МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ВІНТОНЯК ОКСАНА ВАСИЛІВНА

УДК 378.091(477)

ДИСЕРТАЦІЯ

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ І КОЛЕДЖІВ В УКРАЇНІ (90-ТІ РР. XX – ПЕРША ЧВЕРТЬ XXI СТОЛІТЬ)

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

Науковий консультант: Білавич Галина Василівна, доктор педагогічних наук, професор

Івано-Франківськ – 2026

АНОТАЦІЯ

Вінтоняк О.В. Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. ХХ – перша чверть ХХІ століть). Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Карпатський національний університет імені Василя Стефаника Міністерства освіти і науки України. – Івано-Франківськ, 2026.

Дисертація присвячена комплексному історико-педагогічному дослідженню становлення, розвитку та трансформації педагогічних училищ, технікумів і коледжів України (90-ті рр. ХХ – перша чверть ХХІ століть). У роботі здійснено цілісний аналіз генези, організаційно-правових засад, структури, змісту діяльності та перспектив розвитку закладів фахової передвищої педагогічної освіти в умовах суспільно-політичних і освітніх трансформацій.

Актуальність дослідження зумовлена низкою етноісторичних, політичних, соціально-економічних, освітніх, науково-педагогічних чинників. Національна система освіти України має тисячолітню історію. Її важливим складником стала педагогічна освіта, що пройшла непростий шлях розвитку, детермінований черговими суспільними викликами та потребами. За умов перебування України в різних державно-політичних системах у другій половині ХХ – 80-х рр. ХХ ст. формувалася система ступеневої професійно-педагогічної освіти, що складалася з різних типів закладів – учительські семінарії, гімназії; педагогічні курси, школи і технікуми; інститути; університети тощо. За доби новітньої української державності ця система у вигляді педагогічних училищ, технікумів, коледжів, інститутів, університетів, фахових педагогічних коледжів, інших типів закладів освіти перебувала у стані постійного реформування, турбулентності. Означені процеси відбувалися на тлі активного розроблення нормативно-правової бази її функціонування, пошуку оптимальних моделей управління та фінансування та в

контексті реалізації державного курсу інтеграції в Європейський простір вищої освіти (ЄПВО).

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що**:**

уперше: здійснено системний комплексний аналіз основних етапів, тенденцій історичного розвитку та змісту і напрямів діяльності педагогічних училищ, технікумів, коледжів України в 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст.;

- розроблено класифікації наукових джерел (узагальнюючі праці; монографії і дисертації; наукові статті; матеріали наукових конференцій; довідникові видання) та документальних матеріалів (нормативно-правові документи; архівні матеріали; матеріали інтернету; навчально-методичне забезпечення; матеріали статистики і соціології; фото-, відео-, фонодокументи), які уможливлюють визначити ступінь дослідження порушеної проблеми та інформативно-пізнавальні можливості першоджерел;

- розроблено періодизацію становлення та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів, що складається з трьох основних періодів, та здійснено їхній предметний аналіз;

- визначено та схарактеризовано основні тенденції розвитку означених закладів освіти на тлі трансформації ступеневої підготовки майбутніх фахівців у 1991 – 2025 рр. (видова диференціація; формування мережі; університетська та муніципальна моделі; управління і внутрішній устрій; інфраструктура і матеріально-технічна база тощо);

- структуровано та проаналізовано еволюцію основних компонентів професійної підготовки в педагогічних училищах, технікумах, коледжах України у 1991 – 2025 рр. (її рівнева та галузева структуризація; форми здобуття освіти; розроблення стандартів і ОПП; планування освітнього процесу; акредитація та ліцензування; форми організації освітнього процесу; внутрішній моніторинг якості освіти; практична підготовка і наукова-дослідна робота здобувачів освіти; профорієнтація; працевлаштування тощо);

- розкрито особливості формування системи виховання та організації методичної і наукової праці викладачів педагогічних училищ, технікумів, коледжів та основні напрями їх зовнішніх зв'язків;

подальшого розвитку набуло: розроблення методологічних засад і терміносистеми української педагогічної науки, зокрема щодо тлумачення понять «училище», «коледж», «неперервна педагогічна освіта» та ін.; дослідження зарубіжного досвіду розвитку педагогічної освіти, коледжів та підготовки майбутніх учителів; вивчення перспектив розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України.

У першому розділі дослідження проаналізовано теоретико-методологічні засади вивчення проблеми, систематизовано джерельну базу та історіографію розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів, що на основі аналізу наукової літератури, архівних документів, нормативно-правових актів і статистичних матеріалів дало змогу сформувати цілісне бачення розбудови системи фахової педагогічної освіти в Україні. Науково-методологічний фундамент роботи, розроблений із урахуванням українського та західного досвіду історико-педагогічних студій за період 1991–2025 рр., структуровано за трьома компонентами: концептуальним (трансформація від радянської парадигми до плюралізму, синергетики й переорієнтації на західні наративи), термінологічним (уточнення дефініцій базових понять «коледж», «фаховий коледж» тощо) та технологічним (синтез загальнонаукових принципів, підходів й операційних методів). У розділі узагальнено зарубіжний досвід функціонування педагогічних коледжів (США, Велика Британія, Німеччина тощо), творче й критичне осмислення різноманітних моделей якого визначено як важливий чинник для модернізації системи освіти й ринку праці України в контексті її повоєнного розвитку.

Другий розділ дисертаційного дослідження присвячено етапам становлення та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні, зокрема генезі формування закладів середньої педагогічної освіти в Україні у другій половині XIX – 80-ті рр. XX ст., розроблення нормативно-правових засад розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у статусі вишів I–II ступенів

акредитації з червня 1991 до липня 2014 рр. та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів за доби освітніх реформ та воєнного стану в Україні упродовж 2014 – 2025 рр.

У третьому розділі дисертаційного дослідження розкрито особливості формування територіальної мережі педагогічних училищ, технікумів і коледжів та їх видову диференціацію на основі запропонованої двовекторної моделі аналізу, яка дала змогу встановити видову градацію («за вертикаллю») та динаміку регіонального розвитку («за горизонталлю»). На тлі загальносистемних процесів (злиття, реорганізації, релокації в умовах воєнного стану) чітко простежено територіальну мозаїчність мережі, що виявилася в домінуванні відокремлених структурних підрозділів університетів на Заході України, муніципальних (комунальних) коледжів у Центрі та індустріально-педагогічних закладів на Сході. Досліджено університетську, муніципальну та «гібридну» моделі функціонування коледжів у системі ступеневої педагогічної освіти, які, попри різний рівень фінансово-економічної й управлінської автономії, забезпечили високу ефективність навчання та інституційну наступність між закладами загальної середньої і вищої освіти. Проаналізовано еволюцію внутрішньої структури й управління, де традиційні відділення та предметно-методичні комісії трансформувалися у багатопрофільні відділення, циклові комісії та віртуальні методичні кабінети, а в коледжах зі статусом ЗВО зумовили появу факультетів і кафедр.

У четвертому розділі дослідження висвітлено еволюцію системи професійної підготовки в педагогічних училищах, технікумах і коледжах протягом 1990-х рр. – першої чверті XXI століття, де розкрито особливості рівневої та галузевої структуризації підготовки майбутніх фахівців та обґрунтовано провідні тенденції організації освітнього процесу. Доведено, що якісна трансформація освітньої структури досліджуваних закладів забезпечила їхній перехід від пострадянської до модерної європейської багатогалузевої моделі, що відобразилося в розширенні переліку спеціальностей і послідовній зміні векторів: від старих галузевих стандартів до компетентнісних освітньо-професійних програм у полі вищої освіти, а з 2019 року — до стандартів фахової передвищої освіти для семи базових спеціальностей.

У п’ятому розділі дисертаційного дослідження увагу зосереджено на особливостях формування особистості майбутнього фахівця та кадрового потенціалу педагогоічних училищ, технікумів, коледжів, представлено візію розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України.

Трансформація виховної, методичної та науково-дослідної діяльності вітчизняних педагогічних училищ, технікумів і коледжів у досліджуваний період відбувалася під впливом суспільно-політичних викликів, зумовивши розширення традиційних виховних компонентів (кураторства, студентського самоврядування) новими формами соціальної активності: превентивним вихованням, волонтерством, психологічним супроводом та акцентованим національно-патріотичним вихованням в умовах російсько-української війни. Методична робота закладів зазнала суттєвої модернізації через диверсифікацію індивідуальних і колективних форм, діяльність творчих груп, лабораторій та оновлених структурних підрозділів, які забезпечили ефективну атестацію, підвищення кваліфікації та дослідно-експериментальну апробацію інноваційних технологій. Науково-методична та наукова діяльність еволюціонувала від суто прикладного спрямування до активізації науково-теоретичних студій. На основі SWOT-аналізу узагальнено результати дослідження та запропоновано концептуальну модель візії розвитку педагогічних коледжів в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України.

Ключові слова: педагогічна освіта, педагогічні училища, педагогічні технікуми, педагогічні коледжі, фахова передвища освіта, професійна підготовка педагогів, історія освіти України, ступенева освіта, освітні реформи, освітній процес, виховна діяльність, воєнний стан.

ANNOTATION

Vintoniak O.V. Development of pedagogical schools, technical schools and colleges in Ukraine (90s of the XX – first quarter of the XXI centuries). Qualification scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. – Vasyl Stefanyk Carpathian National University of the Ministry of Education and Science of Ukraine. – Ivano-Frankivsk, 2026.

The dissertation is devoted to a comprehensive historical and pedagogical study of the formation, development and transformation of pedagogical schools, technical schools and colleges in Ukraine (90s of the XX – first quarter of the XXI centuries). The work provides a comprehensive analysis of the genesis, organizational and legal basis, structure, content of activities and prospects for the development of institutions of professional pre-higher pedagogical education in the context of socio-political and educational transformations.

The relevance of the study is due to the low ethno-historical, political, socio-economic, educational, scientific and pedagogical factors. The national education system of Ukraine has a thousand-year history. Its component was pedagogical education, which has gone through a difficult path of development, determined by successive social challenges and needs. Under the conditions of Ukraine's stay in different state and political systems in the second half of the 20th – 80s of the 20th century. a system of graduated professional and pedagogical education was formed, consisting of various types of institutions – teacher seminars, gymnasiums; pedagogical courses, schools and technical schools; institutes; universities, etc. With the advent of the new Ukrainian government, this system in the form of pedagogical schools, technical schools, colleges, institutes, universities, professional pedagogical colleges, and other types of educational institutions was in a state of constant reform and turbulence. These processes took place against the background of active development of the regulatory framework for its functioning, the search for optimal models of management and financing, and in the

context of the implementation of the state course of integration into the European Higher Education Area (EHEA).

The scientific novelty and theoretical significance of the study are that:

in: a systematic comprehensive analysis of the main stages, trends in historical development, and for the first time the content and directions of the activities of pedagogical schools, technical schools, and colleges of Ukraine in the 1990s and the first quarter of the 21st century was carried out;

- a classification of scientific sources (generalizing works; monographs and dissertations; scientific materials; scientific conferences; reference publications) and documentary materials (regulatory and legal documents; archival materials; Internet materials; educational and methodological support; materials of statistics and sociology; photo, video, phonodocuments), which assess the assessment of the research. damaged problem and the informative and cognitive capabilities of primary sources;

- a periodization of the formation and development of pedagogical schools, technical schools and colleges, consisting of three main periods, was developed, and their subject analysis was carried out;

- the main trends in the development of the indicated educational institutions against the background of the transformation of the degree training of future specialists in 1991-2025 were identified and characterized (specific differentiation; network formation; university and municipal models; management and internal structure; infrastructure and material and technical base, etc.);

- the evolution of the main components of professional training in pedagogical schools, technical schools, colleges of Ukraine in 1991 – 2025 was structured and analyzed (level and sectoral structuring; forms of education; development of standards and OPP; planning of the educational process; accreditation and licensing; forms of organization of the educational process; internal monitoring of the quality of education; practical training and research work of education seekers; career guidance; employment, etc.);

- the features of the formation of the system of education and organization of methodological and scientific work of teachers of pedagogical schools, technical schools, colleges and the main directions of their external relations were revealed;

further development was achieved: the development of methodological principles and the terminological system of Ukrainian pedagogical science, in particular regarding the interpretation of the concepts of «school», «college», «continuous pedagogical education», etc.; research of foreign experience in the development of pedagogical education, colleges and training of future teachers; study of the prospects for the development of pedagogical colleges under martial law and military restoration of Ukraine.

The first section of the study analyzes the theoretical and methodological foundations of researching the problem, systemizing the source base and historiography of the development of pedagogical schools, technical schools, and colleges, which, based on the analysis of scientific literature, archival documents, regulatory acts, and statistical materials, enabled the formation of a holistic vision for the expansion of the professional pedagogical education system in Ukraine. The scientific and methodological foundation of the work, developed with consideration of both Ukrainian and Western experiences of historical-pedagogical studies during the 1991–2025 period, is structured into three components: conceptual (the transformation from the Soviet paradigm toward pluralism, synergetics, and reorientation toward Western narratives), terminological (the refinement of definitions for basic concepts such as "college", "professional college", etc.), and technological (the synthesis of general scientific principles, approaches, and operational methods). The section generalizes foreign experiences in the functioning of pedagogical colleges (the USA, Great Britain, Germany, etc.), the creative and critical reflection upon various models of which is identified as an important factor for modernizing the educational system and labor market of Ukraine in the context of its post-war development.

The second section of the dissertation research is devoted to the stages of the formation and development of pedagogical schools, technical schools and colleges in Ukraine, in particular, the genesis of the formation of secondary pedagogical education

institutions in Ukraine in the second half of the 19th – 80s of the 20th century, the development of regulatory and legal principles for the development of pedagogical schools, technical schools, colleges in the status of higher education institutions of the I-II degrees of accreditation from June 1991 to July 2014 and the development of pedagogical schools, technical schools and colleges during the period of educational reforms and martial law in Ukraine during 2014 – 2025.

The third section of the dissertation highlights the features of forming the territorial network of pedagogical schools, technical schools, and colleges, along with their institutional differentiation based on the proposed two-vector analysis model, which enabled the establishment of a vertical institutional gradation and horizontal dynamics of regional development. Against the background of system-wide processes (mergers, reorganizations, and relocations under martial law), the territorial mosaic of the network is clearly traced, manifested in the dominance of separate structural units of universities in Western Ukraine, municipal (communal) colleges in Central Ukraine, and industrial-pedagogical institutions in Eastern Ukraine. The university, municipal, and "hybrid" models of college functioning within the system of multi-level pedagogical education are investigated, which, despite differing levels of financial, economic, and managerial autonomy, ensured high educational efficiency and institutional continuity between institutions of general secondary and higher education. Furthermore, the evolution of internal structure and management is analyzed, where traditional departments and subject-methodical commissions transformed into multi-profile departments, cyclical commissions, and virtual methodical offices, and led to the emergence of faculties and departments in colleges holding the status of higher education institutions.

The fourth section of the dissertation highlights the evolution of the professional training system in pedagogical schools, technical schools, and colleges from the 1990s through the first quarter of the 21st century, revealing the specifics of the leveled and sectoral structuring of future specialists' training and substantiating the leading trends in organizing the educational process. It is proved that the qualitative transformation of the educational structure of the researched institutions ensured their transition from the post-Soviet to a modern European multi-sectoral model, which was reflected in the expansion

of the list of specialties and a consistent shift in vectors: from old sectoral standards to competency-based educational and professional programs within the field of higher education, and, since 2019, to the standards of professional pre-higher education for seven basic specialties.

The fifth section of the dissertation focuses on the features of the formation of the personality of a future specialist and the personnel potential of pedagogical schools, technical schools, colleges, and presents a vision of the development of pedagogical colleges under martial law and the post-war reconstruction of Ukraine.

The transformation of educational, methodical, and research activities within domestic pedagogical schools, technical schools, and colleges during the period under study occurred under the influence of socio-political challenges, which led to the expansion of traditional educational components (tutoring/curatorship, student self-government) through new forms of social activity: preventive education, volunteering, psychological support, and an increased emphasis on national-patriotic education amid the Russian-Ukrainian war. The methodical work of these institutions underwent significant modernization through the diversification of individual and collective forms, the activities of creative groups, laboratories, and updated structural units that ensured effective certification, professional development, and experimental testing of innovative technologies. Scientific-methodical and research activities evolved from a purely applied focus toward the intensification of scientific and theoretical studies. Based on a SWOT analysis, the research findings are summarized, and a conceptual model for the vision of the development of pedagogical colleges under martial law and post-war reconstruction of Ukraine is proposed.

Key words: pedagogical education, pedagogical schools, pedagogical technical schools, pedagogical colleges, professional pre-higher education, professional training of teachers, history of education in Ukraine, graduate education, educational reforms, educational process, educational activity, martial law.

СПИСОК НАУКОВИХ ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА НАУКОВОГО СТУПЕНЯ ДОКТОРА НАУК ВІНТОНЯК ОКСАНИ ВАСИЛІВНИ

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографії, розділи монографій

1. Vintonyak O. V. Pedagogical colleges in national european education systems through the prism of professional higher education in Ukraine. *Intellektuelles Kapital-die Grundlage für innovative Entwicklung: Wirtschaft, Management, Tourismus, Bildung, Philosophie, Philologie, Rechts- und Politikwissenschaften, Medizin. Monografische Reihe «Europäische Wissenschaft».* 2024. Buch 28. Teil 4. P. 109–121.
   URL:https://desymp.promonograph.org/index.php/sge/issue/view/sge28- 04/sge28-04
   DOI: https://doi.org/10.30890/2709-2313.2024-28-00-023
2. Bilavych H., Vintoniak O., Klubochkina T., Savchuk S. Formation of language competence of higher and professional pre-higher education learners in the process of studying philological disciplines. *Science for modern man: Education and pedagogy; Psychology and sociology; Philology, linguistics and literary studies; Legal and political sciences; History. Monographic series «European Science».* 2026. Book 46. Part 5. P. 90–103.
   DOI: https://doi.org/10.30890/2709-2313.2026-46-05-031
   URL:https://desymp.promonograph.org/index.php/sge/article/view/sge46-05- 031

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях, які індексуються в міжнародних наукометричних базах Web of Science і Scopus

3. Savchuk B., Yehorova I., **Vintoniak O.**, Kotenko R., Fedchyshyn N., Nesterova S., Bilavych H. Emotional intelligence as a factor in strengthening the students' mental health during the COVID-19 pandemic. *Wiadomości Lekarskie*. 2023. Vol. LXXVI, Issue 6. P. 1470–1478.
   DOI: 10.36740/WLek202306121
   URL: https://wiadlek.pl/wp-content/uploads/archive/2023/WLek202306.pdf

4. Savchuk B., Snitovska O., **Vintoniak O**., Koval P., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Bilavych H. Meta-analysis of studies on the mental state of ukrainian students under martial law. *Polski Merkuriusz Lekarski*. 2024. Vol. LII. Issue 6. P.711–718.
DOI: 10.36740/Merkur202406114
URL:https://polskimerkuriuszlekarski.pl/wp-content/uploads/2025/01/PolMerkurLek2024i6net.pdf
5. Bilavych H., **Vintoniak O**., Slyvka L., Humeniuk I., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Savchuk B. The role of psychoeducation for the physical and mental health of future specialists in wartime conditions. *Polski Merkuriusz Lekarski*. 2025. Vol. LIII. Issue 1. P.139–145.
DOI: 10.36740/merkur202501119
URL:https://polskimerkuriuszlekarski.pl/wp-content/uploads/library/PolMerkurLek2025i1net.pdf
6. Bilavych H., **Vintoniak O**., Snitovska O., Sultanova N., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Savchuk B. Health-preserving: innovative educational technologies in the professional training of ukrainian students during wartime. Wiadomości Lekarskie Medical Advances. 2025. Vol. LXXVIII. Is. 8. P. 1614–1624.
DOI: https://doi.org/10.36740/WLek/209515
URL:https://www.wiadomoscilekarskie.pl/pdf-209515-129156?filename=Health_preserving_.pdf

Статті у наукових фахових виданнях України

7. **Вінтоняк О**. Реалізація мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму НУШ. *Acta Paedagogica Volynienses.* Вип. 1. Том 2. Гельветика, 2022. С.31–36.
DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.5
URL:https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/443
8. **Вінтоняк О. В**., Зварич Р. В. Українська мова та історія у формуванні громадянської позиції студентів педагогічного коледжу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2022. Вип. 89. С. 26–31.
DOI:https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.05

URL:https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/89/5.pdf

9. **Вінтоняк О. В.** Формування мережі закладів середньої педагогічної освіти в Україні (друга половина XIX – 80-ті рр. XX століть). *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка.* 2024. №3. С.107–118.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37)-107-118
URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/10017
10. **Вінтоняк О. В.** Педагогічні фахові коледжі України в історичній ретроспективі становлення (друга половина XIX – 80-ті роки XX століть). *Нова педагогічна думка*. 2024. № 4. С.3–9.
DOI: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-120-4-3-9
URL: http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/issue/view/22/9
11. **Вінтоняк О. В.** Нормативно-правове забезпечення діяльності педагогічних коледжів та училищ як вишів I-II рівнів акредитації: європейська візія 2002-2014 років. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка».* 2024. №4. С.121–132.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-121-132
URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/10687/10745
12. **Вінтоняк О.** Вироблення нормативно-правових засад розвитку педагогічних училищ і коледжів: національно-трансформаційний етап. 1991–2002 років. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 74, Т.1. С. 357–363.
DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-1-54
URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/74_2024/part_1/56.pdf
13. **Вінтоняк О. В.** Педагогічні коледжі та училища України у 2014 – 2019 роках: етап нормативно-правової невизначеності. *Освіта та педагогічна наука.* 2024. № 2 (186). С. 105–116.
DOI: 10.12958/2227-2747-2024-2(186)-105-115
URL:https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/10713/10.%20Vintoniak.pdf?sequence=1&isAllowed=y
14. **Вінтоняк О. В.** Розвиток фахової передвищої освіти за умов воєнного стану. *Молодь і ринок.* 2024. №5. С.122–128.
DOI:https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305740
URL:http://mir.dspu.edu.ua/article/view/305740/297699

15. **Вінтоняк О.** Досвід діяльності педагогічних коледжів США крізь призму розвитку закладів фахової передвищої освіти в Україні. *Інноватика у вихованні.* 2024. Вип. 19. Том 2. С. 106–117.
DOI: https://doi.org/10.35619/iiu.v2i19.626
URL: https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/626/537
16. **Вінтоняк О. В.** Феномен фахової передвищої освіти: перший етап нормативно-правого становлення (червень 2019 – лютий 2022 років). *Педагогічний альманах.* 2024. Вип. 56. С.104–111.
DOI: https://doi.org/10.37915/pa.vi56.555
URL: https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/555/480
17. Савчук Б. П., **Вінтоняк О. В**., Ковальчук В. М. Плясун Б. В. Модель університетського комплексу в науково-педагогічному дискурсі. *Перспективи та інновації науки.* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2024. № 5 (39) С.29–37.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5(39)-452-463
URL:https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/24075/24046
18. Савчук Б., **Вінтоняк О**., Снітовська О. Коучинг як педагогічна технологія: дефінітивний аналіз українського та зарубіжного дискурсу. *Педагогічна наука і освіта XXI століття.* 2024. № 2. С. 38–47.
DOI:https://doi.org/10.35619/pse.vi2.23
URL:https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/23
19. Білавич Г., **Вінтоняк О**., Довбенко С., Озарко В. Професійна підготовка вчителів початкової школи у вчительських семінаріях Українського педагогічного товариства “Рідна школа”. *Молодь і ринок*. 2024. № 4. С.26–32.
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304383
URL:https://mir.dspu.edu.ua/article/view/304383/296547
20. Білавич Г. В., **Вінтоняк О. В.** Професійно-педагогічна підготовка вчителів у контексті діяльності Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (1939-2024). *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 9(43). С. 62–72.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9(43)-62-72
URL:https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/14895/14965

21. Білавич Г. В., **Вінтоняк О. В.**, Дідух І. Я., Вербещук С. В. Музейна педагогіка крізь призму професійної підготовки майбутніх фахівців у системі передвищої та вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні.* Серія «Педагогіка». 2024. № 12(40). С. 426–438.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12(40)-426-437
URL:https://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/16974/17046

22. Савчук Б., **Вінтоняк О.** Поняття «училище», «коледж»: спроба етимологічного та дефінітивного аналізу. *Перспективи та інновації науки.* Серія «Педагогіка». 2025. № 5(51). С. 1284–1294.
DOI:https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)-1284-1294
URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/24075/24046

23. **Вінтоняк О. В.** Розвиток педагогічних училищ та коледжів в Україні у 90-х рр. XX – першій чверті XXI століть: історіографія проблеми. *Освіта та педагогічна наука.* 2025. № 2(189). С.127–136.
DOI:https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-127-136.
URL:https://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/article/view/216/209

24. **Вінтоняк О. В.** Наукова діяльність викладачів педагогічних училищ і коледжів України (90-ті рр. XX – початок XXI ст.). *Молодь і ринок*. 2025. № 7-8 (239-240). С.239–240.
DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.339894
URL:https://mir.dspu.edu.ua/article/view/339894/328607

25. **Вінтоняк О. В.** Організація методичної роботи в педагогічних училищах і коледжах України в 1991 – 2025 роках. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка».* 2025. № 8(38). С. 1034–1046.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-8(38)-1034-1045
URL:https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/28544/28508

26. **Вінтоняк О.В.** Рівнева та галузева структуризація професійної підготовки фахівців у педагогічних училищах і коледжах України (кінець XX-початок XXI століть). *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2025. №5(25). С.141–153.
DOI: https://doi.org/10.35619/pse.vi5.145
URL: https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/145/129

27. Білавич Г., **Вінтоняк О**., Комар І., Савчук Б. Професійна підготовка майбутніх педагогів за умов інноваційних змін в освіті: досвід і перспективи розвитку. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка».* 2025. № 10 (50). С. 1778–1790.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-10(50)-1778-1790
URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/30162/30120

28. Білавич Г., **Вінтоняк О**., Трухан О., Озарко В. Підготовка майбутніх фахівців до використання цифрових технологій у викладанні дисциплін мовно-літературного циклу. *Гірська школа Українських Карпат*. 2025. №33. С. 60–65.
DOI: https://doi.org/10.15330/msuc.2025.33.60-65
URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/10103

29. **Вінтоняк О. В.** Розвиток дистанційної форми здобуття освіти в педагогічних коледжах України на початку XXI століття. *Педагогічна Академія.* 2025. № 20.
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17075138
URL: https://zenodo.org/records/17075138

30. Білавич Г.В., Снітовська О.Й., **Вінтоняк О.В.** Розвиток авторських шкіл в Україні крізь призму діяльності інноваційних закладів освіти на Рівненщині в першій чверті XXI сторіччя. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка».* 2026. № 2(56). С. 606–625.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2026-2(56)-606-625
URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/38015/38016

Опубліковані праці апробаційного характеру

31. **Vintoniak O.** Problematyka wykorzystania technologii multimedialnych w przygotowaniu przyszłych nauczycieli szkół podstawowych w kolegium nauczycielskim. Knowledge, Education, Law, Management. 2021. № 7 (43) vol. 1. P. 11–17.
DOI: https://doi.org/10.51647/kelm.2021.7.1.2
URL: https://kelmczasopisma.com/viewpdf/7383

32. Добржанський О., Шологон Л., **Вінтоняк О.** Україномовна педагогічна освіта Галичини та Буковини другої половини XIX – початку XX ст.: гендерний аспект. Краєзнавець. 2023. Ч. 3–4. С. 21–32.
DOI: https://doi.org/10.15407/kraieznavstvo2023.03-04.021
URL:https://kraieznavstvo.history.org.ua/cgi-bin/krzn/jrn.exe?I21DBN=EN&P21DBN=krzn&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta_en&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=kraeznavstvo_2023_3-4_3

33. **Вінтоняк О.** Суспільно-політичне тло і чинники становлення та розвитку педагогічних коледжів в Україні у 2014 – 2021 роках. *Modern engineering and innovative technologies.* 2024. Issue 32 / Part 3. С. 186–190
DOI: https://doi.org/10.30890/2567-5273.2024-32-00-097
URL:https://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit32-00-097/7610

34. **Вінтоняк О. В.** Академічна мобільність та релокація закладів фахової професійної освіти за умов запровадження воєнного стану в Україні. Міжн. наук.-практ. конф. *Наука та освіта в умовах воєнного часу* (Дніпро, 18 жовтня 2024 р.). Дніпро, 2024. С. 87–89.
URL:https://researcheurope.org/wp-content/uploads/2024/10/re-18.10.2024.pdf.

