

Київська Школа Економіки
Кафедра публічної політики

Визволити викладачів: як уможливити професійний
розвиток у вищій освіті

Unchain the Teachers: how to enable professional
development in higher education

**Студент групи MPPG-22
Віктор Артеменко
Наукова керівниця
Ілона Сологуб**

КИЇВ, 2022

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	3
ПРОБЛЕМА ПОЛІТИКИ.....	4
РЕГУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЇ	9
ЗДАТНІСТЬ ФОРМУВАТИ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ	15
ПЕРЕХІД НА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ.....	19
ТРАВМАТИЧНИЙ ДОСВІД ВІЙНИ.....	24
АНАЛІЗ СТЕЙКХОЛДЕРІВ.....	28
ЦІЛІ ПОЛІТИКИ ТА ІНДИКАТОРИ ЇЇ УСПІШНОСТІ	32
ВАРІАНТИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ	33
УХВАЛЕННЯ РІШЕННЯ.....	35
ВИКЛИКИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ.....	40
ЦЕНТРИ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ В ОСВІТІ	40
МОДЕЛЬ ДЕРЕГУЛЯЦІЇ ПЛАНУВАННЯ ЧАСУ ТА ОПЛАТИ ПРАЦІ	42
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	45
Додатки.....	48
Додаток А.....	48
Додаток Б.....	52
Додаток В.....	53
Додаток Г	54

Анотація

Зміни у сфері вищої освіти України були розпочаті у 2014 році. Політика (policy) мала на меті поліпшити якість освіти. Забезпечення якості вищої освіти значною мірою залежить від людського капіталу, який залучений до сфери вищої освіти. Працівники сфери перевантажені навчальним та іншими видами навантаження, не усі з яких враховуються в оплаті праці. На усіх учасників освітнього процесу, а відповідно і на якість результатів, вплинули перехід на дистанційне навчання у зв'язку із пандемією COVID-19 та повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну. Базуючись на теорії про бюрократів першого контакту, ця прикладна магістерська робота аналізує імплементацію політики, що розпочалась у 2014. Для забезпечення якості вищої освіти пропонується змінити підходи до планування робочого часу та оплати праці науково-педагогічних працівників, а також розширити доступ до якісних освітніх програм з викладацької майстерності.

Ключові слова: якість вищої освіти, викладацька майстерність, оплата праці викладачів, регулювання викладацької професії.

Кількість слів: 9764

Проблема політики

Сьогодні роль інтелектуального капіталу в глобальній економіці дедалі зростає. А тому якість вищої освіти є ключовим фактором конкурентоздатності економіки (OECD, 2010, р 4). Отримання вищої освіти в Україні є масовим явищем, оскільки від 70 до 80% випускників шкіл вступають до закладів вищої освіти. Від того, чи отримають вони знання та навички, необхідні для того, щоб бути успішними підприємцями чи працівниками, а також свідомими громадянами, залежить добробут нашої держави. В таблиці 1 наведено основні факти про систему вищої освіти в Україні.

Таблиця 1. Факти про вищу освіту			
Система вищої освіти в Україні у 2019-2020 навчальному році			
281 заклад вищої освіти (університети, академії, інститути)	1 266 121 здобувачів в університетах, академіях, інститутах	127 493 викладачів (науково- педагогічних, педагогічних працівників) в університетах, академіях, інститутах	55 425,4 млн грн. становили бюджетні видатки на вищу освіту

Примітка: дані взято з сайту державної статистики, статистичного бюлетеню «Вища освіта в Україні» за 2019 рік, звіту НАЗЯВО за 2020 рік

Протягом останніх восьми років система вищої освіти була трансформована на нормативному рівні: розширено автономію закладів, синхронізовано українську рамку кваліфікацій із європейською, створено Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, триває процес затвердження стандартів вищої освіти за спеціальностями. Під час пандемії COVID-19 навчальний процес був переведений в дистанційний формат. Повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну ще більше ускладнило забезпечення організації освітнього процесу.

По-перше, наросла криза, яку вже неможливо не помічати, хоча декому це ще вдається. Викладач не може бути основним і єдиним джерелом інформації, тому що інформації надзвичайно багато і вона швидко змінюється. Завжди буде щось, про що викладач не знає, не чув. По-друге, можливості студентів обирати місце навчання розширились за межі країни, тобто університети конкурують не лише між собою в країні, а й з університетами за кордоном. Почасти великий бізнес відкриває навчання при своїх компаніях і можна взагалі обійтися без вищої освіти. По-третє, онлайн освіта, дистанційна освіта, гібридна освіта стали новою нормою. (Ольга Бершадська, освітня тренерка, тренерка тренерів, ГО Вище)

Адаптацію до усіх цих змін неможливо прописати в нормативних документах. Якість освітнього процесу, а в кінцевому результаті – якість освіти залежать від уміння викладача швидко адаптуватися самому, адаптувати свої курси та підходи до викладання в умовах глобальних викликів.

Під час написання роботи було проведено 16 інтерв'ю із експертами та стейкхолдерами сфери (Додатки В, Г). В ході розмови експерти та стейкхолдери зазначили ряд змін у вищій освіті, які відбулись протягом останніх років. В Таблиці 2 зміни представлені у трьох категоріях: зміни у вимогах, зміни у можливостях, зміни освітнього середовища.

Таблиця 2. Зміни у вищій освіті		
зміни у вимогах	зміни у можливостях	зміни освітнього середовища
Новий підхід до акредитації (включає в себе розробку освітніх курсів і документації відповідно до стандартів вищої освіти)	Розширення автономії закладів освіти	Різка, вимушена адаптація до дистанційного формату у зв'язку із пандемією
Узгодження національних рамок кваліфікацій із європейськими	Інтернаціоналізація освіти (розширення можливостей мобільності, спільних освітніх програм, досліджень)	Велика невизначеність у вищій освіті пов'язана з війною, найбільш відчутним аспектом є зменшення фінансування закладів вищої освіти
Нові вимоги до наукової діяльності, зокрема публікацій в міжнародних журналах/базах	Долучення України до Болонського процесу та Європейського освітнього простору	Зросла кількість нової інформації та швидкість її появи
Впровадження ЗНО	Запровадження формульного фінансування ЗВО	
	Розширення доступу до глобальної освіти	

Враховуючи масштаб та інтенсивність змін, варто звернути увагу на акторів передової лінії вищої освіти (front line actors S. Khelifi, M. Triki, 2020, p 1). Помічною в такому аналізі є концепція бюрократів першого контакту (Street-level bureaucrats, M. Lipsky 1969, p 1). У своїх перших роботах автор детально обґрунтовує застосування теорії до поліції, вчителів та суддів.

Таблиця 3. Застосування концепції бюрократів першого контакту до викладачів ЗВО.	
Характеристики бюрократів першого контакту за М. Lipsky	Відповідність викладачів ЗВО до характеристик бюрократів першого контакту
«це люди, що працюють на уряд»	203/281 ЗВО засновані на державній чи комунальній власності, мають статус бюджетних установ, виконують державний стандарт вищої освіти
«покликанні постійно взаємодіяти з громадянами в ході роботи»	Викладач постійно взаємодіє зі здобувачами, які у своїй переважній більшості є громадянами України
«мають значну незалежність в ухваленні рішень»	Викладач обирає, який матеріал та в якому форматі викладати в межах схваленого закладом курсу. Опис навчального плану чи силабусу не обмежує незалежність викладача.

«потенційно мають визначний вплив на життя своїх клієнтів»	Від якості викладання та результату оцінювання залежить отримання диплому і кваліфікація здобувачів.
«відносна недоступність ресурсів, як особистих, так і організаційних»	Усі без винятку експерти зазначили брак фінансування та матеріального забезпечення як проблему викладачів та закладів вищої освіти.
«існування чіткої фізичної і/або психологічної загрози»	Час роботи викладача унормований лише номінально, на практиці викладачі постійно перепрацьовують без належної оплати праці, що може бути підґрунтям для тривожності та вигорання.
«неоднозначні, суперечливі і певною мірою недосяжні очікування від займаної посади»	Робота викладача оплачується відповідно до обсягу його навчального навантаження. Однак, зайняття викладацької посади і підвищення по кар'єрі залежить від результатів наукової роботи. Викладачу ставляться завдання сформулювати компетентності у здобувачів. Однак, формальне навчання про те, як формувати компетентності, не є обов'язковим. На виконання поставлених завдань дається обмежений, часто недостатній час.

Остання характеристика в Таблиці 2 часто стає на заваді прозорій та зрозумілій комунікації між викладачами та керівництвом закладу. Окрім цього, єдині вимоги до всіх викладачів стримують їхній розвиток за індивідуальними траєкторіями.

*Особливо це проявляється в англосаксонській культурі, де є так званий *publish or perish*: тебе оцінюють як академічну людину. Ти просуваєшся в кар'єрі не на підставі того, наскільки ти багато чи добре якісно викладаєш. А наскільки ти якісно і добре пишеш статті, книжки, так далі, в основному – статті. (Михайло Винницький, керівник Секретаріату НАЗЯВО 2018-2022)*

У продовженні своєї роботи М. Lipsky визначав бюрократів першого контакту як акторів із тривалою формальною підготовкою, які працюють на передовій лінії бюрократії, часто з обмеженими ресурсами, але із дуже деталізованими робочими інструкціями, які разом з тим вимагають адаптивності та здатності швидко реагувати. Університетських викладачів як бюрократів першого контакту у своїх роботах визначають S. Khelifi (2019), S. Khelifi and M. Triki (2020), M. A. Witenstein and J. Abdallah (2022).

Дослідження створення Європейського простору вищої освіти в рамках Болонського Процесу продемонстрували, що особи-ухвалювачі рішень не можуть проконтролювати інтерпретацію та розуміння тих, хто ці рішення буде виконувати (A. Veiga 2012). Іншими словами, потрібно вийти за межі політичного виміру *pays politique* і дослідити, як насправді відбувається імплементація в реальному вимірі *pays reel* (S. Khelifi, 2019, p 672).

Туніс почав впроваджувати Болонський процес у 2006. Туніс переходив на Європейську Рамку Кваліфікацій, вводив кредити як одиницю вимірювання навчальних програм, стимулював заклади освіти більше працювати із зовнішніми

стейкхолдерами (S. Khelifi, M. Triki 2020, p 6). Під час імплементації цих політик туніські викладачі яскраво демонстрували використання дискреції в межах правил (визначення, яку норму застосувати до конкретної ситуації) та дискреції в межах цінностей (рішення на основі етичних установок, коли норма нечітка або її немає). Результат реформи в Тунісі залежав від якості виписування норм та рівня розуміння і прийняття політики рядовими викладачами.

Завдяки закону вдалось закласти основу автономії закладів, але заклади не хочуть розуміти, що таке автономія. Це, мабуть, так правильно буде сказати: де їм вигідно – вони автономні, де їм не вигідно – вони не автономні. Вони кажуть: «А Ви вирішіть за нас, а дайте нам модель, закон, норми». (Олена Єременко Заступниця голови Національного агентства забезпечення якості вищої освіти)

Можливість відносно вільно трактувати політику і нормативні документи є притаманною для бюрократії першого контакту згідно з чотирма характеристиками М. Lipsky (M. Lipsky, 2010, p13):

- Ухвалення рішень на власний розсуд (дискреція)
- Відносна автономія від керуючого органу
- Збереження та розширення автономії
- Фактичні повноваження виробника політики (acting as de facto policy makers)

М. А. Witenstein and J. Abdallah (2022) поєднали ці чотири характеристики для викладачів університету у понятті **human judgement** (власний/людський розсуд/оцінка). У своєму дослідженні вони визначили викладацькі практики, що значно впливають на реалізацію освітніх програм (curriculum) та оцінювання:

- Гнучкість, зміна та адаптація (освітньої програми)
- Успішне подолання та зміна (в межах політики)
- Поєднання теорії та індустрії/практики
- Переконавання, що особистий розвиток призводить до формування політики на мікрорівні

На мою думку, існує у значній кількості психологічний бар'єр – вийти за межі усталеної поведінки і спробувати щось нове. (Олексій Молчановський, заступник декана факультету прикладних наук УКУ)

В Україні значні зміни на рівні політики були розпочаті у 2014 році з ухваленням нового Закону про вищу освіту. Політичний полісу цикл, що тоді розпочався, має свої результати у вигляді людей, що почали і завершили навчання вже за новим законом, створеного агентства забезпечення якості вищої освіти, затверджених стандартів вищої

освіти у багатьох сферах та освітніх програмах, які покликані його забезпечити. На імплементацію згаданої політики вплинули дистанційне навчання у надзвичайній ситуації, спричиненій пандемією, та повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну.

Ця прикладна магістерська робота аналізує імплементацію політики вищої освіти, що розпочалась у 2014, з метою сформулювати рекомендації для наступного циклу.

Виходячи з концепції бюрократів першого контакту та застосування цього підходу в академічній дискусії, я спробую проаналізувати бар'єри, що виникли під час трансформаційних процесів у вищій освіті на рівні безпосередніх виконавців – викладачів.

Розуміючи масштаб та складність проблеми, обмеження в дослідницькому досвіді та ресурсах, фокус цієї роботи зосереджений на спроможностях викладачів забезпечувати якість освіти в умовах згаданих змін. З огляду на це, визначаємо наступні 4 аспекти проблеми:

1. Вимоги законодавства та закладу освіти до роботи викладача;
2. Здатність формувати компетентності здобувачів освіти в рамках освітньої програми;
3. Уміння використовувати різні освітні формати та цифрові технології для досягнення освітніх результатів;
4. Розуміння природи травматичного досвіду та вміння з ним працювати.

Проблема політики – низька спроможність освітніх професіоналів та управлінців забезпечувати якість вищої освіти в умовах змін та глобальних викликів (Схема 1).

Схема 1. Дерево проблем сфери політики

Проблема політики – низька спроможність освітніх професіоналів та управлінців забезпечувати якість вищої освіти в умовах змін та глобальних викликів.			
Надмірне регулювання роботи викладача	Несистемність формування викладацьких компетентностей	Цифрова нерівність серед викладачів	Негативний вплив травматичного досвіду на освітній процес та його учасників

Регулювання професії

Для початку поглянемо на формальну сторону роботи викладача. У цієї професії є професійний стандарт та кілька НПА, які регулюють час та види роботи.

Чинний професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» був затверджений [наказом](#) Мінекономіки від 21.03.2021. Стандарт передбачає кілька трудових функцій, механізми освоєння яких не є інституціоналізованими, зокрема: розробка та оновлення навчальних програм, консультативна підтримка студентів, оцінювання результатів навчання. До тієї частини функцій, де йдеться про наукові дослідження, частину з викладачів готує аспірантура, успішне завершення якої вони можуть підтвердити отриманням диплому доктора філософії.

