

В статье приведены выразительные факты исторически подтвержденного эффективного использования акмеистических концептов в социально-педагогических технологиях различного содержания и направленности: морально-этических, гражданско-правовых, религиозных, эзотерических, художественно-эстетических, экологических.

**Ключевые слова:** акмеистические концепты, социально-педагогические теории, социально-педагогические технологии, исторические типы социально-педагогических технологий.

The article presents bright facts of historically confirmed effective use of acmeist concepts in social and pedagogical technologies of different content and approach: ethical, civil, religious, esoteric, artistic, aesthetic, and ecological.

**Key words:** acmeological concepts, social and educational theory, social and educational technologies, historical types of social and educational technologies.

УДК 378(4)-057.4

**Сисоева С.О.,**

*завідувач науково-дослідної лабораторії освітології  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України, академік УААН*

## ЄВРОПЕЙСЬКІ ВИМОГИ ДО КРИТЕРІЇВ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

У статті на прикладі Республіки Польща розкрито впровадження Європейських вимог до формування критеріїв ефективності професійної підготовки фахівців; показано, що сукупність критеріїв (операційні, економічні, інформаційні, технічні, експлуатаційні) системно відображають в кількісному та якісному вимірі ефективність професійної підготовки; розкрито методи порівняльних досліджень, доцільні для використання при дослідженні ефективності систем професійної освіти різних країн.

**Ключові слова:** система освіти, професійна освіта, професійна підготовка, європейські освітні норми.

Соціально-економічна політика Європейського Союзу спрямована на ефективну підтримку сфери освіти як такої, що забезпечує відтворення людського потенціалу для сталого розвит-

ку цивілізації в умовах глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. Професійна підготовка виступає одним із пріоритетів діяльності Комісії Європейського Союзу, яка працює у напрямі забезпечення інвестицій у людські ресурси та створення умов для мешканців Євросоюзу щодо розвитку їхніх талантів, креативності та здатності до підприємництва. У своєму документі «Освіта і навчання в Європейському Союзі: проведення середньої лінії» Комісія визначила найвищий рейтинг для діяльності у галузі створення та впровадження стандартів підготовки і перепідготовки фахівців. Такі стандарти розглядаються як підґрунтя у розбудові структурних засад європейського освітнього простору. Професійна освіта правомірно вважається у ЄС ключем до об'єднання Європи, оскільки саме здобутки і проблеми професійної освіти потребують спільних зусиль у їх вирішенні, зокрема уніфікації та універсалізації дій в освітній галузі.

З метою вироблення спільної політики професійної освіти ще у 1975 р. у Берліні було створено Європейський Центр Розвитку Професійної Освіти CEDEFOP (Centre European de Development et Evaluation de la Formation Professionnelle), який у 1995 р. був перенесений до м. Салоніки, Греція. Нині Центр співпрацює з усіма організаціями в країнах Євросоюзу, які відповідають за шкільну освіту та професійне вдосконалення фахівців.

Так, у межах програм CEDEFOP сьогодні у Республіці Польщі обговорюються різні моделі розвитку професійної освіти, можливі компроміси із задекларованими положеннями Болонського процесу з метою збереження власних національних освітніх здобутків, які є традиційними й ефективними для країни. Великого значення при цьому набуває проблема ефективності тієї чи іншої запропонованої моделі розвитку освітньої галузі.

*Поняття ефективності* у польській науковій літературі не має однозначного тлумачення. Ефективність найчастіше розглядається як системне співвідношення між потребами (теперішніми чи майбутніми) та потенціалом системи (який використовується або планується до використання). Інакше кажучи, система є ефективною, якщо вона здатна (або може бути здатною) до здобуття окресленого (запланованого) ефекту (результату). Водночас результати діяльності системи, на думку П. Синкевича (P. Sienkiewicz), можуть бути як позитивні, так і негативні [5].