35. **Вінтоняк О. В.** Закон «Про освіту» 1991 р. та запровадження ступеневої системи вищої освіти в Україні. *The 8th International scientific and practical conference "Innovative development of science, technology and education" (May 9-11, 2024) Perfect Publishing, Vancouver, Canada.* 2024. С.360–363.
URL:https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/INNOVATIVE-DEVELOPMENT-OF-SCIENCE-TECHNOLOGY-AND-EDUCATION-9-11.05.24.pdf.

36. **Вінтоняк О. В.** Розвиток закладів професійної підготовки учителів на західноукраїнських землях у другій половині XIX – 30-х роках XX століття як основа формування мережі сучасних педагогічних коледжів. The 3rd International scientific and practical conference "Perspectives of contemporary science: theory and practice" (April 28-30, 2024) SPC "Sciconf.com.ua", Lviv, Ukraine. 2024. С. 616–620.

URL:https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/PERSPECTIVES-OF-CONTEMPORARY-SCIENCE-THEORY-AND-PRACTICE-28-30.04.24.pdf

37. **Вінтоняк О. В.** Закон України «Про вищу освіту» як чинник трансформації та розвитку педагогічних коледжів і училищ. Сучасні виклики та актуальні проблеми науки, освіти та технологій: зб. тез доп. міжн. наук.-практ. конф. (Полтава, 23 жовтня 2024 р.). Полтава: ЦФЕНД, 2024. С. 6–7. URL:https://www.economics.in.ua/2024/10/23.html.
38. **Вінтоняк О. В.** Коледжі Франції, Німеччини та Польщі як моделі формування фахових педагогічних коледжів України. The 9th International scientific and practical conference “Modern research in science and education” (May 2-4, 2024) BoScience Publisher, Chicago, USA. 2024. С. 401–406. URL:https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/MODERN-RESEARCH-IN-SCIENCE-AND-EDUCATION-2-4.05.2024.pdf.
39. Савчук Б. П., **Вінтоняк О. В.** Формування закладів середньої педагогічної освіти у 20-30-ті рр. XX ст. Вісімдесят п’яті економіко-правові дискусії. Сер.: Матер. Міжн. мультидисциплін. наук. інтерн.-конф. (м. Львів, Україна, м. Ополе, Польща, 25-26 квітня 2024 р.), Львів: ФО-П Шпак В.Б. С. 78–82. URL:http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-4830/
40. **Вінтоняк О. В.** Ліцензування та акредитація як інструменти оцінки якості освітньої діяльності педагогічних училищ і коледжів України (1991-2025). Modern engineering and innovative technologies. Published by: Sergeieva&Co Karlsruhe, Germany 2025. Is. 40. Part 3. P. 78м89. DOI: 10.30890/2567-5273.2025-40-03-070 URL:https://www.moderntechno.de/index.php/meit/issue/view/meit40-03
41. **Вінтоняк О. В.** Діяльність творчих груп і лабораторій педагогічних училищ і коледжів України (перша чверть XXI ст.). *International scientific conference proceedings «Future in the results of modern scientific research '2025». Karlsruhe, Germany,* 2025. С. 130–136. DOI: 10.30890/2709-1783.2025-40-00-020 URL:https://www.proconference.org/index.php/gec/article/view/gec40-00-020

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

42. **Вінтоняк О. В**., Степаненко О. К., Чикалова Т. Г. Досвід використання інноваційних технологій у початковій школі. *Перспективи та інновації науки.* Вип. № 4(4)2021. Київ, 2021. С. 96–105.
DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-4(4)
URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/629/632

43. **Вінтоняк О. В**., Зварич Г. І. Формування мовленнєвої компетенції учнів початкових класів на уроках літературного читання. Інноваційна педагогіка. Випуск 57. Том 2. Гельветика, 2023. С.186–189.
DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.2.37
URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/57/part_2/37.pdf

44. **Vintoniak O**., Hnatyuk M., Miniailo R., Turysheva O., Kotvytska V. Dialectology in modern linguistic research: theoretical approaches and methods. *Journal of Interdisciplinary Research*. 2024. № 1. P. 39–44.
DOI: 10.33543/1401393944
URL:https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140139/papers/A_07.pdf

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ 23
ВСТУП 26
РОЗДІЛ 1. РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ, КОЛЕДЖІВ УКРАЇНИ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.. 45
1.1. Методологічні засади дослідження 45
1.2. Джерела та історіографія проблеми дослідження 68
1.3. Феномен педагогічного коледжу в зарубіжних системах освіти 89
РОЗДІЛ 2. ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ І КОЛЕДЖІВ В УКРАЇНІ 114
2.1. Генеза формування закладів середньої педагогічної освіти в Україні (друга половина XIX – 80-ті рр. XX ст.) 114
2.2. Розроблення нормативно-правових засад розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у статусі вишів I–II ступенів акредитації (червень 1991 – липень 2014 рр.) 134
2.3. Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів за доби освітніх реформ та воєнного стану в Україні (2014 – 2025 рр.) 151
РОЗДІЛ 3. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ І КОЛЕДЖІВ НА ТЛІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СТУПЕНЕВОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У 1991 – 2025 РР 179
3.1. Особливості формування територіальної мережі педагогічних училищ, технікумів і коледжів та їх видова диференціація 179
3.2. Університетська та муніципальна (комунальна) моделі функціонування училищ, технікумів і коледжів у системі ступеневої педагогічної освіти 199
3.3. Розвиток внутрішньої структури, системи управління, інфраструктури та матеріально-технічної бази педагогічних училищ, технікумів і коледжів 223
РОЗДІЛ 4. ЕВОЛЮЦІЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩАХ, ТЕХНІКУМАХ І КОЛЕДЖАХ ЗА ДОСЛІДЖУВАНОГО ПЕРІОДУ 246
4.1. Рівнева та галузева структуризація професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, технікумах і коледжах України 246

4.2. Основні тенденції, напрями, компоненти організації освітнього процесу в педагогічних училищах, коледжах і технікумах 264
4.2.1. Нормативно-правові та загальні засади організації освітнього процесу 265
4.2.2. Форми здобуття освіти у педагогічних училищах, технікумах, коледжах 273
4.2.3. Проблема розроблення стандартів та освітньо-професійних програм 286
4.2.4. Планування освітнього процесу 297
4.2.5. Ліцензування та акредитація як інструменти та процедури легітимації освітнього процесу 304
4.2.6. Форми організації освітнього процесу та практична підготовка здобувачів освіти 312
4.2.7. Організація внутрішнього моніторингу якості освіти 320
4.2.8. Наукова-дослідна робота здобувачів освіти 330
4.2.9. Формування систем профорієнтації, працевлаштування та зв'язків з випускниками 339
РОЗДІЛ 5. ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ТА КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ, КОЛЕДЖІВ 349
5.1. Характер та особливості еволюції виховної діяльності в досліджуваних закладах освіти 349
5.2. Організація методичної і наукової діяльності та зовнішні зв'язки педагогічних училищ, технікумів і коледжів у 1991 – 2025 рр 373
5.3. Візія розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України 402
ВИСНОВКИ 421
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 431
ДОДАТКИ 538

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВМК – віртуальний методичний кабінет

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ВПТУ – вище професійно-технічне училище

ВСЗЯО – внутрішня система забезпечення якості освіти

ВСП – відокремлений структурний підрозділ

Г-ПК – гуманітарно-педагогічний коледж

ДАК – Державна акредитаційна комісія

ДДПУ ім. І. Франка – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ДСЯО – Державна служба якості освіти України

ДНПБ – Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського НАПН України

е-архів – електронний архів

е-джерело – електронне джерело

е-документ – електронний документ»

ЄДЕБО – Єдина державна електронна база з питань освіти

ЄПВО – Європейський простір вищої освіти

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ЗНО – зовнішнє незалежне оцінювання

ЗПО – заклад позашкільної освіти

ЗФПО – заклад фахової передвищої освіти

ЗЯО – забезпечення якості освіти

ІЗ – індивідуальне заняття

ІМЗО – Інститут модернізації змісту освіти

ІНП – індивідуальний навчальний план

І-ПК – індустріально-педагогічний коледж

ІППО – інститут післядипломної педагогічної освіти

І-ПТ – індустріально-педагогічний технікум

І-ПФК – індустріально-педагогічний фаховий коледж

КВНЗ – Комунальний вищий навчальний заклад

КЗВО – Комунальний заклад вищої освіти

КЗ – Комунальний заклад

Київський П-ПФК ім. А. Макаренка – Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка

КНУ ім. Т. Шевченка – Київський національний університет імені Тараса Шевченка

КР – кваліфікаційний рівень

КСУ ім. Б. Грінченка – Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

КУ ім. Б. Грінченка – Київський університет імені Бориса Грінченка

ЛНУ ім. І. Франка – Львівський національний університет імені Івана Франка

ЛНУ ім. Т. Шевченка – Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

МАН – Мала академія наук

МДУ – Мукачівський державний університет

МК – мікрокваліфікація

МНО УРСР – Міністерство народної освіти УРСР

МО України – Міністерство освіти України

МОН – Міністерство освіти і науки України

МСКО – Міжнародна стандартна класифікація освіти

НАПН України – Національна академія педагогічних наук України

Наркомпрос – Народний комісаріат освіти

НБУВ – Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського

НКО – Народний комісаріат освіти

НМЗ – навчально-методичне забезпечення

НМТ – національний мультипредметний тест

НМЦ вищої і фахової передвищої освіти – Науково-методичний центр вищої і фахової передвищої освіти

НРК – Національна рамка кваліфікацій

н. р. – навчальний рік

ОДА – обласна державна адміністрація

ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ООП – особливі освітні потреби

ОП – освітня програма

ОПП – освітньо-професійна програма

ОПС – освітньо-професійний ступінь

Південноукраїнський ДПУ ім. К. Д. Ушинського – Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського

Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди – Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

ПМК – предметно-методична комісія

ПНУ – Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ПТУ – професійно-технічне училище

ст. – стаття [закону]

ПФК – педагогічний фаховий коледж

РДГУ – Рівненський державний гуманітарний університет

СНУ ім. В. Даля – Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля

СР – самостійна робота

СумДУ – Сумський державний університет

ТОТ – тимчасово окупована територія

ФПК – фаховий педагогічний коледж

ХНПУ ім. Г. С. Сковороди – Херсонський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

ЦДАВО України – Центральний державний архів вищих органів влади України

ЧНУ ім. Ю. Федьковича – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена низкою етноісторичних, політичних, соціально-економічних, освітніх, науково-педагогічних чинників. Національна система освіти України має тисячолітню історію. Її важливим компонентом стала педагогічна освіта, що пройшла складний шлях розвитку, детермінований черговими суспільними викликами та потребами. За умов перебування України в різних державно-політичних системах у другій половині XIX – 80-х рр. XX ст. формувалася система ступеневої професійно-педагогічної освіти, що складалася з різних типів закладів – учительські семінарії, гімназії; педагогічні курси, школи, училища, технікуми; інститути; університети тощо. За доби новітньої української державності ця система, представлена педагогічними училищами, технікумами, коледжами, інститутами, університетами, фаховими педагогічними коледжами, іншими типами закладів освіти, перебувала в стані постійного реформування, турбулентності. Означені процеси відбувалися на тлі активного розроблення нормативно-правової бази її функціонування, пошуку оптимальних моделей управління, фінансування та в контексті реалізації державного курсу інтеграції у Європейський простір вищої освіти (ЄПВО).

Проблема формування ступеневої професійно-педагогічної освіти України знайшла відображення в значному масиві наукової літератури. Її предметне вивчення виявило дещо парадоксальну ситуацію: основна увага українських науковців зосереджувалася на дослідженні закладів вищої освіти (ЗВО), зокрема університетів, інститутів, які до реформи 2014 р. мали статус вищих навчальних закладів (ВНЗ – у роботі вживаємо цю застарілу назву, що відображає специфіку досліджуваних історико-педагогічних процесів) III–IV рівнів акредитації, натомість педагогічні училища, технікуми, коледжі як ВНЗ I–II рівнів акредитації опинилися на маргінесі історіографії української педагогічної науки й до сьогодні фактично не стали предметом спеціального комплексного дослідження.

Розв’язання цієї проблеми в науково-історичному, теоретичному та практичному вимірах актуалізувалося черговою хвилею трансформації системи

педагогічної освіти, зумовленою ухваленням законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019) із внесеними до них численними поправками й доповненнями та іншими базовими нормативно-правовими актами. Історичний поступ педагогічних коледжів, що функціонували в Україні на початку 2020-х рр., потребує синтезованого осмислення в ретроспективі їх розвитку з урахуванням викликів, зумовлених епідемією COVID-19, російсько-українською війною, що розпочалася у 2014 р. і 24 лютого 2022 р. переросла в повномасштабну агресію рф проти України. Вона спричинила тимчасову окупацію частини території України, значні людські втрати, вимушений виїзд громадян, зокрема й здобувачів освіти, за кордон, неконтрольовану академічну еміграцію, численні руйнування закладів освіти та їх переміщення у відносно безпечні регіони України, морально-психологічну напругу та низку інших соціальних викликів, із якими зіткнулося українське суспільство.

Базові державні документи («Стратегія розвитку вищої освіти в Україні (2021 – 2031)», «План відновлення України: освіта та наука, як фундамент розвитку людського потенціалу» (2022)) та стратегії, концепції, перспективні плани розвитку самих педагогічних коледжів окреслюють візію їх повоєнного розвитку й підвищення ролі, значення в національній системі професійної освіти. Розв’язання цього завдання має спиратися на комплексний аналіз їх історичного досвіду, здобутків і прогалин діяльності, що охоплюють широке коло проблем: розроблення нормативно-правової бази; становлення структурної мережі; видова диференціація; формування університетської і комунальної моделей функціонування; розвиток системи управління, внутрішньої структури і матеріально-технічної бази; рівнева і галузева структуризація підготовки фахівців; організація освітнього процесу (форми здобуття освіти; розроблення стандартів та освітньо-професійних програм (ОПП); планування; акредитація і ліцензування; практична підготовка; моніторинг якості освіти та ін.); система виховання; методична, науково-дослідна, міжнародна діяльність; профорієнтація і працевлаштування випускників тощо.

Важливим підґрунтям для вивчення діяльності та розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів є широкий тематичний спектр студій українських науковців. Зокрема, їхній доробок стосується таких напрямів: методологічних засад організації та проведення історико-педагогічних досліджень (О. Адаменко, В. Антонюк, О. Башкір, Н. Бурау, Г. Васянович, Л. Ваховський, С. Гончаренко, О. Данильян, Л. Ковальчук, Е. Панасенко, Н. Пихтіна, Д. Півторак, В. Староста, О. Сухомлинська, Г. Товканець, Є. Хриков та ін.); реформування національних систем освіти (В. Жорник, О. Ковнір, Г. Козловська, О. Локшина, І. Лопушинський, М. Марусинець, О. Тарасова та ін.); зарубіжного досвіду розвитку педагогічної освіти та коледжів (О. Бігун, О. Босенко, Є. Громов, І. Задорожна, С. Золотухіна, Л. Карпинська, О. Клонцак, І. Козаченко, Т. Кошманова, Н. Мельник, Н. Никоненко, К. Рибачук, І. Попович, В. Фазан, Л. Штефан та ін.); становлення ступеневої педагогічної освіти в Україні (Ф. Ващук, С. Вітвицька, Т. Грітченко, О. Канівець, Н. Побірченко, М. Карпенко, І. Сусліна, Л. Хоружа, О. Шквир та ін.); історичної ретроспективи розвитку педагогічних училищ і коледжів (М. Козій, Л. Терлецька та ін.) та їхніх попередників – учительських семінарій та педагогічних шкіл, курсів, інститутів, гімназій в Україні (Г. Білавич, А. Вараниця, С. Васильєва, Д. Герцюк, Н. Дем'яненко, М. Гриценко, Т. Завгородня, І. Кравченко, Т. Комаренко, І. Курляк, Г. Лемко, І. Лиман, В. Луговий, В. Майборода, І. Михайличенко, О. Радул та ін.); розвитку сучасної системи вищої освіти України (В. Кремень, М. Євтух, Є. Ніколаєв, Т. Фініков та ін.) тощо.

Нагромаджено масив різнопрофільних та міжгалузевих студій, які розкривають окремі аспекти діяльності та розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст. З-поміж них – захищені в галузі педагогічної науки дисертації історико-педагогічного та експериментального характеру, присвячені професійній підготовці й особистісному формуванню майбутніх фахівців у педагогічних коледжах (С. Борисюк, Г. Голя, Л. Грищенко, Н. Грона, Н. Денисова, Т. Калугіна, Л. Кобзаренко, І. Коваль, В. Котубей, Л. Макрідіна, А. Мартинюк, Р. Найда,

В. Поберецька. С. Слюсарук-Літвін, О. Сороколіта, І. Таргоній, О. Щербак та ін.) та професійному розвитку викладачів педагогічного коледжу (Т. Калугіна, Л. Ликтей, Н. Мельник та ін.).

Панорамну рецепцію розвитку педагогічних коледжів формують підготовлені в різних галузях знань студії, що стосуються адміністративно-правових, управлінських, фінансових та інших аспектів їх функціонування (О. Бєляєва, М. Братко, Л. Грищенко, І. Коваль, Л. Полякова, В. Стельмашенко, Л. Сумбаєва, Г. Чирва, Н. Шульга та ін.). Аналітичні та методичні праці вчених-теоретиків й освітян-практиків розкривають функціонування педагогічних коледжів у контексті складних трансформаційних процесів України наприкінці XX – на початку XXI ст. (О. Дмитрик, Л. Єршова, О. Квас, П. Лузан, О. Невмержицька, Н. Ничкало, Т. Пащенко, О. Петренко, В. Радкевич, Г. Шемелюк, Б. Щербаченко та ін.) та російсько-української війни (Є. Ніколаєв, Г. Рій, О. Шаров, І. Шемелинець та ін.), створюють інтелектуальне підґрунтя для поглибленого вивчення широкого спектру вузькопрофільних питань їх діяльності, зокрема і в перспективі повоєнного розвитку.

Історіографічний аналіз засвідчив, що різні аспекти діяльності педагогічних училищ, технікумів і коледжів знайшли фрагментарне відображення в працях про розвиток вищої і педагогічної освіти та професійної підготовки майбутніх учителів в Україні. Увага дослідників до цих закладів освіти дещо активізувалася з їх перетворенням після ухвалення Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019) у фахові педагогічні коледжі (ФПК; також офіційно фігурують як педагогічні фахові коледжі – ПФК). Проте станом на 2024 – 2025 рр. не було здійснено спеціальних комплексних історико-педагогічних досліджень, які б предметно і цілісно розкривали діяльність і розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні у 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст.

В окресленій науковій ситуації виявлено низку *суперечностей* між:

- важливими роллю і значенням педагогічних училищ, технікумів, коледжів у національній системі освіти України та недостатнім ступенем їх вивчення українською педагогічною наукою;

- зосередженням вітчизняних науковців на осмисленні історії розвитку педагогічних університетів, інститутів як ВНЗ III–IV рівнів акредитації та недостатньою увагою до педагогічних ВНЗ I–II рівнів акредитації, які опинилися на маргінесі їх наукових інтересів;
- нагромадженим педагогічними училищами, технікумами, коледжами практичним досвідом професійної підготовки майбутніх фахівців у різних галузях знань і його недостатнім вивченням, узагальненням, використанням у формуванні конкурентоспроможних на ринку праці фахівців;
- напрацьованим у різнопрофільних і міждисциплінарних дослідженнях масивом знань з правового регулювання, управління, фінансування, інших аспектів функціонування педагогічних училищ, технікумів і коледжів та їх слабким використанням в проведенні історико-педагогічних й експериментальних досліджень про розвиток і вдосконалення діяльності означених закладів освіти.

Отже, вагомий досвід історичного розвитку і практичної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, технікумах, коледжах і відсутність його спеціального комплексного цілісного дослідження, а також потреба розв'язання означених суперечностей зумовили вибір теми дисертації: «**Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI століть)».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження є складником науково-дослідницької роботи кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Карпатського національного університету імені Василя Стефаника «Історико-педагогічні проблеми навчання і виховання у системі безперервної освіти» (державний реєстраційний номер – 0108U009122). Тему дисертаційної роботи «Розвиток педагогічних училищ, технікумів, коледжів України (90-х рр. XX – перша чверть XXI століть)» затверджено на засіданні Вченої ради Карпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 12 від 24.11.2025 р.).

Об'єкт дослідження – розвиток ступеневої професійної педагогічної освіти в Україні.

Предмет дослідження – етапи, тенденції розвитку та система професійної підготовки в педагогічних училищах, технікумах, коледжах України у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст.

Мета дослідження – здійснення системного комплексного дослідження основних етапів, тенденцій історичного розвитку та напрямів і компонентів функціонування й організації освітнього процесу в педагогічних училищах, технікумах, коледжах України в 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст. та визначення шляхів і можливостей використання цього досвіду для вдосконалення їх діяльності за умов воєнного стану та повоєнного відновлення країни.

Згідно з метою визначено **завдання дослідження:**

1. Окреслити науково-теоретичні засади вивчення діяльності та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні в 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст.

2. Визначити етапи становлення та розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у контексті реформування національної системи освіти.

3. Показати формування територіальної мережі та моделей функціонування і системи управління училищами, технікумами, коледжами на тлі трансформації ступеневої педагогічної освіти в 1991 – 2025 рр.

4. Проаналізувати еволюцію і модернізацію основних компонентів системи професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, технікумах, коледжах України за означеного періоду.

5. Дослідити процес формування особистості майбутнього фахівця та нарощування кадрового потенціалу педагогічних училищ, технікумів, коледжів за доби державної незалежності України.

6. З’ясувати візію вдосконалення діяльності педагогічних коледжів за умов воєнного стану та перспектив повоєнного відновлення України.

Хронологічні межі дослідження охоплюють окремий цілісний період 90- х рр. ХХ ст. – першої чверті ХХІ ст., коли на тлі перманентного реформування освітньої системи України відбувалися складні процеси трансформації становлення та діяльності педагогічних училищ, технікумів і коледжів України. За

нижню межу слугує 1991 р., коли з ухваленням 4 червня Закону УРСР «Про освіту» та проголошенням 24 серпня державної незалежності України розпочалося формування її національної системи освіти та якісне оновлення функціонування цих закладів освіти. За умовну верхню межу слугує 2025 р., коли після тривалих суперечливих перетворень визначилися правовий статус педагогічних коледжів як закладів фахової передвищої освіти (ЗФПО) і ЗВО та їхня роль і місце як важливого складника системи професійної освіти України, а також стабілізувалася діяльність за умов російсько-української війни. Ключовою подією в розвитку національної системи освіти та досліджуваних закладів освіти, зокрема, став ухвалений Верховною Радою України 8 серпня 2025 р. Закон України «Про професійну освіту». З'ясування генези й витоків означених закладів освіти передбачало занурення в історичну ретроспективу кінця XIX – першої половини XX ст.

Територіальні межі дослідження охоплюють суверенну територію держави Україна у визнаних станом на 1991 р. міжнародними договорами кордонах. У таких просторових межах вивчався процес формування мережі педагогічних училищ, коледжів, технікумів. Щодо тимчасово окупованих станом на 2025 р. територій, діяльність цих закладів освіти вивчалася тільки за період їх функціонування в умовах контролю органів державної влади України.

Концепція дослідження окреслює основні орієнтири наукового пошуку та систему теоретичних положень, стрижневих ідей, які визначають його напрями, змістову структуру, інструменти і методику організації й проведення. Її реалізація передбачає здійснення панорамного дослідження етапів становлення і розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів України та комплексного аналізу основних компонентів їх функціонування і напрямів професійної підготовки майбутніх фахівців. Концепція розроблялася та реалізувалася в трьох вимірах: методологічному, історико-педагогічному, практичному.

Методологічний вимір визначає науково-теоретичні засади дослідження: основні принципи (історизму, детермінізму, об'єктивності, науковості, тяглості, послідовності, системності, цілісності, аспектності, доказовості, альтернативності); наукові підходи (історико-педагогічний, територіально-регіональний, логічно-

історичний, феноменологічний, герменевтичний, синергетичний, парадигмальний, аксіологічний) та операційні методи (загальнонаукові, міждисциплінарні, історико-педагогічні, соціологічні). Методологічний рівень окреслює евристичний та емпіричний характер дослідження, що виявляється в пошуку, зібранні, систематизації, критичному аналізі наукових студій для з'ясування ступеня дослідження порушеної проблеми й документальних матеріалів як інформативно-фактографічної бази, необхідної для реконструкції та аргументованих оцінок, характеристик предмета дослідження. Цей рівень утверджує постулат плюралізму, що передбачає врахування й повагу до різних наукових поглядів і обґрунтування авторської позиції щодо трактування досліджуваних процесів і явищ.

Історико-педагогічний вимір окреслює систему координат та основні орієнтири проведення дослідження. Він проєктує вивчення становлення, розвитку і діяльності педагогічних училищ, технікумів і коледжів у певному часопросторі (хронотопі). Це передбачає дотримання принципів «вживання в епоху» (трактування освітньо-педагогічних процесів і явищ не лише з позицій сьогодення, а й з урахуванням уявлень про них за різних суспільно-політичних умов); детермінізму (виявлення різноманіття чинників і причинно-наслідкових зв'язків, які зумовлювали ухвалення певних рішень, характер розвитку і діяльності закладів освіти та їх результати і наслідки), динамізму (розгляд предмета дослідження як такого, що перебуває в стані постійного руху, видозміни, взаємодії з іншими суспільними чинниками, які детермінували його різнобічну модернізацію), структуризації (поділ об'єкта дослідження на ієрархічні супідрядні складники, з'ясування їх сутності, особливостей, зв'язків між ними й реконструкція на цій основі цілісної панорами знань про роль, місце, значення досліджуваних закладів освіти як окремого значущого самодостатнього компонента системи національної системи освіти України).

Практичний вимір стосується визначення перспектив, можливостей використання результатів дослідження для вдосконалення діяльності педагогічних коледжів і реформування системи професійної освіти України загалом. Це досягається шляхом упровадження виявлених закономірностей і розроблених

рекомендацій з підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців. Для успішної трансформації історичного досвіду у формування нових теоретичних знань та освітніх практик необхідно здійснювати їхній моніторинг та оцінку результатів і ефективності за реальних умов, забезпечити зворотний зв'язок між учасниками освітнього процесу.

Джерела дослідження розподілено на дві групи: документальні матеріали (умовні першоджерела, які позначають «джерело-факт») і наукові «вторинні» історіографічні джерела у вигляді різновидових аналітичних студій. За критеріями походження, збереження, офіційний статус, інформаційно-змістова спрямованість документальні джерела поділено на шість підгруп: 1) нормативно-правові документи (спеціальні закони, що визначають функціонування національної системи освіти; розпорядження Президента України; концепції, стратегії, програми, ухвали Кабінету Міністрів України та накази, розпорядження, інші документи Міністерства освіти і науки України, які регулюють розвиток освітньої сфери й окремих типів закладів освіти; розпорядження голів обласних державних адміністрацій (ОДА) та підпорядкованих їм профільних управлінь); 2) архівні матеріали (опрацьовано понад 20 одиниць зберігання з фондів 166 та 4621 Центрального державного архіву вищих органів влади України (ЦДАВОВ України), що містять річні звіти та ін. матеріли про розвиток педагогічних училищ у 1950 – 1990-х рр.; поточні / електронні архіви (е-архіви) педагогічних коледжів, що становлять понад 40 різновидів документів (статути, положення, накази, програми, плани, інструкції тощо), які відображають характер і особливості їх функціонування); 3) матеріали інтернету (довідкові вебресурси, освітні вебпортали («Освіта.UA», «ІНФОСВІТ», «Освітня політика», «Українська педагогіка», «Освіта в Україні» та ін.); сайти урядових і наукових установ, ЗВО, педагогічних коледжів України; е-бібліотечні каталоги, бібліографічні бази даних тощо); 4) навчально-методичне забезпечення (державні стандарти освіти; навчальні плани; освітні програми; програми навчальних дисциплін та з організації різних видів практики; підручники і навчальні посібники; методичні матеріали до навчальних занять тощо); 5) матеріали статистики та соціології (збірники, бюлетені про розвиток

вищої освіти; звіти досліджень PISA; результати опитувань здобувачів освіти і викладачів тощо); 6) фото-, відеодокументи та фонодокументи, що фіксують факти, події діяльності педагогічних коледжів.