Згідно зі стандартом, під час прийому на роботу може вимагатись проходження інструктажу з охорони праці та пожежної безпеки, медичного огляду. Не є обов'язковим знання української, англійської чи якоїсь іноземної мови, підтвердження комунікаційних компетенцій тощо. Перевірка спроможності працювати з навчальними програмами та комунікувати зі здобувачами покладається на заклад освіти і часто процедура не є прозорою та зрозумілою.

Окрім загальних вимог професійного стандарту до викладачів, інші критерії відповідності кандидата на посаду викладача визначаються закладом вищої освіти. В системі вищої освіти України не існує інституційного механізму поліпшення якості викладання. Не існує програми здобуття викладацьких компетенцій чи національного стандартизованого інструменту (само)оцінки викладацької майстерності.

[Закон України про Вищу](#) освіту визначає, що максимальне навчальне навантаження на одну ставку науково-педагогічного працівника не може перевищувати 600 годин на навчальний рік. Норми часу навчальної, методичної, наукової, організаційної роботи регламентуються закладом вищої освіти.

[Рекомендований перелік видів](#) навчальної, методичної, наукової та організаційної роботи для науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників встановлений наказом МОН від 16.02.2022. У кожному закладі вищої освіти затверджується Положення про планування та облік роботи науково-педагогічних працівників. Через таку бюрократизацію оплата праці викладача залежить від кількості визначених розкладом годин, а не від якості викладання чи дослідження.

Найбільш відчутним аспектом регулювання викладацької професії є оплата праці науково-педагогічних працівників ЗВО державної чи комунальної форми власності. Посадовий оклад залежить від кількості ставок, які враховують виключно навчальне навантаження, та займаних викладацьких та адміністративних посад. Навчальне навантаження із граничним значенням 600 годин на рік, так звані «горлові години», не враховують час на розробку і/або оновлення курсу, проведення оцінювання здобувачів, тощо. Кількість часу науково-педагогічного працівника, під час якого проводяться дослідження або пишуться наукові роботи, не враховується у формулі розрахунку посадового окладу. Лише у випадку отримання наукового ступеня наукова

робота може трансформуватись у матеріальну винагороду. Така форма оплати праці базується на статусі виконавця та процесі виконання завдань, а не на кількості та якості результатів роботи.

Якщо викладач працює на ставку, то ясна справа, що він хоче мати ще додаткові якісь години і дуже часто викладачі беруть не ставку, а там ставку 1,25 або 1,5. Якщо таке навантаження дозволяє кафедра. І виходить так, що так викладачі не вилазять з аудиторій. (Проректор ЗВО в одній із західних областей)

Для написання цієї роботи було проведено консультації зі стейкхолдерами у формі онлайн-анкетування. Таке опитування не є репрезентативним. Воно є консультативним для виконання даної роботи (див Додаток А, Б).

Анкету заповнили 200 викладачів з усіх регіонів України (рис. 1). Серед опитаних не відновили освітній процес лише в одному закладі вищої освіти Луганської області (рис. 2).

Рисунок 1. Розподіл учасників консультативного опитування за регіонами

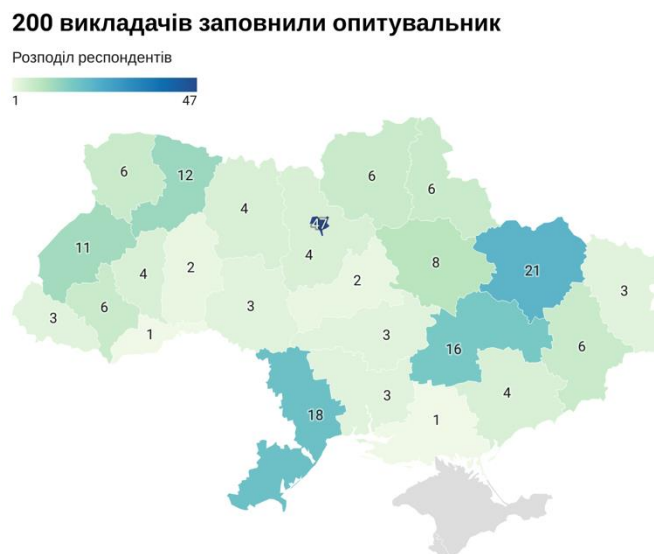


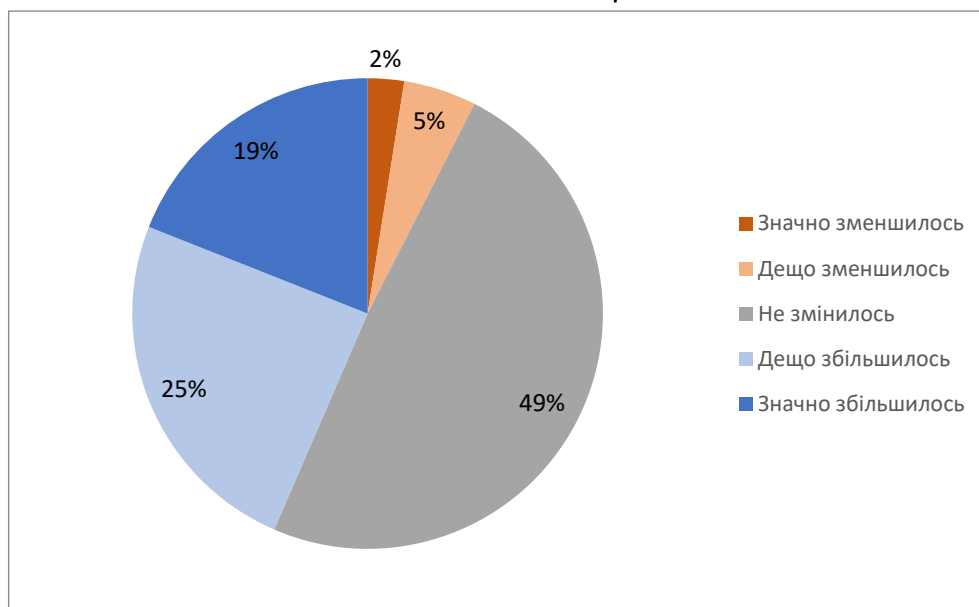
Рисунок 2. Стан і формат освітнього процесу



Примітка: Питання «Чи відновили освітній процес у Вашому ЗВО?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. N=200

Від початку повномасштабного вторгнення фактичне робоче навантаження майже половини опитаних не змінилось, а у 44% – виросло (рис. 3).

Рисунок 3. Оцінка фактичного робочого навантаження від початку повномасштабного вторгнення



Примітка: Питання «Як змінилось Ваше фактичне робоче навантаження від початку повномасштабного вторгнення?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. N=200

Варто зазначити, що лише у 44 з 200 опитаних офіційне робоче навантаження повністю враховує фактичне. Решта респондентів вибрали варіанти із одним або

кількома видами діяльності, які не враховуються в офіційному робочому навантаженні (рис. 4). 5 опитаних скористались можливістю додати свій варіант і уточнили, що офіційне робоче навантаження не враховує час на адаптацію курсів до дистанційного формату та викладання замість колег, які не можуть цього зробити. Оскільки відповіді на це питання не мають чітко вираженої регіональної, вікової, статевої чи управлінської характеристики, я можу зробити висновок, що розподіл навантаження залежить від закладу освіти та безпосереднього керівника особи, що відповідала на питання.

110 з 156 опитаних вибрали 2 і більше варіанти відповіді навантаження, яке не враховане в офіційне робоче навантаження.

Рисунок 4. Оцінка врахування фактичного навантаження в офіційне навантаження серед опитаних

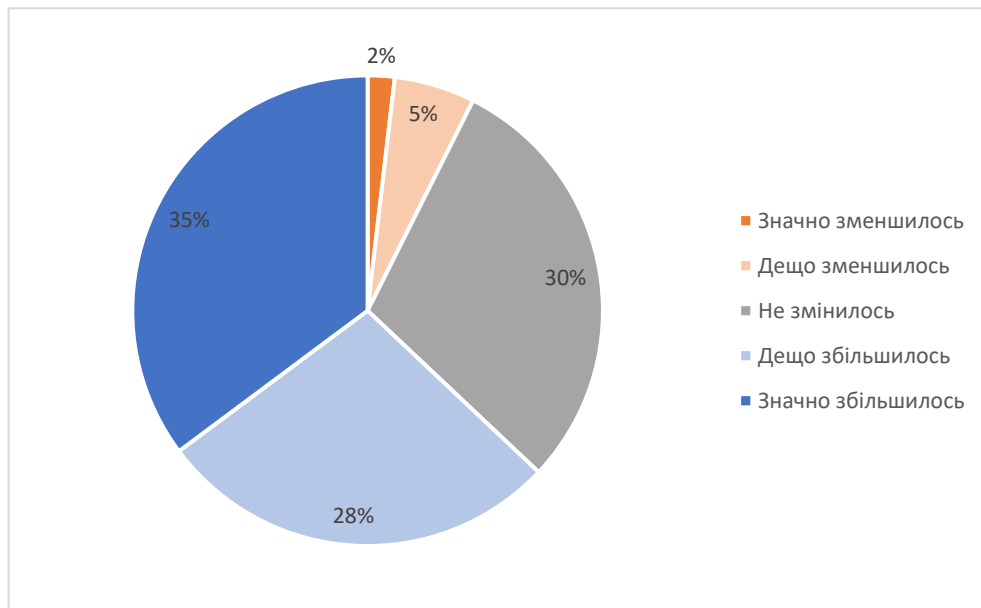


Примітка: Питання «Чи враховує Ваше офіційне робоче навантаження фактичне навантаження?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. Респонденти могли обрати більше ніж 1 відповідь. N=200

Я вважаю проблемною точкою в українській освіті якраз неврегульованість взаємодії різних аспектів викладацької роботи, тобто те, що в нас є години на викладання, які формують ставку, а методологічна робота, наукова досить умовна. Тобто ми звітуємо по ній, але це не є частиною навантаження. Це якраз проблема. (Доцентка кафедри, керівниця відділу міжнародного співробітництва одного із ЗВО в місті Києві)

В опитуванні взяли участь 54 особи, які одночасно з викладанням обіймають управлінські посади в закладі вищої освіти. 63% з них стверджують, що їхнє робоче навантаження збільшилось, ще для однієї третини – залишилось без змін (рис. 5).

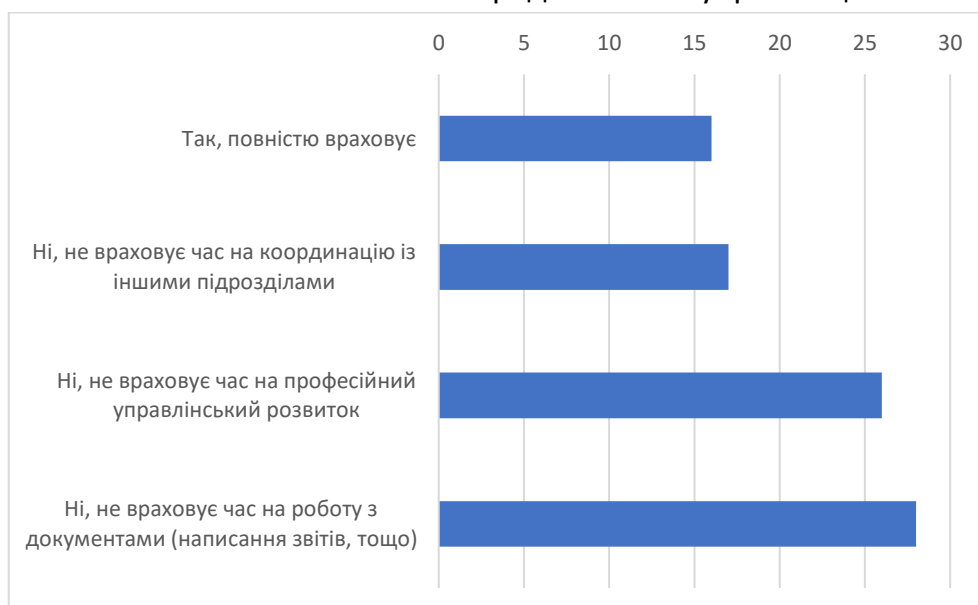
Рисунок 5. Оцінка зміни фактичного робочого навантаження серед опитаних управлінців від початку повномасштабного вторгнення



Примітка: Питання «Як змінилось Ваше фактичне робоче навантаження від початку повномасштабного вторгнення?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. N=54

Незалежно від того, змінилось фактичне навантаження чи не змінилось, переважна більшість опитаних управлінців зазначили, що їхнє робоче навантаження на управлінській посаді не враховує координацію з іншими підрозділами і/або роботу з документами, і/або професійний розвиток. 23 з 39 управлінців, у яких фактичне робоче навантаження більше за офіційне, вибрали 2 і більше варіантів відповіді (рис. 6).

Рисунок 6. Оцінка врахування фактичного навантаження в офіційне навантаження серед опитаних управлінців



Примітка: Питання «Чи враховує Ваше офіційне робоче навантаження на управлінській посаді фактичне навантаження?». Опитування проведено в ході написання

дипломної роботи 20-27 травня 2022. Респонденти могли обрати більше ніж одну відповідь. N=54

Отже, в більшості, принаймні з тих закладів, викладачі яких заповнили опитування, фактичне робоче навантаження перевищує офіційне. Враховуючи особливість нарахування заробітних плат викладачам, сам механізм планування навантаження та визначення ставок потребує докорінного перегляду.

МОН вже зробило перший крок у цьому напрямку, скасувавши наказ про затвердження норм часу для планування та обліку роботи працівників ВНЗ. Проте для багатьох ЗВО це нічого не змінило по суті. Простий пошук показує, що десятки ЗВО вже затвердили свої внутрішні положення, які дублюють скасований наказ.

