

## МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

**І. О. Степанець**

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради, провулок Руставелі, 7, м. Харків, Україна  
i.o.stepanets28@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0600-4389>*

Стаття присвячена проблемі моніторингу науково-методичної роботи у закладах вищої педагогічної освіти, зокрема питанню діагностики її якості в контексті вимог компетентнісного підходу.

Визначено термінологічне поле дослідження, окреслено головну мету та завдання створення системи моніторингу науково-методичної роботи у педагогічних закладах вищої освіти.

Схарактеризовано деякі особливості моніторингових досліджень у сфері вищої педагогічної освіти на основі розгляду походження і розвитку феномену «моніторинг», його класифікації, виокремлення спільних і відмінних ознак у визначеннях різними авторами.

Педагогічну діагностику розглянуто як чинник розвитку науково-методичної роботи, названо елементи моделі, напрями здійснення та етапи діагностичного обстеження реалізації різних аспектів науково-методичної роботи, спрогнозовано його результати.

На підставі результатів наукового узагальнення, аналізу практики науково-методичної роботи у педагогічних закладах вищої освіти названо ключові критерії її якості та встановлено взаємозв'язок професійної і науково-методичної компетентності. Визначено протиріччя, що зумовлюють упровадження та основні категорії компетентнісного підходу, місце науково-методичної компетентності у системі компетентностей викладача педагогічного закладу вищої освіти. Зафіксовано зв'язок процесу формування науково-методичної компетентності педагога з інноваційністю його діяльності за певними етапами.

Виокремлено та схарактеризовано компоненти структури науково-методичної компетентності: гносеологічний, аксіологічний, праксеологічний, професійно-особистісний.

У контексті проведеного дослідження визначено об'єкт і показники сформованості науково-методичної компетентності викладача педагогічного закладу вищої освіти, розроблено схему її формування та складено характеристику окремих рівнів.

**Ключові слова:** науково-методична робота, моніторинг, компетентність, якість, діагностика, науково-методична компетентність, компетентісний підхід.

**И. А. Степанец**

*Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия»  
Харьковского областного совета, переулок Руставели, 7, г. Харьков, Украина*

### **МОНІТОРИНГ І ДІАГНОСТИКА ЯКОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПІДХОДУ В ВИЩОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ОСВІТІ**

Стаття посвящена проблемі моніторингу науково-методичної роботи в установах вищої педагогічної освіти, зокрема питанню діагностики її якості в контексті вимог компетентнісного підходу.

Визначено термінологічне поле дослідження, визначено головну мету та завдання створення системи моніторингу науково-методичної роботи у педагогічних установах вищої освіти.

Схарактеризовано деякі особливості моніторингових досліджень у сфері вищої педагогічної освіти на основі розгляду походження і розвитку феномену «моніторинг», його класифікації, виділення загальних і специфічних ознак у визначеннях різними авторами.

Педагогічну діагностику розглянуто як чинник розвитку науково-методичної роботи, названо елементи моделі, напрями здійснення та етапи діагностичного обстеження реалізації різних аспектів науково-методичної роботи, спрогнозовано його результати.

На основании результатов научного обобщения, анализа практики научно-методической работы в педагогических учреждениях высшего образования названо ключевые критерии ее качества и установлена взаимосвязь профессиональной и научно-методической компетентностей. Определены противоречия, обуславливающие внедрения и основные категории компетентностного подхода, место научно-методической компетентности в системе компетенций преподавателя педагогического учреждения высшего образования. Зафиксировано связь процесса формирования научно-методической компетентности педагога с инновационностью его деятельности на определенных этапах.

Выделены и охарактеризованы компоненты структуры научно-методической компетентности: гносеологический, аксиологический, праксеологический, профессионально-личностный.

В контексте проведенного исследования определены объект и показатели сформированности научно-методической компетентности преподавателя педагогического учреждения высшего образования, разработано схема ее формирования и составлено характеристику отдельных уровней.

**Ключевые слова:** научно-методическая работа, мониторинг, компетентность, качество, диагностика, научно-методическая компетентность, компетентный подход.

### I. O. Stepanets

Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian -Pedagogical Academy" Kharkiv Regional Council,  
7 Rustaveli Lane, Kharkiv, Ukraine

#### MONITORING AND DIAGNOSTICS OF THE QUALITY OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL WORK IN THE CONTEXT OF COMPETENCE APPROACH IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

The article is devoted to the problem of monitoring scientific and methodological work in institutions of higher pedagogical education, in particular to the question of diagnostics of its quality in the context of the of the competence approach.

The terminological field of research is defined, the main purpose and tasks of creation of the monitoring system of scientific and methodological work in pedagogical institutions of higher education are outlined.

Some features of monitoring research in the field of higher pedagogical education are characterized on the basis of consideration of the origin and development of the "monitoring" phenomenon, its classification, the identification of common and distinguishing features in definitions by different authors.

Pedagogical diagnostics is considered as a factor in the development of scientific and methodological work, the elements of the model, directions of implementation and stages of diagnostic examination of various aspects of scientific and methodical work realization are named, and its results are predicted.