Теоретичну основу дослідження становлять результати профільних і міждисциплінарних досліджень у галузях: *філософії освіти, історії, соціології, історії педагогіки* (А. Алхазмі, В. Андрущенко, Є. Бистрицький, М. Боренштейн, Г. Васянович, Г. Ґласс, С. Гончаренко, О. Данильян, Дж. Дурлак, С. Золотухіна, І. Зязюн, В. Іванов, М. Йоргенсен, Я. Калакура, А. Кауфманн, С. Квіт, В. Кремень, П. Кутуєв, В. Лелеко, В. Лозова, В. Луговий, Л. Лук'янова, В. Огнев'юк, В. Онищенко, О. Трифонова, Л. Філліпсон, Л. Хеджес, Дж. Хіггінс, О. Ясь та ін.), що визначають парадигми і пріоритети розвитку освіти та педагогічної науки за умов глобальної нестабільності; *історико-педагогічної науки* (О. Адаменко, О. Антонова, Л. Березівська, Г. Білавич, Н. Гупан, Н. Дічек, Л. Ваховський, А. Вихрущ, С. Вітвицька, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Т. Кристопчук, О. Петренко, І. Розман, С. Сисоєва, Л. Сливка, О. Сухомлинська, Є. Хриков, О. Чмир та ін.), які окреслюють науково-теоретичні засади дослідження національної освітньої системи України та її окремих компонентів; *загальної педагогіки, дидактики, педагогіки вищої школи* (І. Бех, О. Будник, Н. Денисова, К. Дубич, О. Жорнова, Т. Калугіна, Л. Карпинська, О. Кірдан, Кобзаренко, І. Коваль, Л. Ковальчук, І. Козаченко, В. Котубей, Л. Мартинець, А. Мартинюк, Н. Мачинська, Р. Найда, В. Поберецька, С. Слюсарук-Літвін, В. Стинська, М. Фіцула, В. Чайка та ін.), які інтегрують принципи, форми, методи навчання і виховання у сучасних коледжах; *професійної освіти та педагогіки* (О. Кучерявий, В. Луговий, В. Майборода, І. Михайличенко, О. Мещанінов, О. Муковіз, Н. Ничкало, В. Радкевич, П. Лузан, Т. Пащенко, Н. Терентьєва, Л. Хомич, О. Цюняк, І. Червінська, О. Шквир та ін.), які визначають засади організації професійної підготовки фахівців у закладах вищої та фахової передвищої освіти; *педагогічної компаративістики* (Н. Бахмат, В. Дородних, І. Задорожна, О. Канівець, О. Клонцак, Т. Кошманова, Н. Мельник, Р. Роман, О. Тарасова, В. Фазан, О. Хижняк та ін.), які узагальнюють зарубіжний досвід розвитку

педагогічної освіти та підготовки майбутніх учителів у коледжах; *державної політики, адміністрування, права, управління, економіки* (О. Бєляєва, М. Братко, Г. Джанда, І. Застрожнікова, Л. Калініна, О. Кондур, Є. Легеза, П. Лютіков, І. Лопушинський, О. Ковнір, І. Марченко, Г. Михайлишин, В. Стельмашенко, Н. Шульга та ін.), які розкривають механізми управління вищою і фаховою передвищою освітою та професійної підготовкою фахівців в освітньому середовищі коледжу.

Методи дослідження за походженням і пізнавально-аналітичними можливостями поділено на три групи: *загальнонаукові* – аналізу і синтезу, індукції і дедукції, ідеалізації і формалізації, узагальнення і порівняння (використовуються на всіх етапах науково-дослідницької праці для розв'язання широкого кола завдань); *міждисциплінарні та профільні історико-педагогічні* – ретроспективний, періодизації, історико-логічний, історико-структурний, історико-порівняльний (для з'ясування передумов, генези педагогічних училищ, технікумів, коледжів і системного аналізу етапів їх розвитку, зіставлення змін, що відбувалися на кожному з них); контент-аналізу і дискурс-аналізу (для текстової експертизи й інтерпретації документів); класифікації і типологізації (для диференціації, систематизації теоретичних знань і фактографії за певними критеріями, ознаками); історіографічний і джерелознавчий (для аналізу наукових і документальних матеріалів); метааналізу (для вивчення значної кількості наукових і фактографічних джерел); SWOT-аналізу (для з'ясування сильних і слабких сторін діяльності та загроз і можливостей розвитку педагогічних коледжів); *соціологічні, емпіричні, статистичні* – спостереження, аналіз продуктів діяльності, бесіда, інтерв'ю, опитування, реєстрація, ранжування (для обробки і синтезованого аналізу великих обсягів показників, даних щодо діяльності та розвитку досліджуваних закладів освіти).

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

уперше: здійснено системний комплексний аналіз основних етапів, тенденцій історичного розвитку та змісту і напрямів діяльності педагогічних училищ, технікумів, коледжів України в 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст.;

- покласифіковано наукові джерела (узагальнювальні праці; монографії і дисертації; наукові статті; матеріали наукових конференцій; довідникові видання) і документальні матеріали (нормативно-правові документи; архівні матеріали; матеріали інтернету; навчально-методичне забезпечення; матеріали статистики і соціології; фото-, відео-, фонодокументи), які дають змогу визначити ступінь дослідження порушеної проблеми та інформативно-пізнавальні можливості першоджерел;

- розроблено періодизацію становлення та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів, що складається з трьох основних періодів, і здійснено їхній предметний аналіз;

- визначено та схарактеризовано основні тенденції розвитку означених закладів освіти на тлі трансформації ступеневої підготовки майбутніх фахівців у 1991 – 2025 рр. (видова диференціація; формування мережі; університетська та муніципальна моделі; управління і внутрішній устрій; інфраструктура і матеріально-технічна база тощо);

- структуровано та проаналізовано еволюцію основних компонентів професійної підготовки в педагогічних училищах, технікумах, коледжах України в 1991 – 2025 рр. (її рівнева та галузева структуризація; форми здобуття освіти; розроблення стандартів і ОПП; планування освітнього процесу; акредитація та ліцензування; форми організації освітнього процесу; внутрішній моніторинг якості освіти; практична підготовка і наукова-дослідна робота здобувачів освіти; профорієнтація; працевлаштування тощо);

- розкрито особливості формування системи виховання та організації методичної і наукової праці викладачів педагогічних училищ, технікумів, коледжів та основні напрями їх зовнішніх зв’язків;

подальшого розвитку набуло: розроблення методологічних засад і терміносистеми української педагогічної науки, зокрема щодо тлумачення понять

«училище», «коледж», «неперервна педагогічна освіта» та ін.; дослідження зарубіжного досвіду розвитку педагогічної освіти, коледжів та підготовки майбутніх учителів; вивчення перспектив розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що представлений фактографічний матеріал, теоретичні положення, висновки дають цілісне уявлення про основні етапи, тенденції, напрями розвитку і діяльності педагогічних училищ, технікумів, коледжів і їх роль, значення в розбудові національної системи освіти України. За матеріалами дисертації підготовлено елективний курс «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні: історія та сучасність», який був апробований в освітньому процесі коледжів та університетів України. Представлений доробок, особистий професійний досвід та виклики і завдання щодо вдосконалення професійно-педагогічної освіти дають підстави стверджувати, що результати дисертаційного дослідження можуть бути корисними в перспективі повоєнного розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей знань (розроблення навчально-методичного забезпечення для викладання нормативних дисциплін і елективних курсів з історії освіти і педагогіки) для удосконалення системи управління та організації освітнього процесу у фахових коледжах, у процесі оновлення освітніх програм галузі А Освіта для першого (бакалаврського), другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, у системі післядипломної освіти та розвитку неперервної педагогічної освіти, самоосвіті педагогічних і науково-педагогічних працівників, державних і регіональних програм реформування фахової передвищої освіти та розробці концепцій стратегій розвитку окремих закладів фахової передвищої освіти в руслі їх інтеграції у європейський освітній простір.

Систематизовані в дослідженні фактографічний матеріал, теоретичні положення і висновки дають важливі орієнтири і підґрунтя для організації та проведення наукових досліджень про розвиток неперервної професійної педагогічної освіти України у ХХ – ХХІ ст. з огляду на перспективи її повоєнного відновлення і розвитку, активізації євроінтеграційних процесів.

Результати дослідження впроваджено: в освітній процес Карпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 2026-01-26/06-01/1352 від 10.06. 2026 р.), Мукачівського державного університету (довідка №915 від 03.06.2026), Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради (довідка №01-16/183 від 09.06.2026 р.), Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради (довідка №275 від 03.06.2026), Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради (довідка № 299 від 27.05.2026 р., Чернівецького педагогічного фахового коледжу імені Осипа Маковея (довідка №01-20/69 від 10.06.2026 р.).

Особистий внесок здобувачки. Усі наукові результати, теоретичні положення, висновки та практичні рекомендації, викладені в роботі, здобуто дисертанткою самостійно. Авторкою здійснено комплексний історіографічний, джерелознавчий та історико-педагогічний аналіз проблеми розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів України в 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст.; обґрунтовано концепцію дослідження, визначено його методологічні засади, розроблено програму наукового пошуку й систему дослідницьких методів. Самостійно опрацьовано нормативно-правову базу, архівні документи, матеріали поточних архівів закладів освіти, статистичні, соціологічні, навчально-методичні та інші документальні джерела, а також широкий корпус наукової літератури. На цій основі здійснено періодизацію розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів України, визначено основні етапи, тенденції та закономірності їх функціонування за умов реформування національної системи освіти.

Здобувачкою розкрито особливості формування територіальної мережі, моделей функціонування, системи управління, організації освітнього процесу, професійної підготовки здобувачів освіти, виховної, методичної, науково-дослідної та міжнародної діяльності педагогічних училищ, технікумів і коледжів; узагальнено історичний досвід їх розвитку та визначено можливості його використання за умов воєнного стану й повоєнного відновлення системи освіти України.

Авторкою розроблено елективний курс «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні: історія та сучасність», здійснено апробацію та впровадження результатів дослідження в освітній процес закладів вищої та фахової передвищої освіти.

Особистий внесок здобувачки в наукових публікаціях, написаних у співавторстві, полягає в обґрунтуванні концепцій і положень досліджуваної проблеми, зокрема: у [2] – в аналізі теоретичних і практичних аспектів формування мовної компетентності здобувачів вищої та фахової передвищої освіти, узагальненні досвіду діяльності педагогічних коледжів у цій сфері, розробленні авторських висновків і рекомендацій щодо вдосконалення мовної підготовки майбутніх фахівців у процесі вивчення філологічних дисциплін; у [3] – у дослідженні впливу емоційного інтелекту на психічне здоров'я студентів за умов пандемії COVID-19, аналізі наукових джерел із проблеми, узагальненні теоретичних положень, підготовці аналітичних матеріалів та формулюванні авторських висновків і рекомендацій щодо підтримки психологічного благополуччя здобувачів освіти; у [4] – в аналізі психолого-педагогічних аспектів підготовки майбутніх фахівців за умов воєнного стану, узагальненні наукових підходів до збереження фізичного і психічного здоров'я здобувачів освіти та в розробленні висновків щодо ролі психоосвіти як важливого складника професійної підготовки та формування стійкості майбутніх фахівців до сучасних суспільних викликів; у [5] – в узагальненні результатів наукових досліджень щодо психічного стану студентської молоді за умов воєнного стану, систематизації емпіричних даних і теоретичних підходів до проблеми психологічної стійкості здобувачів освіти, у формулюванні висновків щодо впливу воєнних чинників на емоційний стан та адаптаційні можливості студентів у контексті сучасних викликів професійної підготовки; у [6] – в узагальненні наукових підходів до впровадження здоров'язбережувальних інноваційних освітніх технологій у професійній підготовці здобувачів освіти за війни, аналізі їх впливу на фізичний і психоемоційний стан студентів, у визначенні педагогічних умов ефективного використання таких технологій у контексті забезпечення якості та безперервності

освітнього процесу під час війни; у [8] – у дослідженні ролі української мови та історії у формуванні громадянської позиції студентів педагогічного коледжу, аналізі їхнього виховного потенціалу та обґрунтуванні педагогічних умов розвитку національної свідомості, громадянської відповідальності й патріотизму майбутніх педагогів; у [17] – в аналізі науково-педагогічних підходів до моделювання університетського комплексу, узагальненні теоретичних положень та обґрунтуванні структурних компонентів моделі університетського комплексу в сучасному освітньому просторі; у [18] – у здійсненні дефінітивного аналізу поняття «коучинг» в українському та зарубіжному науковому дискурсі, систематизації наукових підходів до його трактування та обґрунтуванні сутності коучингу як педагогічної технології; у [19] – у дослідженні особливостей професійної підготовки вчителів початкової школи у вчительських семінаріях Українського педагогічного товариства «Рідна школа», аналізі змісту, форм і методів навчання та узагальненні історико-педагогічного досвіду їхньої діяльності; у [20] – в аналізі професійно-педагогічної підготовки вчителів у контексті діяльності Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради впродовж 1939–2024 рр., характеристиці змісту, організаційних засад і тенденцій підготовки педагогічних кадрів та узагальненні історико-педагогічного досвіду закладу; у [21] – в обґрунтуванні потенціалу музейної педагогіки у професійній підготовці майбутніх фахівців, аналізі теоретичних і практичних аспектів її використання в системі передвищої та вищої освіти та визначенні ефективних форм інтеграції музейно-освітньої діяльності в освітній процес; у [22] – у здійсненні етимологічного та дефінітивного аналізу понять «училище» і «коледж», узагальненні наукових підходів до їх тлумачення в історико-педагогічному та нормативно-правовому контекстах, виявленні особливостей еволюції змістового наповнення зазначених термінів у системі української освіти, у формулюванні авторських висновків щодо їх місця і ролі в розвитку педагогічної та фахової передвищої освіти України; у [27] – в аналізі особливостей професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах інноваційних змін в освіті, узагальненні сучасного педагогічного досвіду та обґрунтуванні перспективних напрямів удосконалення

системи підготовки педагогічних кадрів; у [28] полягає – у дослідженні підготовки майбутніх фахівців до використання цифрових технологій у викладанні дисциплін мовно-літературного циклу, аналізі можливостей цифрових інструментів в освітньому процесі та обґрунтуванні ефективних підходів до формування цифрової компетентності майбутніх педагогів; у [30] – в аналізі розвитку авторських шкіл в Україні крізь призму діяльності інноваційних закладів освіти Рівненщини у першій чверті XXI століття, аналізі їхніх концептуальних засад, педагогічних підходів і практик та узагальненні досвіду впровадження інноваційних освітніх моделей; у [32] – у дослідженні розвитку україномовної педагогічної освіти Галичини та Буковини другої половини XIX – початку XX ст. у гендерному аспекті, аналізі участі жінок у педагогічній освіті та узагальненні соціокультурних і освітніх умов їх професійної підготовки; у [39] – у характеристиці процесу формування закладів середньої педагогічної освіти у 20–30-х рр. XX ст., аналізі історико-освітніх умов їх становлення та узагальненні тенденцій розвитку системи підготовки педагогічних кадрів у зазначений період; у [42] – в обґрунтуванні теоретичних положень щодо використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх педагогів, опрацюванні та узагальненні науково-методичних джерел, аналізі практичних аспектів їх застосування в освітньому процесі; у [43] – у дослідженні процесу формування мовленнєвої компетенції учнів початкових класів на уроках літературного читання, аналізі педагогічних умов і методичних прийомів розвитку мовлення та обґрунтуванні ефективних технологій роботи з текстом у початковій школі; у [44] – в узагальненні сучасних підходів і методів діалектології, міждисциплінарного характеру та поєднання традиційних і цифрових інструментів дослідження мовної варіативності. Викладені в дисертації наукові результати здобуто самостійно.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Карпатського національного університету імені Василя Стефаника та отримали позитивні відгуки на наукових і науково-практичних *конференціях, зокрема:*

міжнародних за кордоном: «Інноваційний розвиток науки, технологій та освіти» (Канада, Ванкувер, 2024); «Вісімдесят п'яті економіко-правові дискусії» Польща, Ополе; Україна, Львів, 2024), «Сучасні дослідження в науці та освіті» (США, Чикаго, 2024), «Майбутнє в результатах сучасних наукових досліджень» (Німеччина, Карлсруе, 2025);

міжнародних в Україні: «Наука та освіта в умовах воєнного часу» (Дніпро, 2024), «Перспективи сучасної науки: теорія та практика» (Львів, 2024), «Сучасні виклики та актуальні проблеми науки, освіти та технологій» (Україна, Полтава, 2024), «Сучасна освіта в умовах глобалізованого світу: реалії, виклики, перспективи» (Чернігів, 2024), «Розвиток неперервної педагогічної освіти за умов воєнного стану в Україні та глобальних викликів» (Івано-Франківськ, 2025);

усеукраїнських з міжнародною участю: «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (Запоріжжя, 2024);

усеукраїнських: «Діяльнісний підхід у дошкільній та початковій освіті» (Львів, 2025), «Підготовка майбутніх педагогів до виховної діяльності в освітньому просторі НУШ: досвід, реалії, перспективи» (Рівне, 2025), «Сучасна українська освіта: виклики, стратегії, технології» (Дрогобич, 2025), «Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи» (Івано-Франківськ, 2026).

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук «Фонологічна, морфологічна і лексико-семантична система говірки села Баня-Березів Косівського району Івано-Франківської області» зі спеціальності 10.02.01 – українська мова (мовознавство) захищено 2011 р. у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, її матеріали в тексті докторської дисертації не використано.

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено у 44 публікаціях (з них 24 одноосібні), з-поміж яких: 2 розділи в колективних монографіях, 4 статті у виданнях, що індексуються наукометричною базою Scopus, 24 статті у фахових виданнях України, 11 публікацій апробаційного характеру, 3 статті, які додатково відображають результати дослідження.

Структура і обсяг дисертації. Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, п’яти розділів, висновків, списку використаних джерел (964 найменування, з них 47 іноземними мовами) та 35 додатків на 70 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 608 сторінок, з них основна частина праці – 405 сторінок. Ілюстративний матеріал представлено в 34 таблицях і 3 рисунках.

РОЗДІЛ 1

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ, КОЛЕДЖІВ УКРАЇНИ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Методологічні засади дослідження

Українські учені нагромадили значний досвід з розробки науково-методологічних засад організації та проведення історико-педагогічних досліджень (О. Адаменко [5–6], О. Акімова, М. Сапогов, Д. Матіюк [8], О. Башкір [29], Н. Бурау, В. Антонюк, Д. Півторак [434], Г. Васянович [75–76], Л. Ваховський [77], А. Вихрущ [89], С. Вітвицька [144], М. Воровка [156], С. Гончаренко [170], О. Данильян [188], Т. Завгородня, І. Стражнікова [237], В. Зацерковний [247], Л. Ковальчук [324], В. Кремень [371], В. Курило [432], В. Луговий [399–400]), В. Онищенко [491], Е. Панасенко [520], О. Петренко [540], Н. Пихтіна [544], І. Розман [740], С. Сисоєва, Т. Кристопчук [767], В. Староста, Г. Товканець [797], О. Сухомлинська [826–830], Є. Хриков [877–878] та ін.). Попри різні підходи до з'ясування цієї проблеми, вони поділяють думку, що методологія є ниткою Аріадни, стрижневим компонентом наукових студій, який визначає їхню систему координат, терміносистему, логіку і послідовність розв'язання поставлених завдань, відбір основних принципів, науково-теоретичних підходів, операційних інструментів дослідження тощо.

Зважаючи на означений науковий досвід та предмет і завдання нашого дослідження, вбачаємо за доцільне з'ясувати три основні складники його методології: концептуальний, термінологічний, технологічний.

Концептуальний складник передбачає з'ясування методологічних аспектів розвитку сучасної історико-педагогічної науки та особливостей вивчення історико-педагогічного процесу 90-х рр. XX – першої чверті XXI ст. Аналіз першого аспекту в студіях українських учених (О. Адаменко, В. Курило [4], А. Вихрущ [89], О. Сухомлинська [826–830], Є. Хриков [877] та ін.) окреслює домінантну в 90-х рр.

ХХ ст. тенденцію розвитку історико-педагогічної науки в контексті «боїв за методологію». Вона знайшла вираження в критиці й відмові від радянської парадигми, що була орієнтована на інтереси держави та ігнорувала (визнавала декларативно) прагнення і потреби особистості. Слід відзначити, що дотепер в українській історико-педагогічній науці зберігається сутнісно радянська тенденція, відповідно до якої вивчення освітніх феноменів прив'язується до чергових законодавчих актів, урядових ухвал тощо. Не заперечуючи їхній вплив на формування історико-педагогічних знань, слід вважати, що цей процес є суспільно детермінованим та водночас внутрішньо автономним, самодостатнім, позаяк розвивається за власними законами і траєкторією.

На перетині ХХ – ХХІ ст. під впливом інтеграції України в європейський освітній та науковий простір розпочався радикальний перегляд концептуальних засад вивчення освітньо-педагогічного процесу. Утвердження парадигми плюралізму, яка відповідала ідеї синергетики щодо його багатогранності та багатовимірності, актуалізувало перед науковцями та владними структурами потребу кардинального перегляду змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців та концептуальних засад діяльності закладів освіти, що її здійснюють.

Означена ситуація і виклики зумовили дискурс щодо кризи в освіті та педагогічній науці. З'ясовуючи її сутність, прояви О. Сухомлинська відзначила її вплив на розуміння теоретико-методологічних, концептуальних засад педагогіки, її структури, змісту, на визначення цілей, завдань і змісту, методів навчання і виховання. Причини кризових явищ учена вбачає у відставанні педагогічної науки від практики, кардинальних змін, інноваційних процесів, що відбуваються в системі вищої освіти, інших типах закладів освіти. Кризовий стан педагогічної науки активізував прагнення науковців знайти й аргументувати її нову парадигму, щоб створити новий теоретичний фундамент впровадження інновацій в освітній простір України [826, с. 3–4; 827].

Синтезуючи дискурс з цієї проблеми, А. Вихрущ окреслив ознаки і причини кризових явищ в український педагогічній науці та освіті: глобальна цивілізаційна

криза; суперечності постіндустріального інформаційного суспільства; перманентні, невпорядковані реформування освіти; невизначеність цілей і засобів її розвитку; «безкінечне» різноманіття педагогічних концепцій, технологій, методик, систем; спротив зміні наукових парадигм з боку «генералів від науки» тощо. Подолання цих явищ на початку 2010-х рр. українські науковці вбачали у розробці відповідних програм [89], тобто шляхом «нормативного» врегулювання.

З-поміж згаданих та інших студій (О. Адаменко, В. Курило [4], Г. Васянович [75], В. Луговий [400]), які розкривають засади і контексти методології розвитку української педагогічної науки наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст., відзначмо дві розвідки, які концептуалізують основні аспекти і параметри цієї проблеми. У статті з промовистою назвою «Історико-педагогічне дослідження та його «околиці» (2005) О. Сухомлинська окреслила стрижневі аспекти (теоретико-методологічні, проблемно-тематичні, термінологічні, джерелознавчі, історіографічні, авторсько-особистісні, організаційно-інституційні тощо) [826], які визначають її архітектоніку й до сьогодні не втратили актуальності. Це дає змогу стверджувати, що, попри значні зрушення в методології вітчизняної історико-педагогічної науки, зокрема щодо дистанціювання від «радянської спадщини», вона у своїй основі залишається «пострадянською», хоча прагне інтегруватися в європейський науковий простір.

Такий проміжний висновок підтверджують теоретичні напрацювання Є. Хрикова (2018). Характеризуючи сутність та особливості наявної в Україні й інших країнах світу парадигми педагогічної науки, вчений обґрунтовує необхідність оновлення її методології: глобальні універсальні пояснювальні схеми (марксистський детермінізм тощо) змінює плюралістична методологія, яка пропонує «м’які» методики «гнучкого налаштування» на соціально-культурні особливості об’єкта дослідження. Формується ідеал науковості, визначений принципами еволюції, взаємодії, самоорганізації соціальних систем. Тому методологію педагогічної науки повинні окреслювати такі властивості, як парадигмальність; міждисциплінарність; прогностично-проєктивний характер; відповідність освітніх реалій тенденціям розвитку освіти і міжнародному досвіду

організації досліджень; об’єктивність [877]. Ці засади мають важливе значення для вироблення методологічної програми нашого дослідження.

Просуваючись у визначенні науково-теоретичних засад вивчення розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст. від загального до конкретного, особливого, відзначмо, що серед напрацьованих ученими моделей [52; 77, с. 131–133] осмислення історико-педагогічного процесу, в методології української науки домінують дві. Перша – лінійна, що розглядає його як сталий перехід від нижчого до вищого рівнів, від старого до нового, тобто має виражену спрямованість до прогресу, інновацій. Друга – спіралеподібна модель, яка у своїй основі ґрунтується на складовій марксистського вчення про матеріалістичну діалектику, згідно з якою розвиток історії відбувається за окремими, відносно самостійними етапами: кожен наступний не повністю відкидає старе, а зберігає все життєздатне, цінне, яке утверджується на наступній стадії. Відкидаючи ідейно ангажовані соціологізаторські наративи, ця модель значною мірою визначає сучасні підходи до розробки періодизації історико-педагогічного процесу, про які ітиметься далі. З’ясовуючи цю проблематику, О. Сухомлинська акцентувала увагу на моделі «мікроісторії», яка детально вивчає факти, події, процеси, особистість, соціальні групи та має локальний, обмежений у часі характер [826].

На тлі «боїв за методологію» еволюціонувала, змінювалася парадигма вітчизняної історико-педагогічної науки. У 1990-х рр. радянську (пострадянську) модель витіснило українське націоцентричне світобачення, що передбачало зосередження уваги науковців на розвитку національної освіти і педагогічної думки та певне абстрагування від зовнішнього контексту, зокрема й впливів західної науки. З проголошенням державного курсу на входження України в Болонський процес у вітчизняній науці стає пріоритетною проєвропейська парадигма. Розпочалася переорієнтація на осмислення розвитку педагогічної науки в європейському контексті та осмислення проблеми підготовки майбутніх фахівців відповідно до вимог і стандартів, чинних у ЄПВО.

На основі зазначеного вище наукового досвіду окреслимо низку тенденцій розвитку методології дослідження історико-педагогічних реалій останньої третини XX – початку XXI ст. Перша стосується еволюції дослідницьких методик від описових до пояснювальних, відтак аналітичних, доказових, оцінювальних. Це відбувалося під впливом нових дисциплін (біофізика, біохімія, психолінгвістика тощо) та інтеріоризації з різних галузей знань науково-методологічних підходів, про які йтиметься далі.

Друга тенденція щодо зміни тематики і територіально-хронологічних рамок студій проявилася у розвитку біографічних і регіональних досліджень та зосередженні уваги науковців на періоді другої половини XIX – 30-х рр. XX ст., що зумовлювалося його «малодослідженістю», нагромадженням джерельної бази тощо. За нашими спостереженнями, лише в середині 2010-х рр. почав посилюватися тренд щодо вивчення освітньо-педагогічного процесу радянського та сучасного державницького періодів у масштабах усієї України. Це змусило переглядати підходи щодо «актуалізації» та «використання» історичного досвіду, позаяк часові рамки між «минулим» і «сучасним» стиралися, ставали умовними.

Третя тенденція стосується посилення й утвердження плюралізму наукового дискурсу. Вона стає домінантою на початку 2020-х рр., оскільки методологія гуманітарних наук набуває парадигмального системотворчого характеру. Природа педагогічних знань апріорі відкидає загальновизнану (нормативну) парадигму. Навіть у студіях з конкретної проблематики важко досягти консенсусу поглядів через різноманіття ідей, підходів, рефлексій. Водночас множинність і альтернативність інтерпретації й оцінювання освітньо-педагогічних процесів і явищ посилює потребу їх аргументованого та доказового пояснення. Таким чином плюралізм вимагає від науковців різнобічного і критичного аналізу документальних джерел, застерігає від волюнтаристського суб’єктивізму, псевдонаукових висновків, стимулює творчість і аргументоване доведення авторської позиції [490; 776].

Четверта тенденція, яка нині найменш представлена в науковому дискурсі, але виразно прогресує, полягає у посиленні міждисциплінарності історико-

педагогічних знань, що чітко виявляється й у вивченні порушеної проблеми. З одного боку, вона зростає завдяки внутрішньогалузевим студіям із загальної педагогіки, педагогіки вищої школи, соціальної педагогіки, педагогічної компаративістики, історіографії, джерелознавства тощо. З іншого боку, до розширення міждисциплінарності спричинилися представники суміжних галузей знань – філософії, філософії освіти, державного управління, психології, економіки, соціології, інформатики, історії тощо.

Таку «двовекторну» модель урізноманітнюють праці у царинах дошкільної, початкової, спеціальної, особливо у сфері професійної освіти, фізичної культури і спорту, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті тощо. Означена поліструктурність історико-педагогічних знань є проявом загальної тенденції щодо посилення мультидисциплінарності гуманітаристики та розширює горизонти вивчення багатовекторного розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у контексті євроінтеграції і глобалізації та метаморфоз внутрішньої державної політики і управління освітою, характером її реформування загалом.