2014-му році скасування положення про організацію навчального процесу і ледь не 90% закладів тоді взяли старе міністерське положення і слово в слово його повторили. Навіть зробили його з помилками, бо не були спроможні створити своє, не готувалися до цього. Відбудеться приблизно теж саме, пройде рік-два і знаєте, крок за кроком будуть вноситись зміни (Олег Шаров, Генеральний директор директорату фахової передвищої, вищої освіти МОН)

Здатність формувати компетентності здобувачів

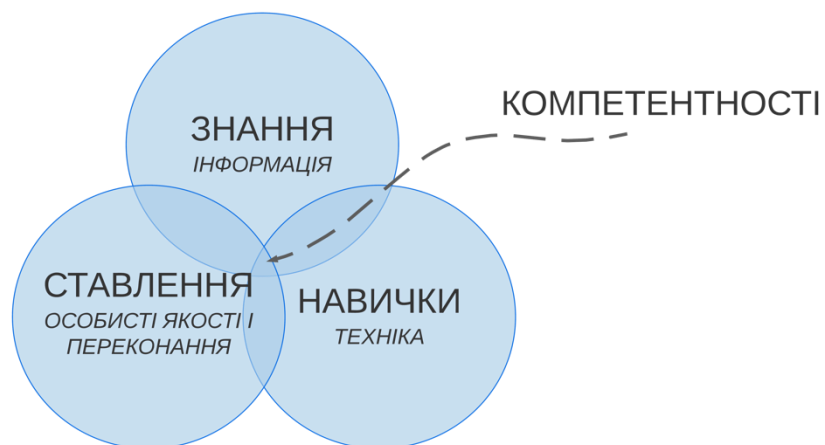
Викладачі закладів вищої освіти в Україні за останні роки пережили чимало випробувань, до яких їх ніхто не готував. Починаючи з 2014 року, коли був ухвалений Закон про вищу освіту, розширилась автономія закладів вищої освіти. Разом із новими правами з'явилися нові обов'язки у вигляді стандартів вищої освіти. Щоправда, до 2018 року Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти не функціонувало належним чином і не могло займатись акредитацією освітніх програм. Із початком активної роботи Агентства перед закладами освіти та їхніми працівниками постало масштабне завдання – описати свої навчальні програми у вигляді компетентностей.

[МОН затвердило](#) методичні рекомендації щодо розроблення стандарту вищої освіти, в якому використовується визначення, взяте із Закону про освіту:

компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей.

Рисунок 8 ілюструє складові компетентності: знання, навички, ставлення. Складова «Ставлення» практично не фігурує у відповідях викладачів на запитання «Як ви розумієте компетентнісний підхід в освіті?». Припускаю, що це через брак підготовки викладачів до роботи за компетентнісним підходом та спадок радянської системи освіти, яка базувалась на передачі знань.

Рисунок 8. Складові компетентності



Схему запозичено з [посібника з компетентнісного підходу в медичній освіті \(Мигаль А., Трамбовецька Н., Єрмоєнко Н., Ігнащук О., Артеменко В., Степурко Т., Волошина І., Єременко О. 2021\)](#)

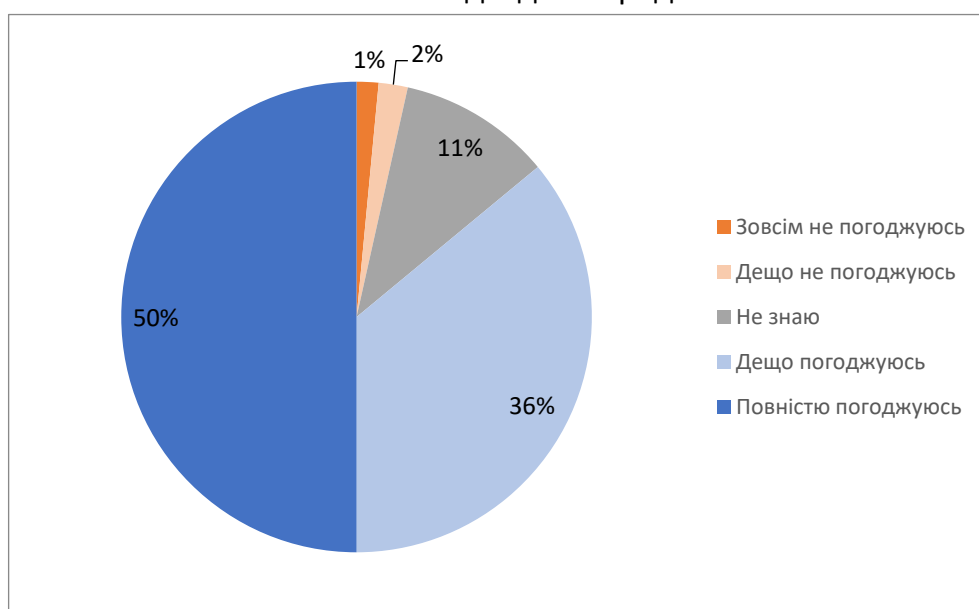
[МОН](#) розіслало на ЗВО примірний зразок освітньо-професійної програми для першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів. Зразок передбачає

достатньо чіткий опис програмних компетентностей та програмних результатів навчання.

Існує рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року, у якій компетенції визначаються як набір знань, навичок та певного ставлення до ситуації.

Серед опитаних науково-педагогічних працівників 92% викладають в межах освітніх програм, які мають затверджений стандарт вищої освіти, 7% – стандарту не мають, 1% – не знають про стан стандарту. 50% упевнені, що зможуть розробити навчальну програму за компетентнісним підходом, ще 36% думають, що зможуть це зробити (рис. 7).

Рисунок 7. Самооцінка спроможності розробити навчальну програму за компетентнісним підходом серед опитаних.



Примітка: Твердження «Я спроможний/а розробити навчальну програму за компетентнісним підходом». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. N=200

Існує розмаїття визначень та спроб операціоналізації цього поняття, та найчастіше зустрічається наголос на умінні застосовувати набуті знання і навички в реальних ситуаціях (Антонюк Л.Л., Василькова Н.В., Ільницький Д.О., Кулага І.В., Турчанінова В.Є. 2016, стр 5).

Переважає більшість викладачів в ЗВО мають або здобувають науковий ступінь через освітньо-наукову програму підготовки – аспірантуру. Зміст таких програм в українських ЗВО спрямований на підготовку науковця і оцінюється результатами наукової діяльності, що слугує для розширення можливостей у викладацькій професії. Окрім окремих програм в педагогічних університетів, які готують педагогів для вищої школи, стандартизованої підготовки до викладання в ЗВО немає. Таким чином

освоєння компетентнісного підходу чи інших викладацьких практик залежить від кожного викладача індивідуально.

Якщо студент хоче вчитись, він буде вчитись, в незалежності, що там написано, як його не запакуй і в силабус не докомпонуй, не твори ось цю ієрархію: від стандарту до студента безпосередньо, – це все нічого не дасть. Тому я до цього скептично трохи ставлюсь. Розумію, що це упорядковує, аналізує нашу діяльність, тобто я частково готовий визнати, що це корисно, але за умови не надто захоплюватися цим. (Професор одного із ЗВО в місті Києві)

Реалізація компетентнісного підходу в освіті не є простим завданням. В інших країнах викладачі зіштовхуються з такими ж проблемами (Mulder, Gulikers & Harm, 2009, p 780):

- Визначення поняття
- Старе і нове використання поняття
- Місце «Знання» в компетентнісному підході
- Спосіб, у який філософія формування компетенцій інтегрована в освітню програму (curriculum)
- Наслідки навчальних стратегій
- Розвиток і ризики оцінювання компетенцій

Останні три проблеми вирішуються освоєнням підходу «конструктивного узгодження» (рис 9). Результати навчання мають бути узгоджені з цілями навчальної програми.

Освітня діяльність. Має безпосередній зв'язок з очікуваними результатами навчання.

Оцінювання та зворотний зв'язок. Дає змогу розуміти прогрес досягнення результатів навчання.

Рисунок 9. Трикутник когнітивного узгодження елементів освітнього/ї курсу/програми



Схему запозичено з [посібника з компетентнісного підходу в медичній освіті \(Мигаль А., Трамбовецька Н., Єрьоменко Н., Ігнащук О., Артеменко В., Степурко Т., Волошина І., Єременко О. 2021\)](#)

Я на початках намагалась копіювати моїх викладачів. Згодом зрозуміла, що це не мій стиль. Мені легше обговорювати і рефлексувати разом зі студентами. (Інна Совсун, викладачка КШЕ, КМА, Заступниця міністра освіти і науки 2014-2016, депутатка ВРУ IX скликання)

Розуміння визначення, історії та особливостей використання компетентнісного підходу в освіті потребують ґрунтовної академічної підготовки для усіх, хто організовує навчальний процес. Особливо в Україні, де цей підхід є відносно новим і ще не має широкої академічної дискусії, що базується на емпіричних даних.

Серед опитаних викладачів ЗВО 58% хочуть взяти участь в освітній програмі для вдосконалення компетентнісного підходу, а 61% хоче взяти участь в освітній програмі для вдосконалення майстерності розробки і/або оновлення навчальних програм за компетентнісним підходом.

Цікаво те, що 18% і 16% опитаних не хочуть брати участь у запропонованих програмах. Я пов'язую це з відторгненням підходу на рівні конкретного викладача або закладу, в яких вони працюють.

Близько чверті опитаних викладачів (24% і 21%) не знають, чи хочуть брати участь в запропонованих програмах з вдосконалення компетентнісного підходу. Такі результати можуть бути пов'язані із низьким рівнем розуміння поняття «компетентнісний підхід» або попереднім негативним досвідом подібних освітніх програм.

Перехід на дистанційне навчання

З початком пандемії COVID-19 дистанційне навчання стало викликом для всіх дотичних до освітньої сфери: як студентів, так і викладачів. (G. D. Воса 2021, р 16). 86% викладачів в Україні не мали відповідного досвіду, були не готові до переведення звичних освітніх заходів в онлайн формат (N. Stukalo, A. Simakhova, р. 3676.) Питання ефективності онлайн навчання активно обговорюється в академічних колах, зокрема ставляться питання про тривалість занять, розмір груп, можливість проведення практичних занять з окремих дисциплін. Характер соціалізації під час освітнього процесу змінився і також впливає на його загальну ефективність.

Формат освітнього процесу під час пандемії COVID-19 називають дистанційним навчанням в надзвичайних ситуаціях (ДНВНС) (emergency remote teaching) (Bozkurt, A. Sharma, R. C. 2020 р. 2).

Потреби здобувачів і викладачів під час дистанційного навчання у надзвичайних ситуаціях можна згрупувати за такими групами: навчальне/робоче навантаження, покращення залучення (взаємодії), технічні проблеми (Таблиця 4).

Таблиця 4. Порівняння аспектів задоволення дистанційним навчанням серед викладачів та студентів закладів вищої медичної освіти		
	Здобувачі	Викладачі
навчальне/робоче навантаження	Частота перерв Зменшення тривалості заняття	Зусилля та час для переведення матеріалів курсу в онлайн формат Зусилля для демонстрації практичних навичок
покращення залучення (взаємодії)	Формативне оцінювання Освітній простір Години для консультацій	Соціальна і навчальна присутність здобувачів Використання програм для взаємодії
технічні проблеми	Посібники з використання програмного забезпечення Тренування з новим програмним забезпеченням	Розробити посібники та формати для тренування з новим програмним забезпеченням

Примітка: Запозичено та адаптовано на основі Satisfaction with online learning in the new normal: perspective of students and faculty at medical and health sciences colleges (W. Elshami, M.H. Taha, M. Abuzaid, C.Saravanan, S.Al Kawas, M. E. Abdalla, 2021, р. 7)

У таблиці 5 та таблиці 6 Ви можете побачити, що виклики для викладачів та здобувачів у дистанційному навчанні мають спільні риси. В першу чергу вони стосуються самого процесу навчання та формування компетентностей: для обох категорій виникає потреба перелаштувати свої навчальні звички. Спільними є труднощі із забезпеченням необхідного обладнання та інтернет-з'єднання. І викладачам, і студентам в дистанційному форматі потрібно поєднувати домашню рутину, сімейні справи та навчання в одному просторі, чого не було до цього. Брак соціалізації також виразно проявляється і в студентів, і у викладачів. Всі попередні фактори дають нам

підстави непокоїтись про стан фізичного та ментального здоров'я учасників освітнього процесу, що також створює виклики для ефективного навчання.

Педагогічні	Баланс особисте життя-робота	Особиста взаємодія	Фізичне та ментальне здоров'я
Мало часу для переходу на ДНвНС	Багато викладачів відчули втрату балансу «особисте життя-робота»	Викладачі відчувають втрату підтримки колег у віртуальному середовищі	Деякі викладачі описують нові проблеми з фізичним здоров'ям у зв'язку із зниженням рухової активності під час роботи вдома
Деякі викладачі не знайомі з педагогікою онлайн навчання	Розмилась межа між робочим та часом на сім'ю	Викладачі відчувають значну нестачу особистої взаємодії зі студентами	Викладачі переживають значне зростання стресу та тривожності через невизначеність, спровоковану пандемією
Потреба в редизайні або створенні нових освітніх активностей, змісту та оцінювання	Деякі викладачі ділили своє робоче середовище із сім'єю, що створило конфлікти у їхньому домашньо-робочому середовищі	Викладачі описують зниження навчальної ефективності та задоволеності кар'єрою	Зміни формату навчання спричинили зростання навантаження, брак комунікації з адміністрацією та низький рівень взаємодії зі студентами, що пов'язують із зростанням особистого рівня стресу та тривоги.
Більшість викладачів мали значні виклики з розподілом часу на вивчення та впровадження педагогіки ДНвНС	Викладачі з дітьми мусили дбати про дітей під час роботи, що впливало на здатність ефективно працювати		

Примітка: Запозичено та адаптовано з В. С. Colclasure, AM Marlier, M. F. Durham, T. Durham Brooks, M. Kerr 2021, p 13

Навчальні поведінкові патерни	Доступ до технологій	Додаткові (неосвітні) обов'язки	Освітня спільнота	Ментальне здоров'я
Студенти, що живуть у студмістечку, надають перевагу рутині, яка була визначена аудиторним (особистим) навчанням	Після переїзду зі студмістечка, деякі студенти мали проблеми із якісним інтернет зв'язком	Багато студентів повернулись додому, до сім'ї, що в деяких випадках поклало на них хатню роботу та сімейні обов'язки	Студенти надавали великого значення тісній освітній спільноті, яка була розпорошена під час ДНвНС	Багато студентів відчули проблеми із психічним здоров'ям, спричинені стресом та тривожністю
Деякі студенти ніколи не готувались до вивчення дисциплін в дистанційному форматі	Студенти з ненадійним інтернет зв'язком переймалися через асинхронність навчальних форматів, задачі завдань та	Деякі студенти були змушені доглядати за молодшими членами сім'ї або власними дітьми, навчаючись з дому	Студенти відчули брак взаємодії із викладачами та іншими студентами у віртуальному середовищі.	Студенти відчули різку зміну порівняно з запланованою рутинною і організованими місцями для навчання