Визначення *ефективності системи*, найбільш прийняте у польській науковій літературі, знаходимо у Я. Серковської-Монкі (J. Serkowska-Maka), яка розглядає ефективність системи як системну рису складного об'єкта, що виражає раціональну здатність систем до задоволення окреслених потреб (досягнення поставлених цілей діяльності, функціонування відповідно до призначення і вимог) [4, 223].

З-поміж критеріїв ефективності функціонування системи виділяються [4, 224]:

1) критерії *операційні*, які пов'язані з організацією та протіканням основних процесів діяльності і виражають як закономірності їхнього розвитку, так і результат щодо досягнення поставлених цілей або реалізації окреслених потреб;

2) критерії *економічні*, пов'язані зі значущістю (вартістю) позитивних результатів (корисних) та негативних (накладів), що виражають корисність системи щодо основної діяльності (зі створення, надання послуг тощо) — їх називають *стимулянтами* та *дестимулянтами*;

3) критерії *інформаційні*, пов'язані з організацією системи і перебігом процесів інформаційних, що виражають вплив цих процесів на поведінку системи;

4) критерії *технічні*, пов'язані з готовністю елементів системи, особливо технічних засобів, що виражають вплив техніки і технологій на поведінку системи;

5) критерії *експлуатаційні*, пов'язані з функціонуванням засобів діяльності, які виражають їх вплив на здатність системи до ефективної дії в окреслених межах часу.

Аналізуючи ефективність об'єктів (систем), значну увагу слід надавати таким попереднім діям:

— окресленню сукупності ознак об'єкта (системи), істотних з погляду відповідності потребам і цілям;

— вибору критеріїв оцінювання ефективності;

— окресленню показників ефективності, а також функцій, що дають можливість кількісно виразити вагомість кожного з критеріїв;

— опрацюванню методу (алгоритму) визначення ефективності об'єктів (систем);

— окресленню правил щодо висновків: формулювання оцінних суджень, порівняльних суджень тощо.

*Практична реалізація* означених дій у процесі системного аналізу має доповнюватися такою інформацією:

— які ознаки можна виміряти; як вимірюється кожна ознака, що приймається за критеріальну в прийнятих одиницях міри (фізичних, економічних та ін.); як кількісно визначається вага кожної ознаки. Такі ознаки становлять сукупність так званих *вимірних ознак*, тобто тих, які можна виміряти кількісно;

— зміст оцінок, а також умовиводів, які підтверджують або не підтверджують стан аналізованого об'єкта, вираженого кількісно завдяки процедурам виміру ефективності. Такі оцінки та умовиводи становлять так звані *ознаки невимірні* (тобто ті, які не можна виміряти кількісно).

Серед досліджень, присвячених об'єктивній оцінці параметрів діяльності соціальних та економічних систем, від яких залежить входження до Європейського Союзу, все більшого значення набувають порівняльні дослідження, спрямовані на оцінку ефективності функціонування таких систем. Такі дослідження мають яскравий освітологічний характер, а їх висновки можуть бути підґрунтям для прийняття управлінських рішень керівними органами кожної країни при оцінюванні процесу інтеграції та ухваленні рішення щодо вступу до ЄС. Крім того, висновки таких порівняльних досліджень спрямовані на допомогу країнам — кандидатам до вступу в ЄС — в опрацюванні перспективних напрямів економічної політики та різних соціальних програм, що мають на меті сприяння входженню цієї країни до ЄС. Варто наголосити на великому значенні таких порівняльних досліджень для розвитку інтеграційних процесів у політиці. Саме тому зростає зацікавлення методами, які надають можливість здійснювати такі наукові дослідження.