On the basis of the results of scientific generalization, analysis of scientific and methodological work practice in pedagogical institutions of higher education, the key criteria of its quality are identified and the relationship of professional as well as scientific and methodological competence is established. The contradictions that determine the implementation and the main categories of competency approach, the place of scientific and methodological competence in the system of competences of the teacher of a pedagogical institution of higher education are determined. The connection of the process of forming the scientific and methodological competence of the teacher with the innovativeness of his activity at certain stages was fixed.

The components of scientific and methodological competence structure are distinguished: epistemological, axiological, traseological, professional and personal.

In the context of the conducted research, the object and indicators of the scientific and methodological competence formation of the teacher of a pedagogical institution of higher education were determined, the scheme of its formation was developed and the characteristics of individual levels were drawn up.

**Key words:** scientific and methodological work, monitoring, competence, quality, diagnostics, scientific and methodological competence, competent approach.

**Постановка проблеми.** Ефективному прийняттю управлінських рішень, стосовно забезпечення та визначення перспектив розвитку освітнього закладу у цілому й окремих його структурних елементів зокрема, мають передувати об'єктивні наукові дослідження. Ці дослідження, зокрема, проводяться з метою визначення оптимальних шляхів і засобів підвищення якості навчального та виховного процесів, формування професійної компетентності викладача, розвитку студента, організації та змісту науково-методичної роботи (НМР). Саме

у процесі наукового дослідження можна отримати достатню точну й необхідну інформацію про різні аспекти педагогічних проблем, пов'язаних з функціонуванням закладу вищої освіти.

Досвід і практика переконують, що науково вивіреною інструментом менеджменту в освіті є моніторинг ефективності та якості здійснення освітньо-виховної діяльності в окремих ланках системи освіти.

Обґрунтування підходів, визначення принципів, функцій, методів моніторингу якості НМР у ЗВО дозволяють перейти до розгляду

конкретних питань такої якості у контексті компетентнісного підходу в педагогічній освіті як визначального і багатовекторного та багаторівневого.

**Методи дослідження.** Для аналізу наукової літератури у галузі забезпечення якості освіти у ЗВО та з'ясування проблеми розвитку системи НМР і моніторингу її якості – системний аналіз; визначення термінологічного поля дослідження, виокремлення компонентів структури науково-методичної компетентності – наукове узагальнення, класифікація, абстрагування і конкретизація; виявлення стану та обґрунтування перспектив і виявлення стану та обґрунтування перспектив розвитку НМР в контексті її якості – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення досвіду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Існуюча система науково-методичної роботи об'єктивно відіграє важливу роль у розвитку сучасного педагогічного ЗВО, на що вказують Ю. Алферов, І. Бабин, В. Байденко, Я. Болубаш, Н. Вознесенська, Т. Дмитренко, В. Міхєєв, Т. Панина, С. Смирнов, В. Шинкарчук та інші. В умовах євроінтеграції актуалізувалась проблема моніторингу якості освітніх ресурсів, у тому числі якості науково-методичної роботи та конкретно науково-методичного забезпечення освітнього процесу у вищій школі, на що вказують Т. Борова, А. Данченко, О. Жернова, Л. Колосова, Е. Рубін, Т. Свиридюк, Н. Хацаук та інші.

Розглядаючи якість науково-методичної роботи, зокрема у педагогічному ЗВО, як чинник підвищення якості фахової освіти, слід акцентувати увагу на необхідності прийняття своєчасних і ефективних управлінських рішень щодо її організації, змістовного наповнення, забезпечення об'єктивності аналізу тощо. Іншими словами, якість та ефективність науково-методичної роботи пов'язана з упровадженням науково-обґрунтованих результатів, що стосуються вивчення проблем її організації, змісту та управління. Такі результати мають бути представлені як у кількісному, так і якісному вираженні та стосуватись моніторингу НМР як системного утворення.

**Формування мети наукової праці.** Метою даної статті є висвітлення науково-теоретичних основ моніторингу якості НМР, його сутності та методичних особливостей застосування в педагогічному ЗВО в контексті компетентнісного підходу у вищій освіті.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В останні десятиріччя моніторинг в освіті набув статусу наукового дослідження, який

розглядають як систему технологій, процедур, засобів, методик і методів контролю розвитку педагогічних процесів, з'ясування умов і чинників функціонування педагогічних об'єктів, а не тільки і не стільки як збір інформації про певні характеристики та властивості освітньої системи (М. Зимомря, О. Локшина, В. Луначек, Т. Лукіна, О. Ляшенко, С. Раков та інші).

Ми згодні із визначенням, запропонованим Т. Єльніковою [7], яка трактує термін «моніторинг» як поточне оцінювання і регуляцію різних процесів в освіті. Науковець називає моніторинг системною показником, об'єднаних у стандарт, методів їх розробки і систематичного спостереження за станом та динамікою певних освітніх об'єктів. Відповідно до визначених показників, що стосуються об'єкта діагностики, дослідниця пропонує формулювати та корегувати управлінські рішення.

Завдання модернізації змісту та структури науково-методичної роботи, зокрема у педагогічних ЗВО, актуалізує питання її моніторингу у контексті вирішення проблем органічного поєднання освіти і науки [10].