	регламентовані іспити			
Деякі студенти відчувають значні проблеми в організації власного часу через зростання ролі само-підзвітності і мотивації у дистанційному навчанні	Деякі студенти ділились пристроями із членами сім'ї, які навчались чи працювали з дому	Деякі студенти були вимушені негайно шукати роботу, щоб забезпечити економічні потреби сім'ї	Студенти відчували брак звичної їм соціальної взаємодії, подій у студмістечку, спорту	Студенти відчули зростання стресу та тривоги через переживання про здоров'я і безпеку власну та членів родини.
	Студентам, які були на канікулах під час локдауну, було заборонено повертатись до студмістечка, внаслідок чого у них не було їхніх пристроїв		Деякі студенти відчували брак залученості та мотивації, що призвело до погіршення навчальних результатів	

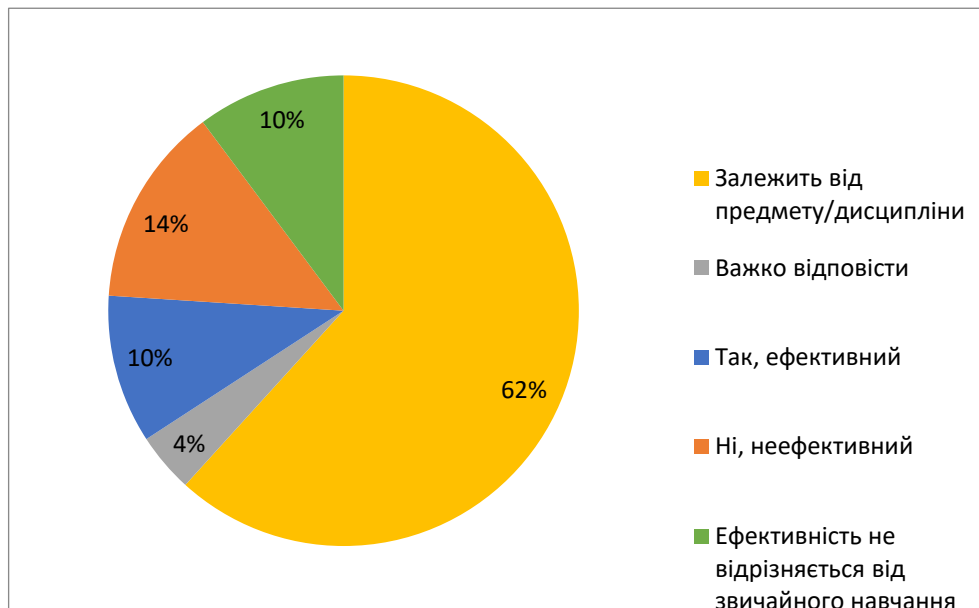
Примітка: Запозичено та адаптовано з В. С. Colclasure, AM Marlier, M. F. Durham, T. Durham Brooks, M. Kerr 2021, p 18

Як ми бачимо, пандемія принесла здобувачам та викладачам схожі виклики, пов'язані із фізичним та ментальним здоров'ям, залежністю від якості комп'ютерної техніки та інтернет-зв'язку, зміною в рутині та робочому/навчальному середовищі, організацією власного часу. Значною відмінністю між ними є більший рівень відповідальності викладачів, які мусили переглядати зміст та формат своїх курсів, а також повинні були зайнятись розвитком цифрових педагогічних компетентностей (C.Dams, M. Langford, D. Ueharaa & R. Scherer, 2021 p 15). Проведення окремих навчальних форматів потребує меншого розміру академічної групи чи додаткового програмного забезпечення. Такі зміни важко впровадити через фіксоване навантаження та хронічне недофінансування закладів вищої освіти.

Українські викладачі в консультативному опитуванні відповіли, що ефективність дистанційного формату залежить від програми/дисципліни.

Більшість опитаних стверджують, що ефективність навчання в дистанційному форматі залежить від предмету/дисципліни (рис. 10). Щоправда, дослідження показують, що ефективність викладання залежить не від дисципліни, а від уміння створювати сприятливе цифрове освітнє середовище (посилання на дослідження)

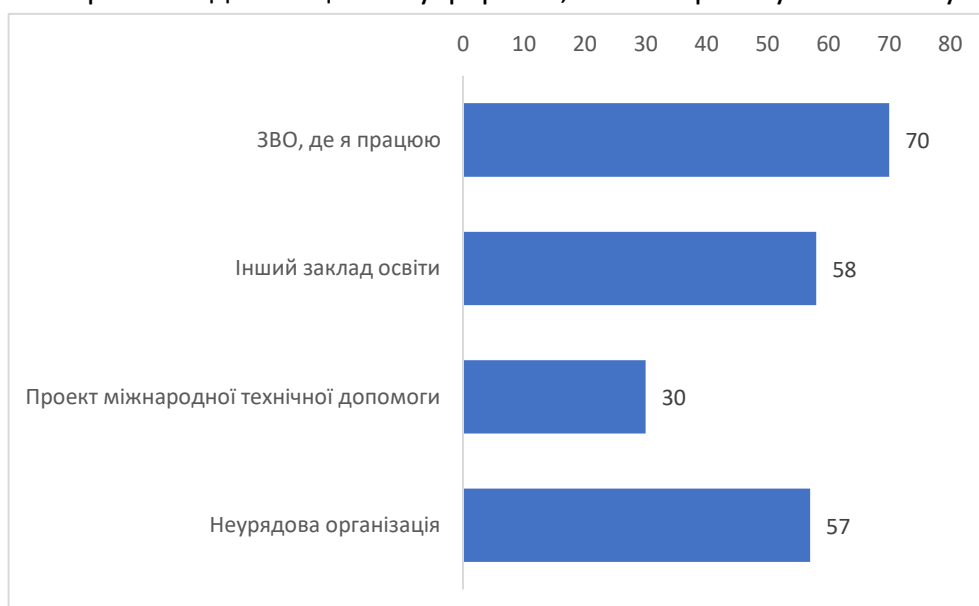
Рисунок 10. Оцінка ефективності дистанційного формату навчання для формування компетентностей



Примітка: Питання «Як Ви вважаєте, чи є дистанційний формат навчання ефективним для формування компетентностей?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. N=200

Переважна більшість опитаних, 71%, сказала, що відвідували програми для вдосконалення викладацької майстерності у дистанційному форматі. Окрім ЗВО, де працюють опитані, навчання було доступним в інших ЗВО, проектах міжнародної технічної допомоги, неурядових організаціях. Декілька учасників зазначили, що проходили таке навчання в іноземних інституціях чи на стажуваннях. 63 зі 142 опитаних, що відвідували програми, обрали більше, ніж 1 варіант відповіді (рис. 11).

Рисунок 11. Організатори навчальних програм із вдосконалення викладацької майстерності в дистанційному форматі, в яких брали участь опитувані



Примітка: Питання «Якщо відповідь на попереднє питання «так», ким було організовано навчання?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. Респонденти могли обрати більше ніж 1 відповідь. N=142

Дві третини опитаних висловлюють бажання вдосконалюватись у створенні якісних дистанційних курсів. Ще 19% не хочуть вдосконалювати викладацьку майстерність, 15% відповіли, що не знають.

Травматичний досвід війни

Повномасштабне вторгнення Російської Федерації в Україну також впливає на реалізацію освітнього процесу. Окрім того, що заклади перевели навчання у дистанційний формат, кожен з учасників процесу (викладачі, здобувачі, адміністрація) мають справу з травматичним досвідом, пов'язаним із війною. Особливістю такого досвіду є те, що він є різним, залежно від місця проживання, втратою близьких, особистою безпекою. Такі обставини постають перед викладачами та адміністрацією закладів новим комплексним викликом.

Адміністрація з питань ментального здоров'я та зловживання речовинами США визначає травму як подію, серію подій чи набір обставин, що відчуває особа, як фізично або емоційно шкідливі, такі, які несуть загрозу життю або спричинили тривалі негативні ефекти на ментальне, фізичне, соціальне, емоційне чи духовне благополуччя особи. Результатом такого досвіду часто буває зниження когнітивних спроможностей, порушення сну, проблеми з пам'яттю, затримки у мовленні, тривожність, проблеми із фокусуванням уваги (Tweedie, Belanger, Rezazadeh, & Vogel 2017 p 39).

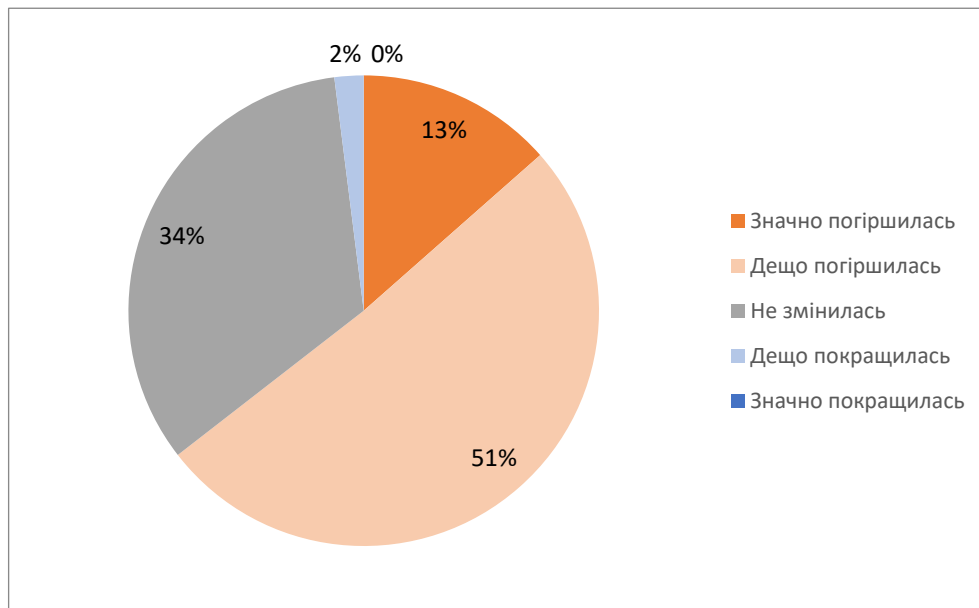
Травма не має обмежень щодо віку, гендеру, соціально-економічного статусу, раси, походження, географії чи сексуальної орієнтації, і це часто спільний досвід індивідів, що переживають психічні розлади. Студенти, що пережили травматичний досвід, є в кожному закладі та спільноті. Існує сильна залежність між травматичним досвідом та погіршенням навчальних результатів (Goodman, Miller, & Olatunji, 2011, p 256)

Освітнім професіоналам потрібно бути готовими до можливих зривів з боку здобувачів та бути спроможними відповідно реагувати. Реакція може варіюватись від попередження студента про наслідки такої поведінки до забезпечення відповідними матеріалами чи контактами фахівців (C. Honsinger & M. Hendricks 2019 p 134)

Російську військову агресію проти України можна розцінювати як травму, особливістю якої є різний прожитий досвід, пов'язаний із військовими діями. Викладачі теж можуть відчувати наслідки цього травматичного досвіду. Це означає, що розуміння симптомів травми та використання травмо-чутливої лінзи потрібно застосовувати не лише у взаємодії зі здобувачами, а й у саморефлексії, тобто викладачі повинні піклуватись про своє психічне здоров'я.

64% опитаних викладачів та викладачок відзначають, що їхня спроможність навчати погіршилась після початку повномасштабного вторгнення. Третина опитаних не відчували змін у спроможності навчати і лише 4 особи покращили свою спроможність (рис. 12).

Рисунок 12. Оцінка спроможності навчати здобувачів після початку повномасштабного вторгнення.



Примітка: Питання «За Вашими відчуттями, як змінилась Ваша спроможність навчати здобувачів після початку повномасштабного вторгнення?» Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. N=200

Tweedie, Belanger, Rezazadeh, & Vogel у своїй статті наводять типові ознаки впливу травматичного досвіду на освітній процес. Скориставшись ними для формування анкети, отримано такі результати: 97 опитаних відзначають порушення сну, 132 – тривожність, 99 – зниження спроможності фокусуватись (розсіяність), 54 – зниження когнітивної спроможності, 13 – затримки у мовленні, і лише 10 – нічого з перерахованого. 136 з 200 відзначили у себе 2 і більше симптомів (рис 13).

Рисунок 13. Самооцінка наявності запропонованих симптомів серед опитаних.



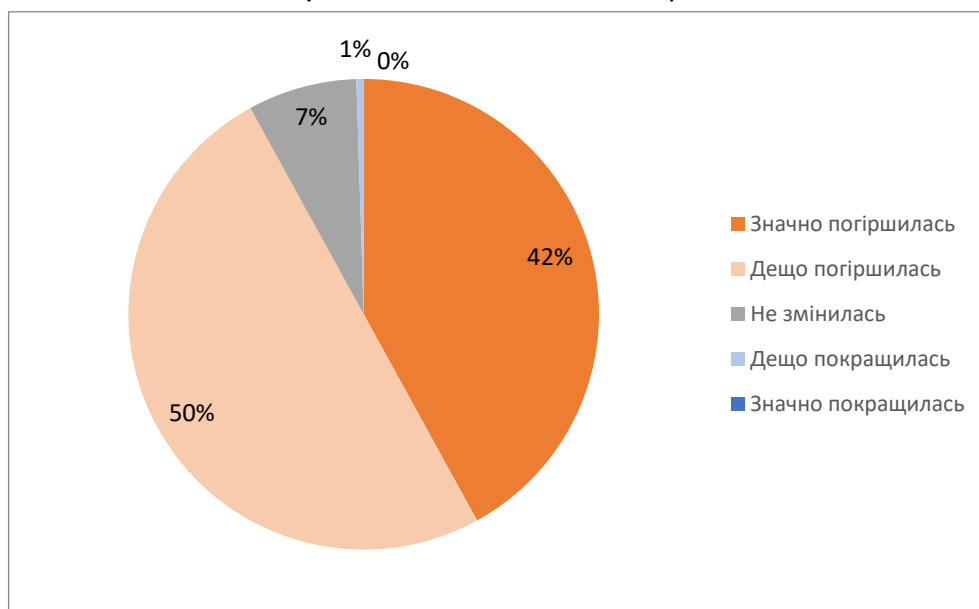
Примітка: Питання «Чи відчуваєте Ви наступні симптоми після початку повномасштабного вторгнення?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. Респонденти могли обрати більше ніж 1 відповідь. N=200

92% опитаних погоджуються, що спроможність здобувачів навчатись погіршилась. Це дуже високий показник, який потребує детальнішого дослідження. Окремі викладачі стверджують про зростання залученості та мотивації серед здобувачів (рис. 14).

У нас такого відвідування, як під час війни, на парах не було ніколи. У мене студенти магістратури є вчителями, їм хочеться спілкування, вони це цінують. (Олена Єременко Заступниця голови Національного агентства забезпечення якості вищої освіти)

На моєму курсі студенти під час війни демонструють більшу мотивацію, ніж їхні колеги рік тому (Михайло Винницький, Керівник Секретаріату НАЗЯВО 2018-2022).