До методів порівняльних досліджень, які можна використовувати для такого аналізу перш за все відносять *таксономічні методи*, котрі завдяки застосуванню відповідних мір і показників дають можливість порівняти об'єкти (системи), що характеризуються великою сукупністю ознак, які можна виміряти і які виміряти неможливо. Використання таксономічних методів значною мірою забезпечує об'єктивність оцінювання, а тим самим і об'єктивність процесу порівняння вибраних об'єктів (систем). Польські дослідники використовують *рангове конструювання з опорою на вагомість дібраних таксономічних мір* (окремих критеріїв чи показників) для вибраної

сукупності об'єктів, якими, зокрема, є країни Європейського Союзу та Польща, для аналізу ефективності професійної освіти. За базу даних при цьому беруть сукупність ознак, які характеризують ситуацію у професійній підготовці кожного об'єкта (країни).

При порівняльних дослідженнях професійної підготовки в Польщі та інших країнах Європейського Союзу розглядають *типові сукупності ознак*:

— критерії оцінювання професійної підготовки (вимірні та невимірні);

— критерії — ознаки, які характеризують якісний стан найбільш ефективних систем професійної підготовки країн Європейського Союзу.

Розкриємо зміст *критеріїв* кожної групи. Усі критерії оцінювання професійної підготовки (загальна кількість введених критеріїв — 21) поділяються на такі *чотири групи*, які відображають:

1) розробку і впровадження стандартів професійних кваліфікацій;

2) якість професійної підготовки;

3) ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці;

4) міжнародні аспекти професійної підготовки.

*До першої групи* (розробки і впровадження стандартів професійних кваліфікацій) належать такі критерії:

— пристосування Системи Стандартів Професійних Кваліфікацій до європейських стандартів;

— впровадження компетентнісного, широкопрофільного, модульного підходу у професійну підготовку;

— здобуття у процесі професійної підготовки ключових кваліфікацій;

— тенденції в скороченні числа професій, яких навчають і які визнають;

— стан вирішення проблеми визнання дипломів і свідоцтв країнами Європейського Союзу;

— засади фінансування професійної підготовки.

*До другої групи* (якість професійної підготовки) належать такі критерії:

— якісне окреслення цілей, зміст, форми, методи і засоби професійної підготовки;

— гнучкість підготовки, яка уможлиблює доучування до професії в коротких за часом циклах і створює можливості для зміни попередньо обраного профілю навчання;

— усунення недоліків у програмах: енциклопедизм, відсутність міжпредметних зв'язків, застарілий зміст навчання, предметна структура навчання;

— етапне розширення профілю професійного навчання на рівні матуральному<sup>1</sup> та постматуральному (постліцейному), терміни навчання;

— методи оцінювання студентів (учнів), система екзаменів.

*До третьої групи* (ступінь задоволення потреб ринку праці та участь соціальних партнерів у професійній підготовці) належать такі критерії:

— забезпечення врахування прогнозів розвитку економіки й технологій в освітніх процесах;

— пристосування навчальних програм до потреб ринку праці;

— вироблення механізмів в освітній галузі, які запобігають безробіттю молоді;

— реалізація загальноосвітніх та загальнопрофесійних цілей, здійснення пошуку партнерів для реалізації специфічних цілей (наприклад, позашкільні заклади з технічною базою), контакти школи<sup>2</sup>;

— позашкільні організації (фірми), які займаються професійним удосконаленням фахівців на замовлення працедавців.

*До четвертої групи* (міжнародні аспекти професійної підготовки) належать такі критерії:

— порівняння найбільш значущих ознак системи професійної підготовки конкретної країни (наприклад, Польщі) та ознак системи професійної освіти, обов'язкових для країн Європейського Союзу;

— напрями адаптації професійної освіти до якісно нової економічної ситуації в європейському вимірі — програми впровадження;

---

<sup>1</sup> Матура відповідає зовнішньому незалежному оцінюванню (ЗНО) в Україні.

<sup>2</sup> Вищі школи у Республіці Польща відповідають вищим навчальним закладам III–IV рівнів акредитації в Україні.

— методи вимірювання і коригування якості професійної підготовки із наданням переважної уваги міжнародним підходам;

— пристосування стандартів професійної підготовки і професійних кваліфікацій до Європейської системи кваліфікацій;

— заходи щодо запобігання порушенням прийнятих європейських освітніх норм.

