

1/2013

НОВ

ПЕД

ГОГІЧН

ДУМК

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ

Матеріали XI Міжнародної науково-методичної конференції

“Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти”

Частина I

РІВНЕНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ



ЯКІСТЬ ОСВІТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЯК ПРЕДМЕТ МОНІТОРИНГУ

У статті здійснений аналіз поняття «моніторинг якості освіти». Запропоновано систему показників якості освіти у вищому навчальному закладі в контексті розуміння сутності освіти як процесу і результату духовного розвитку особистості.

Ключові слова: освіта, духовність, якість освіти, моніторинг якості освіти, критерії якості освіти, показники якості освіти.

В статті здійснений аналіз поняття «моніторинг якості освіти». Предложена система показателей качества образования в высшем учебном заведении в контексте понимания сущности образования как процесса и результата духовного развития личности.

Ключевые слова: образование, духовность, качество образования, мониторинг качества образования, критерии качества образования, показатели качества образования.

In the article realizable analysis of concept «monitoring of quality of education». The system of indexes of quality of education is offered in the context of understanding of essence of education as to the process and result of spiritual development of personality.

Keywords: education, spirituality, quality of education, monitoring of quality of education, criteria of quality of education, indexes of quality of education.

У сучасних умовах переходу до ступеневої вищої освіти набуває актуальності квалітативний напрям її розвитку, що зумовлює необхідність забезпечення її високої якості на кожному етапі професійної підготовки. Хоча ця проблема не є новою для педагогічної науки, сьогодні розкриваються порівняно нові можливості щодо її розв'язання засобами освітніх вимірювань. Відповідно набуває поширення моніторинг якості освіти, який дає можливість отримувати інформацію про перебіг різноманітних процесів у навчально-виховних закладах, відобразити їх реальні результати, прогнозувати перспективи розвитку.

Означене питання активно розробляється сучасними дослідниками в аспектах визначення сутності освітнього моніторингу (В. Андреева, І. Анненкова, О. Майоров, Т. Стефановська, С. Шишов, С. Хриков), висвітлення його значущості в контексті отримання інформаційної основи для оцінки якості освіти (В. Кальней, Н. Селезньова), управління навчально-виховним процесом освітнього закладу і прийняття управлінських рішень стосовно забезпечення оптимального функціонування соціально-педагогічних систем (В. Беспалько, А. Галаган, М. Гриньова, М. Поташник, З. Рябова, Л. Семушина), удосконалення інфо-

рмаційного забезпечення управління освітою (П. Анісімов, Л. Шибяева), оптимізації педагогічних інновацій (А. Орлов).

Проте бачиться необхідним підкреслити певну «несиметричність» у розробці двох взаємопов'язаних сторін означеного питання. Так, якщо аспект моніторингу отримав досить широке відображення в науковій літературі, то інша його сторона, що стосується якості освіти, залишається недостатньо розкритою. При цьому існують різноманітні трактування і самої сутності моніторингу загалом та освітнього (педагогічного) моніторингу зокрема.

Тобто у сучасній педагогічній теорії і практиці склалася така ситуація, коли є дієвий інструмент для проведення освітніх вимірювань, проте немає достатньо чіткого уявлення, з якою метою, як і що саме вимірювати. Звідси виникають труднощі, пов'язані передусім з визначенням завдань, критеріїв та показників дослідження якості освіти. Відповідно виникає суперечність між об'єктивною потребою у проведенні вимірювань якості освіти та недостатньою розробленістю дослідницьких орієнтирів для її дослідження. З огляду на існуючу суперечність ми ставимо за мету нашої статті проаналізувати існуючі підходи та уточнити можливості щодо визначення основних показників якості освіти у вищому навчальному закладі, необхідних для моніторингу.

Передусім зупинимося на уточненні сутності моніторингу загалом та моніторингу якості освіти зокрема. Проведений аналіз літературних джерел засвідчив, що тлумачення цього метода дослідження пов'язується передусім з виконанням ним контрольної та управлінської функцій. Так, чимало дослідників (А. Дахін, В. Кальней, А. Майоров, О. Могілев, С. Подмазін, В. Репкін, Г. Репкіна, З. Рябова, В. Сімонов, В. Хабін, С. Шишов) вважають моніторинг якісно новим видом контролю, отриманим внаслідок його еволюційних змін.