Нам імпонує визначення моніторингу як загально педагогічної категорії (моніторинг в освіті), яке знаходимо у посібнику «Моніторинг якості освіти: світові дослідження та українські перспективи» за загальною редакцією О. Локшиної [14].

Узагальнення результатів наукових розвідок дає можливість визначити моніторинг в системі освіти як сукупність заходів що передбачають отримання, вивчення та розповсюдження об'єктивної інформації для оцінювання станів різних об'єктів та суб'єктів освітнього процесу чи системи освіти в цілому й прогнозування їх динаміки з урахуванням результатів опрацювання накопиченої інформації, встановлених фактів щодо наявності певних тенденцій, виявлених закономірностей.

Окремо слід зауважити, що деякі автори наголошують на особливостях здійснення освітнього моніторингу в динаміці, обумовленої перебігом освітнього процесу. Свій висновок науковці обґрунтовують тим, що обрані для моніторингу критерії і показники є значимими лише в конкретній, визначеній конкретними умовами моделі моніторингу і реалізуються виключно за актуальною програмою його проведення. Таким чином, усі результати моніторингу та встановлені на їх основі рейтинги, діаграми, комплексні показники ефективності чи якості освіти слід брати до уваги як аналітичну характеристику актуального стану певних

об'єктів чи суб'єктів, а, відповідно, трактувати та прогнозувати їх розвиток. Таке твердження є вповні об'єктивним, оскільки ґрунтується на результатах наукового аналізу.

Підтверджують попередні висновки щодо сутності поняття моніторингу й науковці Т. Лукіна та О. Патрикеева [15], які визначають його (моніторинг в освіті) як спеціально розроблену систему отримання, опрацювання, накопичення та розповсюдження даних про стан об'єктів освіти, особливості прогнозування та розвитку певних процесів і явищ в системі освіти. До основних результатів моніторингу дослідниці відносять розробку обґрунтованих рекомендацій щодо прийняття управлінських рішень з урахуванням отриманих фактів для підвищення якості та ефективності освітнього процесу, й, зокрема, науково-методичної роботи.

У теорії здійснення моніторингу дослідженні в освіті є певна математична універсальність, яка дає змогу транслювати в освіті методи і засоби, розроблені та перевірені в інших сферах науки. Тут можна виокремити процедури, що автоматизуються і можуть бути уніфіковані для різних освітніх завдань. До них у моніторинговій сфері належать:

збирання і попередня обробка інформації про вимірювальні величини;

створення і ведення банку даних аналіз оцінювання та прогнозування вимірювальних величин;

інформаційна підтримка прийняття управлінських рішень на запити освітньої практики.

Уся множина автоматизованих завдань, що забезпечують виконання функцій системи моніторингу, повинна підтримувати процеси діяльності, які сукупно утворюють інформаційну технологію моніторингу: *стеження* → *оцінювання* → *прогнозування* → *рішення*.

Аналіз наукових праць О. Жернової, Г. Єльнікової, В. Кальнея, О. Локшиної, А. Майорова, С. Шишова та інших дає можливість виокремити спільні ознаки (характеристики), що об'єднують різні підходи до тлумачення поняття «моніторинг» [8, 14, 16]:

1. Це системна інформація, що постійно оновлюється.

2. Процес порівняльного аналізу об'єкта, явища з обґрунтуванням (визначенням, розробленням) стандартом, моделлю тощо.

3. Передбачає прогнозовану розробку певного стандарту (моделі) та критеріїв його оцінювання.

У нинішніх умовах моніторинг науково-методичної роботи, зокрема у педагогічному ЗВО,

має орієнтуватися на діагностику ефективності наукового й освітнього процесів у їх єдності, орієнтованої та результати професійної підготовки студентів.

Ми дотримуємося визначення педагогічної діагностики, запропонованого І. Підласим [16], який розуміє її як систему певних технологій, процедур, методик отримання достовірної інформації про стан та особливості розвитку процесів і об'єктів в освітній галузі, умови та чинники, що його зумовлюють. Діагностика дозволяє встановити педагогічний діагноз – наочний відбиток комплексного впливу педагогічних чинників на якість освіти.

Говорячи про діагностику професійної компетентності педагогів, яка є, на наше переконання, визначальною для формування змісту та запровадження НМР, ми виходимо із поняття педагогічної діагностики і розуміємо її як процес визначення та співставлення реального стану знань, компетенцій конкретного педагога зі змістом ідеалізованої моделі його компетентності.

Педагогічна діагностика як елемент системи моніторингового дослідження в аспекті НМР, за висновками науковців, здійснюється за такими основними етапами:

- підготовчий: визначення мети, суб'єктів та об'єктів, напрямків, відбір критеріїв, вибір інструментарію;
- практичний: збір інформації шляхом анкетування, тестування, бесіди, спостереження, інтерв'ю, вивчення документів, самооцінки тощо.
- аналітичний: обробка отриманої інформації, формування висновків, розробка рекомендацій [1; с. 130-131].