Другий компонент методології нашого дослідження у вигляді його терміносистеми передбачає з'ясування сутності базових понять «училище», «технікум», «коледж», «педагогічне училище / коледж / технікум» та низки супідрядних дефініцій, які уточнюємо при вивченні конкретних проблем.

При з'ясуванні сутності основоположних дефініцій виявлено дещо парадоксальну ситуацію. Попри тривалу, понад столітню традицію вживання в українському суспільному лексиконі понять «училище» і «технікум», їхня етимологія майже не досліджена. Натомість поняття «коледж», яке фактично лише у 1990-х рр. стало використовуватися для позначення чинного в Україні типу закладу освіти, достатньо ґрунтовно розроблено в дефінітивному відношенні. Причини такого становища вбачаємо у відмінних російсько-радянській та західній традиціях використання цих понять.

Перегляд вибірки з понад 10 словників української мови та іншомовних слів на слово «училище» [456, 772] не дає чіткого розуміння щодо його етимології. У синтезованому форматі, що випливає з низки видань, його походження можна

пов’язати зі словами «ученння», «учоба», «учтивий», «учитель», «ученик / учень». Усі вони мають спільну загальнослов’янську основу «укъ», що означає «прив’язувати» «пов’язувати», у цьому випадку «зі знаннями». Упродовж сторіч корінь «ук» не змінював свого значення, як і родинне йому санскритське слово «укта», що також означає «прив’язаний», «щеплений». Подібну етимологію пропонують означені українські словники і щодо слова «учитель», вказуючи на його спорідненість з давньоіндійськими коренями «привчати до чогось», «виявляти задоволення від чогось». Приміром, наставник насолоджується (математикою, мовою, мистецтвом тощо) та розділяє цей досвід із дитиною, учнем, які стають прихильниками науки, мистецтва, ремесла, тобто «прив’язуються» до них.

У репрезентативних профільних довідникових виданнях на кшталт «Українського педагогічного словника» С. Гончаренка [170], «Енциклопедії освіти» [223] та ін. широко вживаний в українському суспільному, освітньому, науковому просторі термін «училище» відсутній. Тлумачні словники та різногалузеві довідникові видання [456] трактують його типово – як заклад освіти, що забезпечує реалізацію потреб громадян у професійно-технічній освіті та оволодінні певними професіями, спеціальностями, кваліфікаціями. В історичній ретроспективі відстежуються їх видова і профільна трансформація, нормативно-правове забезпечення, зміни кількісних і якісних показників тощо.

Для такого наративу характерна прив’язка родового поняття «училище» до його основного різновиду – професійно-технічного училища, яке вже має іншомовні аналоги (англ. vocational schools, фр. école professionnelle supérieure, ісп. escuela profesional) та в загальному сенсі визначається як освітня установа з підготовки робітничих кадрів на базі середньої школи.

Так само не виявлено спеціальних студій, які б розкривали етимологію слова «технікум». Тлумачні словники пропонують версії щодо його запозичення з новолатинської через німецьку мову, де є лексема «Téchnik» «техніка»; від грецької τεχνικός, що означає «умілий, вправний, досвідчений» та є похідним від τέχνη «мистецтво, майстерність, уміння» тощо [837]. У довідковій та педагогічній літературі поява в українському лексиконі поняття «технікум» пов’язується з

чинним за радянського періоду типом закладу освіти, де готували фахівців з середньою спеціальною освітою для різних галузей господарства.

Порівняно з двома означеними поняттями, вітчизняні та зарубіжні довідникові й наукові джерела дають ширше підґрунтя для з'ясування етимології, поширення, сутнісно-змістового наповнення поняття «коледж».

За радянського періоду воно вживалося як лексема з певним ідеологічним забарвленням. У фундаментальному «Словнику української мови» (1973) трактування коледжу як «вищого або середнього навчального закладу в Англії, США та деяких інших країнах» супроводжується коментарем, згідно з яким «зростання плати за навчання… породжує побоювання, що в коледжах зможуть учитися тільки діти багатіїв» [329]. У широковживаному «Словнику іншомовних слів» за редакцією О. Мельничука (1974) це поняття подається у двох значеннях: як «коледж», що виводиться від англійського «college» – вищий або середній заклад освіти в Англії, США, інших зарубіжних країнах, та як «колеж» – від французького «college», що позначає середню школу у Франції, Бельгії, деяких інших країнах [772, с. 395]. Інші радянські видання давали подібні трактування з ідейним підтекстом щодо «буржуазного» характеру цього типу закладу освіти.

Сучасні академічні видання трактують його відповідно до профільного спрямування. Універсальне та суголосне із західними дефініціями визначення пропонує «Юридична енциклопедія» (2001): «коледж» (англ. college, від лат. collegium – братство, товариство, співпраця) – заклад освіти у Великій Британії, Австралії, Канаді, США та інших країнах. Якщо вони існують самостійно, то зазвичай дають загальну середню освіту, якщо в складі університетів – неповну вищу освіту. У Бельгії, Франції, Швейцарії вживається назва «колеж» (у Парижі з 1530 р. діє Колеж де Франс (College de France), у якому викладають загальнотеоретичні курси лекцій) та є колежі спеціального призначення. Відтак окреслюються правові засади функціонування коледжів в Україні, зокрема в галузі правознавства [914].

У довіднику «Архітектура і монументальне мистецтво: терміни і поняття» (2002) коледж визначається у двох значеннях: як будівля навчального закладу в

Англії та Франції, призначена для здобуття середньої або вищої освіти; як гуртожиток при вищому закладі освіти [838].

Небагато світла на термінологічну проблему коледжу проливають вітчизняні фахові освітні та педагогічні видання, зокрема популярні серед науковців та освітян «Український педагогічний словник» С. Гончаренка (1997) та «Енциклопедія освіти» (2008). У першому випадку це поняття виводиться від французького «college» і трактується як «навчальний заклад у Франції, Бельгії, франкомовних кантонах Швейцарії і провінціях Канади й ряду країн Африки та Азії» [170, с. 170]; у другому – від англійського «college» та пояснюється як один із трьох типів закладів, які відповідають рівню підготовки вищої школи; посідають проміжне становище між середніми та вищими закладами освіти; відповідають рівню середньої школи і призначені для молоді старше 16 років [223, с. 405–406]. Таке дефініціювання поглиблюється з'ясуванням функціонування коледжів у зарубіжних країнах та Україні.

Західні автори пропонують дещо інші трактування коледжу, ніж українські академічні довідникові видання і наукові студії, та поєднують його етимологію з базовими функційними характеристиками. При цьому простежуємо наступність у понад столітній традиції його дефініціювання.

У «Латинському словнику» К. Марчант та Ч. Дж. Ф. Касселла (1928) слово «коледж» виводиться від латинських дієслів «lego», «legere», «legi», «lectum», що означають «збирати», «збиратися разом», «вибирати» та прийменника «cum» – «з». Таким чином, воно означає «зібрані / обрані разом» або «колеги», тобто буквально «особи, які були обрані для спільної роботи». У Стародавньому Римі словом «колегія» позначали: орган, гільдію, корпорацію, об'єднаних у товаристві людей; зібрання спільнот магістратів, преторів, трибунів, жерців, авгурів; політичний клуб або торгову гільдію [927, p. 107].

Етимологічний підхід, згідно з яким поняття «коледж» виводиться від латинського «collegium» для позначення відповідного закладу освіти, є домінантним у західному науковому наративі. Він спирається на уявлення про коледж як форму корпорації або корпоративний орган, що має статус юридичної

особи з власною правосуб'єктністю, яка уможливлює укладати юридичні договори, судитися, бути позивачем тощо. У середньовічній Англії існували коледжі (колегії, гільдії) священників, хірургів, зброярів, герольдів (стежили за дотриманням геральдичного права), виборців та ін. Також «коледжами» називали групи осіб, «відібраних / зібраних спільно» («selected in common») для виконання спеціальних функцій або призначених (обраних) монархом або організацією, наділеною відповідними повноваженнями [927, p. 107].

У сучасному західному суспільному та науковому лексиконі слово «коледж» позначає передусім заклад освіти, що має численні національні особливості. У європейських англомовних країнах та США коледжі дають середню загальну або спеціальну чи вищу додаткову освіту; можуть присуджувати професійні кваліфікації. Коледжі, що мають статус самостійного ЗВО або є підрозділом університету чи коледжем місцевої громади, можуть пропонувати власні освітні програми, зокрема бакалаврату. У них дотепер зберігається зафіксована в «Оксфордському словнику англійської мови» (1891) традиція, за якою слово «коледж» використовують як синонім університету. У франкомовних країнах (Франція, Бельгія, Швейцарія та ін.) коледжі зазвичай надають середню освіту [941].

Становить інтерес стаття «коледж» у виданні «Кембриджський академічний словник» [930], яка розкриває розмаїття розуміння й особливості використання цього іменника в сучасному освітньому середовищі й суспільному вжитку. Позаяк вона не має чіткої текстової структури, а представляє типові вирази з інтернет-сайтів університетів і коледжів США, Великої Британії, Австралії, інших країн, пропонуємо власну редакцію, яка відображає змістовну сутність цього феномена.

У США поняття «коледж» уживається в таких основних значеннях: університет, де можна навчатися на бакалавраті (перший) ступінь; суспільна, навчальна установа, місце перебування («в коледжі я познайомилася зі своїм чоловіком, коли ми там навчалися»; «ходити до коледжу»; «вони хочуть, щоб їхні діти ходили до [навчалися в] коледжі»; місце, заклад освіти, з яким пов'язана навчальна та професійна діяльність (студент / випускник коледжу; «стажування

було відкритим лише для студентів коледжу»; професор коледжу). У США коледж іноді є синонімом дослідницького університету, приміром, Дартмутський коледж, один із восьми університетів Ліги плюща.

Дописувачі з Великої Британії в поняття «коледж» вкладали такий зміст: будь-яке місце / заклад для спеціалізованої освіти після 16 років; заклад, де люди навчаються або стажуються для здобуття знань і навичок; виокремлення типів коледжу (педагогічний, військово-морський, художній); відокремлена частина / підрозділ університету (Королівський коледж Кембриджа, Коледжі мистецтв і наук Нью-Йоркського університету); Інститут, що надає спеціалізовану підготовку або коледж подальшої освіти (Белфастський столичний коледж, педагогічний / художній коледж тощо). Часто коледжі асоціюються з певними спорудами, будівлями: «У Кембриджі є кілька гарних старих коледжів» [930].

Традиція виокремлення коледжів як підрозділів та інших складників університетів (знайшла поширення і в Україні) має свої не лише національні, а й інші, наприклад, конфесійні особливості. Пов’язані зі Святим Престолом папські університети включають університети, коледжі та інші ЗВО, підпорядковані Католицькій церкві.

У Великій Британії та Австралії «коледжами» часто називають приватні та інші школи, де навчання оплачують батьки (Челтнемський жіночий коледж тощо). У Великій Британії зберігається «давня традиція» використання цієї назви для позначення груп людей, які об’єдналися за певною метою, видом заняття, обов’язками, владними повноваженнями, для обміну ідеями й ухвалення рішень тощо (Королівський коледж медицини / медсестер) [930].

У згаданих країнах на побутовому рівні слово «коледж» вживається для позначення абстрактного місця / закладу вищої освіти, де молода людина після 12 років навчання в загальноосвітній школі може поглибити знання, здобути професію, науковий ступінь. З ним пов’язують різні освітні послуги творчого характеру (музичні, мистецькі тощо), які надають спеціалізовані центри, заклади освіти для професійного розвитку [930].

Розширення предметного поля вживання поняття «коледж» пов'язано з його багатофункційністю. Тому воно часто використовується як загальна назва для позначення рівня надання освітніх послуг та розв'язання різних проблем: «найгірше навчання пропонують теологічні коледжі, бо в них бракує персоналу, а обсяг знань, який потрібно охопити, великий»; «хотіли зберегти церковні [духовні] коледжі для підготовки вчителів, незважаючи на значні суми грошей, які для цього потрібні»; «модель навчальної програми для педагогічних коледжів та системи іспитів для шкіл і коледжів тісно пов'язані з розробкою шкільних програм»; «коледжі додаткової освіти виконували різні функції, зокрема проводять курси шкільного типу») [930].

Укладачі «Кембриджського академічного словника» акцентували ще на двох особливостях уживання слова «коледж». Перша стосується його використання для позначення різних ситуацій освітнього й особистого життя, що надає їм специфічного психоемоційного забарвлення: «його попереднє занепокоєння щодо конкуренції серед однолітків розвіялося, тож він виглядав задоволеним життям у гуртожитку коледжу з самообслуговування». Друга полягає в його застосуванні як зв'язкової ланки між школою і університетом та для акцентування на їх органічній єдності: «хоча реалізований тут [у коледжі] підхід є інноваційним, він не унікальний, адже подібні схеми діють у низці шкіл та університетів»; «інструментальне навчання в школах, коледжах та університетах все ще базується переважно на індивідуальних щотижневих уроках») [930].

Аналіз репрезентативних довідникових видань США [941; 963] виявив низку понять, які позначають різні типи коледжів, що функціонують у країні. З-поміж них базовим є громадський коледж (Community colleges) – заклад освіти, що дає доступну модель вищої освіти, яка публічно підтримується громадою і державою та дає можливість навчання за власною траєкторією: «швидко, повільно, як заманеться». Громадські коледжі постійно розширюють перелік освітніх програм, щоб допомогти людині здобути нові знання, навички й таким чином задовольнити поточні потреби в робочій силі. Їхні випускники зазвичай працюють у царинах

вільних мистецтва та загальної і гуманітарної науки (література, мова, філософія, історія, математика, основи загальної освіти та ін.).

Поняття «технічний коледж» (Technical College) позначає окремий заклад освіти, де за 4-річною програмою готують фахівців різного профілю – від стоматологів і помічників юристів до вихователів дошкільних закладів освіти. Часто такий вид освітніх програм пропонують і громадські коледжі.

В англомовних країнах зберігається традиція вживання поняття «школа» без додаткових сполучників щодо коледжу чи університету. Це один із варіантів перекладу слова «school» як «закладу освіти», наприклад, Harvard Law School (Гарвардська школа права), London School of Economics (Лондонська школа економіки), хоча насправді це коледжі, які є структурними підрозділами університетів Гарварда і Лондона.

Предметного з'ясування потребує поняття «педагогічний коледж», оскільки численні дослідження про їхній розвиток в Україні та за кордоном не дають його термінологічного аналізу. Таку ж ситуацію виявлено і в довідковій освітній та психолого-педагогічній літературі. Важко визнати вдалими окремі спроби розв'язання цього завдання. Так, у згадуваному «Українському педагогічному словнику» словосполучення «коледжі педагогічні» пояснюється як «навчальні заклади Великої Британії, які будуються на базі середньої граматичної школи та призначені для підготовки учителів для дошкільних установ, початкових і середніх шкіл» [170, с. 170].

Таке трактування не зовсім відповідає реаліям західних освітніх систем, а відповідні україномовний та англомовний терміни не суголосні. Запит у Google на дефініцію «Training Colleges» не показав жодної тотожної лексеми. Натомість пошукова система видавала словосполучення «Training School», яке позначає різновид «сегрегованої школи» для афроамериканських студентів у США та Канаді, де здійснювали підготовку вчителів [960].

Історично (але не дефінітивно) праобразом сучасного педагогічного коледжу вважається освітній заклад, описаний британським істориком К. Лайонелем в книзі «Історія Ітонського коледжу» (1899). Він був заснований 1440 р. згідно з грамотою

(патентом) короля Генріха VI. Для налагодження діяльності коледжу відряджався один магістр (губернатор), який мав навчати місцевих «священників, клерків, хористів, бідних учених і старих бідних чоловіків» (priests, clerks, choristers, poor scholars, and old poor men) та інших прибульців з Англії «письма й особливо граматики». Навчання мало здійснюватися «безплатно» за призначену короною стипендію [947].

За результатами нашого аналізу, аналогом україномовного словосполучення «педагогічний коледж» в англосаксонському світі є поняття «учительський коледж». Як випливає з фундаментальної праці Р. МакКогі з історії Колумбійського університету (2003), появу цієї дефініції та освітнього феномену можна пов'язати зі створеним при ньому 1887 р. учительським коледжем (Teachers College Columbia University), який є першою в США вищою школою, навчальна програма якої розраховувалася на підготовку вчителів, має багату історію та став взірцем для створення інших такого виду закладів, що активно розвивалися у XX ст. [948, p. 572–576].

Щоправда, залежно від контексту англійське «Teachers College» може перекладатися українською як «учительський коледж» та як «педагогічний коледж». Уживання в словниковій літературі поняття «коледжі вчительські» як відповідника «Teacher Colleges» та їх тлумачення як 4- або 5-річних закладів освіти США, які готують учителів елементарних і середніх шкіл» [170, с. 170] виглядає досить коректним.

З узагальнювальних наукових і довідкових матеріалів [929; 933; 944; 946] випливає, що в США, Канаді, деяких інших англомовних країнах поряд із поняттям «Teachers College» фактично як співзвучне (але не завжди тотожне) використовується словосполучення «School of Education», що перекладається як «педагогічна школа» (ed school) або «школа виховання». Так іменують підрозділ університету, який здійснює навчання та наукові дослідження у сфері освіти як міждисциплінарної галузі соціальних наук, що охоплює соціологію, психологію, лінгвістику, економіку, політологію, державну політику, історію тощо, та стосується розвитку початкової, середньої і вищої освіти. У 2007 р. 1206 таких

коледжів, шкіл, відділів освіти існувало у 78 % університетів США або діяли як самостійні коледжі [946].

Позаяк у європейських та інших країнах світу існують свої національні градації розвитку коледжів, вони номінуються відповідними назвами, що розглядається в підрозділі 1.3.

Поряд з означеними базовими поняттями дослідження оперуємо низкою супідрядних дефініцій – «фаховий коледж», «ступенева вища освіта», «неперервна педагогічна освіта» та ін. Вони аналізуються у розділах 2, 3, 4.

Третій – технологічний компонент методології нашого дослідження інтегрує сукупність наукових принципів, підходів, операційних методів, які визначають загальну стратегію, логіку, послідовність, проблемно-змістові напрями його проведення, з одного боку, та розв'язання дослідницьких завдань на кожному етапі й аналіз конкретних проблем – з іншого. Під час його розробки спиралися на відповідні теоретичні напрацювання українських науковців.

Напрацьовані наукові принципи вивчення історико-педагогічних процесів та явищ (С. Гончаренко [170], І. Розман [740]; С. Сисоєва, Т. Кристопчук [767]; О. Сухомлинська [826]) окреслюють вихідні положення та базові орієнтири, вимоги і критерії дослідження діяльності та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів України в 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст. За змістовно-функційними і пізнавально-аналітичними ознаками були відібрані та попарно згруповані такі принципи: детермінізму та історизму – передбачають визначення зовнішніх і внутрішніх суспільно-політичних, соціально-економічних, культурно-освітніх, наукових, інших передумов і чинників, які на різних етапах історичного процесу зумовлювали функціонування і трансформацію досліджуваних закладів освіти; об'єктивності та науковості – орієнтують на здійснення безстороннього, неангажованого ідейними, світоглядними, іншими засадами виваженого і критичного аналізу освітніх процесів і явищ; тяглості і послідовності – спрямовують на з'ясування їх ґенези та неперервного розвитку, що супроводжувався періодами піднесення, занепаду, відновлення, модернізації тощо; поєднання системності, цілісності, аспектності – націлюють на комплексне

структуроване вивчення діяльності та розвитку училищ, технікумів, коледжів як складових національної системи освіти, з одного боку, та їхній розгляд як складної багаторівневої відносно самостійної підсистеми, що інтегрує власні нормативно-правові, організаційні, інституційні, дидактичні, виховні, управлінські, інші компоненти.

Означені орієнтири доповнюють принципи доказовості, що актуалізуються за умов плюралізму наукових знань, адже активізує науковий пошук, уможливлює виокремлення та оцінку різних варіантів наративів та множинних поглядів на об'єкт дослідження; сутнісного аналізу, який співвідносить загальне, одиничне, особливе у дослідженні певних освітніх феноменів; єдності історичного та логічного, що передбачає вивчення освітніх процесів і явищ у динаміці розвитку та взаємозв'язку з різними суспільними і науково-педагогічними чинниками.

Опора на означені принципи у науково-дослідницькому процесі органічно поєднується з використанням науково-теоретичних підходів. Вони інтегрують методологічні положення, ідейні засади для проєктування загальної стратегії дослідження та визначення засад і способів аналізу, інтерпретації, оцінних характеристик його об'єкта. Виходячи з доробку вітчизняних і західних науковців (А. Алхазмі, А. Кауфманн [921], Н. Гоголь [167], С. Квіт [312], С. Гончаренко [170], О. Данильян [188], С. Золотухіна, О. Микитюк [262], В. Кремень [371], В. Лелеко [385], В. Онищенко [491], О. Трифонова [843] та ін.), відібрані для розв'язання дослідницьких завдань наукові підходи поділено на дві взаємопов'язані групи – інструментальні та аналітично-інтерпретаційні.

Інструментальні або загальнонаукові підходи покликані забезпечувати послідовність і системність вивчення освітньо-педагогічних процесів і явищ у динаміці розвитку та взаємозалежності з іншими компонентами національної освітньої системи й суспільного життя в цілому. З-поміж них стрижневе значення має ґрунтовно опрацьований науковцями історико-педагогічний підхід [170; 262], який передбачає «вживання в епоху» та розгляд діяльності педагогічних училищ і коледжів у контексті конкретно-історичного процесу та соціальних, освітніх, ідеологічних детермінант.

З означеним інструментом перетинається територіально-регіональний підхід (І. Магновський [406], В. Чужиков [900] та ін.), який, з одного боку, передбачає врахування історичних, етнокультурних, соціально-економічних, демографічних та інших особливостей і традицій розвитку окремих регіонів, областей, населених пунктів України. З іншого боку, він утверджує принципи цілісності й неподільності державної території та поєднання централізації і децентралізації органів державної влади в управлінні національною системою освіти, врахування потреб, інтересів закладів освіти різного рівня. В умовах перебування України в стані війни та з огляду на перспективи деокупації захоплених рф територій цей підхід набуває державно-політичного значення, адже передбачає вивчення історичного розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів у межах загальновизнаних світовим співтовариством станом на 1991 р. суверенної території України.

У науково-дослідницькому ракурсі територіально-регіональний підхід передбачає врахування традицій щодо ведення літопису педагогічних училищ, технікумів, коледжів від різного за типом закладів освіти, які вважають їх попередниками і які були створені за різних державно-політичних режимів (докл. розділ 2). За головні критерії реконструкції такої ретроспективи взято фаховий профіль і мету діяльності закладу освіти (підготовка педагогічних кадрів) та відстежується наступність цього процесу, зважаючи на те, що з різних причин, переважно воєнних, їх функціонування могло перериватися. Таким чином, витворюється унікальний часопростір (хронотоп) становлення та розвитку досліджуваних закладів освіти.

У поєднанні з двома означеними конструктами застосовувався логічно-історичний підхід, який, по-перше, дає ключ до реалізації двох концептів історико-педагогічної науки: «минуле є джерелом для розуміння сучасного», а «сучасне – дає ключ до розуміння минулого». По-друге, (за І. Розман [740, с. 72–73]) у поєднанні історичного та логічного підходів витворюється об’єкт дослідження у вигляді теорії, що пояснює і концептуалізує його сутність, змістові характеристики. Отож, логічно-історичний підхід спрямовує на вивчення педагогічних училищ, технікумів, коледжів у форматах історії та теорії педагогічної науки. Це передбачає

врахування чинних на певних історичних етапах освітньо-педагогічних парадигм і концептів щодо визначення стану їх функціонування та недопустимість характеристики й оцінювання діяльності закладів освіти крізь призму сучасної теорії. Таким чином, відтворюється поступальний процес їх еволюції з усіма властивими їм досягненнями, недоліками, суперечностями.

Розв'язанню цих завдань сприяє феноменологічний підхід, який, виходячи з напрацювань учених [44; 76; 921], передбачає, з одного боку, вивчення педагогічних училищ, технікумів, коледжів як унікального, самодостатнього освітньо-педагогічного явища (феномену), що за досліджуваного періоду посідав своє окреме, виняткове місце в національній системі освіти України, живив, стимулював розвиток педагогічної теорії і методики. З іншого боку, цей підхід орієнтує на їх вивчення у закономірному цілісному взаємозв'язку з хронотопом та в контексті впливів сукупності суспільних чинників, які детермінували унікальність розвитку кожного окремого закладу освіти в системі часових і просторових координат.

Напрацьовані «батьком» феноменології Е. Гуссерлем [див.: 44] пізнавально-аналітичні настанови дають змогу стверджувати про суб'єктивність та умовність вивчення і трактування науковцями суспільних феноменів, які, будучи конкретними образами світу, сприймаються, оцінюються крізь призму власного наукового та професійного досвіду, індивідуальних почуттів, емоцій. Тому їхні характеристики можуть бути спрощеними, однобічними, не відображати сутнісно-змістового різноманіття окремих феноменів. Це положення має важливе методологічне значення при розробці категорійно-поняттєвого апарату дослідження та аналізі наукового дискурсу щодо трактування різних аспектів порушеної проблеми.

Означені обмеження і трудності наукового пізнання компенсує друга група аналітично-парадигмальних підходів, які інтегрують наукові концепти, що розширюють можливості для інтерпретації, характеристики, оцінювання джерельних матеріалів. Вони запобігають артикуляції суб'єктивних заздалегідь

зроблених теоретичних положень і висновків, а змушують робити їх на основі різнобічного неупередженого кількісного і якісного аналізу.

Одним з таких ефективних інструментів є герменевтичний підхід [312; 385], який ґрунтується на положенні, згідно з яким вивчення і розуміння тексту розглядається як процес інтерпретації, що відбувається в контексті пізнавальної та оцінної діяльності науковця. Для «декодування тексту» герменевтика (грецьк. – роз'яснюю, тлумачу) пропонує два ефективні методи інверсії, що уможливлюють інтерпретацію тексту крізь призму «духу часу» на основі автентичності його змісту та інтеграції, яка дає змогу пов'язати «реалії [освітньо-педагогічного] минулого» з сучасним розвитком об'єкта пізнання та його вивчення різними науковцями. Застосування герменевтичного підходу до вивчення документальних і наукових джерел нашого дослідження (підрозд. 1.2) передбачає аналіз їхньої структури та змісту, які не завжди виражені експліцитно (явно, чітко, доступно), але аналіз, зіставлення сукупності зібраних джерел наближають до реконструкції реального розвитку освітньо-педагогічних процесів і явищ.

На розв'язання цього завдання спрямовує синергетичний підхід [371], який передбачає вивчення педагогічних училищ, технікумів, коледжів як цілісної, самостійної, самодостатньої підсистеми, яка самокорегується, самовдосконалюється та є відкритою для впливів зовнішніх суспільних чинників, ринку праці тощо. Вона розвивається синергетично, тобто нелінійно, переживаючи етапи піднесення, застою, кризи, відновлення, які когерентно (у різних напрямах) перетинаються та взаємно підсилюються, набуваючи таким чином нової якості. Як складно організовані структури, ці заклади освіти перебувають у стані нестійкої рівноваги, тому вивчати їх слід «нелінійно», а з урахуванням різних сценаріїв розвитку.

З двома означеними інструментами органічно поєднується парадигмальний підхід [307; 743], що актуалізувався на тлі «параду парадигм» XXI ст., який спричинили відмова від радянської методології вивчення історико-педагогічного процесу, утвердження принципу наукового плюралізму та суцільна інформатизація суспільства. Зважаючи на розуміння парадигми як сукупності теоретико-

методологічних, ідейних, ціннісних орієнтирів, які на основі наукового консенсусу беруться за взірець, модель вивчення освітньо-педагогічних феноменів, зазначений підхід орієнтує на їх неупереджене контроверсійне й альтернативне осмислення. Передбачаючи врахування різних наукових підходів до вивчення історії розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у руслі чинних концептуальних парадигм, він спонукає дослідника до власного всебічного й неупередженого осмислення детермінант їх розвитку та основних функційних компонентів. Таким чином, парадигмальний підхід сприяє нагромадженню знань у руслі загального наукового дискурсу.

Три схарактеризовані науково-методологічні підходи в різних аспектах сполучаються з ґрунтовно розробленим в педагогічній та інших галузях знань аксіологічним підходом [52; 770]. Він передбачає вивчення і характеристику діяльності та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів крізь призму класифікованої системи цінностей. У нашому розумінні система координат ціннісного виміру запобігає спрощеному, однозначному трактуванню їхнього розвитку. Аксіологія спонукає оцінювати діяльність цих закладів освіти за критеріями дотримання демократичних засад, гуманізму, доступності, свободи, рівних можливостей, прагматизму, можливостей реалізації індивідуальної траєкторії навчання тощо. Це стосується як організації освітнього процесу (зміст, методи, форми, засоби, стосунки між учасниками), так і управління та реформування складових освітніх систем, у яких вони функціонують.