Варто зазначити, що всі критерії з чотирьох груп поділяються на ті, які можна виміряти, і на ті, які виміряти не можна. У кожній групі критеріїв міститься тільки один, який можна виміряти.

До критеріїв, що відображають *ознаки можливі до вимірювання*, належать (по одному критерію з кожної групи):

— тенденції в скороченні числа професій, яких навчають і які визнають (1);

— поетапне розширення профілю професійного навчання на рівні матуральному та постматуральному (постліцейному), терміни навчання (2);

— реалізація загальноосвітніх та загальнопрофесійних цілей щодо пошуку партнерів для реалізації специфічних цілей професійної підготовки (наприклад, позашкільні заклади з технічною базою), контакти (3);

— пристосування стандартів професійної підготовки і професійних кваліфікацій до системи ЕКД (Europejskiej Klasyfikacji Dialalnosci) (4).

До критеріїв, що відображають *неможливі до вимірювання ознаки*, належать:

— пристосування Системи Стандартів Професійних Кваліфікацій до європейських стандартів (1);

— впровадження компетентнісного, широкопрофільного, модульного методів у професійну підготовку (1);

— здобуття в процесі професійної підготовки ключових кваліфікацій (1);

— стан вирішення проблеми визнання дипломів і свідоцтв країнами Європейського Союзу (1);

— засади фінансування професійної підготовки (1);

— якісне окреслення цілей, змісту, форми, методів та засобів професійної підготовки (2);

— гнучкість підготовки, яка уможлиблює доучування професії в коротких за часом циклах і створює можливості для зміни попередньо обраного профілю навчання (2);

— усунення недоліків у програмах: енциклопедизм, відсутність міжпредметних зв'язків, застарілий зміст навчання, предметна структура навчання (2);

— методи оцінювання студентів (учнів), система екзаменів (2);

— забезпечення врахування прогнозів розвитку економіки й технологій в освітніх процесах (3);

— пристосування навчальних програм до потреб ринку праці (3);

— вироблення механізмів в освітній галузі, які запобігають безробіттю молоді (3);

— позашкільні організації (фірми), які займаються професійним удосконаленням фахівців на замовлення працедавців (3);

— порівняння найбільш значущих ознак системи професійної підготовки конкретної країни (наприклад, Польщі) та ознак системи професійної освіти, обов'язкових для країн Європейського Союзу (4);

— напрями адаптації професійної освіти до якісно нової економічної ситуації в європейському вимірі — програми впровадження (4);

— методи вимірювання і коригування якості професійної підготовки із наданням переважної уваги міжнародним підходам (4);

— заходи щодо запобігання порушень прийнятих європейських освітніх норм (4).

Варто зазначити, що при оцінюванні ефективності професійної підготовки виділені вище критерії поєднуються зі специфічною групою критеріїв, які відображають сукупність виділених ознак, що існують в описі систем професійної підготовки окремих країн Європейського Союзу і які впливають на якість професійної підготовки й вирішення проблеми зайнятості. Такий підхід забезпечує системність процедури оцінювання стану професійної підготовки як за критеріями (вимірними та невимірними), так і за критеріями, які характеризують якісний стан найбільш ефективних систем професійної підготовки країн Європейського Союзу.