Водночас трактування моніторингу будується у двох взаємопов'язаних площинах: по-перше, як способу отримання інформації про певний процес з допомогою систематичного і довготривалого спостереження та співставлення його даних з бажаним результатом; по-друге, як способу оптимального управління досліджуваними процесами на основі отриманих про них даних. Саме у такому сенсі формулює своє визначення В. Вербець, який вважає моніторинг методом «постійного спостереження і діагностики будь-якого процесу й фіксації його динаміки за допомогою носіїв емпіричної інформації (анкет, бланків, інтерв'ю, протоколів, спостережень тощо) з метою порівняння базових і нормативних показників й попередження небажаних відхилень у процесах пізнання,

спілкування та дозвілля викладачів і студентської молоді» [6, с. 14].

Натомість З. Рябова у своєму дисертаційному дослідженні дійшла висновку, що моніторинг – це модернізований контроль, який функціонує на рівні інформаційної системи і дає змогу для стеження за мінливими об'єктами управління. На думку автора, він «постійно змінюється завдяки неперервності спостереження певного об'єкта управління за визначеними параметрами, факторами та критеріями, з метою прийняття оперативного управлінського рішення щодо прогнозування подальшого його розвитку» [12, с. 8].

Тобто, як стверджує дослідниця, інформація, отримана з допомогою моніторингу, уможливує відображення зв'язків між структурними компонентами соціально-педагогічної системи, забезпечує зворотний зв'язок між інформаційними потоками і створює основу для оцінки якості освіти, вибору оптимального управлінського рішення серед можливих його варіантів, підвищення ефективності управлінських рішень.

Водночас варто звернути увагу на те, що вчені виокремлюють такі характеристики моніторингу, які роблять його відмінним від контролю. Так, на думку І. Анненкової, функції моніторингу виходять за межі контролю, оскільки він надає можливості для глибшого і детальнішого експертного аналізу об'єкта дослідження: збору інформації з допомогою діагностичних процедур, її вимірювання, аналізу, оцінювання, здійснення експертних висновків [2].

Підкреслимо, що у запропонованому автором визначенні моніторинг також характеризується як інформаційна система, котра формується шляхом безперервного стеження за станом і динамікою досліджуваного явища (зокрема основних складових якості освіти) на основі визначених дослідником критеріїв. Отримані таким чином дані постійно поповнюються, оновлюються, аналізуються, що уможливує виявлення та коригування небажаних диспропорцій між складовими якості освіти, прогнозування їх подальшого розвитку [2]. Як бачимо, така система може забезпечити інформаційні умови для констатації стану якості освіти у навчальному закладі в певний момент часу.

Близькими до попередньо схарактеризованих трактувань є визначення моніторингу, запропоновані іншими авторами. Вони базуються переважно на таких ознаках цього феномена, як системність, безперервність, послідовність, визначеність процедур, зворотний зв'язок. Так, на думку О. Майорова, моніторинг в освіті – це «система збору, обробки, зберігання і поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, дозволяє робити висновки про стан об'єкта у будь-який момент часу і дає прогноз його розвитку» [9, с. 85].

Як бачимо, у наведеному трактуванні має місце акцент не так на систематизації інформації про стан освітнього явища (що необхідно априорі), як на системності дослідницьких процедур, необхідних для отримання та поширення такої інформації. На наш погляд, наведена точка зору уможливує розуміння моніторингу в контексті його процесуальних ознак і дає змогу об'єднати використані авторами для визначення поняття моніторингу категорії «метод постійного спостереження» (В. Вербець), «система збору, обробки і поширення інформації» (О. Майоров), «інфо-

рмаційна система» (З. Рябова, І. Анненкова), «система заходів» (Є. Хриков), «сукупність дій» (В. Кальней, С. Шипов), «системна діагностика» (В. Андреева) тощо у загальну категорію «процес». З огляду на те, що організований процес є передусім системною сукупністю дій, спрямованих на досягнення певного результату, його можна аналізувати передусім з боку його цілеспрямованості, виконуваних функцій та структури.

Тоді моніторинг – це довготривалий процес виконання діагностичних процедур, націлених на утворення і безперервне функціонування інформаційної системи, яка охоплює дані про стан та динаміку досліджуваного явища. Зауважимо, що отримані дані можна використовувати як для цілеспрямованої констатації, так для порівняння зафіксованих результатів з попередніми аналогами або заданими зовні параметрами, прогнозувати можливі тенденції розвитку цього явища. Тобто структуру моніторингу утворюють цільовий, процедурний та результативно-аналітичний компоненти.