Означені наукові принципи та науково-теоретичні підходи взаємопов’язані та доповнюють одне одного, тож мають використовуватися на основі диференційованого підходу, який передбачає свідомий відбір найбільш ефективних інструментів. Ця методологічна вимога стосується й застосування пов’язаних з ними операційних методів, технологій, прийомів аналізу документів. Позаяк їхня сутність і пізнавальні можливості достатньо описані в науковій літературі [8; 29; 434; 170; 188; 739; 776 та ін.], стисло з’ясуємо їх аналітичний потенціал у вивченні порушеної проблеми.

За ознаками походження, галузі застосування, пізнавально-аналітичними можливостями ці аналітичні інструменти поділяємо на три групи: загальнонаукові; міждисциплінарні та профільні; соціологічні.

Попарні загальнонаукові (універсальні) методи (аналіз, синтез; індукція, дедукція; ідеалізація, формалізація; узагальнення, порівняння) використовуються на всіх етапах дослідницької праці – від складання джерельної бази, визначення змістової структури дослідження, розробки його терміносистеми та осмислення конкретних проблем до формулювання теоретичних положень і кінцевих висновків. Вони визначають напрям пізнавальної дії суголосно з умовами розв'язання дослідницьких завдань.

Сполучення в одній групі міждисциплінарних та профільних історико-педагогічних методів зумовлює умовність (формальність) їх поділу, позаяк історико-педагогічна наука апріорі використовує і адаптує до власних потреб аналітичні інструменти історичної науки, соціології, інших галузей знань. Зважаючи на широкий перелік і різноманіття таких інструментів, комбінуємо їх у підгрупи відповідно до спрямованості на досягнення певних цілей.

Генерування науково-пізнавального потенціалу історико-ґенетичного, ретроспективного, історико-логічного, історико-структурного методів [740, с. 94–97] дає можливість з'ясувати передумови, ґенезу виникнення педагогічних училищ і коледжів та системно, послідовно відстежувати їхній розвиток у цілому й окремих компонентів, зокрема. З'ясування трансформаційних змін і основних тенденцій цього процесу сприяє загальній історичній реконструкції формування і становлення цих феноменів, уникаючи зайвого фактографізму, описовості та відтворюючи ці процеси на макро-, мезо- і мікрорівнях, тобто в масштабах країни, окремих регіонів і областей та конкретних закладів освіти.

Означені інструменти органічно поєднуються з методом періодизації, який, на думку О. Сухомлинської, є одним із найголовніших завдань історико-педагогічного дослідження, позаяк сприяє розумінню структурних особливостей, ґенези, еволюції і внутрішніх закономірностей предмета дослідження та створює можливості для наукових узагальнень [826, с. 37–54]. При розробці періодизації

дослідження спираємося на її розгляд як базової конструкції, схеми, кістяка, на які «нанизуються» різні події у вигляді «фактів-знань», що є результатом пізнавальної діяльності науковця. Сукупно витворюється образ досліджуваного явища як об'єкта періодизації та об'єкта пізнання (Т. Попова [629, с. 6–7]). Реалізація цього завдання передбачає поділ історико-педагогічного процесу на якісно відмінні, відносно самостійні проміжки часу (етапи, фази), що відрізняються за особливостями, встановленими на основі об'єктивних критеріїв і принципів (Н. Гупан [185], Н. Дічек [204]), О. Школа [909]).

У процесі дослідження також активно реалізувався пізнавально-аналітичний потенціал історико-порівняльного методу (О. Кукарцев [377], П. Кутуєв [382]). Він передбачає вивчення хронотопу розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у дворівневій системі координат: «за горизонталлю» – дає змогу з'ясовувати їх стан за певного відрізку часу (етапи, фази, окремі роки) та за «вертикаллю» – діахронно («крізь час») – дає змогу відстежувати динаміку кількісних і якісних зміни на різних етапах. Прийом аналогії, що є складовою цього методу, сприяє зіставленню розвитку училищ, технікумів і коледжів у регіональному вимірі та з іншими типами закладів освіти України і зарубіжжя. Для обґрунтування таких зіставлень відбираються критерії й ознаки, які аргументують «подібність» та «відмінність» об'єктів порівняння на основі їх сутнісних рис і характеристик.

Напрацьовані у базовій основі в історичній науці означені методи завдяки вдосконаленню представниками різних галузей знань набули статусу міждисциплінарних. Це стосується також і низки розроблених в соціології та лінгвістиці продуктивних інструментів і технологій. Зокрема, кількісно-якісний метод контент-аналізу передбачає процедуру текстового аналізу документа на основі відбору певних лексичних елементів (одиниць) та формування (квантифікаці) на основі їх обрахунку відповідних смислових понять (докл: В. Іванов [264], Л. Лук'янова [404]). Таким чином, він дає змогу розв'язувати широке коло завдань дослідження – від формування його терміносистеми до інтерпретації документів з окремих проблем.

При вивченні нормативно-правових документів, навчально-методичного забезпечення та наукових студій використання контент-аналізу поєднувалося з якісним методом (технологією) дискурс-аналізу, який (за Л. Філліпсом, і М. Йоргенсеном [865]) інтегрує різні техніки і процедури інтерпретації текстів. Покладена в її основу алгоритмізована процедура аналізу (декодування) слів (понять) та їх групування у семіотичні сегменти дає змогу формулювати теоретичні положення і висновки, які відображають еволюцію функціонування педагогічних училищ, технікумів і коледжів у розрізі формування їх нормативно-правових засад, територіальної мережі, управління і реформування, організації освітнього процесу тощо.

В окрему підгрупу виокремлюємо міждисциплінарні методи, які сприяють диференціації, впорядкуванню теоретичних знань і фактографії в певні структуровані схеми для їх структурованого і цілісного аналізу. Так, метод типологізації (грец. зразок, зліпок та вчення) (за О. Ясем [916]) забезпечує відбір, членування, розподіл й інтеграцію різних рис, ознак досліджуваних закладів освіти у певну впорядковану групу як ідеалізовану модель, що відображає їх спільні та особливі характеристики. Як дослідницька стратегія типологізація містить елемент імовірності, який дає змогу заповнити фактографічні або знаннєві прогалини у цілісній реконструкції досліджуваного об’єкта.

Метод класифікації [543] забезпечує відбір, сортування наукових і документальних джерел (підрозд. 1.2) та інших компонентів дослідження за визначеними критеріями, ознаками у певні групи, сукупності для їх логічного аспектного, структурованого, цілеспрямованість аналізу. Поряд з типологією і класифікацією, метод групування вможливлює більш гнучке формування множин і сукупностей, адже передбачає об’єднання певних одиниць у групи, які мають основні спільні риси, але різняться за другорядними ознаками.

У науковому дискурсі щодо включення / виключення соціологічних та емпіричних методів до кола історико-педагогічного дослідження (О. Акімова та ін. [8], Е. Панасенко [520], О. Сухомлинська [826–827]) обстоюємо позицію, згідно з якою завдяки своєму потужному й винятковому потенціалу вони дають змогу

ефективно оперувати значними масивами фактографії для вивчення різних аспектів функціонування закладів освіти. Щоправда, у нашому дослідженні використовувалися передусім готові продукти, отримані науковцями за допомогою цих методів, а саме: результати опитувань здобувачів освіти і викладачів коледжів, матеріали інтерв'ю з експертами і стейкхолдерами щодо їхньої діяльності та розвитку тощо.

Поряд із зазначеними інструментами, які використовуються на різних етапах дослідження для розв’язання широкого кола завдань, методи джерелознавчого й історіографічного аналізу, SWOT-аналізу застосовувалися для вивчення окремих конкретних проблем, що дає змогу з’ясувати їх аналітико-пізнавальний потенціал (підрозд. 1.2, 5.2). Це ж стосується і метааналізу, що як кількісний статистичний метод асиміляції, узагальнення, інтеграції значних масивів наукових і емпіричних джерел був представлений у підготовлених у співавторстві працях та апробований у вивченні сучасних освітніх процесів. Його ресурси аспектно використовували у розв’язанні різних завдань цього дослідження.

Отже, спираючись на науковий досвід української історико-педагогічної науки та виходячи з предмета нашого дослідження, було розроблено його методологічну програму, що складається з концептуального, термінологічного і технологічного компонентів. Вони окреслюють систему координат дослідження, а сукупність визначених і схарактеризованих теоретичних ідей, положень, поглядів, понять і термінів, наукових принципів, підходів та операційних інструментів створює необхідне теоретичне підґрунтя й забезпечує надійні орієнтири для розв’язання поставлених дослідницьких завдань.

1.2. Джерела та історіографія дослідження

Вивчення означеної у назві підрозділу проблеми передусім в ракурсі подальшої розробки методології дослідження потребує з’ясування деяких термінів та операційних інструментів, що стосуються джерелознавства та історіографії історико-педагогічної науки. Хоча ці галузі (субдисципліни) є відносно молодими

й не мають чітко визначеного статусу, нагромаджений науковий доробок (О. Адаменко [6], Л. Березівська [33], К. Біницька [51], Л. Голубнича [169], Н. Гупан [185], Н. Коляда [333], І. Кулик [378], О. Петренко [540], І. Розман [740], І. Стражнікова [814] та ін.) дає достатнє підґрунтя для розроблення класифікаційних схем та критичного аналізу джерельного комплексу нашого дослідження. Цей доробок доповнюють студії фахівців у галузі історичної науки, що мають значний досвід у галузях джерелознавства та історіографії (І. Войцехівська [149], Я. Калакура [299], І. Колесник [331], Б. Корольов [360], С. Павленко [517], О. Ясь [915] та ін.).

Означені напрацювання обґрунтовують і дають змогу реалізувати концептуальний підхід щодо доцільності поділу джерельного комплексу дослідження на дві основні групи: 1) документальні матеріали («первинні» умовні першоджерела, які позначають «джерело-факт», «джерело-подію»; 2) наукові, «вторинні» або історіографічні джерела. Вони принципово відрізняються за природою та інформативно-змістовою сутністю. Головною ознакою документальних «первинних» [перше]джерел (за С. Павленком [517, с. 72–73]) є їхня здатність відображати реальні історико-педагогічні процеси і явища, події і факти. Вони дають «первинні» уявлення, необроблену внаслідок наукового критичного аналізу інформацію про діяльність та розвиток досліджуваних закладів освіти. Натомість наукові (історіографічні) джерела є носіями «вторинної» інформації, позаяк з’явилися в результаті цілеспрямованої науково-дослідницької, аналітичної праці вчених, освітян, інших осіб, які свідомо і мотивовано реалізували свій творчий потенціал. В окресленому ракурсі схарактеризуємо дві основні означені групи джерел.

За такими критеріями, як походження, збереження, офіційний (формальний) статус, інформаційно-змістова спрямованість, документальні («первинні») джерела про діяльність та розвиток педагогічних училищ, технікумів, коледжів в Україні у 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст. поділяємо на шість основних груп: 1) нормативно-правові документи; 2) архівні матеріали; 3) матеріали інтернету; 4) навчально-методичне забезпечення; 5) матеріали статистики та соціології;

6) фото- , відеодокументи та фонодокументи (аудіозаписи). Розуміючи певну умовність запропонованої, як і будь-якої іншої (див.: О. Петренко [540]), класифікації історико-педагогічних джерел, уважаємо, що вона оптимально відповідає характеру та особливостям джерельного комплексу нашого дослідження.

Ґрунтовне вивчення джерел дає змогу визначати закономірності, особливості, тенденції розвитку об'єкта дослідження в динаміці розвитку та певних хронологічних межах. Тому документальні («первинні») джерела аналізуємо за критеріями, що стосуються їх нормативного статусу, часу створення, змістової спрямованості, ступеня формалізації, інформативності.

При формуванні та опрацюванні документальних (автентичних, «первинних») джерел спираємося на напрацьовані науковцями підходи та методики їх пошуку, аналізу та використання (Я. Калакура [299], Б. Корольов [360], С. Макарчук [409]). Для об'єктивності джерелознавчої критики дотримуємося правил щодо розгляду документальних джерел в контексті конкретних історико-педагогічних реалій, адже поява кожного з них зумовлювалася певними цілями, мотивами, потребами. Враховуємо обставини створення документів («ким, коли, для чого»), їхнє призначення, ступінь наукового опрацювання тощо. Для цього спираємося на описані у підрозділі 1.1 операційні інструменти, а також напрацьовані ученими елементи аналітичної критики (визначення зовнішніх особливостей, автентичності; встановлення часу, місця, обставин походження; прочитання і тлумачення; визначення інформативної й наукової значущості тощо).

Першочергове значення для дослідження педагогічних училищ, технікумів, коледжів у 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст. мають виокремлені в першу групу нормативно-правові документи, які визначають їх статус, організаційні засади, інші основоположні характеристики функціонування та роль і місце в системі національної освіти загалом. Під час їхнього аналізу спираємося на напрацьовані у згаданих студіях орієнтири [360; 409], що стосуються фіксації волевиявлення суб'єкта, загальнозобов'язувального характеру, ухвалення з дотриманням певних процедур, визначених меж дії тощо. Важливе значення мають зазначені реквізити і

зовнішні ознаки: вид акта (закон, указ, постанова); найменування органу, (Верховна Рада, Президент, Уряд, МОН, ОДА тощо); заголовок; дата ухвалення і номер акту; вид публікації, видання; чинність і зміни окремих положень; структурні елементи (вступ, розділи, статті, пункти тощо).

За суб'єктами нормотворчості виокремлено шість видів (підгруп) нормативно-правових документів, що визначали функціонування освітньої системи України та педагогічних училищ, технікумів і коледжів зокрема. Кожен з них має свої інформативно-змістові особливості.

Документи Верховної Ради України передусім стосуються спеціальних базових актів, що визначають функціонування та розвиток національної системи освіти та її складових. Передусім це закони України з ухваленими поправками і доповненнями «Про народну освіту» (1974) [682], «Про освіту» (1991; 2017) [686; 688]; «Про вищу освіту» (2002; 2014) [650–653], «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998) [697–698], «Про професійну освіту» (2025) [696], «Про фахову передвищу освіту» (2019) [704], «Про повну загальну середню освіту» (2020) [689], «Про дошкільну освіту» (2001) [668], «Про волонтерську діяльність» (2011) [661], «Про запобігання та протидію домашньому насильству» [672] та ін. Таке ж значення мають нормативні акти, які корегують, доповнюють чинне законодавство в галузі вищої та фахової передвищої освіти [648; 654–657], регулюють діяльність Кабміну в галузі освіти та інших сферах суспільного життя [649; 694–695], зокрема за умов воєнного стану [648; 656; 658], ратифікували або скасовували міжнародні угоди і конвенції тощо [665; 699].

Значний науковий інтерес становлять ухвалені Верховною Радою України за результатами парламентських слухань аналітично-рекомендаційні матеріали, приміром, про шляхи розвитку професійної освіти щодо забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України (2016) [730].

Концептуальне значення для розвитку національної системи освіти, зокрема вищої та передвищої освіти, також мають нормативні та ненормативні укази і розпорядження Президента України, зокрема: про створення Міністерства освіти

України (1991) [845]; «Основні напрями реформування вищої освіти в Україні» (1995) [513]; «Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» (2015) [702] та ін.

Реалізацію означених законодавчих актів забезпечували постанови і розпорядження Кабінету Міністрів України, які своєю чергою окреслювали і конкретизували напрями та програми реформування і розвитку освітнього процесу в Україні та системи підготовки педагогічних кадрів. Важливе значення для визначення чинників та умов діяльності, розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів мали ухвалені Урядом «Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993) [195], «Державна програма «Вчитель» (2002) [196], «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки» (2022) [816], переліки напрямів і спеціальностей підготовки фахівців у закладах вищих та передвищої освіти (з численними доповненнями та змінами) [532–536; 538–539]. Вивчалися урядові документи, які визначали процедури запровадження освітньо-кваліфікаційних рівнів (ОКР) (ступеневої освіти), проведення ліцензування та акредитації закладів освіти [646; 675; 680], реорганізацію, вдосконалення їх мережі та захист соціальних прав здобувачів освіти та забезпечення функціонування освітньої галузі за умов воєнного стану [649; 658] тощо.

Поряд з трьома означеними різновидами нормативно-правових актів, які окреслювали тло, умови, чинники, стратегічні напрями, концептуальні парадигми розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів, документи МОН України безпосередньо вплітались у канву складних процесів їх становлення, трансформації і практичної діяльності. За змістовно-цільовим призначенням поділяємо їх на два види: а) доктринальні документи на кшталт концепцій розвитку педагогічної освіти України (1998; 2004; 2018) [345; 351; 352], стратегій реформування та розвитку вищої освіти [815-817] та ін.; б) накази, розпорядження, положення, вказівки міністерства, що визначали і регулювали стан і перспективи розвитку освітньої системи України та різні аспекти організації освітнього процесу [547; 634–637; 643; 660; 662–663; 667; 692; 853; 895], роз’яснювали суперечливі питання щодо функціонування різних типів закладів освіти [486; 741] і ЗФПО [216; 259]. Означені

та ін. документи МОН мають важливе значення для реконструкції діяльності та розвитку педагогічних коледжів під час російсько-української війни [547; 660; 667; 692; 742; 764; 853] та ін.

Наступна, п’ята підгрупа нормативно-правових актів у вигляді розпоряджень голів ОДА і підпорядкованих їм профільних управлінь та ухвал (рішень) представницьких органів місцевого самоврядування (обласних, міських, районних рад) визначали статус, підпорядкованість, повноваження училищ, технікумів, коледжів, формування їх бюджетів тощо [659 та ін.].

Остання, шоста підгрупа нормативних документів, що стосуються внутрішнього діловодства адміністрацій ЗВО та педагогічних училищ, технікумів і коледжів (накази, статути, положення, інструкції тощо), предметно аналізується далі як складова їх поточних е-архівів.

Сукупно нормативно-правові документи стали основою для вивчення складних перманентних процесів реформування, реорганізації, трансформації національної системи освіти України, її підсистем у вигляді вищої, професійної, фахової передвищої освіти та розвитку і діяльності досліджуваних закладів освіти зокрема.

За характером збереження і представлення віднесені до другої групи «первинні» джерела у вигляді архівних матеріалів поділяємо на дві підгрупи: а) документи, відкладені в Центральному державному архіві вищих органів влади України; б) поточні е-архіви чинних у статусі ЗФПО та ЗВО педагогічних коледжів. У ЦДАВО України з фондів 166 («Міністерство народної освіти УРСР України») та 4621 («Міністерство вищої освіти УРСР, м. Київ)» було опрацьовано понад 20 одиниць зберігання, із них у дослідженні використано 12. Зокрема, відзначмо річні зведені звіти педагогічних училищ 1950 – 1990 рр. [879; 880; 881; 882; 883], що мали важливе значення для реконструкції ретроспективи формування та характеристики їх сучасних правонаступників, зокрема педагогічних коледжів та інших закладів ФПО.

Одним із основних джерел дослідження стали поточні е-архіви педагогічних училищ, технікумів, коледжів, які знаходяться у відкритому доступі. Вони мають

багато спільних ознак з матеріалами інтернету, тож потребують певного науково-теоретичного пояснення. Проблеми використання цифрових джерел у дослідницьких практиках гуманітарних наук стали предметом широкого наукового дискурсу (див.: Г. Боряк [58], К. Василенко [73], Н. Коржик [358], Г. Папакін [521], Ю. Святець [758] та ін.). У різноманітті пропонованих дефініцій беремо за основу поняття «електронне джерело/документ» (е-джерело; е-документ), що фіксує інформацію у вигляді електронних даних включно з обов'язковими реквізитами та може бути створене, збережене, передане за допомогою електронних засобів у візуальній формі. Специфічні властивості електронних джерел визначають їх зміст (текстова, графічна частини), контекст (інформація про зв'язки документа з фізичними, юридичними особами, іншими документами), структура (внутрішній зміст та зовнішня форма – носій інформації, файл тощо).

Згідно із закладеними метаданими (походження, зміст, форми збереження інформації) е-джерела дослідження поділяємо на первинні, які створювалися та функціонцють лише у віртуальному середовищі (листування, пости, блоги в соцмережах), та вторинні, що є е-образами, е-різновидами, які існують на папері документів. Позаяк методологія аналізу е-джерел недостатньо розроблена, спираємося на загальні засади джерелознавчого аналізу з урахуванням їх особливостей.

Означені різновиди е-джерел складають основу цифрових / відкритих / онлайн е-архівів, що передбачають безбар'єрний онлайн-доступ до систематизованої в них інформації. За суб'єктністю фондоутворювача / правовласника поділяємо їх на три підгрупи: е-архіви МОН і його структурних підрозділів (відомств), які розглядалися вище, е-архіви університетів, наукових та інших установ, чия діяльність пов'язана з досліджуваними закладами освіти; е-архіви педагогічних коледжів як правонаступників колишніх училищ і технікумів, аналіз яких здійснюється далі.

Третя група документальних джерел – матеріали інтернету – схожа з попередньою за представленням інформації у цифровому форматі, але відрізняється за структурою, типами, іншими характеристиками. Виходячи з

досвіду українських і західних учених (С. Грехам [937], О. Жданович [230], А. Пелещишин, Т. Білущак [529]) та предмета нашого дослідження, інтернет-джерела залежно від місця знаходження, способу відтворення, змістового наповнення поділяємо на шість підгруп: 1) інтернет-версії фахових часописів категорії «Б», зокрема журнали, які видавалися лише в е-форматі («Педагогічна Академія: наукові записки» та ін.); 2) довідкові вебресурси, що представлені у вигляді вебенциклопедій («Енциклопедія Сучасної України», «Українська електронна енциклопедія освіти») використовували для розроблення терміносистеми та вивчення інших проблем дослідження; 3) освітні вебпортали на кшталт «Освіта.UA», «ІНФОСВІТ», «Педагогічна преса», «Освітня політика», «Українська педагогіка», «Освіта в Україні» та ін., які сукупно охоплюють основний освітньо-педагогічний простір України (серед таких вебсайтів станом на травень 2025 р. зберігалося кілька російських і білоруських [501]); 4) офіційні сайти урядових і наукових установ (МОН України [516], Національна академія педагогічних наук України (НАПН України) (https://naps.gov.ua/), Інститут модернізації змісту освіти (ІМЗО) [269] та ін.), які охоплюють широкий комплекс проблем функціонування системи освіти України, зокрема й досліджуваних закладів (приміром, на сайтах ІМЗО у розділі «Вища освіта» вміщені нормативно-правові акти щодо її реформування, забезпечення автономії та інших аспектів функціонування ЗВО і ЗФПО [269]); 5) е-бібліотечні каталоги та бібліографічні бази даних (Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського (НБУВ) [467], Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського НАПН України (ДНПБ) [194] та ін.), які надають доступ і пропонують розширені версії пошуку за різними галузями освіти, ключовими словами, прізвищами авторів тощо (зокрема е-каталог освітянської та науково-педагогічної літератури irbis-nbuv.gov.ua); 6) вебсайти педагогічних коледжів та ЗВО, які розглядалися як поточні е-архіви.

Композиційна структура використаних у дослідженні матеріалів вебсайтів та поточних е-архівів педагогічних коледжів зумовлює доцільність їх спільного комплексного огляду. Проаналізовані близько 50 офіційних сторінок (сайтів)

педагогічних, гуманітарно-педагогічних, індустріально-педагогічних коледжів можуть містити від 20-40 до кількох сотень документів, які зазвичай поділяються на чотири-шість різних рубрик на кшталт «Вступ / Абітурієнту» (правила прийому; спеціальності тощо); «Про коледж»; «Діяльність»; «Структура»; «Студентам»; «Якість освіти»; «Акредитація, ліцензування», «Публічна інформація»; «Відділення»; «Навчальна діяльність»; «Циклові комісії»; «Методичне забезпечення освітнього процесу»; «Віртуальний методичний кабінет» (ВМК); «Навчально-виробнича діяльність»; «Виховна діяльність»; «Студентське життя» (студентське самоврядування; гурткова робота; гуртожиток; спортивне життя; заходи, акції тощо); «Новини» (поточне життя закладу) тощо.

Вони мають різне змістове наповнення та структуру. Зокрема, розділи «Про коледж» містять нариси, довідки про їх історичний поступ [236–297 та ін.]. Рубрика «Публічна інформація» акумулює нормативно-правові документи, що регламентують основні засади та окремі напрями діяльності закладів освіти. До них належать статути [799–810 та ін.], положення [560–563; 567–571; 576–593; 595–606 та ін.], концепції, стратегії, перспективні плани [355; 818–821 та ін.] розвитку, матеріали акредитації (з окремих спеціальностей, освітніх програм; сертифікати), угоди про співпрацю, звіти про діяльність [249–256 та ін.], фінансові звіти тощо.

Як важливі складові е-архівів відкритого доступу досліджуваних закладів освіти розглядаємо депозитарії та е-бібліотеки. Сукупно вони відображають усі аспекти, напрями, компоненти їхньої діяльності та розвитку – від нормативно-правових засад функціонування до широкого кола питань організації освітнього процесу та результатів професійної підготовки фахівців тощо. У «Списку використаних джерел» нашого дослідження документи поточних е-архівів педагогічних коледжів складають близько 58–60 % позицій.

Важливе значення має також четверта група документальних джерел – матеріали навчально-методичного забезпечення (НМЗ). На основі матеріалів наукових студій (Н. Дец, Л. Риженко [200], О. Жорнова О. Жорнова [233]) та власного професійного досвіду НМЗ освітнього процесу розглядаємо як сукупність офіційних документів та наукових, навчальних, методичних матеріалів, які

визначають, описують і регламентують його зміст, структуру, результати та перебіг. До них відносимо: державні стандарти освіти; навчальні плани; освітні програми; програми нормативних і вибіркових дисциплін; програми з організації різних видів практики; підручники і навчальні посібники; методичні матеріали (рекомендації) до практичних, семінарських, лабораторних занять; методичні завдання та індивідуальні плани, завдання для самостійної роботи здобувачів освіти; матеріали поточного і підсумкового контролю тощо. Закон України «Про освіту» (ст. 75) визначає вимоги до рівня і якості наукового і методичного забезпечення освіти та функції офіційних установ, які контролюють їх дотримання [688].

Віднесені до п'ятої групи матеріали статистики і соціології вважаються найбільш точними джерелами вивчення освітньо-педагогічних процесів. Вони становлять зібрані та систематизовані за спеціальними методиками кількісні показники, дані, які дають змогу визначати його якісні зміни, тенденції розвитку, інші характеристики. Зокрема, для вивчення динаміки розвитку та формування територіальної мережі училищ, технікумів, коледжів та різних аспектів їх функціонування важливе значення мали статистичні збірники, бюлетені про розвиток вищої освіти в Україні [91; 241; 514–515 та ін.]; національні звіти за результатами міжнародних досліджень якості освіти PISA, що фіксували показники рівня знань здобувачів освіти України [474; 846] тощо. Матеріали статистики доповнюють дані соціологічних досліджень (опитування здобувачів освіти, викладачів, випускників, стейкхолдерів тощо), які відображають різні аспекти організації освітнього процесу.

Позаяк ці документи належать до так званих масових джерел, під час їх аналізу (за Б. Корольовим [360, с. 154–164]) враховувалися такі характерні риси: ординарність (однаковість обставин створення); однорідність (повторюваність структури, змісту); однотипність, що полегшує обробку і зіставлення даних. Для цього використано описані у підрозділі 1.1 операційні інструменти.

Виокремлені в шосту групу фото-, відеодокументи та фонодокументи (аудіозаписи) за способом збереження і передачі інформації перетинаються з

другою і третьою групами документальних джерел, позаяк є складовими е-архівів педагогічних коледжів або належать до інтернет-джерел. За змістовою ознакою поділяємо їх на підвиди, які фіксують події і факти з життя закладів освіти, окремих персоналій або колективів здобувачів освіти, викладачів тощо. Хоча цільове призначення таких документів, як правило, має представницький, іміджевий, агітаційний характер, вони яскраво передають емоційну атмосферу значущих пам'ятних моментів життєдіяльності педагогічних коледжів, які карбують їх історичний літопис. Значний інтерес становили копії старих світлин, що фіксують поступ в ретроспективі 1950 – 1980-х рр.

Зважаючи на означений вище науково-теоретичний доробок у галузях історичної [149; 299; 331; 360; 517; 915] та історико-педагогічної [6; 33; 51; 169; 185; 333; 378; 540; 739; 813] наук було розроблено двовекторну класифікацію наукових (історіографічних) джерел дослідження. «За вертикаллю», за видовим та інформативно-змістовим критеріями поділено їх на чотири групи: 1) узагальнюючі праці; 2) монографії і дисертації (автореферати); 3) наукові статті і матеріали наукових конференцій на інших зібрань; 4) довідкові видання. Ця схема має допоміжне значення, тож стисло схарактеризуємо інформативно-пізнавальний потенціал та особливості джерел, віднесених до кожної з визначених груп.