До *ознак професійної підготовки в країнах Європейського Союзу*, які доцільно використати як критеріальні, польські дослідники віднесли:



— Австрія (Австрійська Республіка) — дуальна система: підготовка у вищому навчальному закладі — практика в установі; об'єднання всіх етапів здобуття освіти з професійним удосконаленням;

— Бельгія (Королівство Бельгія) — об'єднання всіх етапів здобуття освіти з професійним удосконаленням; децентралізація в управлінні професійною підготовкою; створення установ консультування з проблем освіти;

— Данія (Королівство Данія) — активна участь соціальних партнерів (професійні зв'язки, організація працедавців, правління підприємств, осередки професійного вдосконалення) та органів консультування (Рада Суспільних Шкіл, Рада в справах Професійної Освіти, численні осередки з консультування у вищих навчальних закладах); осередки професійної підготовки на замовлення ринку праці;

— Фінляндія (Фінляндська Республіка) — ознаки дуальної системи; система контактів з працедавцями;

— Франція (Французька Республіка) — система соціального партнерства; професійна підготовка у формі диференційованих контактів;

— Греція (Грецька Республіка) — підтримка професійного вдосконалення організаціями працевлаштування, соціальними партнерами, як правило, державними;

— Іспанія (Королівство Іспанія) — можливість професійного вдосконалення на всіх рівнях; велика кількість соціальних партнерів; підготовка у вищих навчальних закладах за державними планами зайнятості, які відповідають потребам ринку праці;

— Люксембург (Велике Герцогство Люксембург) — різноманітність форм професійної підготовки, кваліфікаційних свідоцтв;

— Німеччина (Федеративна Республіка Німеччина) — дуальна система; система індивідуальних контактів студентів (учнів) з працедавцями як практична підготовка;

— Португалія (Португальська Республіка) — професійне вдосконалення на всіх етапах здобуття освіти;

— Швеція (Королівство Швеція) — високий ступінь децентралізації освіти (регіони, райони відповідають за цілісність здобуття доуніверситетської освіти); наявність ринкових партнерів для про-

фесійної освіти; неперервне пристосування системи освіти до вимог ринку праці;

– Велика Британія (Сполучене Королівство Велика Британія) — високий ступінь децентралізації освіти;

– Італія (Італійська Республіка) — гнучкість професійної підготовки.

Польська система професійної підготовки істотно відрізняється від систем професійної освіти західноєвропейських країн, між якими також мають місце системні відмінності, пов'язані з різними історичними, культурними традиціями, економічними моделями розвитку кожної країни. Вище було наведено ознаки, які мають значний вплив на якість професійної підготовки, її зв'язки з ринком праці, співпрацю з соціальними партнерами. Аналіз напрямів реалізації реформи професійної освіти в Польщі свідчить, що передусім країна динамічно пристосовує свої професійні стандарти до вимог Європейського Союзу, розробляє власні моделі стандартів професійних кваліфікацій та водночас системно впроваджує концепцію професійної підготовки, яка ґрунтується на об'єктивних дослідженнях кваліфікаційних (компетентнісних) вимог.

Важливою проблемою для Польщі є відновлення зруйнованих зв'язків між вищими навчальними закладами (вищими школами) і працедавцями. Крім того, через великі розбіжності щодо систем кваліфікацій, які прийняті в країнах Європейського Союзу, в Польщі намагаються досягнути більшої ясності (зрозумілості, прозорості) щодо систем і стандартів професійних кваліфікацій. Така праця польських дослідників стикається зі значними труднощами методологічного і практичного характеру. Водночас варто наголосити, що наші польські колеги активно аналізують досвід систем професійної підготовки в країнах ЄС та використовують його для подальшого реформування власної освітньої системи.

Цікаво відзначити, що в умовах невизначеності щодо майбутніх потреб ринку праці, у багатьох дослідників освітньої галузі країн ЄС постає запитання, чи є можливим окреслення специфічних ознак, якими мають відрізнитися окремі напрями професійної підготовки, і яким чином необхідно визначати пропорції студентів з окремих напрямів підготовки. Вирішення цієї проблеми, як вважають польські дослідники, лежить у площині створення методик визначення сталих та універсальних умінь, необхідних для кожної

професії, в кожній економічній системі, та умінь більш конкретних, які відповідають певному етапу розвитку технологій, зорієнтованих на обрану професію, економічну (господарську) галузь. *Наші колеги з Європейського Союзу сьогодні дійшли такого висновку*: в умовах високої академічної і професійної мобільності, ситуації постійного оновлення змісту праці, спеціалізація, яку отримують фахівці, не може відповідати за якістю набутих компетенцій потребам ринку праці та працедавців. Саме тому якість професійної підготовки пов'язується з принципово новими підходами, спрямованими на розвиток особистості, оволодіння вміннями щодо навчання упродовж життя, формування цілісної професійної компетентності.