Відповідно моніторинг якості освіти у вищому навчальному закладі можна розуміти як довготривалий процес виконання діагностичних процедур, націлених на утворення динамічної інформаційної системи, що охоплює інформацію стосовно стану, перебігу та результатів освітнього процесу з допомогою безперервного довготривалого стеження, здійснюваного у відповідності з визначеними критеріями та показниками, дає змогу визначити ступінь відхилення зафіксованих результатів від необхідних (заданих, запланованих) параметрів, забезпечує інформаційну основу для прогнозування майбутніх перспектив розвитку освіти.

Отже, для здійснення такого моніторингу потрібні адекватні критерії та показники. У працях дослідників знаходимо досить різноманітні й цікаві підходи до визначення якості освіти:

- за результатами засвоєння знань (Н. Мельникова);
 - за когнітивно-практичними результатами навчання і особистісного розвитку та з урахуванням негативних наслідків навчання (М. Поташич);
 - за показниками навчальних досягнень та певними характеристиками умов навчання в освітніх закладах (Н. Островерхова, Г. Сазоненко);
 - за показниками якості діяльності викладачів і студентів та умов, створених вищим навчальним закладом (О. Єгоршин);
 - за показниками функціонування системи освіти (Л. Редько);
 - за показниками ефективності процесу та результатів освіти (І. Анненкова, Г. Бордовський, В. Загвязинський, К. Єлісеєв, О. Нестеров, Л. Редько, С. Трапідин);
 - за показниками збалансованої відповідності освіти як результату, як процесу та як освітньої системи потребам, цілям, вимогам, нормам (стандартам), побудованим на прогностичній моделі якості освіти та розвитку людини (Н. Селезньова);
 - на основі соціокультурної оцінки якості задоволення суспільних та особистісних потреб (М. Матюшкіна).
- Не заперечуючи цінності внеску всіх дослідників у розв'язання досліджуваної проблеми, звернімо ува-

гу на багатовимірні моделі оцінки якості освіти, в яких аналізуються можливості дослідження її різноманітних аспектів. Ці моделі бачаться доцільними у контексті розуміння освіти як процесу і водночас результату навчання та розвитку особистості, а також функціонування освітньо-виховних установ.

Зокрема в одній з таких моделей [3] чітко виділені критерії та показники якості освіти, що зокрема стосуються: а) результатів освіти: навченості (за показниками оволодіння технологіями розумової праці, знань та умінь їх самостійного здобуття і використання на практиці); особистісного та фізичного розвитку (за показниками вихованості, розумового розвитку, навичок та умінь розумової праці, ставлення до навчання, інтересів, планів, вольових якостей особистості); б) освітнього процесу: статистичних процесуальних компонентів (стану відвідування занять, відповідності діяльності законодавству); динамічних процесуальних компонентів (діяльності адміністрації з управління навчальним закладом, стану методичної роботи, якості викладання, стану педагогічної допомоги дитячим організаціям).

Досить цікавими є висновки І. Анненкової, яка пропонує визначати якість освіти на підставі трьох взаємопов'язаних оцінок: умов здійснення освітнього процесу, поточних показників його реалізації та його результатів. Перша оцінка формується на підставі вивчення потенціалу абітурієнтів, кадрового потенціалу, навчально-методичного та дидактичного забезпечення освітніх програм, інформаційних та бібліотечних ресурсів, матеріального забезпечення, наукового та інноваційного потенціалу, якості викладання, задоволення студентів та співробітників закладу створеними ним соціальними умовами. В основу другої оцінки покладені показники внеску керівництва у забезпечення якості та покращення діяльності вищого навчального закладу та її відповідності освітнім програмам, академічної мобільності у здійсненні навчально-виховної роботи, практики студентів, загального менеджменту, гарантії якості. Третя оцінка базується на дослідженні результатів набору студентів, їх успішності, ступені навченості, готовності продовжувати освіту, професійної компетентності, професійних якостей, оцінок роботодавців, результатів діяльності вищого навчального закладу з підвищення якості підготовки [1].