Перша, дещо умовна, група узагальнювальних праць на кшталт «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2016; 2021) [469–470] та ін. [93; 500; 502] представляє фундаментальні дослідження, підготовлені провідними академічними установами та вченими, що розкривають основні парадигми та стрижневі проблеми розвитку національної системи освіти і педагогічної науки. Вони мають важливе методологічне і науково-теоретичне значення для вивчення суспільно-політичних умов і чинників становлення та функціонування досліджуваних закладів освіти.

З-поміж них відзначмо підготовлене під протекторатом АПН України та Асоціації ректорів педагогічних університетів Європи унікальне багатотомне видання «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку», яке в означених аспектах розкриває їх розвиток в кожній

області України [98–104; та ін.]. Це уможливлює на регіональному рівні з'ясувати роль і місце педагогічних училищ, технікумів, коледжів у національній системі освіти й у такій проєкції відстежити особливості їх становлення і розвитку. Таке ж значення мають синтези про стан та особливості функціонування національної системи освіти України в період російсько-української війни [92; 498; 499; та ін.].

У процесі підготовки дослідження відібрано й вивчено близько 25 дисертацій і 20 монографій, які містять самостійний науковий матеріал. Незважаючи на певний скептицизм з-помж науковців щодо якості й захисту дисертацій, необхідно зазначити, що вони й надалі є важливим джерелом системних знань про розвиток української педагогічної освіти, зокрема училищ і коледжів. Оскільки такі праці вимагають чіткого визначення методології, мети, завдань, новизни та практичного значення, їх аналіз дає цінну інформацію про рівень вивчення теми, а також корисний технологічний досвід для нашої наукової розвідки (більш докладно про це – у нашій окремій публікації)[126].

Важливу частину джерельної бази становили близько 110 наукових статей і тез конференцій, відібраних після первинного аналізу. Їхня специфіка полягає в тематичному різноманітті, полемічності й високій мобільності як каналу обміну знаннями, причому ці матеріали не дублюють зміст дисертацій, а допомагають глибше осмислити вузькопрофільні аспекти теми. Особливий інтерес, поряд із публікаціями у фахових виданнях академічних установ і ЗВО України, становлять статті в навчально-методичному журналі «Фахова передвища освіта», де висвітлено організаційні, управлінські й методичні питання діяльності коледжів та училищ. Цінним доповненням стали також праці в галузевих часописах (зокрема «Державне управління: удосконалення та розвиток», «Філософська думка», «Публічне управління та адміністрування», «Економіка. Фінанси. Право»), які розкривають правові, адміністративні й фінансово-економічні аспекти їхнього функціонування [126].

Дослідження близько двадцяти матеріалів авторитетних наукових конференцій 2010-х – початку 2020-х рр., присвячених розбудові вищої освіти в Україні, показало, що питання діяльності коледжів, зокрема педагогічних, автори

наукових студій порушували зрідка. Цю тематичну прогалину частково компенсують тематичні заходи, як-от: Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Неперервна педагогічна освіта: стан, проблеми, перспективи» (Умань, 2020 р.) [477], Всеукраїнський науково-практичний вебінар «Технології професійного розвитку педагогічних працівників фахових коледжів» (2023 р.), який об'єднав 182 науковців та освітян для розгляду викликів, що постали перед викладачами за умов воєнного стану, а також інноваційних технологій і світового досвіду вдосконалення їхньої професійної компетентності[159].

Потужною загальнонаціональною трибуною стали улаштовані під егідою МОН та НАПН України всеукраїнські науково-практичні конференції «Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика» (2020, 2021, 2022, 2024) [859–862]. У кожному такому заході брали участь від 500 до 700 науковців, працівників закладів ФПО, службовців, які обговорювали проблеми інтелектуалізації фахової передвищої освіти, розроблення законодавчих норм і стандартів щодо забезпечення якості освіти, модернізації інформаційного, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення функціонування закладів ФПО та їх цифровізація. Опубліковані за результатами таких заходів об’ємні й змістовні збірники наукових матеріалів стали виявом колективної синергетичної думки щодо сучасного стану та перспектив розвитку ФПО України.

Матеріали довідкових видань у вигляді профільних («Український педагогічний словник» (1997; 2001) [170], енциклопедій освіти (2008, 2021) [223; 224], педагогічної освіти (2010) [225] та загальних і галузевих енциклопедій, словників, глосаріїв [19; 329; 456; 772; 915 та ін.] використовуються для розробки категорійно-понятєвого апарату дослідження педагогічних училищ і коледжів та з’ясування базових компонентів і напрямів розвитку національної системи освіти і педагогічної науки. Проаналізовані в процесі евристичної роботи матеріали бібліографічних покажчиків різної тематики [94–97 та ін.] у поєднанні з пошуком у мережі «Інтернет» забезпечили відносно повне охоплення означених вище видів наукових студій з порушеної проблеми. За результатами попереднього ознайомлення ці джерела відбиралися для предметного аналізу та нагромадження

науково-теоретичного і фактографічного матеріалу про діяльність і розвиток педагогічних училищ і коледжів.

Відповідно до представленої двовекторної класифікації аналіз наукових джерел «за горизонталлю» дає підґрунтя для з'ясування основоположного завдання щодо визначення стану (ступеня) дослідження діяльності та розвитку педагогічних училищ і коледжів в Україні у 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст. Це передбачає їх предметне вивчення за параметрами: тематика; авторство; повнота, ґрунтовність дослідження окремих аспектів порушеної проблеми і дотичних до неї питань тощо. Для структурованого аналізу поділяємо їх на шість взаємопов'язаних змістовно-тематичних підгруп та рухаємося за логікою від загального до конкретного, особливого.

Науково-теоретичні праці першої підгрупи предметно проаналізовано у підрозділі 1.1 при визначенні концептуального, термінологічного, технологічного складників методології дослідження. Вони дають відповідне підґрунтя для розв'язання висунених дослідницьких завдань.

Підготовка праць другої підгрупи про розвиток педагогічних коледжів у зарубіжжі актуалізувалася в руслі інтеграції України в Європейський простір вищої освіти. Вони становлять джерельну основу для вивчення зарубіжного досвіду як чинника, орієнтира модернізації функціонування педагогічних училищ в Україні. Ця проблема аспектно розглядається в контексті розвитку педагогічної освіти та підготовки вчителів (з окремих спеціальностей, в ракурсі формування певних компетенцій тощо) у коледжах різних країн (О. Босенко [59]), зокрема Великої Британії (О. Бігун [45], І. Задорожна [239], І. Козаченко [326], І. Попович [630]), Канади (Л. Карпинська [306]), Польщі (Є. Громов [181]), США (Н. Бахмат [27], О. Клонцак [320], Т. Кошманова [368], Н. Мельник [419], Н. Никоненко [478], К. Рибачук [733], В. Фазан, Л. Штефан, С. Золотухіна [858]) та ін.

Паралельно у схожому форматі підготовка майбутніх учителів у коледжах досліджується як складова функціонування ступеневої педагогічної освіти в країнах Європи, США та України (С. Вітвицька [143], Ф. Ващук [270], О. Квас [310], О. Канівець [303]) та розвитку і реформування освітніх систем

Європи (Г. Козловська [328], О. Локшина [397], І. Лопушинський, О. Ковнір [398]) й окремих країн – Австрії (М. Марусинець [415], Франції (М. Смірнов, В. Жорник [775]), США (О. Тарасова [833]). Попри вузький країнознавчий вектор та відсутність цілісної рецепції, цей доробок дає загальне уявлення про розвиток педагогічних коледжів у провідних країнах світу та підґрунтя для зіставлення зарубіжного досвіду з їх становленням в Україні.

Для з'ясування передумов і чинників діяльності сучасних педагогічних училищ та коледжів вивчаються праці третьої підгрупи, що висвітлюють історичну ретроспективу їх розвитку в Україні. Особливий інтерес становлять студії, у яких заклади середньої педагогічної освіти стали основним предметом дослідження. Зокрема, відзначмо дисертації М. Козій (1994), де представлено комплексний аналіз її становлення в Україні у другій половині ХХ ст. [327], та Л. Терлецької (2019), яка показала формування організаційної мережі педагогічних училищ за означеного періоду, узагальнила досвід навчання в них іноземних мов [836].

Фрагментарно означена проблема розглядалася в узагальнювальних працях з історії розвитку освіти і шкільництва в радянській Україні (М. Гриценко та ін. [177]). Більш повно і предметно (організаційна структура, зміст, методика тощо) функціонування педучилищ висвітлено в дослідженнях про систему педагогічної освіти та підготовку вчителів в УРСР (С. Васильєва [74], І. Лиман [389], В. Луговий [400], В. Майборода [407–408], І. Михайличенко [436], О. Радул [721]), зокрема ролі, місця в ній вчительських інститутів (Н. Дем'яненко, І. Кравченко [192], Т. Комаренко [335]), розвитку безперервної педагогічної освіти (Н. Побірченко [557]), функціонування загальноосвітньої школи (І. Ніколіна [483]) тощо.

Важливі уявлення про різноманіття організаційних форм становлення середньої педагогічної освіти в Україні (інститути, школи, курси тощо) дають студії про її розвиток за доби Української Центральної Ради (Н. Кудлай [375]) та в західноукраїнських землях у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. (А. Вараниця [72], Т. Завгородня [236], Г. Лемко [386] та ін.).

Виокремлені в четверту підгрупу дослідження стосуються різних аспектів розвитку сучасної системи професійно-педагогічної освіти України (О. Будник, М. Вовк, Ю. Грищенко та ін. [522], О. Дубасенюк [706], І. Зязюн [261], А. Каленський [300], О. Квас [478], О. Кірдан, В. Кремень [372], О. Кучерявий [383], О. Невмержицька [478], Л. Хомич, О. Цюняк, І. Червінська та ін.). Першочерговий інтерес становить науковий доробок, що розкриває її ступеневість і неперервність, зокрема в аспектах з'ясування методологічних і науково-організаційних засад (С. Вітвицька [144], М. Євтух [227], М. Карпенко [305], О. Петренко [540–542], В. Стинська, Л. Швидун, К. Шахова, Л. Писарєва [905], Н. Побірченко [557], І. Сусліна [825], О. Шквир [907–908]), формування професійної компетентності (Т. Грітченко, О. Лоюк [180]), розвитку інформаційного суспільства (Н. Половая [559]), підготовки конкурентоспроможних майбутніх фахівців (Н. Сердюк, Т. Фогель [765]) тощо. Хоча в цих студіях педагогічні училища та коледжі згадуються фрагментарно, вони дають важливі уявлення про їх роль і місце в системі педагогічної освіти України та основні тенденції розвитку.

Таке ж значення мають наукові дослідження, присвячені системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. З-поміж них – дисертації про психолого-педагогічну (Л. Хомич, 1998) [874] та методичну (К. Авраменко, 2002 [2], О. Будник, 2015 та ін.) підготовку майбутніх учителів початкових класів в Україні, де фрагментарно показана діяльність педагогічних училищ у цьому напрямі на зламі епох радянського авторитаризму та новітньої національної державності.

У зазначеному вище аспекті вивчалася історіографія розвитку вищої освіти в Україні, яка зокрема позначилася ґрунтовними колективними працями про її становлення за першого пострадянського десятиліття (за ред. В. Кременя, 2005 [90]), активного реформування у 1991 – 2012 рр. (Т. Фініков та ін., 2013 [238]), після ухвалення другого Закону «Про вищу освіту» 2014 р. (Є. Ніколаєв, О. Длугопольський [480]), трансформації за умов глобалізації (за ред. М. Євтуха, 2015 [93]).

Під таким кутом вчена О. Невмержицька досліджувала історіографію проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами інноваційних технологій упродовж останніх десятиліть [478]. Авторка зокрема зауважує, що науковці «наголошують на важливості застосування інноваційних технологій з метою забезпечення якості освітнього процесу», робить висновок, що в цих студіях «чітко відображений рівень розвитку педагогічної інноватики на конкретному етапі розвитку педагогічної науки», а на «використання інновацій в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти мало вплив соціальне замовлення, а також рівень технічного прогресу суспільства», тож «застосування інноваційних технологій пожвавилося внаслідок суспільного завдання формування творчої особистості майбутнього педагога, а розвиток інформаційно-комунікаційних технологій посприяв інтенсифікації»[478, с.10–30].

Значну науково-теоретичну цінність становлять праці, що розкривають моделі педагогічної освіти та ступеневу підготовку фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах університетів (О. Мещанінов [435], І. Міщинська [442], Л. Хоружа, М. Братко [875–876] та ін.). Вони розкривають роль і місце педагогічних училищ і коледжів у цих структурованих процесах, що зумовлювали нормативно-правові та інші аспекти їх функціонування. Зокрема, в докторській дисертації М. Братко (2018) на прикладі Київського університету імені Бориса Грінченка показано систему управління професійно-педагогічною підготовкою майбутніх фахівців в освітньому середовищі університетського комплексу. Авторка обґрунтувала міждисциплінарність цієї проблеми, що відображає багатофункційний, інтегрований тип його діяльності, спрямований на формування освітнього середовища ЗВО задля досягнення цілей з підготовки конкурентоспроможного фахівця [61].

Поряд з означеними студіями, які розкривають загальне тло, освітнє середовище функціонування та чинники становлення педагогічних училищ і коледжів, основоположне значення має п’ята підгрупа праць, які безпосередньо висвітлюють їхню діяльність та розвиток, зокрема в контексті формування ФПО.

Для структурного аналізу за видовою і тематичною ознаками поділяємо її на чотири сегменти.

Перший, найбільш значущий, сегмент становлять праці, які висвітлюють різні проблеми професійно-педагогічної підготовки здобувачів передвищої освіти та формування у них спеціальних компетентностей. Уявлення про цей доробок дають представлені в таблиці 1 матеріали дисертацій. Аналіз їх змісту виявив низку показових історіографічних тенденцій і особливостей. По-перше, за винятком кількох згаданих праць (М. Козій; Л. Терлецька, 2019 та ін.) вони переважно мають експериментальний або теоретичний характер, тож історичний контекст розвитку педагогічних училищ і коледжів розкривається фрагментарно або взагалі відсутній. По-друге, простежуємо виразний тренд активізації таких студій наприкінці 2010- х рр., особливо після ухвалення Закону України «Про фахову передвищу освіту» 2019 р. По-третє, чимало захищених у галузі педагогіки дисертацій виразно перетинаються з іншими галузями знань: правознавством (Л. Грищенко [179], І. Коваль [322–323]), державним управлінням (М. Братко [60–61], Л. Полякова [627], В. Стельмашенко [812]), філологією (Н. Грона [182], А. Мартинюк [414]) та ін.

Таблиця 1.2.1

Дисертації (кандидатські, доктор філософії, докторські*) про діяльність педагогічних училищ і коледжів (за роками захисту)

Автор	Назва	Спеціальність, місце, рік захисту
Борисюк С. О.	Формування в учнів педагогічних училищ уміння навчати дітей вчитися (на матеріалі вивчення педагогічних дисциплін)	13.00.01; Київ, 1994
Козій М. К.	Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні (1945 – 1990 рр.)	13.00.01; Київ, 1994
Щербак О. І.	Зміст і форми підготовки майстрів виробничого навчання в індустріально-педагогічних технікумах України (1967 – 1994 рр.)	13.00.01; Київ, 1995
Макрідіна Л. А.	Формування у студентів педагогічних училищ творчого ставлення до професійної діяльності	13.00.01; Київ, 1996
Стельмашенко В.П.	Організаційно-педагогічні засади управління якістю підготовки фахівців у коледжах України.	13.00.01; Київ, 2001

Денисова Н. В.	Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів в умовах навчально-наукового комплексу «коледж-університет»	13.00.04; Харків, 2006
Горкуненко П.П.	Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи	13.00.04; Вінниця, 2007
Мартинюк А. П.	Дидактичні засади структурування змісту філологічної підготовки студентів педагогічних коледжів	13.00.09; Київ, 2008
Кобзаренко Л.А.	Виховання морально-ціннісних орієнтацій студентів педагогічних коледжів засобами етнопедагогіки	13.00.07; Київ, 2016
Коваль І. В.	Правове виховання студентів у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу	13.00.07; Умань, 2016
Братко М. В.*	Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу	13.00.04; 13.00.06; Київ, 2018
Грона Н. В. *	Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотворчих умінь	13.00.02; Київ, 2018
Калугіна Т. В.	Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів іноземних мов у науково-методичній роботі коледжу.	13.00.04; Рівне, 2019
Терлецька Л. М.	Педагогічні умови навчання іноземних мов у педагогічних училищах України (друга половина XX століття)	13.00.01; Київ, 2019
Котубей В. Ф.	Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах	011; Мукачево, 2020
Грищенко Л. В.	Формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу	13.00.04; Полтава, 2020
Таргоній І. В.	Формування толерантності студентів педагогічних коледжів у позааудиторній діяльності	011; Рівне, 2020
Поберецька В. В.	Підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів	011; Київ, 2021
Слюсарук-Літвін С. С.	Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу	011; Луцьк, 2022
Найда Р. Г. *	Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу	13.00.04; Одеса, 2023

Голя Г. М.	Професійно-педагогічна підготовка учителів у Луцькому педагогічному училищі (1939 – 2003)	011; Рівне, 2024
Сороколіта О. В.	Педагогічні умови підготовка майбутніх фахових молодших бакалаврів до викладання інтегрованих курсів у початковій школі	015; Івано-Франківськ, 2025

Тематичний спектр дисертацій про професійно-педагогічну підготовку здобувачів передвищої освіти розширюють численні наукові статті, зокрема представлені в профільному журналі «Фахова передвища освіта». Науковці та педагоги-практики активно досліджують питання формування позитивної мотивації до опанування обраної спеціальності (О. Власюк, Л. Синенко [146] та ін.); організації навчального процесу і методики викладання окремих дисциплін та забезпечення якості освітніх послуг (В. Дородних [217], Г. Голя [171], І. Карнаух, Н. Новікова [304], О. Квас, О. Петровський [311], І. Коваль [323], Н. Мельник [419], О. Невмержицька [477], О. Сороколіта); досвід діяльності окремих педагогічних коледжів (Т. Деменнікова [190]) тощо.

Другий історіографічний сегмент становлять нечисленні праці про вдосконалення фахової підготовки викладачів педагогічних коледжів. Відзначмо дисертацію Т. Калугіної [302] про педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів іноземних мов у науково-методичній роботі коледжу та змістовні розвідки з теорії і практики розвитку методичної компетентності викладачів різних дисциплін (Л. Ликтей [388]; Н. Мельник [420]) тощо.

Вагоме науково-теоретичне значення для розв’язання завдань дослідження має третій сегмент праць, що розкривають концептуальні засади формування системи фахової передвищої освіти на початку 2020-х рр. Відзначмо розділ «Сучасна фахова передвища і вища освіта – ключова умова конкурентоспроможності України», підготовлений під егідою НАПН України фундаментальної праці «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2021) [831], та низку аналітичних розвідок, що розглядають проблеми підвищення ефективності і конкурентоспроможності ФПО та її функціонування у вимірі законодавчих змін і за умов трансформаційних процесів

(О. Дмитрик, Б. Щербаченко [207], Л. Єршова, П. Лузан, Н. Ничкало, Т. Пащенко, В. Радкевич Г. Шемелюк [718–720], О. Шаров [903–904] та ін.).

До четвертого сегмента віднесено міждисциплінарні студії, які з позицій державного управління, правознавства, економіки і фінансів тощо аналізують сучасний стан та адміністративно-правові, фінансово-економічні, управлінські та інші аспекти функціонування ФПО (Л. Сумбаєва [824]); правові та управлінські аспекти функціонування ФПО (Є. Волошка [154], Л. Полякова [627], Г. Чирва [898], Н. Шульга [911]), зокрема забезпечення права на її здобуття особам з інвалідністю (Є. Легеза, П. Лютіков [384]) тощо.

Як приклад значущості таких студій для вивчення порушеної проблеми відзначмо захищену за спеціальністю 25.00.02 – механізми державного управління дисертацію О. Бєляєвої (2021), яка, досліджуючи проблему державно-громадської взаємодії в управлінні ФПО, розкрила нормативно-правові і науково-теоретичні засади цього процесу, узагальнила зарубіжний і вітчизняний досвід її розвитку, визначила механізми вдосконалення і реформування діяльності в цьому напрямі [41].

В останню, шосту підгрупу зґенеровані праці, які відображають стан функціонування національної системи в умовах російсько-української війни та трансформаційні процеси, що відбулися, зокрема у царині ФПО. Серед них за хронологією появи відзначмо колективну монографію «Актуальні питання функціонування та розвитку системи освіти України в умовах збройної агресії рф проти України» (за ред. С. Лондара, 2022) [10]; науково-методичний збірник «Освіта України в умовах воєнного стану» (2022), складений науковцями Київського університету ім. Б. Грінченка (Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець) [499], аналітичний звіт «Вища освіта в Україні: зміни через війну» (2023), у якому представлена фактографічна рецепція розвитку фахової передвищої освіти за умов стратегічної невизначеності [92; 739]; інформаційно-аналітичний збірник «Освіта і наука України в умовах воєнного часу» (2023), де в окремому розділі з’ясовуються зміни (руйнування, пошкодження тощо) в мережі закладів вищої та фахової передвищої освіти [422; 498] тощо. Означені та інші оперативно

підготовлені фактографічно-аналітичні студії розкривають панораму трагічних подій, що розгорталися в Україні за умов воєнного стану, та складні рішення Уряду й Міністерства освіти і науки України, які, попри відсутність чітких програм дій на випадок війни, які дали змогу зберегти зв'язки із закладами освіти та оперативно налагодили освітній процес.

Здійснений історіографічний аналіз виявив, що, з одного боку, нагромаджено значний масив різновидових наукових студій, які всебічно висвітлюють передумови, чинники, загальне освітнє тло функціонування педагогічних училищ і коледжів в Україні у 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст. Про це свідчать фундаментальні дослідження про формування національної системи педагогічної і вищої освіти та окремі студії про розвиток середньої педагогічної освіти у XX ст., зарубіжний досвід діяльності педагогічних коледжів тощо. З іншого боку, переважна більшість дисертацій та статейних матеріалів присвячена навчально-методичним проблемам функціонування означених закладів освіти. Отож, основна історіографічна прогалина стосується цілісного предметного дослідження історії їх розвитку і модернізації за доби сучасної української державності.

Отже, аналіз джерельного комплексу дослідження здійснено на основі його поділу на дві основні групи: документальні матеріали («первинні» умовні першоджерела), які становлять «джерело-факт», «джерело-подію», та наукові, «вторинні» або історіографічні джерела. Перша група у вигляді нормативно-правових документів, архівних матеріалів та матеріалів інтернету, навчально-методичного забезпечення, статистики і соціології, фото-, відео-, фонодокументів дає «необроблену» науковцями інформацію для всебічного авторського аналізу порушеної проблеми. Друга група у вигляді наукових (історіографічних) джерел, що становлять аналітичні праці, монографії, дисертації (автореферати), наукові статті, матеріали наукових конференцій, довідкові видання тощо, дає науково-теоретичне підґрунтя для розв'язання визначених у дослідженні завдань. Аналіз доробку українських учених про історичний розвиток та роль, місце педагогічних училищ, технікумів, коледжів у системі професійної освіти України 1990-х – першої половини 2020-х рр. дає підстави стверджувати, що вітчизняними

науковцями вивчалися лише окремі аспекти означеної проблеми. Отож, вона не стала предметом окремого спеціального комплексного дослідження, що зумовлює наукову доцільність та практичну потребу його проведення.

1.3. Феномен педагогічного коледжу в зарубіжних системах освіти

Коли ідеться про науково-теоретичну актуалізацію та практичне значення вивчення досвіду функціонування зарубіжних освітніх систем, дослідники закономірно вказують на інтеграцію України в європейський освітній простір та покликаються на базові освітні документи, які спрямовують на розв'язання цього завдання. Ми зі свого боку також аргументуємо це показовим фактом. У вересні – жовтні 2018 р. в рамках п'ятитижневого стажування за Програмою адміністраторів громадського коледжу (The Community College Administrator Program) керівники 18 коледжів України вивчали історію та сучасну діяльність коледжів у США, штат Флорида. За результатами стажування учасник М. Брегін зазначив: «Інвестиції в коледжі – це внесок у майбутнє, адже згідно з підрахунками економістів кожен долар, вкладений в підготовку їх студентів, згодом дасть прибуток у 2,9 дол. На 22 млн. жителів штату здобуття вищої освіти забезпечують 28 комунальних коледжів, де на утримання 800 тис. студентів виділяється 2,5 млрд. дол., та 12 університетів, які субсидують у 5 млрд. дол.» [439]. Така проста «математика» переконливо свідчить, наскільки важливо вивчати зарубіжний досвід та як інвестиції в освіту стають потужним драйвером розвитку країни.

Розгляд означеної у назві підрозділу проблеми здійснюємо на основі країнознавчого підходу, генетичного й історико-порівняльного методів та за логікою від загального (типології коледжів) до особливого – з'ясування їх ролі та місця в національних системах освіти з фокус-увагою на закладах педагогічного профілю. Такий підхід органічно продовжує проведений у підрозділі 1.1 термінологічний і генетичний аналіз феномену коледжу.

Попри значний масив студій, присвячених різним аспектам діяльності коледжів, маємо небагато продуктивних спроб щодо їхньої класифікації. За такої

ситуації звернемо увагу на популярні в західній науці типології коледжів французького історика-медієвіста Ж. Верже. В історичній ретроспективі за домінантними соціальними, освітніми, організаційними ознаками вчений виокремив такі їх типи: перші університетські коледжі у Франції XII ст., де навчалися діти бідних «клірикiв»; монастирські англійські коледжі XIII ст., що пропонували короткі курси дисциплін; коледжі як елітарні англійські інститути XIV – XV ст.; французькі колежі початкової та середньої професійної освіти; коледжі як вищі закриті заклади освіти, з яких на початку XX ст. постали англійські університети [962].

За рівнем навчальних програм Ж. Верже виокремив три типи коледжів, що забезпечували підготовку на рівні базового курсу вищої освіти (1); проміжному рівні між вищою та середньою освітою (2); на рівні середньої освіти (3) [962]. Отже, перша типологія відображає складну тривалу еволюцію коледжу, який модернізувався відповідно до суспільних запитів, друга є актуальною для початку XXI ст., адже засвідчує основні тренди їхнього розвитку.

Хоча у типології Ж. Верже пальму першості посіли французькі коледжі, загальновизнаною є провідна роль Великої Британії у розвитку цих закладів освіти. Сформована в ній система неперервної освіти складається з конгломерату різноманітних коледжів, центрів освіти, інститутів. Вона забезпечує підготовку майбутніх фахівців на професійно-технічному та вищому рівнях у понад 700 спеціалізованих закладах – від місцевих коледжів, де без відриву від виробництва навчається молодь 16–18 років, до комплексних, які здійснюють підготовку на рівні вищої освіти. Коледжі першого типу виникли на початку XIII ст. та у модифікованому вигляді функціонують в Оксфордському і Кембриджському університетах. Вони мають автономію, зокрема займають окремі будинки, у яких студенти різних спеціальностей живуть і навчаються під керівництвом тьюторів, а також відвідують заняття в університеті [930].

У 60-х – на початку 70-х рр. XX ст. в системі професійної освіти Великої Британії відбулися важливі зміни: на базі 10 колишніх коледжів постали технологічні університети; виник професійно-орієнтований на задоволення

місцевих потреб сектор вищої освіти; виші отримали право присуджувати академічні ступені. У формуванні бінарної системи вищої освіти окреме місце посіли коледжі, які були реорганізовані з учительських на педагогічні. Функціонуючи в рамках університетів, вони набували статусу ЗВО. Ці заклади з 3–5-річним терміном навчання забезпечують комплексну загальноосвітню і спеціальну підготовку та педагогічну практику [930].

Характер та особливості системи педагогічної освіти Великої Британії обумовлює її тривала еволюція, яка адсорбувала старі традиції й модерні інновації та автономність вишів з правом самостійно визначати зміст і методи навчання, правила вступу, характер надання освітніх послуг тощо. Тому до сьогодні збереглися відмінності між давніми «класичними» колежами, які прив'язані до національних традицій, місцевих потреб й орієнтовані на теоретичну підготовку, та «модерними», які формують навчальні програми згідно з потребами ринку праці.

Науковці відзначають сформованість у коледжах Британії двох моделей фахової підготовки вчителя: як практика та як дослідника. Перша передбачає впровадження програм 4-річної фахової підготовки вчителів середніх шкіл. Згідно з нею випускники коледжів отримують I ступінь бакалавра, сертифікат післядипломної педагогічної освіти (Postgraduate Certificate in Education) та статус кваліфікованого вчителя (QTS) [872, арк. 89].