Практика переконує, що об'єктивно й обґрунтовано організована діагностика допомагає у вирішенні таких завдань:

- зміна ставлення до науково-методичної роботи на всіх рівнях її проведення;
- підвищення якості та рівня аналітичної діяльності педагогів;
- унеможливлення формалізму у плануванні, змісті, формах, методах і оцінці ефективності та результативності науково-методичної роботи;
- створення можливості для виявлення оптимальних шляхів і способів надання допомоги конкретному викладачу;
- зміна підходів і характеру у взаємовідносинах між виконавцями та керівниками НМР;
- конкретизуються основні напрями роботи [17].

Ключовими критеріями оцінювання якості НМР, як засвідчує наукове узагальнення, є готовність педагогів до інноваційної діяльності та їх науково-методична компетентність, яку, у контексті компетентнісного підходу до дослідження феномену НМР, ми пов'язуємо з методичною компетентністю та вважаємо складовою професійної компетентності.

В. Єгорова зазначає, що компетентнісний підхід, ґрунтуючись на теоретичній базі філософії прагматизму, є логічним продовженням особистісно-орієнтованої педагогічної доктрини та парадигми діяльнісного підходу і наголошує на формуванні інтегрованого утворення, яке об'єднується під назвою «компетентність фахівця». Важливо зазначити, що наявність проблем, пов'язаних з упровадженням компетентнісного підходу в систему науково-методичної роботи ЗВО, викликані що низкою суперечностей між практикою організації підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів у системі науково-методичної роботи ЗВО та вимогами переходу до неперервної підготовки науково-педагогічних працівників; між об'єктивною потребою впровадження інновацій педагогічних технологій і недостатньою розробкою їхньої реалізації у відповідність науково-методичних, змістових основ підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників у системі науково-методичної роботи ЗВО.

Компетентнісно-орієнтований підхід в освіті ми розглядаємо у світлі Національної доктрини розвитку освіти України [10], основні положення якої стали концептуальним орієнтиром у переорієнтації, зокрема вищої педагогічної освіти, з безпосередньої передачі знань та формування умінь і навичок на оволодіння фаховими **компетенціями**, що дають можливість свідомо та ефективно застосовувати знання в нових умовах інноваційними засобами, самостійно підвищувати свою кваліфікацію.

Визначення компетентності (від лат. *competens* – належний, здібний) знаходимо у Глумачному словнику [11], де зазначається, що вона включає як власне професійні знання й уміння, що вказують на рівень кваліфікації фахівця, так і передбачає володіння такими якостями як здатність співпрацювати, безперервно вчитися, оцінювати результати власної діяльності, критично мислити, ініціативність, спроможність продуктивно комунікувати, ефективно та оптимально діяти з використанням отриманих знань.

Компетентність як здатність ефективно діяти у професійній сфері розглядає і В. Маслов [13; с. 77-81]. Ефективність та якість виконання професійних обов'язків науковець пов'язує з використанням сучасної наукової теорії та інноваційного досвіду, що враховують світові напрацювання в галузі професійної освіти. З погляду дослідника, компетентність пов'язана з оптимальним кінцевим результатом діяльності, що свідчить про досягнення поставленої мети.

У свою чергу, Т. Браже [5; с. 19-33] наповнює визначення професійної компетентності ціннісними орієнтаціями, що регулюють застосування отриманих знань і сформованих умінь у фаховій діяльності, а також додає інформацію про рівень загальної культури, здатність до самовдосконалення та саморозвитку, стиль взаємодії з різними суб'єктами освітньої діяльності.

До визначення професійної компетентності В. Стрельников [18] додає положення про знання педагогом особливостей освітнього процесу, свого предмету, актуальних проблем психолого-педагогічної науки та підтверджує важливість їх умілого застосування в педагогічній практиці.

У контексті дослідження доречним є аналіз професійної компетентності педагога як психологічної проблеми, здійснений А. Марковою [12, с. 56-63]. Вона розділяє процесуальний і результативний показники змісту професійної компетентності, які поєднує здатністю педагога успішно їх забезпечувати в процесі вирішення фахових завдань.

Заслугує позитивну оцінку чіткість і конкретність визначення поняття професійно-педагогічної компетентності Н. Кузьміної, яка розуміє останню як комплексне вміння педагога оптимально структуровано поєднувати наукові та практичні педагогічної діяльності. [4; 6, с. 90].

Ми визначаємо професійно-педагогічну компетентність фахівця у галузі вищої освіти як інтегральну якість, що характеризується цілісністю і стійкістю та виявляється в ефективній організації освітнього процесу. Ефективність виявляється у поєднанні його методологічної та технологічної сторін, у забезпеченні оптимального науково-методичного супроводу.

За твердженням Олени і Ольги Жернових, науково-методичне забезпечення освітнього процесу у ЗВО значною мірою зумовлює виконання функціональних обов'язків фахівця найоптимальнішим способом на основі науково-обґрунтованих рішень [8; с. 21].

Змістовним і конкретним визначенням професійної компетентності є визначення В. Стрельнікова, який вказує на важливість наукової та методичної складових у професійної компетентності.

Методична компетентність виступає провідним компонентом в системі фахових компетентностей викладача і має яскраво виражений прикладний характер [2; с. 102].