Рисунок 14. Оцінка респондентами спроможності здобувачів навчатись після початку повномасштабного вторгнення.



Примітка: Питання «На Вашу думку, як після повномасштабного вторгнення змінилась спроможність здобувачів навчатись?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. N=200

У відповідь на запитання, чи згадували здобувачі певні симптоми з початку повномасштабного вторгнення, маємо такі результати: 59 викладачів чули від студентів скарги на порушення сну, 143 – на тривожність, 116 – на зниження спроможності фокусуватись (розсіяність), 74 – на зниження когнітивної спроможності, 15 – на затримки у мовленні, 15 – не згадували цих варіантів, 4 – не запитували або не спілкуються про таке зі студентами. 125 з 200 опитаних викладачів зазначили, що здобувачі згадували 2 і більше симптоми (рис. 15).

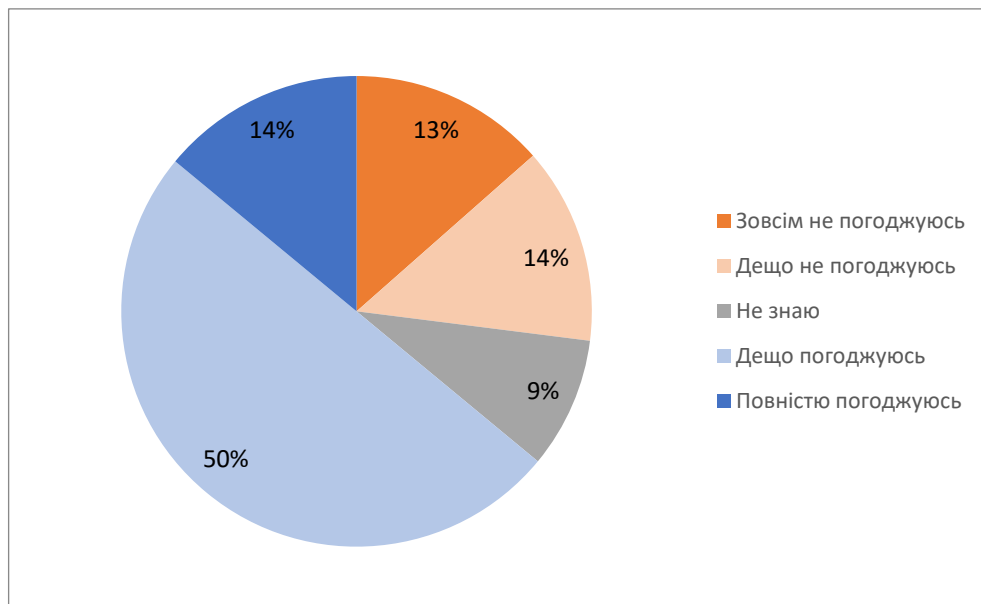
Рисунок 15. Згадки про наявність таких симптомів у здобувачів опитуваних викладачів після початку повномасштабного вторгнення



Примітка: Питання «Чи згадували здобувачі, що відчувають наступні симптоми з початку повномасштабного вторгнення?». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. Респонденти могли обрати більше ніж 1 відповідь. N=200

64% опитаних частково чи повністю погоджуються, що їм потрібно переглянути свої підходи до викладання. А 56% опитаних хочуть взяти участь у навчальній програмі з роботи з травматичним досвідом в освіті. 18% не хочуть брати участь у такій програмі, 26% відповіли «не знаю» на це питання (рис. 16).

Рисунок 16. Оцінка необхідності перегляду підходів до викладання серед опитаних.



Примітка: Твердження «Я гадаю, що через повномасштабне вторгнення мені потрібно переглянути свої підходи до викладання». Опитування проведено в ході написання дипломної роботи 20-27 травня 2022. N=200

Аналіз стейкхолдерів

Аналіз стейкхолдерів здійснюється відносно визначеної проблеми політики – **низька спроможність освітніх професіоналів та управлінців забезпечувати якість освіти в умовах змін та глобальних викликів**. Для оцінки впливовості використана інформація з відкритих джерел, експертних інтерв'ю та власного досвіду взаємодії зі стейкхолдерами (рис. 17 нижче).

Міністерство освіти і науки (політичне керівництво, професійні державні службовці)

- Політичне керівництво тримає у фокусі вищу освіту. Скасовано наказ про планування часу викладачів. Чинне політичне керівництво призупинило продовження змін у механізмах фінансування вищої освіти. В позиції керівництва МОН відчувається схвалення поглядів керівників ЗВО, які не підтримують зміни у цій сфері.

Високий інтерес. Відсутний негативний вплив.

- Професійні державні службовці МОН підтримують ідею автономії ЗВО. Активної підтримки посилення спроможності викладачів найближчим часом не очікується.

Помірний інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Заклади вищої освіти (керівники)

Стейкхолдерів ЗВО в особі керівників розділяю на три групи:

1. Керівники, які сприяють розвитку спроможності викладачів через організацію програм у своїх закладах, через фінансування участі у навчальних програмах, через дозвіл на проходження програм закордоном.

Високий інтерес. Відсутний позитивний вплив.

2. Керівники, які не сприяють розвитку спроможності викладачів. Такі керівники не перешкоджають викладачам брати участь у різного роду програмах, але і не сприяють.

Низький інтерес. Відсутний позитивний вплив.

3. Керівники, які створюють перешкоди через формальні вимоги відпрацьованого часу, незатвердження відряджень для участі в освітніх програмах чи програмах обміну, через створення тиску на викладачів, які беруть участь в програмах.

Високий інтерес. Відсутний негативний вплив.

НАЗЯВО (керівництво)

Агентство займається акредитацією програм. Групи експертів, що проводять оцінювання закладів, мають чіткі інструкції. Позитивним побічним ефектом оцінювання освітніх програм є поширення найкращих практик через мережу експертів.

Помірний інтерес. Відчутний позитивний вплив.

Студенти (через ОСС)

Студенти надають зворотній зв'язок для викладачів. Але є особливості: не всі вміють коректно оформити зворотний зв'язок, або ця процедура у закладі є формальною. ОСС можуть бути залучені до процесів внутрішнього забезпечення якості освіти через участь в органах університетського врядування, проведення оцінювання структурних підрозділів. Впливовість не є рівномірною між закладами. Це залежить від керівництва закладу.

Помірний інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Викладачі (неструктурований стейкхолдер – важко визначити групи та хто виражає інтереси)

Важко визначити точну кількість викладачів, які прагнуть розвивати свою викладацьку майстерність. Консультація у вигляді опитування показує, що викладачі хочуть брати участь в освітніх програмах, але в частини опитаних такі програми не враховуються в навантаження. Також обмеженням може бути організаційна культура закладу освіти, яка може стримувати або сприяти.

Експерти також стверджують, що бар'єрами для підвищення викладацької майстерності є рівень знання іноземних мов, вміння підбирати собі програму, а також брак фінансових стимулів.

Помірний інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Професійна спілка

Профспілка працівників освіти і науки здійснює представництво і захист трудових, соціально-економічних прав та інтересів своїх членів. Після ознайомлення з сайтом профспілки зрозуміло, що основним фокусом уваги є оплата та умови праці, відпустки педагогічних працівників та видатки бюджетних коштів на освіту. Розвиток викладацької майстерності перебуває за межами кола першочергових інтересів профспілки.

Низький інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Провайдери послуг підвищення кваліфікації (окремі ЗВО, проекти міжнародної технічної допомоги, є зауваження по доброчесності провайдерів)

Ринок послуг з підвищення кваліфікації викладачів ЗВО – це приблизно 130 тис. потенційних клієнтів. Хоча не всі викладачі готові платити, а ЗВО, особливо в умовах воєнного стану, і поготів. Залишаються провайдери всередині ЗВО, які можуть працювати за принципом «бери, що дають». Такий підхід особливо не сприяє якості послуг і виключає можливість індивідуальної програми розвитку викладача.

Високий інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Проекти МТД

Проекти МТД надають послуги або гранти для поїздок за кордон. Часто такі гранти виграють одні і ті ж люди (Marek Kwiek 2020, p 151)

Високий інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Абітурієнт (неструктурований стейкхолдер, посилання на дослідження CEDOS мотивація у виборі закладу)

Абітурієнт – неструктурований стейкхолдер і важко визначити його безпосереднє ставлення до викладацької майстерності. Можу припустити, що для абітурієнтів важливо, як їх будуть навчати. Хоча за даними дослідження CEDOS у 2020 році, опитані першокурсники_ці кажуть, що обрали ЗВО через спеціальність (40%), престижність та репутацію (37%). Лише для 28% опитаних стимулом була висока якість навчання.

Низький інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Іноземні ЗВО

Українські викладачі стверджують, що кількість міжнародних програм обміну для освітніх професіоналів та управлінців значно збільшилась протягом останніх років. Для іноземних закладів це можливість залучати фінансування через проекти, а також «полювання» за талантами, яким можна запропонувати роботу.

Помірний інтерес. Відсутній позитивний вплив.

Комітет з питань освіти і науки (депутати)

Депутати парламенту втілили інтереси у статтях ЗУ Про вищу освіту та державному бюджеті. Вони поставили поріг годин викладання у 600 годин та протягом останніх років збільшували видатки на вищу освіту. Звісно, війна вдарила по фінансуванню закладів, а відповідно – і викладачів. Ініціативи щодо поліпшення спроможності викладачів від комітетського парламенту не очікується.

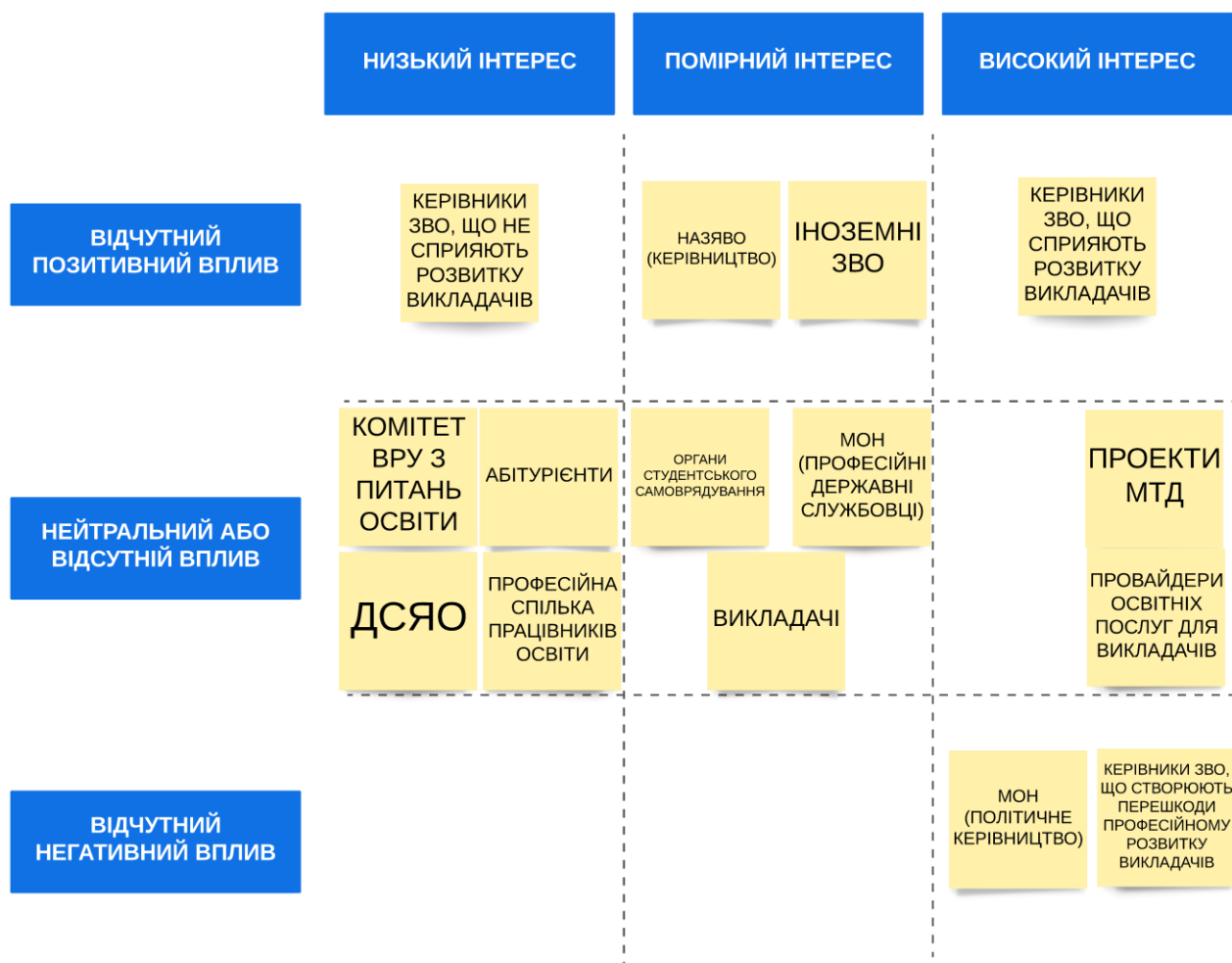
Низький інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Державна служба якості освіти (Департамент контролю у сфері вищої, фахової передвищої освіти і освіти дорослих)

Згідно повноважень здійснюють «заходи державного контролю за виконанням закладами вищої освіти положень Конституції, законів України та інших нормативно-правових актів із питань освіти, дотриманням вимог державних стандартів освіти у відповідній її сфері, рівня якості підготовки студентів, ефективності використання навчальними закладами педагогічного та науково-педагогічного потенціалу і матеріальних ресурсів, забезпечення розвитку та ефективності використання ними матеріально-технічної бази і об'єктів соціальної сфери, організації навчально-виховної, навчально-методичної і наукової роботи». Повноваження органу вписані достатньо широко. На практиці цей департамент централізовано займається питаннями вищої освіти і не має регіональних підрозділів.

Низький інтерес. Нейтральний або відсутній вплив.

Рисунок 17. Візуалізація аналізу стейкхолдерів



Цілі політики та індикатори її успішності

Ціль політики – посилити спроможність освітніх професіоналів та управлінців забезпечувати якість освіти в умовах змін та глобальних викликів.