### **Джерела**

1. Europejskie idee i inspiracje edukacyjne (wzbor dokumentow) / pod redakcja: Henryka Bednarczyka, Tadeucza Gawlika, Tomasza Kupiduvy. — Radom : ITE — PIB, 2005. — 269 s.
2. Lewowicki Tadeusz. Ludy społeczne i edukacja — ku pytaniom o funkcjonalnosc edukacji / Tadeusz Lewowicki // Ruch pedagogiczny / pod redakcja: Andrzej Hankala, Elżbieta Hoffmann, Bogumiła Kwiatkowska-Kowal, Timothy Lomas, Ludmiła Marnej, Stefan Mieszalski, Swietłana Sysojeva, Bartłomiej Walczk // Wyższa szkoła Pedagogiczna ZNP, Rok LXXXIII Warszawa. — Warszawa, 2013. — № 4. — S. 17—29.
3. News Release on the INTERNET: <http://europe.eu.int>
4. Serkowska-Maka Jadwiga. Edukacja zawodowa kluczem do jednoczacej sie Europy / Jadwiga Serkowska-Maka. — Torun : Wyd. Adam Marszalek, 2004. — 277 s.
5. Sienkiewicz P. Analiza systemowa. Podstawy i zastosowania / P. Sienkiewicz. — Bellona, Warszawa, 1994.

В статье на примере Республики Польша раскрыто внедрение Европейских требований к формированию критериев эффективности профессиональной подготовки специалистов; показано, что совокупность критериев (операционные, экономические, информационные, технические, эксплуатационные) системно отражает в количественном и качественном измерении эффективность профессиональной подготовки; раскрыты методы сравнительных исследований, целесообразные для использования при исследовании эффективности систем профессионального образования разных стран.

**Ключевые слова:** система образования, профессиональное образование, профессиональная подготовка, европейские образовательные нормы.

The article presents on the example of Poland Republic implementation European requirements for development of criteria of formation of specialists professional training; describes the set of criteria (operational, economic, informational, technical, maintenance) that systematically reflect quantitative and qualitative measurement of the effectiveness of professional training; describes the methods of comparative research which are appropriate to use in the study of effectiveness of professional education in different countries.

**Key words:** educational system, professional education, professional training, European educational standards.

УДК 378:159.923

**Чернуха Н.М.,**

*завідувач кафедри теорії та історії педагогіки*

*Гуманітарного інституту*

*Київського університету імені Бориса Грінченка,*

*доктор педагогічних наук, професор, академік УААН*

## ПРІОРИТЕТИ УСПІШНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ: АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

У статті запропоновані пріоритетні напрямки успішної соціалізації сучасної особистості з позиції акмеологічного підходу. Виділено роль гуманітарної освіти та інтеграційних процесів у сучасному освітньому просторі.

**Ключові слова:** акмеологія, галузі акмеології, гуманітарна освіта, інтеграційна взаємодія, доміанти успіху, індивідуальна траєкторія успіху.

Одним з прогресивних і перспективних для сучасної освіти є акмеологічний підхід. Акмеологія як науковий напрямок сьогодні активно розвивається, суттєво змінює акценти у сфері професійної підготовки фахівців, впливає на ефективність управління в закладах освіти. При акмеологічному підході домінантою є розвиток особистісних якостей, творчих здібностей, що, звісно, сприяє успішній реалізації індивідуальної траєкторії розвитку кожної особистості.

Поділяємо думку А. Деркача про те, що «суть акмеологічного підходу полягає у здійсненні комплексного дослідження віднов-