Спираючись на результати аналізу визначень «професійна компетентність» і «методична компетентність» у контексті нашого дослідження, вважаємо за необхідне зазначити про те, що феномен методичної компетентності передбачає наявність дещо іншого кола компетенцій у порівнянні з науково-методичною компетентністю. Якщо методична компетентність характеризує, по-суті, поінформованість про інновації в галузі освіти, вміння використовувати різноманітні освітні технології і засоби навчання та виховання, способи забезпечення та контролю освітнього процесу, то однією з базових складових науково-методичної компетентності, є методологічна компетенція – готовність і здатність педагога-практика до науково-дослідницької діяльності (вміння планувати, моделювати, організувати і здійснювати науково-педагогічне дослідження, інтегрувати його наукові результати та педагогічно обґрунтовано впроваджувати їх на високому рівні ефективності).

Володіння науково-методичною компетентністю дає можливість майбутньому чи діючому педагогу здійснювати науково-методичний супровід педагогічної діяльності на засадах інноваційності шляхом реалізації сукупності підходів, технологій, процедур, заходів тощо, спрямованих на науково-теоретичне та методико-технологічне вдосконалення освітнього процесу, підвищення власної фаховості, педагогічної майстерності, ефективності професійної діяльності.

У якості етапів (стадій) науково-методичного супроводу інноваційного розвитку освітнього процесу, що потребує моніторингу з боку відповідних підрозділів ЗВО, вважаємо за доцільне назвати:

- підготовчий етап – теоретична, психологічна, методологічна, практична підготовка до такого супроводу, зокрема до розробки і впровадження інновацій, здійснення науково-дослідної роботи стосовно виокремлення інновацій, обґрунтування та практичного вирішення конкретних педаго-

гічних потреб, що стосуються організації, управління, змісту, методів, форм, освітньої діяльності тощо;

- етап моніторингу – моніторингове дослідження колективної та індивідуальної професійної (науково-методичної) діяльності педагогів щодо створення і впровадження інновацій стосовно змісту, організації, технологічного забезпечення освітнього процесу через виконання прикладних (педагогічних, методичних тощо) досліджень;
- процесуально-корегувальний етап – поточне корегування колективної та індивідуальної професійної (науково-методичної) діяльності педагогів стосовно вдосконалення (підвищення ефективності і якості) освітнього процесу на основі наукових здобутків, нових методичних розробок, узагальнення ефективного педагогічного досвіду тощо;
- підсумково-прогностичний етап – підведення підсумків щодо кількісних і якісних результатів науково-методичної роботи шляхом узагальнення матеріалів, забезпечення їх об'єктивної оцінки, визначення перспектив діяльності і потреб у фаховому зростанні педагогів.

Важливим питанням моніторингу науково-методичної роботи у ЗВО, спираючись на дослідження Л. Білан [4; с. 203], є визначення компонентної структури науково-методичної компетентності. Виокремимо такі компоненти: гносеологічний, аксіологічний, праксеологічний, професійно-особистісний.

Гносеологічний компонент передбачає цілеспрямоване адекватне сприймання, осмислення й конструювання освітнього процесу, що забезпечується системою знань методичного характеру. Критеріями визначення рівня сформованості даного компоненту є: ступінь сформованості і характер відтворення елементів науково-методичних знань.

Аксеологічний компонент утворюють ціннісні орієнтації щодо розуміння НМР як важливого складника професійної діяльності, усвідомлення рівня власних здібностей і спроможності методичного досконало вирішувати фахові проблеми науково обґрунтованими засобами. Критеріями оцінювання компонента є: ступінь сформованості й особистісної значущості цінностей науково-методичної роботи, співпадання модальностей «Я-реальне», «Я-ідеальне».

Праксеологічний компонент доцільно представити як систему наукових знань мето-

дичного характеру, умінь і навичок науково-методичної роботи стосовно вирішення освітніх проблем і фахових завдань. Критеріями оцінювання володіння цим компонентом називаємо: наявність професійних умінь і навичок, рівень сформованості досвіду науково-методичної діяльності щодо пошуку, наукового обґрунтування та реалізації інновацій в освітньому процесі.

Виокремлення професійно-особистісного компонента науково-методичної компетентності зумовлюється тим науковим фактом, що одним із чинників успішності (ефективності, якості тощо) професійної діяльності викладача є його психолого-педагогічні якості, що мають професійну значущість. Рівень сформованості даного компонента ми оцінюємо, відповідно, за ключовими психолого-педагогічними якостями, зокрема такими як здатність до креативного мислення, готовність динамічно і неперервно самовдосконалюватись, прагнення

до досконалості і бажання досягти успіху, здатність розпізнавати й вирішувати професійні проблеми.

З метою формування науково-методичної компетентності викладачів ЗВО науковці пропонують використовувати системний періодичний моніторинг, об'єктом якого є рівень науково-методичної компетентності, а показники, за якими здійснюється оцінювання, мають бути пов'язані, за логікою нашого дослідження, з професійною (науковою, методичною) кваліфікацією викладача та ефективністю (якістю) освітньо-професійної діяльності, її успішністю стосовно кінцевого результату – якості надання освітніх послуг і здобутками в освітній діяльності, рівня кваліфікації педагогів.

