. Тригуб з проблеми професійної підготовки експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи.

Для професорсько-викладацького складу кафедри психології, педагогіки та філософії здобувачкою було підготовлено доповідь на тему: «Професійна підготовка експертів у галузі освіти у країнах Східної Європи».

Викладачам кафедри також було презентовано навчальну програму, розроблену І. І. Тригуб «Сутність і зміст експертної діяльності в освіті», згідно якої проводився факультативний спецкурс. Аспірантка виступала на науково-методичних семінарах з темами: «Експертна діяльність в освіті: цілі, завдання, зміст, об'єкти і суб'єкти. Етичні аспекти експертизи» та «Організаційні форми і методи експертної діяльності в освіті».

Матеріали дослідження та методичні матеріали, розроблені аспіранткою з питань експертизи в освіті, експертної діяльності, напрямів, об'єктів та суб'єктів експертизи у галузі освіти, етики професійної діяльності експертів у галузі освіти, організаційних форм експертизи в освіті, видів експертних методів та методів експертних оцінок, було використано викладачами кафедри психології, педагогіки та філософії для оновлення змісту навчальних курсів дисциплін «Педагогіка вищої школи», «Інформаційні технології в освіті», «Теоретико-методологічні проблеми педагогіки» та розробки навчально-методичного забезпечення для проведення лекційних, семінарських та індивідуальних занять для підготовки магістрів спеціальності 011 «Науки про освіту».

Впровадження результатів дисертаційного дослідження І. І. Тригуб сприяло позитивним змінам у підготовці магістрів до майбутньої професійної діяльності, їх поглибленій теоретичній підготовці з питань експертної діяльності в освіті, формуванню знань, умінь і навичок з консультування та експертизи у галузі освіти, поглибленню знань з тенденцій професійної підготовки експертів у галузі освіти у східноєвропейських країнах.

Результати впровадження були обговорені та схвалені на засіданні кафедри психології, педагогіки та філософії Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (протокол № 10 від 23 лютого 2017 р.).

Проректор з науково-педагогічної роботи
та гуманітарної освіти



В. В. Сергієнко