Варто звернути увагу на міркування М. Матюшкіної, побудовані на аксіологічному осмисленні освіти як соціокультурного феномена, призначеного для відтворення та перетворення соціокультурного досвіду. Виходячи з цього висновку, автор пропонує інші критерії якості освіти, які висвітлюють її доступність та цінності людської індивідуальності й інших культур, визначають ступінь задоволення індивідуальних і суспільних потреб [10].

Тобто якість освіти має визначатися на підставі розуміння освіти у контексті її зв'язку з культурою (з чим ми цілковито погоджуємося). Саме на цій позиції базуються сучасні трактування освіти (Т. Анішіна, С. Гончаренко, І. Лернер, І. Ремезова, Ю. Фокін). Зокрема згідно з висновками висновками І. Лернера, освіта – це певний результат культурного розвитку особистості, відображений у системі її знань, досвіді діяльності, в тому числі творчої діяльності, досвіді ціннісного ставлення до світу, що уможливує її внесок у

подальший розвиток культури суспільства [4].

Водночас не варто забувати про те, що освіта є не тільки результатом, а й процесом, у ході якого і здобувається певний результат. У цьому контексті побудоване визначення, прийняте ХХ сесією ЮНЕСКО – освіта в ньому трактується як процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості [7, с. 332].

Близьким за змістом до попереднього, проте більш відповідним гуманістичним засадам, бачиться трактування освіти відомим вітчизняним ученим С. Гончаренком. В ньому цей феномен постає водночас інтегрованим результатом у вигляді духовного обличчя людини, «яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола» і процесом формування цього обличчя з допомогою «виховання, самовиховання, впливу, шліфування» [7, с. 332].

Таким чином, якість освіти у вищому навчальному закладі треба вивчати принаймні у двох аспектах: по-перше, у процесуальному; по-друге, в аспекті досягнення студентами освітнього результату. Тобто моніторинг якості освіти має передусім відповісти на питання: по-перше, наскільки ефективним (оптимальним, відповідним сучасним суспільним вимогам, нормативним документам) є освітній процес; по-друге, наскільки ефективними є освітні здобутки студентів; по-третє, які зміни відбулися та відбуваються в освітньому процесі та у досягненнях студентів; по-четверте, який взаємозв'язок існує між першими трьома явищами. Саме у такому взаємозв'язку бачиться можливим визначати якість освіти. Якщо не брати його до уваги, то правомірно говорити про вивчення якості окремих аспектів освіти: навчання, викладання, освітніх послуг, професійної підготовки тощо.

Як бачимо, для моніторингу якості освіти необхідна система критеріїв і показників, які характеризували б стан усіх взаємопов'язаних явищ. У зв'язку з цим варто звернутися до вивчення структурних елементів освіти: цілей, змісту, форм та способів організації освітнього процесу, засобів та умов організації освіти, суб'єктів освітнього процесу, результатів освіти (рівнів освіченості).

Беручи до уваги той факт, що освітній процес відбувається у конкретному соціокультурному середовищі, яке визначається певним рівнем розвитку та висуває до освіти відповідні вимоги (соціальне освітнє замовлення), бачиться доцільним вважати критеріями якості освіти: а) відповідність освітнього процесу здобуткам вітчизняної та світової науки і практики; б) відповідність результатів освіти вимогам соціального замовлення.

Тоді показниками якості освіти за першим критерієм можуть бути:

- цілі і завдання професійної підготовки (у контексті відповідності цілям і завданням освітньої системи);
- зміст професійної підготовки (у контексті відповідності навчальних програм, навчальних планів, методичних матеріалів, підручників, посібників тощо цілям і завданням професійної підготовки);
- освітні технології (у контексті взаємозв'язку цілей, змісту, методів, форм, засобів навчання і вихо-

вання та їх відповідності обґрунтованим сучасною наукою законам і принципам);

- умови: матеріальні, психологічні, нормативно-правові (у контексті відповідності існуючим нормативам та забезпечення комфортного освітнього середовища);

- суб'єкти освітнього процесу: а) викладачі: освітній рівень (базова освіта, науковий ступінь, наукове звання – у контексті відповідності змісту навчального навантаження); рівень педагогічної майстерності; укомплектованість штату; б) студенти (склад, місце та умови проживання, стан здоров'я, ставлення до навчання та до його продовження, рівень задоволення потреби в освітніх послугах).