Для організації освітнього процесу в університетах і коледжах України цікавим і продуктивним є досвід функціонування другої моделі, яка відображає формування нової освітньої парадигми на основі трансформації британської та світової систем освіти XXI ст. Вона передбачає зміну акцентів у підготовці вчителя як функційного виконавця на педагога-дослідника (teacher-researcher), який має творчий потенціал, рефлексивне мислення, здатність до саморозвитку та сприймає наукове дослідження як природну складову професійної діяльності. Ця модель нейтралізує розрив між теорією та практикою, між наукою й експериментом та ґрунтується на трьох визначених британськими вченими (С. Борг, Е. Кеммбел, Д. Шон) компонентах: «ефективний вчитель» (effective teacher), який створює сприятливий психологічний клімат, виявляє здібності здобувача освіти, сприяє їх

творчому розвитку; «рефлексивний учитель» (reflective teacher), який оцінює професійну діяльність власну та своїх колег; «вчитель-перетворювач» (transformative teacher), який готує учнів до активної участі в суспільних перетвореннях (див.: І. Попович [630, арк. 115–207]).

Дві означені моделі органічно інтегрують британські «Стандарти вчителів», згідно з якими освіта учнів є «першочерговою турботою і відповідальністю» педагогів, тому вони мають «діяти чесно і порядно; володіти міцними предметними знаннями і навичками», «надихати, мотивувати і кидати виклик учням», створювати для них «безпечне та стимулююче середовище», «демонструвати позитивне ставлення, цінності та поведінку», згідно з очікуваннями здобувачів освіти; відповідати за їх досягнення, успіхи» та знати про їхні здібності, інтереси, стимулювати відповідальне ставлення до навчання демонструвати критичне ставлення до предметної галузі знань та суспільних змін у цілому [958].

Означені принципи, що стали базовими орієнтирами підготовки майбутніх учителів, послідовно реалізувалися в одному з найвідоміших у світі Королівському коледжі (King’s College, King’s, KCL). Заснований згідно з королівською хартією в 1829 р., він став одним із фундаторів Лондонського університету та внаслідок злиття з іншими закладами вищої освіти наприкінці ХХ ст. перетворився на потужний державний дослідницький університет із близько 20 тис. студентів. King’s складається з п’ятьох кампусів (campus – університетське містечко) з гуртожитками, бібліотеками, лабораторіями, закладами харчування, іншими інфраструктурними об’єктами та має філії з профільної підготовки фахівців у різних містах країни [920; 942].

Академічна діяльність King’s здійснюється на 9 факультетах, що складаються з численних відділів і центрів переважно дослідницького спрямування. У 2022 – 2023 н. р. його дохід склав 1,230 млрд фунтів стерлінгів, з яких 22 % припадає на дослідницькі гранти і угоди. Коледж щороку отримує понад 70 тис. заявок щодо вступу на бакалаврат та є п’ятим за кількістю студентів вищим навчальним закладом Британії. Серед його випускників і співробітників є 14 лауреатів

Нобелівської премії, а також глави держав, урядів, володарі «Оскару», «Греммі», «Еммі» тощо [919; 942].

Підготовку майбутніх учителів для середніх шкіл забезпечує створена 1989 р. на основі злиття факультетів мистецтв, музики, теології Школа гуманітарних наук, яка в 2009 р. отримала назву «Школа мистецтв і гуманітарних наук», а в 2014 р. – Лондонський факультет мистецтв і гуманітарних наук Королівського коледжу [920]. Він увійшов до топ-20 Світового рейтингу університетів 2024 року з дисциплін «Мистецтво» та «Гуманітарні науки» [919].

Факультет пропонує навчання на рівнях бакалаврату та магістратури в широкому діапазоні галузей знань, а також міждисциплінарні програми з блоку «Гуманітарні науки». Підготовка за цими програмами здійснюється спільно з факультетами соціальних наук і державної політики та природничих і математичних наук, кафедрами географії, математики та військових досліджень, Інститутом цифрового майбутнього, Інститутом глобальних культур, іншими державними та науковими і освітніми структурами. Така міждисциплінарна спрямованість та інституційна інтеграція стали основними трендами розвитку факультету з другої половини 2010-х рр. [920; 951].

На початку навчального року кожен студент факультету забезпечується індивідуальним пакетом, який включає програму навчання з пояснювальною запискою; навчальний план з датами початку та закінчення вивчення різних компонентів курсу; пакет самостійних завдань із термінами виконання і проведення консультацій та підготовки і захисту портфоліо, складання іспитів тощо. Також до нього входять навчально-методичні матеріали – підручники і робочі зошити, таблиці, схеми, аудіо- і відеозаписи, програмне забезпечення, рекомендації щодо самоперевірки і самооцінювання. Як правило, вони розробляються фахівцями коледжу [326, с. 56].

Організація освітнього процесу на факультеті мистецтв і гуманітарних наук King’s відображає загальні риси підготовки майбутніх учителів у педагогічних коледжах Великої Британії та має три ключові компоненти. Перший – методика викладання / спеціалізація предмета (Subject-based Methods / Subject Specialism) –

розвиває професійні знання, вміння, навички викладання певної дисципліни. При цьому особлива увага звертається на формування знань, навичок, досвіду з розроблення навчальних програм і матеріалів, планування уроків, організації роботи в класі, оцінювання учнів.

Другий компонент – курс професійних знань і школознавства (Professional Studies / Whole-school Issues) – передбачає формування у студентів розуміння шкільного устрою та механізмів реалізації освітньої політики і практики. Його основу становлять модулі навчальних дисциплін, опанування яких здійснюється під час аудиторних занять, що відбуваються у формі лекцій, семінарів, вебінарів, тренінгів тощо. Активність і творчість студентів стимулюють написання есе і критичних статей, виконання творчих завдань з організації освітнього процесу в коледжах і університетах не лише Британії, а й інших країн [45, с. 95; 950].

Третім фактично основним компонентом є педагогічна практика. Вона має три складові: «досвід викладання / досвід школи / робота в школі» (Teaching Experience / School Experience / School-based Work) й загалом триває 24 тижні. Практика здійснюється блоками, тобто чергується з аудиторними заняттями, на яких студенти працюють у групах та вчаться рефлексувати і аналізувати педагогічну діяльність. Ефективність цих форм роботи забезпечує взаємодія з викладачами коледжу і шкіл та консультування з фахівцями з різних питань педагогічної діяльності [239; 950].

Хоча Велика Британія офіційно вийшла з ЄС, її національна система педагогічної освіти будується згідно з визначеними в його документах («Освіта та навчання в Європі, 2020: Відповіді держав-членів ЄС» (Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States) та іншими принципами фундаментальності, багаторівневості, інтегрованості, універсальності, професійності, варіативності.

У педагогічних коледжах Британії та інших зарубіжних країн, порівняно з українськими, практика посідає значно більшу вагу в процесі професійної підготовки. Впродовж навчального року студенти факультету мистецтв і гуманітарних наук King’s займаються в аудиторіях лише близько 50 днів, а 120 днів

практикуються у школах. Проходження практики передбачає спостереження за діяльністю учнів і шкільних вчителів, відвідування уроків та їхня рефлексія, спільне обговорення і оцінювання. Лише після такої ретельної підготовчої роботи майбутні фахівці приступають до проведення пробних занять [45; 920].

Значний інтерес також становить досвід організації фахової підготовки у другому за рейтингом і популярністю в Британії Коледжі Ньюкасла (Newcastle College), де щороку здобувають освіту понад 16 тис. студентів у формах повного, заочного та дистанційного навчання. Цей найбільший у країні педагогічний коледж додаткової освіти пропонує гнучкі, інтенсивні курси навчання для дорослих, які одночасно можуть працювати та навчатися, отримуючи кваліфікацію вчителя у 23 предметних галузях [918].

Коледж Ньюкасла має тривалу історію. Його заснували в 1894 р. як Меморіальний коледж Резерфорда, у 1945 р. перетворили на Резерфордську гімназією, у 1962 р. повернули попередній статус та розділили на два коледжі – технічний та подальшої освіти. Після їх об'єднання в 1972 р. постав Ньюкаслський коледж мистецтв і технологій, який 1988 р. набув теперішньої назви. За наступного чверть століття заклад пережив численні структурні зміни, що позначалися на якості надання освітніх послуг [958].

У 1970-х рр. у Великій Британії з'явився новий тип закладів освіти – коледж шостого класу. Коледж Ньюкасла серед перших отримав такий статус, що означав перетворення у самостійний заклад, який відповідає двом старшим класам повної середньої школи, та надавав право здійснювати підготовку здобувачів освіти для вступу до вищого навчального закладу. Згодом йому надали повноваження присвоювати вищий ступінь FD (foundation degree) та базовий ступінь, що, відповідно, дають право розробляти власні навчальні програми та присвоювати комбіновані академічні й професійні кваліфікації, які еквівалентні 2/3 диплома бакалавра з відзнакою [918].

Досвід професійно-педагогічної підготовки в Коледжі Ньюкасла слугує прикладом організації чітко структурованого модульного навчання. Його студенти послідовно опановують модулі зі вступу до спеціальності, з теорії і принципів

планування та стимулювання навчання, з англійської мови, з особистого та професійного розвитку, з розроблення навчальних програм для інклюзивної освіти, з навчання та оцінювання, з професійної практики тощо. Кожен модуль має 20 кредитів [935].

Освітній процес у Коледжі Ньюкасла доволі типовий для такого типу закладів освіти Великої Британії. Основними формами навчання є лекції, групова робота, шкільна педагогічна практика. Серед методів активно використовують дослідницький, рефлексії, дискусія, аналіз професійних ситуацій (кейсів), проєктів, навчальної і моделюючої гри з розв'язання педагогічних проблем та ін. Оцінювання відбувається за допомогою комбінованої підготовки навчальних та дослідницьких звітів і проєктів, виконання пакетів тематичних профільних завдань, представлення портфоліо спостережень і різного штибу презентацій тощо [872, арк. 104–105].

Поряд з Великою Британією серед інших європейських країн, як відзначалося, глибоке національне коріння мають коледжі Франції, де їх почали створювати у Середні віки при університетах як заклади середньої освіти. Спершу в них вивчали латину, теологію, логіку, а за доби Відродження також грецьку мову, риторику, філософію. У XV ст. стали з'являтися колежі як самостійні заклади, але незабаром майже всі вони опинилися в руках єзуїтів. Після їхнього закриття в період Французької революції кінця XVIII ст. з 1808 р. «колежами» стали називати середні школи, які утримувалися місцевою владою або належали приватним особам, на відміну від державних середніх шкіл, які називалися «ліцеями» [928].

До кінця 50-х рр. XX ст. за термінами навчання, структурою, змістом освіти, соціальними функціями колежі та ліцеї Франції мали статус закладів, що давали повну середню освіту. У них навчалися переважно діти із заможних сімей. Згідно із законом 1975 р. в середній базовій школі запроваджувалося 4-річне навчання та створювався новий тип закладу освіти – так званий «єдиний коледж» (collège unique), у якому класи нумерувалися у зворотному порядку – з шостого по третій (два цикли по два роки). Випускники колежів отримували національний атестаційний диплом, що давав право вступати до загальноосвітніх або

технологічних ліцеїв. З 1992 р. в коледжах стали створювати третій клас «введення у професію» для учнів, які планували вступати до професійно-технічного ліцею [775, с. 8]. Отже, досвід Франції цікавий тим, що попри глибоку традиції ліцеї залишалися закладами, які давали лише середню освіту й на відміну від більшості національних систем світу не піднеслися до рівня вишів.

Щоправда, слово «колеж» (в розумінні колегіум) до сьогодні зберігається в назвах багатьох вишів Франції. Зокрема, найпрестижніший серед них – Колеж де Франс (Collège de France) був заснований королем Франциском I в 1530 р. Він багаторазово змінював свою назву і статус та впродовж століть конкурував зі Сорбонною, де панував дух ортодоксальної теології. Сьогодні заклад пропонує так звані недипломні курси підвищеного рівня з природничих, гуманітарних та мистецьких дисциплін на безкоштовній та відкритій для всіх охочих основі. Посада професора Колеж де Франс вважається вершиною наукової кар'єри у Франції [775].

Прикметна особливість та виняткова роль коледжів у системі освіти Німеччини зумовлюється тим, що лише їх випускники отримують право вступати до університету. Майже у всіх федеральних землях діють близько 30 таких коледжів підготовки (Studienkolleg). Заявка на навчання до них зазвичай здійснюється через виш, у якому абітурієнт хоче навчатися. Більшість коледжів державні, навчання в них майже безкоштовне (сплачують лише семестровий внесок 170–400 євро за семестр), а зарахування відбувається за результатами вступного тесту з німецької мови та / або профільного предмета [956].

Напрям навчального курсу в коледжі обирається відповідно до майбутньої спеціальності. Випускники складають кінцевий кваліфікаційний іспит з курсів «M»: медицина, фармацевтика, біологія; «T»: математичні, технічні або природничі науки; «W»: Економічні, соціальні, політичні науки). Завершення курсу «G / S»: гуманітарні науки, філологія, соціальні науки – дає право (але не гарантію) вступати до близько 400 вишів, які функціонують у країні, зокрема й педагогічного профілю [956].

Цікавим і по-своєму унікальним є досвід розвитку коледжів у Польщі, який можна розглядати лише в історичній ретроспективі. Після Другої світової війни

вона опинилася у т. зв. соціалістичному таборі, що спричинило демонтаж традиційної системи освіти та пошук її нових моделей. У царині педагогічної освіти цей процес супроводжувався перманентною кризою. Радикальні зміни розпочалися на початку 80-х рр. XX ст., коли країна перебувала у стані військової диктатури, оголошеної генералом В. Ярузельським. Прийнятий у січні 1982 р. законодавчий акт «Вчительська Хартія» (Karta Nauczyciela) унормовував і підвищив статус педагогічної професії та реанімував такий тип закладу освіти, як коледж. Згідно з документом, статусу вчителя набувала особа, яка отримала диплом про вищу освіту і кваліфікацію вчителя або диплом про «закінчення педагогічного коледжу чи коледжу підготовки вчителів іноземної мови» та «дотримується основних моральних принципів, відповідає вимогам щодо здоров'я, що підтверджується медичною довідкою, здійснює освітню діяльність, для якої має достатню кваліфікацію» [961].

Згідно з цим та наступними документами підготовка вчителів початкової та середньої школи мала здійснюватися у двох секторах національної системи освіти: вищої, куди входили педагогічні університети, та шкільної, у якій функціонували педагогічні коледжі (kolegium nauczycielskie) і коледжі підготовки вчителів іноземних мов (nauczycielskie kolegium języków obcych) [936; 945; 961].

Новостворена в Польщі система професійної підготовки педагогічних кадрів мала чимало спільних рис із сучасною українською. Педагогічні коледжі готували майбутніх вихователів для дошкільних закладів освіти та вчителів початкової школи, а т. зв. мовні коледжі – майбутніх викладачів іноземних мов, переважно англійської. Обидва типи коледжів створювалися та функціонували за умов укладання з педагогічним університетом угоди, що визначала зміст, структуру професійної підготовки, вимоги до отримання диплома ліценціата (licencjat – ступінь бакалавра для гуманітаріїв) та можливість продовжувати навчання на магістерських програмах. Термін підготовки в педагогічних коледжах становив 3 роки на денній, заочній, вечірній формах навчання, у мовних, окрім того, існував екстернат [936; 945].

Умови вступу до цих закладів дещо відрізнялися. У педагогічні коледжі приймали на підставі атестату зрілості та за результатами вступних іспитів, що відповідали обраній спеціальності. А процедура вступу до мовних коледжів визначалася спільно з патронуючими університетами, які, поряд із дипломом коледжу, що засвідчував вчительську кваліфікацію, присвоювали ступінь ліценціата, що давав право на здобуття вищої освіти [945].

На кінець 2011 р. в Польщі діяло 19 педагогічних коледжів та 77 коледжів викладачів іноземних мов, з яких, відповідно, 15 і 42 були державними, а 4 та 42 мали інший статус і форми власності [14; 16]. Утім, згідно з ухваленим у січні 2012 р. Міністерством науки і вищої освіти положенням про стандарти підготовки до педагогічної професії, коледжі припиняли набір студентів, а відтак і діяльність. Натомість, основою нової системи педагогічної освіти ставали профільні університети, академії, вищі професійні школи [936]. Причини таких змін полягали у перенасиченості ринку освітніх послуг й неможливістю забезпечити всіх випускників педагогічних колежів роботою за фахом, необхідністю підвищення якості професійної підготовки вчителів і підвищення їх суспільного статусу. За сучасних умов окремі коледжі, поряд із ліцеями і технікумами, здійснюють професійно-педагогічну підготовку випускників 9-го та 11-го класів.

Порівняно з різноманіттям статусу, ролі, місця, функцій коледжів у європейських національних системах освіти, вивчення їх розвитку та значення в підготовці майбутніх педагогів у США виглядає ще складнішим. Особливості державного устрою зумовили децентралізацію та побудову системи освіти США за регіональним принципом. Це своєю чергою зумовлює її диверсифікованість, гнучкість, здатність швидко адаптуватися до суспільних викликів і вимог ринку праці. Законодавство штатів щодо відкриття та функціонування різних типів закладів освіти різниться, хоча їх структура та принципи діяльності мають багато спільного.

У США немає чіткого визначення самого поняття «заклад вищої освіти», тому в принципі будь-який заклад освіти, що здійснює підготовку майбутніх фахівців після закінчення середньої школи – т. зв. «післясередні заклади освіти»,

можуть умовно називатися «коледжем», «школою», «інститутом», навіть «університетом». (У певному сенсі американське поняття «післясередні заклади освіти» та українське поняття «заклади передвищої освіти» суголосні, хоча насправді це різні феномени). Якщо говорити про вищу освіту (higher education / postsecondary education) як складову загальнонаціональної системи освіти США, то до неї зазвичай включають ті саме коледжі, університети, технологічні інститути, школи (college, university, institute of technology), які пропонують різні рівні освітніх програм для здобуття наукових ступенів бакалавра, магістра, доктора наук (associate's degree, bachelor's degree, master's degree, Ph. D.).

Синтезуючи доробок зарубіжних (Г. Парсонс [951]) та українських (Н. Бахмат [27], М. Братко [61, с. 156–212], С. Вітвицька [143], Т. Кошманова [368], Н. Никоненко [478], К. Рибачук [733], Р. Роман [746], Л. Сливка, В. Фазан, Л. Штефан, С. Золотухіна [858]) науковців, можемо таким чином представити характер та особливості підготовки майбутніх учителів в американських коледжах.

Коледжі з'явилися в США за англійським зразком у XVII ст. і досі є найпоширенішим типом закладів вищої освіти (ЗВО). Історично вони діяли як підрозділи університетів; виш із 2-річним терміном навчання традиційно називався «коледжем». Нині чимало з них існують як самостійні заклади освіти. У більшості коледжів термін навчання становить 4 роки на базі повної середньої школи. Їх освітні програми мають академічний характер: перші 2 роки студенти проходять курс загальної освіти, диференційований відповідно до майбутньої академічної спеціалізації; на 3 і 4 курсах – поглиблено вивчають предмети гуманітарного або природничо- математичного циклів. Після 2-го курсу коледжу можна перейти на 1-й курс університету. Престижність закладу освіти не залежить від статусу та назви «коледж» чи «університет». Багато американських коледжів входять до світових рейтингів, а їхні дипломи високо котируються на ринку праці.

У загальновизнаній Класифікації Карнегі (версія 2016), що ґрунтується на даних федеральних агентств і центрів статистики освіти та некомерційного агентства Ради коледжів (The College Board), спеціально виокремлені (Special Focus) категорії 2-річний і 4-річний коледжі (Two Year, Four Year Colleges). До них

належать богословські коледжі і семінарії та різнопрофільні школи – юридичні, інженерні і технологічного профілю, бізнесу і управління, мистецтв, музики і дизайну та ін. [926].

Окрім означених, у Класифікації Карнегі версії 2015 р. виокремлено категорію коледжів, які здійснюють підготовку на рівні «молодшого спеціаліста» (associate's degree; Associate's Colleges categories). Вони поділяються на державні коледжі різних типів: сільські малі; середні; великі; приміські з одним / кількома кампусами; спеціальні, приватні, некомерційні, комерційні; 2-річні при університетах; 4-річні, які присуджують ступінь асоціата та ін. (Carnegie Classification, 2015). Означена градація спонукає шукати певні аналоги в українській системі коледжів, які готують молодших бакалаврів у різних галузях знань. Щоправда, зважаючи на їхній статус, інші особливості, такі порівняння доволі умовні.

Строката, дещо заплутана система коледжів США накладається на складну структуру підготовки майбутніх учителів, яка на початку XXI ст. налічувала 3680 вишів, з них 1594 – державних і 2086 – приватних. Їхня Класифікація Карнегі, згідно з базовими критеріями (кількість здобувачів освіти, розмір фінансування наукових досліджень, кількість навчальних курсів тощо), передбачає поділ вишів на 10 основних груп: 1–4 становлять дослідницькі університети (поділяються на підгрупи залежно від кількості спеціальностей, щорічно присуджених докторських ступенів та ін.); 5–6 – університети та коледжі, які готують бакалаврів, а також магістрів за умов поглибленої спеціалізації (2011 р. їх налічувалося 730 із 3,7 млн студентів, що становило понад 23 % від загальної чисельності); 7–8 – 4-річні коледжі, що присуджують ступені бакалавра в галузях природничих і гуманітарних наук (625 закладів із 1,3 млн студентів, 5,8 % від загальної чисельності); до 9-ої відносять 2-річні коледжі, які дають середню спеціальну освіту та пропонують спеціалізовані програми (1473 / 5,4 млн / 37 %); до 10-ої – професійні школи університетів та інші спеціалізовані інститути, які присуджують ступені бакалавра, магістра і доктора наук (інженерні і педагогічні коледжі; школи бізнесу і

управління та мистецтв, музики і дизайну, юридичні, медичні, теологічні (352 із близько 500 тис. осіб [833].

Педагогічні коледжі та школи (Teacher's college; School of Education) із 4-річним терміном навчання при університетах відносять до 7–8 та 10-ої груп. Окрім програм бакалаврату (undergraduate-program), вони пропонують випускні програми (graduate-program), що прирівнюються до університетських. Диплом про освіту, звання вчитель із додатковою спеціалізацією з одного чи кількох навчальних предметів видають лише після двох років роботи в школі.

Основу багаторівневої системи вищої освіти США (за кількістю вишів і студентів) становить 2-ступенева схема «бакалавр – магістр». Випускники 2-річних коледжів (комюніті-коледж – community colleg, молодший коледж – junior colleg) гуманітарного спрямування (liberal arts) здобувають ступінь спеціаліста (Associate Degree) за профілем спеціаліста мистецтв (Associate of Arts) як нижчого щабля американської системи вищої освіти. З них абсолютна більшість цим не задовольняється та продовжує навчання в 4-річному коледжі, де здобувають ступінь бакалавра (Undergraduate Study), тобто повну вищу освіту I ступеня. Третина бакалаврів вступає до університетів, де здобуває звання магістра, II ступінь вищої освіти [27; 258, с. 157; 833; 858].

Мозаїчність системи професійної підготовки майбутніх учителів США впорядковує її структуризація за різними моделями, підходами, типами. Вони дещо умовні, по-різному описуються науковцями [27; 258; 833; 858], однак уможливлюють увиразнити її особливості. Зокрема, найпоширеніша традиційна модель передбачає проходження студентами 2-річного гуманітарного коледжу загальноосвітньої підготовки, яка складається з дисциплін гуманітарних (філософія, соціологія, історія, економіка, політологія, література та ін.) та психолого-педагогічних (філософія виховання, основи освіти, історія педагогіки, педагогічна психологія, педагогічна соціологія, педагогічна етика, порівняльна педагогіка, психологія розвитку дитини, методи навчання тощо). Поряд з основними формами занять (лекції, семінари, лабораторні), активно

використовуються інноваційні методи і технології: імітаційні, ігрові, моделювання, мікровикладання тощо.

Згідно з «паралельною» моделлю, з 1-го року навчання підготовка в гуманітарному коледжі поєднує загальну та спеціальну фахову освіту. Навчальна програма в цьому випадку інтегрує чотири основні курси, що складаються з 3-х блоків дисциплін: загальноосвітні обов'язкові (базові), на які припадає 23–25 % навчального навантаження; психолого-педагогічні (психологія, педагогіка, шкільна гігієна тощо та за вибором студента (зазвичай 1–2 дисципліни, що відповідають шкільним предметам; 25–30 % навантаження); професійного спрямування (10–12 % від загального навантаження) та педагогічна практика (25–27 %). Ці курси сполучаються з тьюторськими заняттями у вигляді дискусій, вибінарів, ділових ігор (10–11 % навчального навантаження).

«Послідовна» модель позначає наступність підготовки майбутніх педагогів у коледжах та університетах. Вона виявляється у вивченні, відповідно до спеціалізації, одного або кількох предметів упродовж 3–4-х років; можливість після здобуття І бакалаврського ступеня подальшого 1–2-річного навчання в університеті для здобуття ІІ ступеня магістра тощо. Законодавчо унормована «альтернативна» модель окреслює основні форми навчання: за контрактом; ліцензійне; спеціальне навчання для осіб, які пройшли фахову підготовку в країнах, що не є членами ЄС. Окрім того, у багатьох школах діють центри початкової педагогічної підготовки.

Реалізація означених моделей у різних типах закладів освіти має свої особливості. Так, у педагогічних коледжах, згідно з «паралельною» моделлю, загальноосвітня і фахово-професійна підготовка та спеціалізація здійснюються впродовж усього періоду навчання, а в останньому семестрі також вивчаються курси за вибором. У гуманітарних коледжах упродовж 1-го і 2-го років навчання здійснюється загальноосвітня підготовка, 3-го року – предметна спеціалізація, 4-го – курси за вибором.

На початку XXI ст. посилилася тенденція щодо зростання вимог до професійної підготовки майбутніх педагогів та фахових учителів. Якщо до середини 90-х рр. XX ст. І ступінь бакалавра вважався «достатнім» для викладання

в елементарній та середній школі, то, згідно з рекомендаціями Національної комісії з питань навчання (1996), «мінімальним» для здобуття постійної ліцензії став ІІ ступінь магістра. Тому випускникам бакалаврату стали видавати ліцензії на право працювати за фахом на 3–5 років [27].

Зміст означених моделей конкретизують навчальні плани і програми професійної підготовки майбутніх учителів із певних спеціальностей та дисциплін. Вони характеризуються різноманітністю, оскільки зазвичай функціонують в окремих штатах, і лише окремі впроваджуються на території всієї країни. Така гнучкість підвищує їх ефективність та дає змогу оперативно реагувати на місцеві потреби і чергові суспільні виклики.

Професійна підготовка вчителів для середньої школи здійснюється за загальними навчальними планами і програмами (general education teacher), які поєднують поглиблене вивчення згадуваних загальноосвітніх дисциплін та профільних курсів. Позаяк більшість здобувачів освіти у педагогічних фахових коледжах України навчаються за спеціальностями «Початкова освіта», «Дошкільна освіта» та «Соціальна робота», зосередимося на досвіді підготовки майбутніх учителів з аналогічних спеціальностей у коледжах США.

Підготовка майбутніх учителів початкової освіти спрямована на опанування предметів, які викладаються в початковій школі. Пройшовши впродовж перших двох років навчання елементарний ступінь навчальної програми, студенти, відповідно до навчальних планів, починають вивчати математику, природничі та суспільні науки, а також професійні курси з методики навчання, управління класом, оцінювання учнів тощо. Паралельно вивчаються обов’язкові курси зі суміжних дисциплін (елементарна математика, дитяча література, словесність тощо) та як додаткові за вибором курси з музики, мистецтва, танців і т. ін. [27, с. 19].

Під час проходження стажування (педагогічної практики) особлива увага звертається на формування в майбутніх фахівців умінь створювати доброзичливі стосунки з учнями, навичок спостереження за їхньою поведінкою і навчанням, здатності до самоаналізу та адаптації в педагогічному колективі та шкільному середовищі загалом. Здобувачі освіти системно готуються до реалізації базових

методичних засад з обраної професійної діяльності: «позаяк маленькі діти постійно в русі, стрибають, граються та сміються, робота з ними потребує безмежної енергії». Щоб навчити учнів основ читання, письма, математики, треба вміти працювати індивідуально, оцінювати їхні здібності, розуміти слабкі сторони дітей та допомагати подолати їх. Для створення сприятливого навчального середовища необхідно активно використовувати ігровий підхід та відповідний реквізит, ігри, пісні, а також уміти взаємодіяти з батьками, щоб інформувати про навчання учнів [933].