Моніторинг науково-методичної компетентності викладача пропонуємо виконувати за наступною схемою (рис. 1)

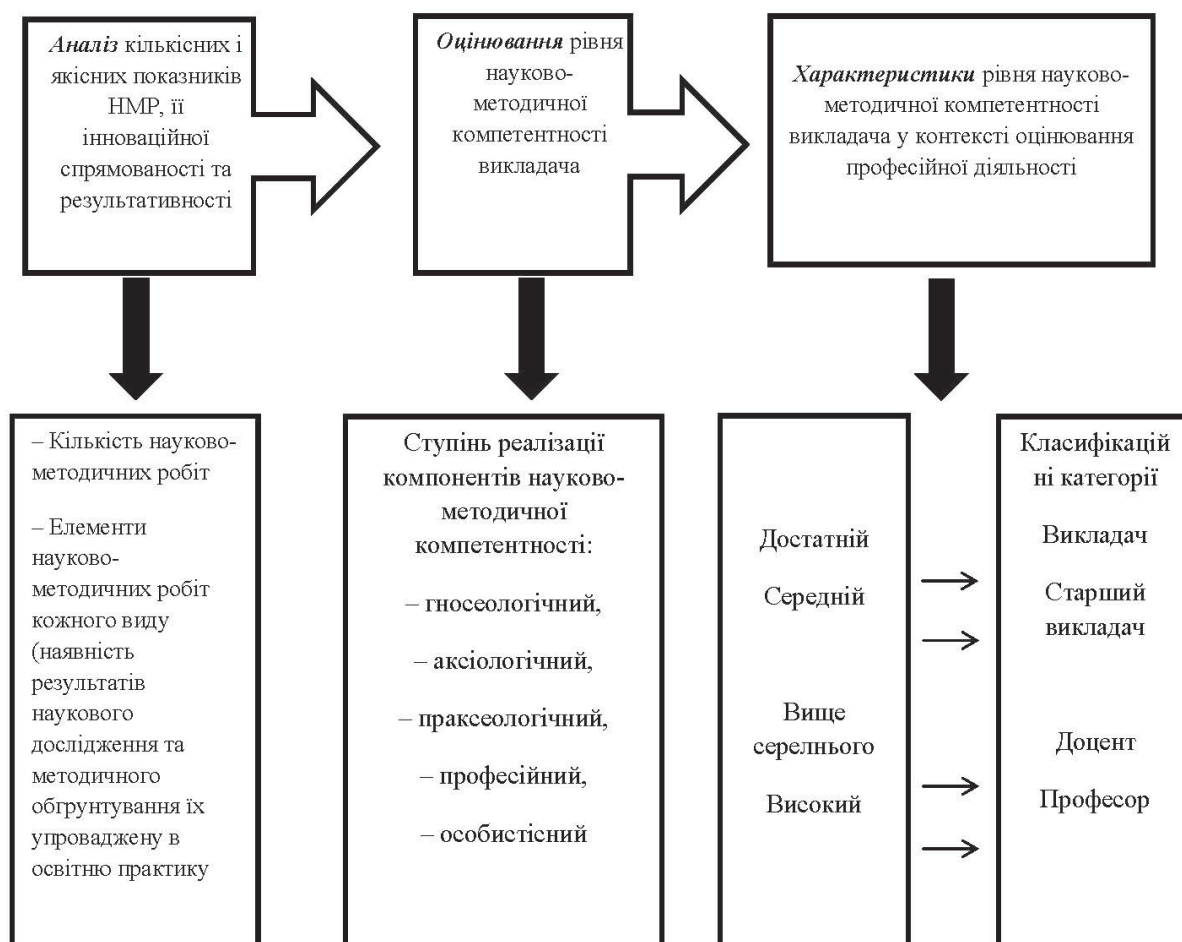


Рис. 1. Схема процесу моніторингу науково-методичної компетентності викладача педагогічного ЗВО.

Характеристика рівнів науково-методичної компетентності викладача наведена в таблиці 1.

Таблиця 1

**Рівні науково-методичної компетентності викладача педагогічного ЗВО**

Рівні	ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗВО
Достатній	Педагогічна діяльність переважно традиційна, репродуктивна, спостерігається цілеспрямоване сприймання, але не завжди адекватне осмислення нових реалій освітнього процесу. Не використовуються інноваційні форми і методи навчання та виховання. У педагогів сформовані лише елементи методичних знань, відсутня мотивація до НМР, «Я-реальне» і «Я-ідеальне» не співпадає.
Середній	Професійна діяльність передбачає підвищення якості фахових знань та вмій й ефективне формування відповідних компетенцій у студентів. На заняттях використовується переважно традиційні методи навчання без глибокого науково-методичного обґрунтування. Демонструє готовність до створення комплексного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, але не супроводжує його застосування достатнім методичним інструментарієм. Педагог розглядає НМР як засіб переважно теоретичної розробки окремих технологій, методик, способів тощо освітньої діяльності.
Вище середнього	Науково-педагогічний працівник досконало володіє інноваційними методиками навчання та виховання, творчо використовуючи як традиційні, але ефективні методи, так і керується лише рекомендаціями у власному досвіді забезпечення якості освітнього процесу, усвідомлюючи значимість НМР для пошуку ефективних шляхів рішення педагогічних проблем на основі реалізації наукових здобутків. Спостерігається робота по самовдосконаленню та творчому зростанню, зокрема шляхом удосконалення знань і досвіду НМР щодо запровадження інновацій.
Високий (творчий)	Викладач має сформовані методичні знання та розвинені вміння, що дозволяє йому досконало володіти формами та методами освітньої діяльності. Усвідомлює власні можливості ефективного вирішення фахових завдань. Спостерігається високий рівень ініціативи та творчості, готовність постійно шукати, науково обґрунтовувати та вивірено застосовувати нові педагогічні засоби, свідомо й цілеспрямовано збагачувати професійну діяльність інноваційними засобами і методами.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** Отже, моніторинг науково-методичної роботи слід розглядати не тільки і не стільки як збір інформації про її певні характеристики та властивості, а й як певну систему інформаційно-методичного забезпечення розвитку педагогічних процесів, з'ясування умов і чинників ефективного функціонування педагогічних засобів, оцінювання і регуляції будь-яких процесів в освіті.