Проблема визначення показників за другим критерієм бачиться складнішою, оскільки, за нашими переконаннями, результати освіти не можуть обмежуватися тільки результатами навчальної діяльності. Наш висновок базується на положенні про гуманізацію освіти (Р. Беланова, Г. Васянович, І. Зязюн, Н. Крилова, М. Пішулін, О. Рудницька, Ю. Фокін), згідно вона призначена забезпечувати належний рівень культурного, зокрема духовного розвитку особистості.

Так, викликає інтерес здійснений О. Рудницькою аналіз результатів освіти з позиції здобуття досвіду та його презентації у складі: когнітивного досвіду – системи знань, що є раціональною складовою цілісного досвіду особистості; практичного досвіду або досвіду реалізації діяльності – системи засвоєних умінь і навичок, які є засобом і способом збереження й відтворення культури; емоційного досвіду – системи мотиваційно-ціннісних і емоційно-вольових ставлень, відображених в оцінці життєвих подій, що є умовою для формування цінностей та ідеалів особистості [11, с. 22 – 23].

Подібні до попередніх погляди висловлює Н. Крилова, яка дійшла висновку про наявність у культурі спеціаліста (як процесі та результаті професійної підготовки) таких компонентів, як: кругозір, або система знань (тезаурус) та інтересів особистості, система переконань, система умінь та розвинених на їх основі здібностей, система індивідуальних норм поведінки, система почуттів. Тезаурус особистості характеризує її інтелектуальний потенціал; діапазон інтересів забезпечує певний рівень духовних потреб; переконання зумовлюють соціальну спрямованість; уміння задають широту предметно-практичного та теоретичного досвіду; норми й засвоєні методи діяльності регулюють учинки та дії, а культура почуттів визначає рівень розвитку та гуманістичної спрямованості емоційної сфери [8, с. 14 – 15].

Як бачимо, результати освіти постають як духовно-практичне утворення, що виникає внаслідок пізнавальної, оцінної, регулятивної й практичної діяльності людини. Враховуючи те, що духовність визначається передусім параметрами духовно-розумного, морально-духовного та духовно-естетичного буття (Г. Васянович [5, с. 280]), є підстави співвіднести результати освіти з досягненнями особистості у сферах:

- обізнаності з циклом передбачених змістом освіти навчальних дисциплін;
- регуляції діяльності і поведінки на основі вивчення актуальної для особистості системи регуляторів (моральних і правових норм, правил поведінки, етикетних приписів, естетичних ідеалів тощо);

- ціннісних орієнтацій особистості, відображених у ставленні до себе, до своєї діяльності, до суспільства;

- здібностей, умінь і навичок особистості щодо практичного застосування здобутих знань та побудови поведінки у відповідності із засвоєними регуляторами, актуальними для особистості цінностями;

- творчого потенціалу особистості.

Такі досягнення можливо вимірювати з допомогою існуючих у вищому навчальному закладі засобів контролю та методів наукового дослідження: спостереження, анкетування, інтерв'ю, експертних оцінок тощо.

Організований таким чином моніторинг забезпечить дослідників даними для відображення цілісної картини якості освіти у вищому навчальному закладі, уможливить виокремлення тих переваг або недоліків, які мають місце у процесі її здобуття та в реальних освітніх здобутках студентів. Отриманий висновок спонукає до наступних досліджень у напрямках формування ефективних методичних систем для здійснення моніторингу якості освіти, забезпечення комп'ютерної діагностики та комп'ютерною обробки даних досліджень, розробки організаційних засад моніторингу якості освіти у вищих навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анненкова І.П. Критерии и показатели качества образования/И.П. Анненкова // <http://www.gov.ua>.
2. Анненкова І.П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ / І.П. Анненкова // <http://e-learning.onu.edu.ua>.
3. Бордовский Г.А. Управление качеством познавательного процесса: Монография / Г.А. Бордовский, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапицын. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.
4. Варій М.Й. Основи психології і педагогіки: Навч. посіб. / М.Й. Варій, В.Л. Ортинський. – К.: «Центр учбової літератури», 2007. – 376 с.
5. Васянович Г.П. Збірка наукових праць / Г.П. Васянович. – Львів: Норма, 2006. – 408 с.
6. Вербець В.В. Моніторинг навчального процесу: Навчально-метод. посіб. / В.В. Вербець. – Рівне: РДГУ: Ін-т соціальних досліджень, 2008. – 59 с.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Вид. 2-ге, доп. й випр. / С.У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
8. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. – М.: Высшая школа, 1990. – 140 с.
9. Майоров А.Н. Мониторинг в системе информационного обеспечения управления образованием: Автореф. дисс... доктора пед. наук: 13.00.01 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 2003. – 42 с.
10. Матюшкина М.Д. Социокультурные основания оценки качества современного образования / М.Д. Матюшкина. – СПб.: СПбАППО, 2009. – 160 с.
11. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька / М-во освіти і науки України. Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Навч. посіб. / О.П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
12. Рябова З.В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів 6-7річного віку (управлінський аспект): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Центр. ін-т післядипломної освіти АПН України. – К., 2004. – 21 с.