Таблиця 7. Кількісні та якісні індикатори успішності політики		
Одиниця вимірювання	Показник	Дизагрегація
Відсоток	Викладачів, які вважають, що мають достатньо індивідуальної спроможності та матеріально-технічних ресурсів для забезпечення якості освіти	За статтю За віком За стажем роботи За галуззю знань і/або спеціальністю За ЗВО
Відсоток	Викладачів, що не відчують бар'єрів для забезпечення якості освіти у своєму ЗВО	За статтю За віком За стажем роботи За галуззю знань і/або спеціальністю За ЗВО
Відсоток	Керівників ЗВО, які задоволені спроможністю викладачів забезпечувати якість освіти	За статтю За віком За стажем роботи За ЗВО За кількістю здобувачів в ЗВО За обсягом фінансування ЗВО
Відсоток	Здобувачів, що задоволені якістю викладання, зокрема актуальністю матеріалу, способом подачі матеріалу та зворотнім зв'язком.	За викладачем За спеціальністю За статтю За віком
Відсоток	Здобувачів, які активно рекомендуватимуть конкретний курс	За викладачем За спеціальністю За статтю За віком

Відповідно до запропонованої цілі можна розглядати такі інструменти політик:

- Регулювання доступу до професії
- Надання грантів чи субсидії
- Створення додаткової послуги від держави або стимулювання ринку послуг
- Розширення особистих прав чи зняття обмежень

Варіанти вирішення проблем

Варіант політики 0 - Нічого не змінювати

Варіант політики 1 – Централізоване регулювання доступу до професії

Централізоване ліцензування викладачів потребуватиме створення нового органу влади або розширення функцій одного з існуючих. Окрім додаткових видатків, це також може бути суттєвим звуженням автономії закладів освіти. Не виключено, що для реалізації такого рішення потрібні будуть галузеві комісії та процедури для регулярного підтвердження ліцензії.

Варіант політики 2 – Регулювання доступу до професії національним професійним стандартом з виконанням на рівні ЗВО

Деталізація професійного стандарту із зазначенням мовних компетенцій та м'яких навичок. Професійний стандарт може стати основою для вдосконалення процедур відбору ЗВО. Також можна розробити рекомендації для договорів з науково-педагогічними працівниками, які включатимуть навчання або підтвердження відповідної кваліфікації. Як і зараз, дотримання вимог стандарту покладається на ЗВО.

Варіант політики 3 – Створення стимулів та розширення можливостей якісної освіти для викладачів

Центри передового досвіду у викладанні та навчанні (Centers of excellence in teaching and learning). Для такого варіанту потрібно залучити допомогу проектів міжнародної технічної допомоги. Організувати менторство від іноземних закладів та викладачів. Такий варіант може створити новий ринок освітніх послуг, але поки що достеменно невідомо, чи готові викладачі індивідуально або ЗВО сплачувати за такі послуги.

Зараз існують заклади та програми підвищення кваліфікації викладачів, але вони здебільшого сумнівної якості. Багато учасників відвідує їхні програми для формального отримання сертифікату.

Важливим для цього варіанту політики є контроль якості провайдерів та якості освітніх програм для викладачів.

Варіант політики 4 – Дерегуляція планування часу та оплати праці науково-педагогічних працівників

Потрібно перевести планування та оплату праці з процесних на такі, що базуються на результатах. Оплачуватись має весь обсяг роботи викладачів, а не лише навчальне навантаження. Планування робочого часу на основі конкретних завдань роботи вимірюватиметься показниками ефективності. Конкретні завдання та баланс між видами робіт мають визначатись індивідуально для кожного працівника. Це

вимагатиме від керівників структурних підрозділів вдосконалення підходів до управління.

Ухвалення рішення

Важливим обмеженням для ухвалення рішення є розуміння поняття університетської автономії. Закон України Про вищу освіту визначає організаційну, фінансову, кадрову та академічну автономію закладу вищої освіти.

Серед стейкхолдерів переважає обережне ставлення до централізованих рішень. Вони обґрунтовують це значними витратами та ризиками недоброчесного втілення такої концепції.

Я проти ліцензування, оскільки не бачила такої моделі ніде в світі. Окрім цього, процедура ліцензування передбачатиме певний стандарт викладання, який, на мою думку, важко однаково застосувати до політології та фізики. Існують різні стилі викладання, які також важко описати стандартом. (Інна Совсун, викладачка Київської школи економіки та НаУКМА, Заступниця міністра освіти і науки 2014-2016 Народна Депутатка України IX скликання)

У нас вже є вимоги кваліфікації науково-педагогічних працівників в ліцензійних умовах ЗВО. Також я боюсь, що таке ліцензування викладачів може набрати децю персональний характер – і у нас одразу почне з'являтися багато пільгових категорій для отримання ліцензії. Ну і не забувайте, що ми маємо автономію закладів, а це може розцінюватися як втручання. (Олег Шаров, Генеральний директор директорату фахової передвищої, вищої освіти МОН)

Негативно, не підтримав би, тому що будь-яка ієрархія має бути деконструйована. Взагалі це нагадує Радянський Союз, тому в жодному разі ні. Це максимум може бути на рівні університету, автономія кожного університету, а ідеально – на рівні факультету. Жодних ліцензій від держави. (Професор кафедри, керівник команди науковців, одного із ЗВО в місті Києві)

Оновлення та розширення професійного стандарту групи професій «викладачі» підтримується стейкхолдерами. Під питанням стоїть ефективність такого варіанту політики, оскільки перевірка на відповідність вимогам стандарту здійснюється ЗВО. В кожному закладі свої індивідуальні підходи до перевірки відповідності. Окрім стандарту, варто розробити рекомендації для оцінювання викладацьких компетентностей. Головною заувагою до цього варіанту політики є відсутність системи загальної підготовки викладачів.

Для початку потрібно змінити підхід до розробки таких стандартів, а вже потім, по новій методології, можна писати новий професійний стандарт для викладачів. (Ольга Бершадська, освітня тренерка, тренерка тренерів)

У рамках НУШ стандарт вчителя і стандарт директора школи набагато ліпше виписані, ніж стандарт викладача вищої школи. Точно професійний стандарт треба оновлювати, в бік м'яких навичок, соціально-комунікативних компетентностей. (Юрій Кращенко, викладач кафедри педагогічної майстерності ПНПУ ім. Короленка, Керівник Полтавського регіонального департаменту ДСЯО)

Він наразі не виконується. Замість того, щоб розширювати, я б більше сфокусувалася на тому, як цей стандарт все ж таки використовувався закладами на практиці, а потім вже, можливо, дивитись на розширення. (Тетяна Степурко, доцентка кафедри соціології, Керівниця проектного офісу україно-швейцарського проекту Розвиток медичної освіти)

Експерти та стейкхолдери зазначають, що можливостей для професійного розвитку викладачів вистачає. Однак, опитаних турбує питання якості надання таких освітніх послуг, оскільки для значної частини викладачів стимулом участі у таких програмах є отримання сертифікату, а не вдосконалення компетентностей.

Якісних мало. Є багато дуже онлайн курсів, дуже різної якості. Має бути професійний розвиток, обмін викладачами між університетами в межах України, з університетами ЄС та США. Нам простіше подивитися, як там відбувається, і накласти цей досвід в Україні. Потрібно добре продумати центри розвитку викладачів. (Яна Чапайло, Консультантка з питань реформи вищої освіти та академічної доброчесності проекту Американських рад в Україні 2016-2022, стипендіатка програми Fulbright)

Доступ абсолютно є, бажання немає. Баланс життя-робота також часто не дозволяє. Як приклад, ти жінка і в патріархальному світі маєш дітей, може ти і хотіла би на якусь освітню програму, але в тебе пріоритети трохи інші. Зрозуміло, що в кожного індивідуальна ситуація, але це також в нашій країні важливий чинник. Тобто доступ абсолютно є, це точно. (Доцентка кафедри, керівниця відділу міжнародного співробітництва одного із ЗВО в місті Києві)

У нас в закладі є Школа освітніх інновацій. Цього року там навчається 100 наших викладачів. Програма платна, але для викладачів нашого закладу є знижки. Викладачі готові брати участі в якісних програмах підвищення кваліфікації, навіть платних. (Професор кафедри, Проректор одного із ЗВО у західних областях України)

Існує ціла індустрія поїздок до Болгарії на курси підвищення кваліфікації. Я вже дуже багато різних таких речей бачив, де видають сертифікати, підвищення кваліфікації за те, що ми побули трошки на пляжі або побачили визначні місця. Я скептично до цього ставлюся, але мені здається, що тут питання в тому, що це неможливо врегулювати. (Михайло Винницький, викладач НаУКМА, Керівник Секретаріату НАЗЯВО 2018-2022)

Питання обліку часу та оплати праці видались найбільш сенситивними в обговоренні з викладачами. Більшість підтверджує, що є проблеми з процесами планування та обліку часу викладачів: оплата за навчальне навантаження, а вимоги встановлюються до наукової роботи; відсутня гнучкість через єдину тарифну сітку.

Через повномасштабне вторгнення РФ в Україну, фінансування ЗВО зазнало скорочень. В першу чергу, це відзначається на заробітних платах працівників сфери. Будь-яка ініціатива в оплаті праці без належної комунікації може бути негативно сприйнята викладацькою спільнотою.

Іншою частиною проблеми є спроможність адміністрації ЗВО розробити нову систему оплати праці та детальні інструкції для її впровадження. Це означатиме відхід від планових і керованих показників до більш гнучких.

На мою думку, кафедра має пропонувати, а факультет розглядати і затверджувати.

Мені здається, це абсолютно було б раціонально і зростає роль факультетів в університеті. Потрібно враховувати специфіку факультету, на рівні факультету визначати, хто більш дослідник, хто більш лектор. Я думаю, це було б раціонально.

(Професор кафедри, керівник команди науковців, одного із ЗВО в місті Києві)

Для цього є всі зараз законодавчі підстави вже. Ось просто проблема знову така в тому, що ніхто не знає, як це робить. Ну тобто в університетах, наскільки я розумію, цю ситуацію, вже ну я не впевнена, що 2014, але вже досить якийсь певний час вже є оця автономія університетів, самім вирішувати, скільки і за що вони в принципі платять.

(Наталія Старинська, керівниця ГО «Вище», спеціалістка цендру забезпечення якості освіти НАУКМА)

Проблема в тому, що ставка однакова для всіх, як би Ти не старався. Факультети і кафедри мають ставати більш суб'єктивними в межах закладу. Вони мають мати власний бюджет і впливати на бюджет закладу. Викладачі затиснені в прокрустове ложе єдиної тарифної сітки. Є ті, хто може бути більше дослідником і викладати один курс, або ті, хто більше викладати і менше часу присвячувати дослідженням. Але такий підхід вимагатиме якісного проактивного менеджменту всередині ЗВО. (Анна Новосад, Міністерка освіти і науки України 2019-2020, стипендіатка програми Fulbright)

У Таблиці 8 зведено аналіз варіантів політики за наступними критеріями: балансування інтересів стейкхолдерів, врахування потреб вразливих груп населення, узгодженість із існуючими нормативно-правовими актами, швидкість реалізації варіанту політики, ефективність у вирішенні визначеної проблеми, потреба у фінансуванні. Оцінка від 0 до 10 означає ступінь відповідності критерію (0 – зовсім не відповідає, 10 – повністю відповідає). За результатами оцінювання критеріїв найвищу оцінку отримали варіанти 3 і 4.

Таблиця 8. Порівняння варіантів політики для досягнення цілі

№	Назва критерію	Бали				
		Варіант політики 0 Нічого не змінювати	Варіант політики 1 Національне ліцензування	Варіант політики 2 Розширення професійного стандарту	Варіант політики 3 Розширення можливостей професійного розвитку	Варіант політики 4 Дерегуляція планування часу та оплати праці
1	Максимально збалансовано інтереси стейкхолдерів	6	2	6	10	8
2	Максимально враховано потреби найбільш вразливих груп населення	1	1	8	10	10
3	Забезпечено узгодженість з іншими нормативно- правовими актами, які застосовуються у цій сфері політики	10	3	8	10	7
4	Швидкість впровадження/реалізації	10	3	6	5	6
5	Ефективність вирішення проблеми	1	4	4	7	10
6	Не потребує додаткового фінансування з бюджету (10 – не потребує; 0 – потребує)	10	0	10	5	10
	Загальна сума балів	38	13	42	47	45

Допоміжною в ухваленні рішення може стати література про особливості бюрократичних організацій. Враховуючи, що викладачі є бюрократами першого контакту, важливо пам'ятати особливості стосунків агента-принципала в бюрократичних системах. У вищій освіті стосунки агента-принципала мають кілька ланок: держава уповноважила ЗВО на створення публічного блага – якісної освіти; керівництво закладів сформувало команди фахівців, що створили освітні програми; виконавцями освітніх програм, які мають створити публічне благо, є викладачі. У зворотному напрямку цього ланцюжка існує велика кількість звітів у різній формі, які мають підтвердити створення публічного блага у такій кількості та якості, як цього вимагає принципал на верхівці. У разі невідповідності, виконавцям нижчих рівнів потрібно буде нести відповідальність.

В умовах обмежених ресурсів будь-який агент буде прагнути задовольнити принципала і вчинити шахрайство для уникнення відповідальності. Оцінена користь від шахрайства більша, ніж користь від не шахрайства. З літератури про організаційну теорію можна визначити шість факторів, які створюють стимули до шахрайства чи знижують витрати від шахрайства в межах організації: performance gaps (недостатня спроможність), історія шахрайства, брак ресурсів, складні вимоги до завдання, високі транзакційні витрати та професійні норми. (K. J. Meier, L. J. O'Toole Jr, 2006 p. 93-120). На мою думку, для реальних змін в системі вищої освіти не варто додавати ще більше регулювання, оскільки воно провокуватиме ще більше організаційного шахрайства. Натомість складні та непрозорі процеси потребують перегляду в напрямку спрощення.

Результати консультативного опитування показали, що значна частина викладачів прагне вдосконалювати свою викладацьку майстерність. Разом з тим, оплата праці не є співмірною з надмірним навантаженням науково-педагогічних працівників. На основі аналізу проблеми та аналізу позицій основних стейкхолдерів, пропоную поєднання варіанту політики 3 та варіанту політики 4.

Дерегуляція планування часу та оплати праці науково-педагогічних працівників дозволить зробити систему більш гнучкою на рівні бюрократів першого контакту. Це підсилить сильні сторони виконавців, а реальне відображення робочого навантаження допоможе освітнім управлінцям скеровувати викладачів для роботи з їхніми слабкими сторонами. Оцінка роботи викладачів за кількісними та якісними результатами зробить систему більш прозорою.

Нове регулювання посилить роль безперервного професійного розвитку викладачів. Розширення освітніх можливостей для викладачів можна реалізувати через проекти міжнародної технічної допомоги, система оцінювання в яких не залежить від особистих контактів та може привнести нову якість не тільки у викладання, а й в управлінські практики закладів вищої освіти.

Виклики імплементації

Зміни великої системи не можуть бути швидкими. Зважаючи на автономію закладів освіти, потрібно бути готовими, що не буде єдиної моделі вдосконалення викладацької майстерності, планування часу та оплати праці викладачів. У цьому розділі роботи я сконцентруюсь на описі принципів та підходів до розвитку спроможності викладачів та регулюванні їхньої діяльності в ЗВО.