Моніторингова діагностика стосовно НМР як безпосередньо (вимірювання й оцінка досягнень педагогів в освітньому процесі) так і опосередковано (встановлення комплексного впливу системи науково-методичної роботи на якість освітнього процесу) стосується вивчення компетентнісного розвитку викладача та

співставлення реального стану сформованості його компетенцій зі змістом ідеалізованої моделі науково-методичної компетентності.

Науково-методична компетентність пов'язана з методичною компетентністю, але у якості однієї з базових складових містить методологічну компетенцію як здатність до науково-дослідницької діяльності, що дає можливість викладачу здійснювати науково-методичний супровід педагогічної діяльності на засадах інноваційності шляхом реалізацій сукупності (комплексу) підходів, процедур, технологій тощо.

Потребує подальшого обґрунтування та експериментальної перевірки методика моніторингу якості НМР викладача педагогічного ЗВО.



**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:**

1. Акмеология : учебник / под ред. А. А. Деркача. Москва : РАГС, 2004. 299 с.
2. Байденко В. Н. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методические и методологические вопросы). Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 114 с.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики*. Київ : К. І. С., 2004. С. 47-52.
4. Білан Л. Л. Методична підготовка викладача аграрного вищого навчального закладу. *Науковий вісник НУБіП України*. 2011. № 159. С. 28-35.
5. Браже Т. Г. Основные принципы совершенствования профессиональной квалификации учителей в ИУУ. *Совершенствование профессиональных знаний и умений учителя в процессе повышения его квалификации*: сб. научн. трудов. Москва : АПН СССР, 1982. С. 18-33.
6. Єгорова В. В. Розвиток ключових компетентностей науково-педагогічних працівників у системі методичної роботи вищого навчального закладу: дис... канд. пед. наук :13.00.04. Київ, 2011. 22 с.
7. Єльнікова Г. В. Моніторинг діяльності керівника. Директор школи, ліцею, гімназії. *Науково-практичний журнал для працівників закладів освіти*. 2003. № 1. С. 97-102.
8. Жернова О. І., Жернова О. І. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник Книжкової планети*. 2012. № 2. С. 21.
9. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 199 с.
10. Національна доктрина розвитку освіти України. *Всеукраїнський з'їзд працівників освіти*. Київ, 2002. 232с.
11. Новий тлумачний словник української мови : У п-н Т-К. : Акотіт, 1999. Т. 4. 942 с.
12. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. *Педагогика*. 1995. № 6. С. 56-63.
13. Маслов В. І. Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління*. 1997. № 1. С. 77-81.
14. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : К. І. С., 2004. 128 с.
15. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти: теорія та практика. Київ: Плеяди, 2005. 112 с.
16. Подласый И. П. Педагогика : учебник. 2-е изд., доп. Москва : Прайт, 2010. 574 с.
17. Степанець. І. О. Теретико-методичні основи моніторингу науково-методичної діяльності викладачів педагогічних ВНЗ. *Вчені записки ХГУ «НУА»*. Харків : НУА, 2017. Т. 23. С. 252-263.
18. Стрельников В. Ю. Развитие професійної компетентності вчителів у закладах післядипломної освіти: дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1990. 223 с.
19. Теоретичні засади моніторингу якості вищої природничої та інженерної освіти : монографія / Корсак К. В., Корсак Ю. К., Тарутіна З. Є., Похресник А. К., Козлакова Г. О. та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. 207 с.
20. Шишов С. Е. Кальней В. А. Школа : мониторинг качества образования. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 320 с.