Сівак В., Турченко В., Россінський Р. Створення моделі спеціаліста і магістра на основі кластерного аналізу.....	183
Остапчук С. Наступність засвоєння картографічних знань при підготовці бакалаврів за напрямом «Геодезія, картографія та землеустрій» у НУВГП.....	187
Прохоров Б. Психологічний аспект забезпечення наступності змісту в системі ступеневої освіти.....	191
Самолук Н., Швець М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання.....	193
Кузнєцова О. Наступність як актуальна проблема сучасної фізкультурної освіти.....	198
Ніколайчук К. Концептуальні підходи та шляхи вдосконалення навчального процесу в системі підготовки фахівців із землевпорядкування.....	201
Люсак А. Особливості підготовки фахівців за професійним спрямуванням «Геоінформаційні системи і технології» в Національному університеті водного господарства та природокористування.....	204
Жерноклеєв І. Практика забезпечення у майбутніх учителів технологій країн Північної Європи особистісної потреби у професійній компетентності.....	208
Сеньовська Н. Особливості психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів-словесників.....	211
Кокор М. Принцип наступності у процесі формування професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов за професійним спрямуванням.....	214
Мрук М. Використання технічних засобів навчання в системі ступеневої вищої освіти.....	218
Добровольська Н. Проблема професійної підготовки майбутніх менеджерів невиробничої сфери.....	221

Секція 3. Критерії та показники управління наступністю ступеневої вищої освіти

Галиця І., Галиця О., Мельник І. Креативні інструменти посилення інтелектуально-інноваційного потенціалу.....	224
Джеджера К. Якість освіти у вищому навчальному закладі як предмет моніторингу.....	228
Хлапук М., Хлапук Ю. Критерії та показники управління наступністю ступеневої вищої освіти.....	232
Василів В., Костюкевич Р., Хоменко І. Науково-практичні підходи до управління проектами автоматизації обліку результатів навчальної роботи студентів.....	234
Баховець Б. Про використання інформації про поточний контроль знань та умінь студентів.....	240
Боднар О. Критерії оцінки ефективності аналітико-експертної діяльності методичних служб регіону....	243
Андрощук І. Цілі та організація педагогічного експерименту з управління розвитком професійної компетентності вчителів-філологів у міжквестаційний період.....	247
Фільо І. Багатопараметрична модель студента для реалізації адаптивного управління процесом навчання в системі «викладач – комп'ютер – студент».....	250
Марчук М., Карнаухов М., Глінчук В., Кужій В. Використання мультимедійних засобів для забезпечення наступності змісту освіти в системі ступеневої підготовки фахівців з автомобільного транспорту.....	254
Зубілевич С., Костюкова Т., Туровська Г. Моніторинг проведення відкритих занять у системі ступеневої вищої освіти.....	260
Сверіда Б., Антонюк В. Деякі підходи до управління навчальним процесом в системі безперервного навчання.....	265
Костриченко В. Формування компетенції фахівця з економіки підприємства на основі обґрунтування господарських рішень.....	268
Нетепчук В., Борисюк А. Дослідження предметів управлінського впливу при застосуванні функціонального і процесного підходів до управління.....	272
Сівак В. Евристика в гомеостатичній теорії інтелекту.....	274
Костюкова Т., Сівак В. Аналогія як метод формування у студентів продуктивно – творчого мислення.....	277
Васильєва Г., Киц Г. Використання мультимедіа в навчальному процесі вищої школи з метою підвищення якості освіти.....	281
Якимчук М. Проблеми обдарованості майбутніх фахівців в освітньому просторі ВНЗ.....	284