Очікується, що за результатами запропонованих змін значна частина освітніх професіоналів та освітніх управлінців сформує нові формати робочої взаємодії та змінять поведінку.

Центри передового досвіду в освіті

Вже зазначалось, що в закладах вищої освіти працює понад 120 тисяч викладачів. Зважаючи на особливості впровадження змін у сфері освіти, зокрема високий рівень дискреції викладачів, необхідно вкорінити не лише виконання формальних вимог, а й прийняття змін на рівні індивіда та ЗВО, а також сформувати усвідомлене ставлення до необхідності безперервного професійного розвитку. Для цього потрібно створити центри передового досвіду в освіті, які зможуть забезпечити освітні програми для викладачів та управлінців ЗВО.

Центри підвищення кваліфікації чи Національна академія педагогічних наук – частина системи, на яку направлені зміни, тому нові центри передового досвіду не можуть створюватись на їхній базі.

Для реалізації ідеї центрів передового досвіду в освіті необхідне залучення коштів від проектів міжнародної технічної допомоги або бізнесу. Через російсько-українську війну бізнес в Україні, ймовірно, не матиме коштів для інвестиції в такий проект і оцінюватиме його надто ризиковано, без продемонстрованих результатів. Із коштами на розвиткові проекти ситуація інша: очікується, що в Україну будуть скеровані значні ресурси для відбудови та розвитку. Ця робота може стати одним із аргументів в дискусії про планування роботи іноземних донорів.

Центри передового досвіду в освіті довели свою ефективність у різних країнах (Н. Капука 2010, р 11). Викладач є основою забезпечення якості освіти, тому ресурси мають скеруватись на створення сприятливих умов розвитку викладацької майстерності. Модель зовнішнього фінансування таких центрів не потребуватиме державного фінансування хоча б на перехідний період 5-7 років. За цей час формуються провайдери освітніх послуг для викладачів, які згодом зможуть залучати публічні та приватні кошти на функціонування.

Для реалізації ідеї центрів передового досвіду вже сьогодні можна створити перші освітні програми та відібрати тренерів і викладачів, які зможуть їх реалізувати. Опитування, проведене в ході написання цієї роботи, демонструє, що значна частина викладачів має бажання розвивати свою викладацьку майстерність. Власна мотивація

та необхідність набрати 6 кредитів ЄКТС підвищення кваліфікації протягом 5 років роботи є достатніми стимулами для викладачів. Звісно, такі центри не зможуть охопити уся кількість науково-педагогічних працівників, але зможуть забезпечити доступ до якісних програм і сформувати когорту агентів змін.

У багатьох країнах безперервний професійний розвиток викладачів є невід'ємною частиною корпоративної культури ЗВО та об'єктом наукових досліджень. Визначають шість видимих патернів викладацької поведінки, що впливають на результативність студентів (I. Noben, J. F. Deinum & W. H. A. Hofman 2022, p 32):

- Уміння створити безпечний та мотивуючий клімат;
- Ефективна організація роботи в аудиторії;
- Чіткість та структурованість викладу;
- Інтенсивне залучення в освітній процес;
- Викладання стратегій навчання (*концепція самокерованого навчання*)
- Диференційований підхід до здобувачів

Проаналізувавши виклики та кращі світові практики, я пропоную карту або портфоліо компетенцій викладача в Україні. Такий підхід допоможе структурувати свої освітні програми для вже існуючих провайдерів освітніх послуг та проектів міжнародної технічної допомоги, що планують програми у сфері вищої освіти.

Інтегральна компетентність

- Здатність створювати сприятливе освітнє середовище та формувати компетенції здобувачів освіти.

Фахові компетентності

- Здатність проектувати та досліджувати освітні процеси, зокрема розробка цілей навчання, створення різноманітних освітніх заходів та проведення оцінювання.
- Здатність розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проекти та інтегрувати їх в освітнє середовище.
- Здатність демонструвати теоретичну дискусію та приклади її використання в межах курсу.
- Здатність дотримуватись та демонструвати принципи академічної доброчесності та викладацької етики.
- Здатність враховувати різноманітність та індивідуальні особливості студентів, їхні освітні траєкторії.
- Здатність працювати з джерелами, в тому числі іноземною мовою.
- Здатність вибудовувати партнерські стосунки із здобувачами та колегам, командна робота.

- Здатність ефективно комунікувати, презентувати матеріал та надавати зворотний зв'язок.
- Здатність координувати зміст освітніх курсів у межах освітніх програм.
- Здатність ефективно розподіляти час.

У відповідь на виклики пандемії

- Здатність адаптувати навчальні програми до формату дистанційного навчання у надзвичайних ситуаціях.
- Здатність створювати сприятливе цифрове освітнє середовище.

У відповідь на виклики війни

- Здатність ідентифікувати симптоми та зменшувати вплив травматичного досвіду на власну професійну діяльність та освітні результати здобувачів.
- Здатність адаптувати власне робоче навантаження та освітнє навантаження на здобувачів під час надзвичайних ситуацій.

Окрім програм для викладачів, центри будуть пропонувати програми для освітніх управлінців різного рівня, що допоможе змінювати організаційну культуру закладів вищої освіти.

Модель дерегуляції планування часу та оплати праці

Планування часу роботи викладача має базуватись на визначенні конкретних результатів його/її роботи та мати показники ефективності.

Очікувані результати роботи та показники ефективності рекомендується визначати індивідуально для кожного викладача. При цьому важливо залучати керівника структурного підрозділу та безпосереднього керівника викладача та враховувати:

- кількість освітніх курсів, які він/вона викладає, із врахуванням часу на розробку та оновлення курсів, часу на оцінювання здобувачів, що може включати різні форми оцінювання (від тестів до письмових робіт чи творчих завдань, тощо), час на зворотний зв'язок та консультації зі здобувачами;
- очікувані результати наукової роботи працівника/ці, включаючи інтенсивність та формат науково-дослідної роботи викладача на етапі збору, обробки та аналізу даних, підготовки публікацій, участі у наукових семінарах та конференціях;
- освітню та професійну траєкторію викладача, враховуючи заходи безперервного професійного розвитку;

- участь в розвитку закладу вищої освіти та освітньої програми, до реалізації якої залучений викладач/ка;
- участь в міжнародних проектах, семінарах, навчанні, конференціях, тощо;
- участь у написанні та реалізації проектів в ЗВО чи консорціумі ЗВО;
- організацію та участь в заходах спільноти ЗВО.

Вимірювання ступеня та якості виконання результатів рекомендується здійснювати за допомогою показників ефективності, які узгоджуються та фіксуються на етапі постановки завдань.

Для такого нового формату вибудови стосунків між працівником та роботодавцем рекомендується на перехідний період зафіксувати нижній поріг оплати праці науково-педагогічного працівника для існуючих посад із забезпеченням прав закладу самостійно визначати заробітну плату, але не нижче порогового рівня. Це дозволить гарантувати виплату тих зарплат, які зараз зафіксовані в єдиній тарифній сітці, але разом з тим дозволить ЗВО в питаннях оплати праці опиратись на результати роботи працівників. Важливим є те, що базою для оплати праці є весь робочий час працівника – тобто 1512 годин на навчальний рік при середній тривалості 36 годин на тиждень. Викликом для реалізації такої політики може бути сприйняття скасування єдиної тарифної сітки як загрози для викладачів.

Збереження балансу між різними результатами роботи викладача покладається на керівництво структурного підрозділу. Викладач має запропонувати орієнтовний час виконання завдань, а керівництво підрозділу погодити. Виконання окремих завдань може плануватись на максимальний період трьох років.

Очікується, що 1/3–2/3 річного робочого часу науково-педагогічних працівників буде присвячена досягненню наукових результатів, включно із власним дослідженням, науковим супроводом здобувачів бакалаврських, магістерських чи аспірантських програм. Керівництво підрозділу залишає за собою право не дотримуватись цієї пропорції для науково-педагогічних працівників із частковою зайнятістю.

Централізовано таке регулювання не вдасться запровадити через автономію. На національному рівні можна розробити рекомендації. Зважаючи на велику кількість та розмаїття ЗВО, я рекомендую розпочати з пілотних закладів вищої освіти. Для відбору таких закладів можна оголосити конкурс, але сам відбір має забезпечити врахування специфіки кількості контингенту студентів, географії розташування, розгалуженості структури закладу. Пілотний етап із добровільним зголошенням закладів дозволить залучити спільноту закладу до процесу трансформації управлінських процесів. Пілотний етап варто розраховувати на 12-18 місяців, щоб пройти фінансовий та академічний цикл роботи ЗВО.

За результатами пілотного етапу з'являться дані про переваги та недоліки такого підходу, які можна врахувати у рекомендаціях перед масштабуванням. Результатом

етапу також стануть агенти змін – викладачі-першопроходці, які володітимуть необхідними компетентностями та зможуть комунікувати зміни під час масштабування досвіду.

Окрім вищеперерахованого, результати пілотного етапу стануть основою для вдосконалення освітніх програм для освітніх професіоналів та управлінців в центрах передового досвіду.

Потреба в зміні управлінських підходів полягає не лише у переписуванні функціональних обов'язків управлінців, це передбачає поведінкову і світоглядну зміну, які не є легкими. Успіх пілотів, а згодом і масштабування цього досвіду, будуть залежати від обсягу коштів, спрямованих на комунікацію змін та на формування нових компетентностей, в першу чергу, освітніх професіоналів.

Проведений аналіз слугуватиме мені доброю основою для дослідження управлінських практик у вищій освіті та інших рекомендацій щодо їх трансформації.

Список використаних джерел

Boca G.D. (2021) Factors Influencing Students' Behavior and Attitude towards Online Education during COVID-19. Sustainability 2021, 13,7469. <https://doi.org/10.3390/su13137469>

Bozkurt A., Sharma R. C., (2020) Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic Asian Journal of Distance Education Volume 15, Issue 1

Colclasure B.C., Marlier, A., Durham M.F., Brooks, T.D., Kerr, M. (2021) Identified Challenges from Faculty Teaching at Predominantly Undergraduate Institutions after Abrupt Transition to Emergency Remote Teaching during the COVID-19 Pandemic. Educ. Sci. 2021, 11,556. <https://doi.org/10.3390/educsci11090556>

Dams C., Langfordb M., Ueharaa D., Schererc R. (2021) Teachers' agency and online education in times of crisis Computers in Human Behavior

Elshami W., Taha M. H., Abuzaid M., Saravanan C., Al Kawas S. Abdalla M. E., (2021) Satisfaction with online learning in the new normal: perspective of students and faculty at medical and health sciences colleges MEDICAL EDUCATION ONLINE 2021, VOL. 26,

Goodman R. D., Miller M. D., West-Olatunji C. (2012) Traumatic Stress, Socioeconomic Status, and Academic Achievement Among Primary School Students. Psychological Trauma Theory Research Practice and Policy p.252-259

Honsinger C., Brown M. H., (2019) Preparing Trauma-Sensitive Teachers: Strategies for Teacher Educators Teacher Educators' Journal, v12 p129-152

Kanuka H., (2010) Characteristics of effective and sustainable teaching development programmes for quality teaching in higher education, OECD Higher Education Management and Policy, Volume 22 Issue 2

Khelifi, S. (2019). Interplay between politics and institution in higher education reform. European Journal of Educational Research, 8(3), 671-681. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.3.671>

Khelifi, S., Triki, M., (2020) Use of discretion on the front line of higher education policy reform: the case of quality assurance reforms in Tunisia. High Educ 80, p 531–548. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00497-y>

Kwiek M., (2020) Social Stratification in Science p 129-171.

Lipsku M (1969) TOWARD A THEORY OF STREET-LEVEL BUREAUCRACY University of Wisconsin 1969 The American Political Science Association.

Lipsky, M. (2010). Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public service, 30th anniversary. Russell Sage Foundation.

Meier K. J., O'Toole L. J. Jr., (2006) Bureaucracy in a democratic state p. 93-120

Mulder M., Gulikers J., Biemans H., Wesselink R., (2009),"The new competence concept in higher education: error or enrichment?", Journal of European Industrial Training, Vol. 33 Iss 8/9 pp. 755 - 770

Permanent link to this document:
<http://dx.doi.org/10.1108/03090590910993616>

Noben I., Deinum J. F., Hofman A. W. H. (2022) Quality of teaching in higher education: reviewing teaching behaviour through classroom observations, *International Journal for Academic Development*, 27:1, 31-44, DOI: 10.1080/1360144X.2020.1830776

OECD, (2010) Learning our lesson: REVIEW OF QUALITY TEACHING IN HIGHER EDUCATION

Stukalo N., Simakhova A., (2020) COVID-19 Impact on Ukrainian Higher Education *Universal Journal of Educational Research* 8(8): 3673-3678

Tweedie M. G., Belanger C., Rezazadeh K., Vogel K. (2017) Trauma-informed Teaching Practice and Refugee Children: A Hopeful Reflection on Welcoming Our New Neighbours to Canadian Schools, *BC TEAL Journal* Volume 2 Number 1 p 36-45

Veiga, A. (2012). Bologna 2010. The Moment of Truth? *European Journal of Education*, 47(3), p. 378–391. <http://www.jstor.org/stable/23272461>

Witenstein M., Abdallah J., (2022). Applying the street-level bureaucracy framework for education policy discernment to curriculum and exam policies in India. *PROSPECTS*. 1-16. 10.1007/s11125-022-09598-6.

Антонюк Л.Л., Василькова Н.В., Ільницький Д.О., Кулага І.В., Турчанінова В.Є., (2016) КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД

Закон України «Про вищу освіту»

Куделя М., Жерьобкіна Т., Назаренко Ю., (2020) Вибір вищої освіти після школи. Аналітичний центр Cedos.

Мигаль А., Трамбовецька Н., Єрьоменко Н., Ігнащук О., Артеменко В., Степурко Т., Волошина І., Єременко О. 2021 Посібник з компетентнісного підходу в медичній освіті

Наказ Міністерства освіти і науки N 187 (з0281-22) від 16.02.2022 } Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0698-02#Text>

Наказ Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2017 № 600 Про методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти

Наказ Міністерства освіти і науки України від «16» лютого 2022 №186 Про затвердження рекомендованого переліку видів навчальної, методичної, наукової та організаційної роботи для науково-педагогічних працівників

Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від «23» березня 2021 №610 Про затвердження професійного стандарту на групу професій викладачі закладів вищої освіти

Додатки

Додаток А

Анкета для опитування викладачів

1. Ви викладаєте в закладі вищої освіти (далі ЗВО)?