**REFERENCES:**

1. Derkach, A. (Ed.). (2004). *Akmeologiya: uchebnik* [Acmeology : textbook]. Moskva : RAGS. 299 p. [in Russian].
2. Baydenko, V. (2005). *Kompetentnostnyi podhod k proektirovaniyu gosudarstvennyih obrazovatelnyih standartov vyisshego professionalnogo obrazovaniya (metodicheskie i metodologicheskie voprosy)* [Competency-based approach to the design of state educational standards of higher professional education (methodological and methodological issues)]. Moskva: isled. tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 114 p. [in Russian].
3. Bibik, N. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhd: refleksyvnyi analiz zastosuvannia*. [Competency Approach: Reflexive analysis of application]. *Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti : svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy* [Competence Approach in Contemporary Education: World Experience and Ukrainian Perspectives: A Library for Educational Policy.] : *biblioteka z osvïtnoi polityky*. Kyiv : K. I. S., pp. 47-52. [in Ukrainian].
4. Bilan, L. (2011). *Metodychna pidhotovka vykladacha ahrarnoho vyshchoho navchalnoho zakladu*. [Methodical preparation of the teacher of agrarian higher educational institution]. *Naukovyi visnyk NUBiP Ukrainy*, 159, pp. 28-35. [in Ukrainian].
5. Brazhe, T. (1982). *Osnovnyie printsipy sovershenstvovaniya professionalnoy kvalifikatsii uchiteley v IUU*. [The basic principles of improving the professional qualifications of teachers in IUU]. *Sovershenstvovanie professionalnyih znaniy i umeniy uchitelya v protsesse povysheniya ego kvalifikatsii* [Improving the professional

- knowledge and skills of the teacher in the process of improving his qualifications]. Moskva : APN SSSR, p. 18-33. [in Russian].
6. Iehorova, V. (2011). Rozvytok kliuchovykh kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi metodychnoi roboty vyshchoho navchalnoho zakladu [Development of key competences of scientific-pedagogical workers in the systematic work of higher education institution]. Candidate`s thesis. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].
  7. Ielnikova, H. (2003). Monitorynh diialnosti kerivnyka. Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii. [Monitoring of Head Activities. Headmaster, Lyceum, Gymnasium]. *Naukovo-praktychnyi zhurnal dlia pratsivnykiv zakladiv osvity*. [Scientific and practical journal for employees of educational institutions], 1, pp. 97-102. [in Ukrainian].
  8. Zhernova, O.I. (2012). Naukovo-metodychne zabezpechennia navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli: ustaleni normatyvy ta suchasni vymohy. [Scientific and methodological support of the educational process in high school: established norms and modern requirements]. *Visnyk Knyzhkovoï palaty* [Newsletter of the Book Chamber], 2, pp. 21. [in Ukrainian].
  9. Kuzmina, N. (1990). Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya. [Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training]. Moskva: Vysshaya shkola, 199 p. [in Russian].
  10. Natsionalna doktryna rozvytku osvity Ukrainy. [National doctrine of development of education of Ukraine] (2002). *Vseukrainskyi zizd pratsivnykiv osvity*. [Proceedings of the All-Ukrainian Congress of Education Workers]. Kyiv. [in Ukrainian].
  11. Novyi tumachnyi slovnyk ukrainskoi movy (1999). Kyiv : Akotit, 942 p. [in Ukrainian].
  12. Markova, A. (1995). Psihologicheskie kriterii i stupeni professionalizma uchitelya. [Psychological criteria and levels of teacher professionalism]. *Pedagogika*, 6, p. 56-63. [in Russian].
  13. Maslov, V. (1997). Pryntsyipy menedzhmentu v ustanovakh osvity. [Principles of management in educational institutions]. *Osvita i upravlinnia*, 1, pp. 77-81 [in Ukrainian].
  14. Lokshyna, O. (Ed.). (2004). Monitorynh yakosti osvity: svitovi dosiahnennia ta ukrainski perspektyvy [Monitoring the quality of education: world achievements and Ukrainian perspectives]. Kyiv: K. I. S. 128, pp. 26. [in Ukrainian].
  15. Lukina, T. O. (2005). Monitorynh yakosti osvity: teoriia ta praktyka. [Education quality monitoring: theory and practice]. Kyiv: Pleiady, 112 p. [in Ukrainian].
  16. Podlasyiy, I. (2010). *Pedagogika : uchebnik*. Moskva : Prayt, 574 p. [in Russian].
  17. Stepanets, I. (2017). Teretyko-metodychni osnovy monitorynhu naukovo-metodychnoi diialnosti vykladachiv pedahohichnykh VNZ. [Theoretical and methodological bases for monitoring the scientific and methodological activity of teachers of pedagogical universities]. *Vcheni zapysky KhHU «NUA»*. (Iss.23). Kharkiv : NUA. 580 p. [in Ukrainian].
  18. Strelnikov, V. (1990). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti vchyteliv u zakladakh pislidyplomnoi osvity [Development of professional competence of teachers in postgraduate education institutions]. Candidate`s thesis. Kyiv, 223 p. [in Ukrainian].
  19. Korsak, K , Korsak, Yu., Tarutina, Z. , Pokhresnyk, A. & Kozlakova, H. and others (Eds). (2012). Teoretychni zasady monitorynhu yakosti vyshchoi pryrodnychoi ta inzhenernoi osvity [Theoretical principles of monitoring the quality of higher natural and engineering education]. Kyiv : Pedahohichna dumka, 207 p. [in Ukrainian].
  20. Shishov, S. & Kalney, V. (2012). Shkola : Monitoring kachestva obrazovaniya. [Monitoring the quality of education]. Moskva : Pedagogicheskoe obschestvo Rossii, 320 p. [in Russian].