Так

Ні

2. Скільки у Вас викладацького досвіду (в роках)?

(відкрите питання)

3. ЗВО, в якому Ви викладаєте, знаходиться в (області)

4. Чи змінили Ви місце проживання від початку повномасштабного вторгнення?

Так, переїхав/ла до іншої області

Так, переїхав/ла до іншої країни

Ні, не змінив/ла

5. Чи відновили освітній процес у Вашому ЗВО?

Так, відновили в аудиторному форматі

Так, відновили у дистанційному форматі

Так, відновили у змішаному форматі

Ні, не відновили

6. Як змінилось Ваше фактичне робоче навантаження від початку повномасштабного вторгнення?

Значно зменшилось

Дещо зменшилось

Не змінилось

Дещо збільшилось

Значно збільшилось

7. Чи враховує Ваше офіційне робоче навантаження фактичне навантаження?

(Можна обрати кілька варіантів відповіді)

Так, повністю враховує

Ні, не враховує час на консультації для здобувачів

Ні, не враховує час на розробку і/або оновлення дисциплін

Ні, не враховує час на науково-дослідну роботу

Ні, не враховує час на управлінську роботу

Ваш варіант

8. За Вашими відчуттями, як змінилась Ваша спроможність навчати здобувачів після початку повномасштабного вторгнення?

Значно погіршилась

Дещо погіршилась

Не змінилась

Дещо покращилась

Значно покращилась

9. Чи відчуваєте Ви наступні симптоми після початку повномасштабного вторгнення?

(Можна обрати кілька варіантів відповіді)

Зниження когнітивної спроможності

Порушення сну

Затримки у мовленні

Тривожність

Зниження спроможності фокусуватись (розсіяність)

Ваш варіант

10. На Вашу думку, як після повномасштабного вторгнення змінилась спроможність здобувачів навчатись?

- Значно погіршилась
- Дещо погіршилась
- Не змінилась
- Дещо покращилась
- Значно покращилась

11. Чи згадували здобувачі, що відчувають наступні симптоми з початку повномасштабного вторгнення? (Можна обрати кілька варіантів відповіді)

- Зниження когнітивної спроможності
- Порушення сну
- Затримки у мовленні
- Тривожність
- Зниження спроможності фокусуватись (розсіяність)
- Ваш варіант

12. Я гадаю, що через повномасштабне вторгнення мені потрібно переглянути свої підходи до викладання

- Зовсім не погоджуюсь
- Дещо не погоджуюсь
- Не знаю
- Дещо погоджуюсь
- Повністю погоджуюсь

13. Чи хочете Ви взяти участь в освітній програмі для вдосконалення викладацької майстерності у роботі з травматичним досвідом?

- Так, хочу
- Ні, не хочу
- Не знаю

14. Як Ви вважаєте, чи є дистанційний формат навчання ефективним для формування компетенцій?

- Так, ефективний
- Ефективність не відрізняється від звичайного навчання
- Ні, неефективний
- Залежить від предмету/дисципліни
- Важко відповісти

15. Чи проходили Ви навчання для вдосконалення викладацької майстерності у дистанційному форматі?

- Так
- Ні

16. Якщо відповідь на попереднє питання «так», ким було організовано навчання?

- (Можна обрати кілька варіантів відповіді)
- ЗВО, де я працюю
 - Інший заклад освіти
 - Неурядова організація
 - Проект міжнародної технічної допомоги
 - Ваш варіант

17. Чи хочете Ви взяти участь в освітній програмі для вдосконалення викладацької майстерності у дистанційному форматі?

- Так
- Ні
- Не знаю

18. Чи має освітня програма/и, в якій/х Ви викладаєте затверджений стандарт вищої освіти?

- Так

Ні
Не знаю

19. Як Ви розумієте поняття "компетентнісний підхід в освіті"?
(відкрите питання)

20. Я спроможний/а розробити навчальну програму за компетентнісним підходом
Зовсім не погоджуюсь
Дещо не погоджуюсь
Не знаю
Дещо погоджуюсь
Повністю погоджуюсь

21. Чи хочете Ви взяти участь в освітній програмі для вдосконалення розуміння компетентнісного підходу?

Так
Ні
Не знаю

22. Чи хочете Ви взяти участь в освітній програмі для вдосконалення майстерності розробки і/або оновлення навчальних програм за компетентнісним підходом?

Так
Ні
Не знаю

23. Ваша стать

Жіноча
Чоловіча
Не хочу відповідати

24. Ваш вік

20-35
36-45
46-55
56-65
66+

25. Чи займаєте Ви управлінську посаду в ЗВО?

(Завідувач/ка кафедри, керівник/ця структурного підрозділу, проректор/ка, ректор/ка)

Так
Ні

Додаткова секція для учасників та учасниць, що займають управлінськ посаду

26. Вкажіть, яку посаду Ви займаєте
(відкрите питання)

27. Скільки у Вас управлінського досвіду в ЗВО (в роках)?
(відкрите питання)

28. Як змінилось Ваше фактичне робоче навантаження від початку повномасштабного вторгнення?

Значно зменшилось
Дещо зменшилось
Не змінилось
Дещо збільшилось
Значно збільшилось

29. Чи враховує Ваше офіційне робоче навантаження на управлінській посаді фактичне навантаження?
(Можна обрати кілька варіантів відповіді)

Так, повністю враховує
Ні, не враховує час на координацію із іншими підрозділами
Ні, не враховує час на професійний управлінський розвиток
Ні, не враховує час на роботу з документами (написання звітів, тощо)
Ваш варіант

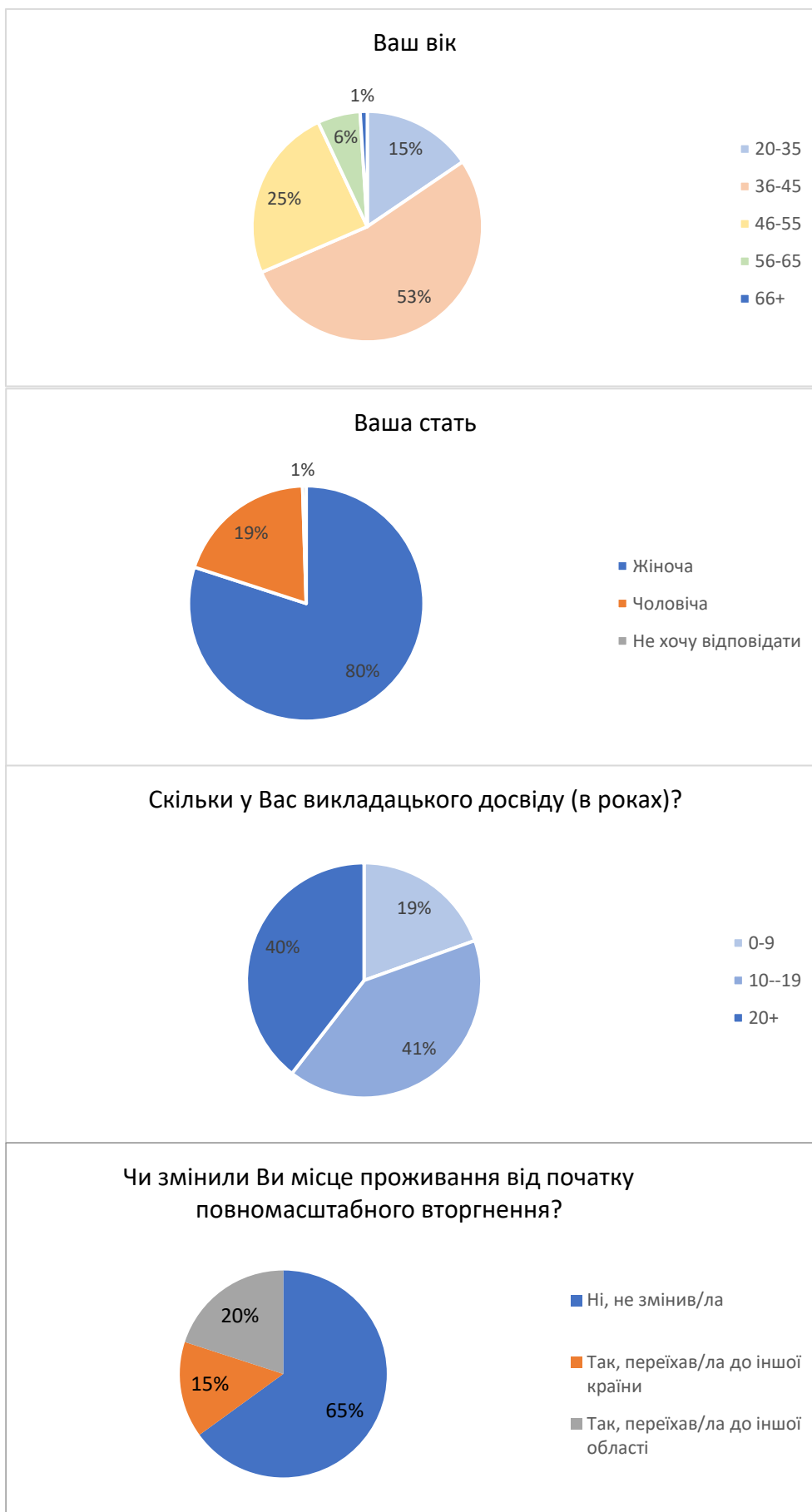
30. Чи проходили Ви навчання для вдосконалення управлінської майстерності?
Так
Ні

31. Якщо відповідь на попереднє питання «так», ким було організовано навчання?
(Можна обрати кілька варіантів відповіді)
ЗВО, де я працюю
Інший заклад освіти
Неурядова організація
Проект міжнародної технічної допомоги
Ваш варіант

32. Чи хочете Ви взяти участь в освітній програмі для вдосконалення своїх управлінських компетенцій?
Так
Ні
Не знаю

33. Якщо відповідь на попереднє питання «так», напишіть які тематичні блоки Вас цікавлять?
(відкрите питання)

Додаток Б



Додаток В

Інструмент дослідження: гайд інтерв'ю

Група: експерти, викладачі, управлінці, представники ЦОВВ

Дослідницьке питання:

Які стримуючі та стимулюючі фактори впливають на здатність освітніх професіоналів адаптувати зміст та формат освіти (адаптуватись) до змін в освітній політиці та глобальних викликів.

Гайд інтерв'ю (викладачі, освітні управлінці)

Яку посаду Ви займаєте?

Який у Вас досвід у вищій освіті як освітнього професіонала (/і як освітнього управлінця)?

Які зміни відбувались протягом останніх років у вищій освіті? Чим вони спричинені? Як Ви адаптувались? Які були ще опції?

Що змінилось у Ваших підходах до викладання протягом останніх років?

Як Ви плануєте адаптувати свою освітню програму та викладацькі підходи до воєнних та повоєнних реалій?

Як регламентується і чи вистачає часу на різні види роботи викладача, в тому числі на розробку та оновлення освітніх програм/дисциплін?

Яких компетентностей бракує викладачам?

Які три проблеми, що стають на заваді адаптивності викладачів?

Що Ви скажете про концепцію загальнонаціонального ліцензування викладачів?

Що Ви скажете про розширення вимог професійного стандарту?

Що Ви скажете про доступ до якісних освітніх програм для викладачів? Що ви скажете про мотивацію викладачів навчатись викладацької майстерності?

Що Ви скажете про відміну регулювання планування та обліку часу науково-педагогічних працівників? Чи допомагає воно для якісного викладання?

Гайд інтерв'ю (експерти, представники ЦОВВ)

Яку посаду Ви займаєте?

Який у Вас досвід у вищій освіті?

Які зміни відбувались протягом останніх років у вищій освіті? Чим вони спричинені? Як система адаптувались?

Які були ще опції?

Що на Вашу думку змінилось у підходах до викладання протягом останніх років?

Як регламентується і чи вистачає часу на різні види роботи викладача, в тому числі на розробку та оновлення освітніх програм/дисциплін?

Яких компетентностей, на Вашу думку, бракує викладачам?

Які три проблеми, що стають на заваді адаптивності викладачів?

Що Ви скажете про концепцію загальнонаціонального ліцензування викладачів?

Що Ви скажете про розширення вимог професійного стандарту?

Що Ви скажете про доступ до якісних освітніх програм для викладачів? Що ви скажете про мотивацію викладачів навчатись викладацької майстерності?

Що Ви скажете про відміну регулювання планування та обліку часу науково-педагогічних працівників? Чи допомагає воно для якісного викладання?

Додаток Г

Транскрипти інтерв'ю з експертами та стейкхолдерами

- Баликін Іван, професор Європейського університету, експерт ГО Прогресильні (інтерв'ю 8)
- Бершадська Ольга, освітня тренерка, тренерка тренерів (інтерв'ю 12)
- Бойченко Наталія, професорка кафедри Національного університету охорони здоров'я України (інтерв'ю 11)
- Винницький Михайло, викладач НаУКМА, Керівник Секретаріату НАЗЯВО 2018-2022 (інтерв'ю 6)
- Доцентка кафедри, керівниця відділу міжнародного співробітництва одного із ЗВО в місті Києві (інтерв'ю 1)
- Єременко Олена, Заступниця Голови НАЗЯВО, професорка кафедри Київського університету ім. Бориса Грінченка (інтерв'ю 4)
- Кращенко Юрій, викладач кафедри педагогічної майстерності Полтавського національного педагогічного університету ім. Короленка, Керівник Полтавського регіонального департаменту Державної служби якості освіти (інтерв'ю 10)
- Молчановський Олексій, старший викладач, заступник декана факультету прикладних наук Українського католицького університету (інтерв'ю 15)
- Новосад Анна, Міністерка освіти і науки України 2019-2020, стипендіатка програми Fulbright (інтерв'ю 14)
- Професор кафедри, керівник команди науковців, одного із ЗВО в місті Києві (інтерв'ю 2)
- Професор кафедри, Проректор одного із ЗВО у західних областях України (інтерв'ю 5)
- Совсун Інна, Заступниця міністра освіти і науки 2014-2016, викладачка Київської школи економіки та НаУКМА, Народна Депутатка України IX скликання (інтерв'ю 16)
- Старинська Наталія, керівниця ГО Вище, спеціалістка центру забезпечення якості освіти НаУКМА (інтерв'ю 13)
- Степурко Тетяна, доцентка кафедри соціології, Керівниця проектного офісу україно-швейцарського проекту Розвиток медичної освіти (інтерв'ю 7)
- Чапайло Яна, Консультантка з питань реформи вищої освіти та академічної доброчесності проекту Американських рад в Україні 2016-2022, стипендіатка програми Fulbright (інтерв'ю 3)
- Шаров Олег, Генеральний директор директорату фахової передвищої, вищої освіти МОН (інтерв'ю 9)