У багатьох коледжах та університетах США реалізуються інтегровані навчальні програми підготовки майбутніх педагогів до роботи в початковій школі та ЗДО. Вони передбачають опанування фахових і профільних дисциплін в інтегрованих циклах, наприклад: соціальні науки та мистецтво (соціологія, антропологія, література, історія мистецтва та ін.); технології навчання (теорія організації освітнього процесу, методика реалізації навчально-виховного процесу, методика діагностики та оцінювання учнів, методика інтегративного підходу в дошкільній освіті тощо); співпраця з громадськістю та сім'єю та ін. [419].

Цікавими і показовими є розрахунки науковців щодо співвідношення годин, відведених у навчальних планах із підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти в американських та українських вишах на аудиторні заняття (1083 проти 1700), самостійну роботу (2889 проти 1322), педагогічну практику (756 проти 1021) та різні форми контролю (іспити, заліки, курсові роботи, проєкти – 75 проти 78) [419]. Істотна диспропорція (2,2 : 1) у кількості годин, виділених на самостійну роботу, спонукає проаналізувати доцільність їх збільшення в навчальних планах українських коледжів, позаяк обсяг навчального матеріалу, який має опанувати студент, постійно зростає.

Ще одним корисним компонентом американського досвіду, що потребує предметного вивчення та творчого використання в педагогічних ЗФПО України, є поглиблена спеціалізація майбутніх фахівців, спрямована на формування здатності допомагати здобувачам дошкільної та початкової шкільної освіти швидко адаптуватися й не допускати їхньої дезадаптації в освітньому середовищі. У

процесі проходження спеціалізації і стажування студенти активно опановують та використовують розроблені освітніми організаціями курикулуми, які пропонують оригінальні методики роботи з різними категоріями дітей дошкільного віку в ЗДО і домашніх умовах. До прикладу, відзначимо розроблений компанією «Педагогічні стратегії» (Pedagogical strategies) творчий курикулум для дітей від народження до 5 років, який пропонує для педагогів і батьків матеріали для створення розвивального середовища. Вони передбачають планування занять на кожен день на основі вироблення гнучкої індивідуальної програми для дитини. Навчання відбувається у формі тематичних занять, супроводжується створенням проблемних ситуацій; ознайомлення із довкіллям і мистецтвом органічно поєднується з фізичними вправами. Діти вчаться мислити нестандартно, працювати індивідуально і в команді. Таке інтерактивне навчання і розвивальна взаємодія будуються на їхній природній допитливості, формує вміння застосувати набуті знання на практиці [59].

Курикулум «Банк Стріт» (Bank Street) орієнтований на розвиток таких індивідуальних якостей дітей 3–6 років, як уміння взаємодіяти з довкіллям, самостійність у побуті. З-поміж 30 пунктів програми є такі інноваційні, що формують розуміння раціонального шопінгу, уміння діяти за непередбачуваних обставин, адаптуватися до нових умов, виявляти пильність і обережність. А курикулум «Навчальні ігри» (Learning Games) представлений у доборі методичних матеріалів із розвивальними іграми та рекомендаціями для їх проведення. Його опції ігрових блоків розраховані на кожен рік життя дитини до 6 років [59].

Навчальна програма «Натхненна Реджо Емілія» (Inspired by Reggio Emiliailia) базується на визначених учителями інтересах дітей та використовується як «висока сфера застосування» (High Scope), адже відображає, як «діти природно навчаються». Вона дає можливість дошкільникам «щасливо жити в своєму середовищі» та «заохочувати їх знаходити і йти самостійно обраними шляхами до знань і дорослішання», тому функції батьків і вчителів полягають у тому, «щоб йти з ними поруч під час їхньої подорожі, розчищаючи шлях, допомагаючи уникати

перешкод, заохочуючи до саморозвитку, попереджаючи про можливу безпеку» [951].

У профільній підготовці майбутніх працівників ДЗО має популярність так звана гавайська система. Вона становить комплекс завдань і вправ, що охоплюють орієнтовно 700 видів діяльності, у процесі виконання яких діти від 1 до 4 років мають набути компетентностей щодо розвитку мовлення, пізнавальних здібностей, навичок самообслуговування, інших психічних, фізичних, соціальних якостей.

Два означених курикулуми викладалися в Гавайському громадському коледжі (Hawai‘i Community College), громадському коледжі Гонолулу (Honolulu Community College), громадському коледжі Кауаї (Kaua‘i Community College), Коледжі Мауї Гавайського університету (UH Maui College) та інших. У підготовці майбутніх бакалаврів мистецтв у галузі соціальних наук зі спеціальності «Дошкільна освіта» (Bachelor of Arts in Social Sciences. Early Childhood Education) зосереджувалися на програмах ранньої освіти дітей від народження до 8 років із урахуванням соціального, історичного, політичного, культурного контексту їх розвитку. Важливе місце в освітньому процесі посідає науково-дослідна діяльність (курсові роботи тощо), що забезпечує вироблення розуміння сутності якісної освіти на принципах мультикультуралізму та формування у студентів здатності до рефлексивного навчання і критичного аналізу проблем «ранньої освіти», догляду за дітьми, роботи з членами родини, співпраці з колегами у створенні ефективного освітнього середовища. Фахівців готують як «агентів змін» із розвиненим почуттям соціальної справедливості [922].

Ознайомлення з цими оригінальними інноваційними, практично орієнтованими методиками та їхня апробація на заняттях і тренінгах формують у майбутніх фахівців чітке уявлення про роботу з дошкільниками, готовність до фахової творчої роботи з вихованцями ЗДО різного віку. Водночас – що не завжди враховується при організації освітнього процесу в педагогічних коледжах та університетах України – така фахова підготовка здійснюється з урахуванням соціальних, культурних та інших особливостей як майбутніх педагогів, так і дітей, їхніх родин, з якими вони працюватимуть.

У контексті актуалізації в Україні проблеми інклюзивної освіти викликає інтерес американський досвід підготовки майбутніх фахівців у галузі соціально-педагогічної роботи. На початку XXI ст. понад 870 коледжів та університетів США здійснювали підготовку вчителів спеціальної освіти (special education teacher) за 2400 спеціалізованими програмами для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) [478, с. 153). На відміну від підготовки майбутніх учителів загальної освіти, які мають працювати з окремими учнями із ООП, їх готують до здійснення комплексної корекційної роботи. Її головне завдання полягає у формуванні вміння створювати освітнє середовище, у якому діти із ООП не лише вчаться письма, читання, рахунків, а й опановують різні види діяльності (case manager).

У 80-х рр. XX ст. для визначення спеціалізації навчальної програми підготовки вчителів спеціальної освіти в коледжах та університетах США використовували «категорійний підхід». Він базувався на особливостях навчання залежно від типу порушень здоров'я учнів (мовні, епілепсія, діабет, аутизм, затримка розвитку, вади слуху, зору тощо). За цим принципом у класифікаторі галузі «Освіта» до категорії «вчитель спеціальної освіти» було передбачено кілька десятків спеціалізацій. Однак такий вузькопрофільний підхід ускладнював майбутнє працевлаштування, попит на цю спеціальність знижувався, а потреба в таких фахівцях зростала [940]. Тому наприкінці 90-х рр. XX ст. змінили підходи до фахової підготовки вчителів спеціальної освіти. Поряд із оволодінням компетентностями, необхідними для викладання навчальних дисциплін, значну увагу стали приділяти опануванню профільними психолого-педагогічними знаннями і методиками роботи дефектолога та формування умінь комплексної взаємодії з учнями з ООП, їхніми батьками, позашкільними організаціями тощо. Організація особливого освітнього середовища передбачає оволодіння вміннями працювати в спеціально обладнаних аудиторіях, які відповідають навчальним потребам учнів із ООП, та кімнатах, призначених для психофізіологічної корекції і розвитку дітей, які мають особливості розвитку. Створення індивідуальних програм навчання таких дітей орієнтує на розв'язання комплексу проблем від

постійного контролю за результатами їхньої пізнавальної діяльності до змін у поведінці, навичок самообслуговування тощо [940].

Важке становище, у якому опинилася Україна внаслідок повномасштабної російської агресії, вкотре актуалізувало питання національно-патріотичного і громадянського виховання юнацтва. У цьому контексті заслуговує на увагу такий обов'язковий для всіх коледжів і університетів США складник навчальних планів, як програми академічно-громадського навчання. Вони передбачають залучення здобувачів освіти до громадської діяльності в процесі вивчення конкретних дисциплін задля виховання активних громадян держави, формування професійної компетентності, критичного мислення. У багатьох вишах діють спеціальні підрозділи (центри), які надають організаційну та інформаційну підтримку в реалізації цих програм, залучають до цього процесу громадські організації відповідного спрямування [932].

Особлива увага в програмам академічно-громадського навчання приділяється в державних і приватних коледжах, де готують майбутніх учителів. Тут вони реалізуються як інтеграційний складник навчальних програм з фахових дисциплін, зокрема педагогіки, психології, історії, соціології, біології, антропології, економіки, медицини тощо. Теоретичні заняття поєднуються з практикою залученням студентів до виконання соціально значущої діяльності та фіксації її результатів у т. зв. рефлексивних журналах. Особлива увага звертається на розвиток умінь і навичок міжособистісного спілкування, командної роботи, а також критичного мислення, самоконтролю, аналізу та усвідомлення потреб ближнього і місцевих громад, власних цінностей. Майбутні фахівці навчаються встановлювати корисні професійні контакти для подальшого стажування і працевлаштування [320, с. 14–15].

Посилюється тенденція щодо реалізації програм академічно-громадського навчання на міжнародному рівні. У контексті інтернаціоналізації вищої освіти колежі та університети США організують закордонні та міжнародні стажування (service-learning abroad; international service-learning), що сприяють розвитку культури міжетнічного спілкування, лідерських здібностей, емпатії. За

посередництва корпорацій на кшталт «Міжнародне партнерство академічно-громадського навчання та лідерства» (The International Partnership for Service-Learning and Leadership) американські студенти навчаються за акредитованими програмами академічно-громадського навчання в країнах Африки та Азії [932].

Важливим складником національної системи освіти США, який залишається слабо розвиненим в Україні, є різного роду громадські об'єднання, які консолідують однотипні заклади освіти та сприяють їх розвитку. Відзначмо створену 1951 р. Американську асоціацію державних коледжів та університетів (American Association of State Colleges and Universities). Нині 420 її колективних членів реалізують спільну мету: сприяння «першим у родині» здобувачам вищої освіти в проведені дослідницької і творчої діяльності, корисної для економічного і культурного розвитку їхніх регіонів. Асоціація надає підтримку коледжам та університетам через вплив на державну і федеральну політику у сфері вищої освіти, збір і перерозподіл громадських пожертв, інформативну роботу, упровадження орієнтованих на розвиток у студентів ініціатив і проєктів [918].

На увагу заслуговує американський досвід лідерства, який, за думкою вченої О. Квас, є «важливим і цінним» для вітчизняної фахової передвищої та вищої освіти, тому в Україні «важливо створити систему цілеспрямованого навчання лідерства, розробити його дієві програми та стимулювати соціальну активність молодого покоління», що уможливить підготувати здобувачів освіти до лідерства та до ефективної професійної й громадської діяльності у світі, який характеризується швидкими змінами та невизначеністю» [310, с.34].

Історично пов'язана з Британією та США Канада має багато спільного та особливого щодо ролі, місця коледжів в розвитку педагогічної освіти. Її інтегративну багаторівневу систему підготовки вчителів вирізняє різноманіття спеціальностей, спеціалізацій (104 профілі). Поряд з університетами, які мають право надавати наукові ступені, її основними компонентами є університетські коледжі (university colleges), що поєднують традиції цих закладів; суспільні коледжі (community colleges) – ЗВО, які не присуджують ступенів; коледжі системи CEGEP (College d'Etudes Generates et d'Education Professionnelle), які у

франкомовній провінції Квебек упродовж 2-х років готують абітурієнтів до вступу в університет [856].

Серед 50 університетів Канади третина має свої коледжі у різних провінціях. Вони пропонують широкий вибір навчальних програм, дисциплін, курсів, які відповідають інтересам майбутніх фахівців та потребам ринку праці. Утім, на відміну від США, лише університети мають право надавати І ступінь бакалавра (Bachelor's Degree) та магістра і доктора. Діяльність коледжів є більш централізованою та водночас гнучкою й ефективною в економічному та освітньому аспектах. Для підготовки вчителів вони переважно пропонують т. зв. одночасні (concurrent) навчальні програми, коли паралельно вивчаються академічні та професійні дисципліни. При цьому посилюються тенденції щодо зростання ролі і вимог до педагогічної практики, міждисциплінарних зв'язків та диференціації й індивідуалізації навчання (personal system instruction) [306, арк. 25, 33–34; 856].

Структура навчальних курсів у коледжах та університетах Канади має багато спільного. Вона складається з трьох різновидів: а) академічні (discrete courses), коли при викладанні за теорію слідує практика у вигляді проблемного підходу щодо проведення семінарів і наукових студій; б) інтегровані (integrated courses), що поєднують елементи різних дисциплін; в) навчальні модулі (instructional modules), які стосуються певних тем. Оцінювання їх результатів відображає ефективність і успішність процесу професійної підготовки .

Розвиток професійно-педагогічної підготовки визначає низка показових тенденцій. По-перше, це посилення питомої ваги гуманітарних і поведінкових наук (вступ до педагогіки, загальна педагогіка, порівняльна педагогіка, педагогічна етика) та поєднання теорії і методики навчання із практикою. По-друге, це опанування психолого-педагогічними дисциплінами у процесі науково-дослідної та навчально-практичної роботи, адже в цьому випадку студент перетворюється з пасивного реципієнта знань на їх активного «генератора», творця. По-третє, це посилення партнерської взаємодії та діалогу на всіх рівнях освітнього процесу в діадах «викладач – студент», «студент – студент»; коледж – університет – громадська асоціація» тощо. По-четверте, це посилення уваги до педагогічного

менеджменту, що формує розуміння характеру функціонування усіх рівнів системи освіти та особистої ролі і місця в ній. По-п’яте, це посилення уваги до формування знань й умінь з методики діагностування, інтелектуальних можливостей та особливостей учнів. Для цього студенти опановують різні, в тому й альтернативні методики комп’ютерного тестування та системи і параметри оцінювання знань, навичок, індивідуальних характеристик [306, арк. 68–91].

Отже, представлений на прикладі Великої Британії, Франції, Німеччини, Польщі, США і Канади зарубіжний досвід розвитку і діяльності коледжів презентує різноманіття національних моделей підготовки у них майбутніх учителів. Його значущість та можливості використання в Україні, з нашого погляду, полягають в таких основних підходах і аспектах: по-перше, він засвідчує, що кожна країна розробляла, трансформувала, удосконалювала ті моделі коледжів, які відповідали її історичним умовам та є продуктивними для функціонування сучасних систем професійної підготовки педагогічних кадрів; по-друге, з таких позицій слід визнати, що апріорі немає і не може бути ідеального зразка, єдиного, який можна було б узяти за приклад для наслідування (копіювання) у виробленні концепції і стратегії функціонування педагогічних коледжів в Україні; по-третє, до питання використання зарубіжного досвіду діяльності колежів з підготовки майбутніх учителів слід підходити комплексно, творчо. З кожної національної моделі доцільно виокремлювати, вивчати і використовувати ті компоненти, які відповідають особливостям функціонування її національної системи освіти, суспільно-політичним реаліям, у яких вона перебуває, запитам ринку праці та перспективам підготовки майбутніх фахівців, зокрема педагогічного профілю, в умовах повоєнного розвитку.

РОЗДІЛ 2
ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ І КОЛЕДЖІВ В УКРАЇНІ

2.1. Генеза формування закладів середньої педагогічної освіти в Україні (друга половина XIX – 80-ті рр. XX ст.)

Ґрунтовне вивчення кожного історико-педагогічного явища чи процесу потребує розуміння його витоків та з'ясування його ґенези. У нашому випадку це передбачає відтворення історичної ретроспективи виникнення і становлення педагогічних училищ, технікумів і коледжів в контексті з'ясування організаційних передумов і чинників цього процесу. Під організаційними передумовами (premise – те, що передувало досліджуваному явищу й без чого воно не могло існувати) розуміємо як появу і почергову зміну різнотипних закладів освіти з підготовки майбутніх педагогів. Ідеться про заклади середнього рівня (умовний аналог сучасної ФПО), які передусім готували вчителів початкової школи і вихователів ДЗО.

Вивчення означеної проблеми передбачає розв'язання двох основних завдань: з'ясування етапів формування ступеневої педагогічної освіти, що виявлялося у створенні й послідовній зміні різних типів закладів освіти, та реконструкції на цій основі організаційної мережі закладів освіти, які стали підставою (предтечею) діяльності та розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів за доби сучасної української державності (додаток Б).

Зважаючи на предмет та основні хронологічні межі нашого дослідження, другу половину XIX – 80-ті рр. XX ст. визначаємо як період зародження та організаційного становлення закладів освіти, які заклали підвалини для розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів за доби національної державності України. У межах зазначеного періоду виокремлюємо три етапи, які увиразнюють динаміку, інституційні форми, інші характеристики означеного процесу. Розглядаємо його в контексті формування ступеневої системи педагогічної освіти.

Перший, хронологічно найтриваліший, етап охоплює 60-ті рр. XIX ст. – початок XX ст., коли східна частина України перебувала під владою Російської імперії, а західна – у складі Австро-Угорщини. Він важливий для з'ясування ґенези формування системи ступеневої педагогічної освіти, що виявилося у появі її різних організаційних форм. Тоді виникла низка «первісних» закладів освіти, які стали організаційним зародком близько 14–17 % педагогічних училищ, технікумів, коледжів України, що діяли за доби української державності.

У Наддніпрянській Україні дискурс щодо шляхів удосконалення системи професійної педагогічної освіти активізувався після скасування кріпацтва у 60–80 х рр. XX ст., коли з'являються організаційні форми, які позначали її подальший ступеневий розвиток (педагогічні курси, інститути при університетах, учительські семінарії і школи тощо). Активну участь у цьому процесі брали земства, які розглядаємо як перший досвід сприяння з боку муніципальних органів місцевого самоврядування розвитку ступеневої педагогічної освіти.

Біля витоків розвитку теорії ступеневої педагогічної освіти стояв К. Ушинський. Згідно з розробленим ним проєктом 4-річної учительської семінарії, вона мала функціонувати як цілісна система, що дає загальноосвітні й спеціальні знання та забезпечує практичну підготовку майбутніх фахівців для роботи в сільських школах. Випускники семінарій мали здобувати звання вчителя після проходження річного стажування в школі. А підготовку викладачів для таких семінарій та інших середніх шкіл повинні забезпечувати педагогічні факультети, які функціонували при університетах [857].

З 1870 р. у Наддніпрянській Україні педагогічні курси стали реорганізувати в 3-річні вчительські семінарії, де існував суворий розпорядок. Вони вважалися «нижчими школами», адже готували вчителів для сільської початкової школи, а підготовку викладачів для міських шкіл і сільських початкових шкіл підвищеного типу здійснювали вчительські інститути, які почали відкривати 1872 р. У 1912 – 1913 рр. в Україні діяло близько 33 учительських семінарій та 11 вчительських інститутів. Обговорювалися проєкти щодо надання останнім статусу вишів та право вступати до них відразу на третій курс особам, які закінчили перший курс

учительських семінарій, мали досвід практичної роботи та успішно склали іспити. Така система ступеневої підготовки увінчувалася відкритими при Харківському та Київському університетах педагогічними інститутами, які готували майбутніх учителів для гімназій та повітових училищ [192, с. 78–110; 557, с. 187, 190; 907].

Глибше коріння та свої особливості мала система педагогічної освіти на західноукраїнських землях. На початку 1860-х рр. її основу становили 2-річні препаранди, що діяли при головних школах та не відзначалися високим рівнем навчального процесу через брак фінансування, навчально-методичного забезпечення, низьку кваліфікацію викладачів. Унаслідок освітніх реформ 1869 р. Галицький сейм за німецьким зразком ухвалив статут 3-річних учительських семінарій. Це були утраквістичні (двомовні польсько-українські) середні заклади освіти, якими управляла Крайова шкільна рада, забезпечуючи їх матеріально-фінансове утримання та призначаючи на посади директорів і викладачів [72, арк. 63–64].

У процесі розвитку поглиблювалася градація вчительських семінарій. 1907 р. запровадили їх поділ на два типи: вищий (міський) філологічно-образотворчого профілю та нижчий (сільський) природничо-господарського. З-поміж 18 державних семінарій, що функціонували в 1912 р., 14 були чоловічими, а при 4 жіночих діяли 1-річні курси, де з-поміж випускниць середніх шкіл готували учительок рукоділля і домашнього господарства. Поряд із ними функціонували 30 приватних семінарій, з яких 13 мали право публічності (здобута випускниками кваліфікація визнавалася державою). Серед усіх семінарій залишилося 8 утраквістичних, в інших мовою викладання була польська. Існувала жорстка система добору вступників та суворі умови навчання у семінаріях [72, арк. 63–69].

Отже, на першому етапі, що охоплює другу половину XIX – початок XX ст., з’явилися три основні типи закладів освіти (учительські курси, учительські семінарії, учительські інститути), які окреслювали інституційні моделі формування ступеневої педагогічної освіти.

Суспільно-політична детермінованість цього процесу увиразнилася на другому етапі, який охоплює 1917 – 1941 рр. У ньому виокремлюємо дві стадії, які розмежовує 1929 р.

Уряди молодої Української держави виявили рішучі наміри демонтувати стару імперську систему підготовки педагогічних кадрів та створити замість неї нову, яка б відповідала українським національним інтересам. У дослідженні О. Кудлай показано цілеспрямовані заходи Центральної Ради УНР щодо реформування учительських семінарій та інститутів, у яких готували вчителів для вищих початкових і середніх шкіл. Згідно з ухваленим у червні 1917 р. законом, частину вчительських семінарій реорганізували в 4-річні середні педагогічні школи з підготовки вчителів для нижчих початкових шкіл. 1919 р. на підконтрольній УНР території діяло близько 40 таких закладів. У містах улаштовувалися короткотермінові курси з підготовки вчителів початкових шкіл [375, с. 54–75].

Зі встановлення в Україні радянської влади тренд українізації системи освіти та підготовки педагогічних кадрів зберігався у першій половині 1920-х рр. Про це свідчить доробок вітчизняних учених (Т. Комаренко [335], І. Лиман [389], В. Майборода [407–408], О. Радул [721] та ін.), на який спираємося у з'ясуванні цього питання. На початку 1920-х рр. Народний комісаріат просвіти (Наркомпрос) України видав низку актів («Схеми народної освіти УСРР» (1920), «Кодекс законів про народну освіту в УСРР» (1922) та ін.), які визначали інституційні, змістові, методичні, ідейні, інші аспекти формування нової системи професійної педагогічної освіти в Україні. Згідно з ухвалою від липня 1920 р. «Про перебудову педагогічної освіти в республіці» вчительські семінарії реорганізували в 3-річні вищі педагогічні школи з підготовки вчителів для початкових класів та працівників соціального виховання, трудових колоній, дошкільних закладів.

Відмовившись від реформування старих закладів освіти, було визначено два основні типи вишів з підготовки вчителів. Перший – це Інститути народної освіти (ІНО), які почали створювати з 1920 р. на базі університетів, вищих жіночих курсів, учительських інститутів. Упродовж 4–5 років у них готували викладачів для професійних шкіл та старших класів семирічок [335].

Для нашого дослідження особливе значення має другий тип закладів – педагогічні технікуми. Позаяк у 1922 – 1929 рр. в Україні діяла дещо відмінна від РРФСР система освіти, спершу вони отримали статус вишів для підготовки фахівців вищої кваліфікації. Цей статус змінився відповідно до затвердженого Наркомпросом РРФСР у 1927 р. статуту, який визначав педагогічний технікум як середній професійний заклад освіти для теоретичної і практичної підготовки спеціалістів середньої кваліфікації у сфері народної освіти та поширення спеціальних і практичних знань з-поміж населення. Підготовка фахівців здійснювалася за кошти держави упродовж чотирьох років на відділах соціального виховання, професійної освіти і політосвіти [389; 407, с. 97–100].

У структурі педагогічних технікумів функціонували дослідні школи, школи І ступеня, дитячі садки, інші освітньо-виховні й експериментальні заклади, де слухачі проходили практику. Організацію навчальної та адміністративно-господарської діяльності забезпечували завідувачі цих підрозділів та відповідні ради як колегіальні органи. На 1928 р. кількість педагогічних технікумів зросла до 61, а пединститутів скоротилася до 12, робітфаків – до 6. Загалом у них навчалися понад 17 тис. осіб [389; 407, с. 62].

Також відкривалися 3-річні педагогічні курси, які прирівнювалися до технікумів. Як і ІНО, вони мали три предметні цикли: педагогічний (психологія, функціонування педагогічних систем і дитячого руху, основи педології, трудове виховання, дидактика, дефектологія, гігієна, статистика народної освіти тощо) та суспільний і виробничий. Технікуми готували переважно вчителів початкової школи та вихователів ЗДО, які через нестачу кадрів викладали і в школах-семирічках. Педагогічна освіта на цьому етапі розвивалася під гаслами українізації, урахування освітніх і культурних потреб національних меншин та експериментування й новаторства [240, с. 628–712; 721, с. 48–49].

Ситуація докорінно змінилася на третьому етапі, що охоплює кінець 1928/1929 – 1941 рр. З 1928 – 1929 рр. розгортаються процеси уніфікації національної системи освіти України за радянським (російським) шаблоном. Починає вибудовуватися централізована модель професійної педагогічної освіти,

згідно з надісланими з москви компартійними й урядовими ухвалами, наказами, які дублювалися відповідними органами на рівнях республіки та окремих областей. Унаслідок запровадження 1930 р. обов'язкової початкової освіти загострилася потреба в учителях. У серпні 1930 р. уряд УРСР продублював липневу постанову московського уряду «Про реорганізацію вищих навчальних закладів, технікумів і робітничих факультетів» ухвалою «Про реорганізацію мережі і системи педагогічної освіти в Україні». Згідно з документом, запроваджувалася її двоступенева структура: інститути як виші, технікуми та дво- і однорічні педагогічні курси як середні педагогічні школи [408].

Щоб здолати нестачу педагогічних кадрів за обмежених матеріальних ресурсів, вдалися до скорочення термінів навчання в педтехнікумах до 3-х років, збільшення навчального року до 11 місяців, поглиблення спеціалізованої підготовки, пошуку нових форм і методів підготовки. 1930 р. в ІНО та педтехнікумах на платній основі запровадили заочну форму навчання та екстернат для осіб, які мали відповідні знання і 5-річний досвід педагогічної роботи [389; 408, с. 62–65; 908, арк. 47].

Чергову перебудову системи педагогічної освіти спричинила травнева постанова ЦК ВКП(б) 1935 р., яка встановлювала два типи закладів з підготовки вчителів: 4-ирічні педагогічні інститути та 2-річні інститути (фактично аналог педагогічних технікумів. – авт.), що надавали неповну вищу освіту. Розширювалася їхня мережа, збільшувався кількісний склад студентів, скасовувався запроваджений 1931 р. поділ педтехнікумів на агропедагогічні та індустріально-педагогічні (хоча індустріально-педагогічні заклади освіти в статусі коледжів діють до сьогодні). 1937 р. педтехнікуми в УРСР стали реорганізуватися спершу в педагогічні школи, згодом – у педагогічні училища [389; 408, с. 62–65; 908, арк. 47].

Історико-педагогічні дослідження показують, що провідним принципом у доборі вступників у заклади освіти та фахових педагогів у школи залишався класовий підхід. Вони навчалися і працювали за важких соціально-побутових умов, стали особливо уразливими до нестачі продуктів харчування під час голоду 1932–1933 рр. До цього додавалися перманентні репресії та політичні переслідування,

що призводили до виключення з закладів освіти, звільнення з посад, ув'язнення (І. Ніколіна [483, с. 116–145]).

Учені (Г. Білавич, Д. Герцюк, Т. Завгородня, І. Курляк, Б. Савчук, В. Стинська, Б. Ступарик та ін.) зазначають, що у 20–30-х рр. ХХ ст., коли західноукраїнські землі перебували в складі Польщі, Чехословаччини, Румунії, склалася своєрідна система підготовки майбутніх учителів. Вона відзначалася поліетнічним характером та через відсутність національних вишів не мала вираженої ступеневості.

Основним типом закладів педагогічної освіти залишалися вчительські семінарії. Як і за австро-угорського панування, у Галичині (сучасні Львівська, Тернопільська, Івано-Франківська області) з 1920-х років вони поділялися на державні (польські – 5, українські – 3, утраквістичні – 11) та приватні, з-поміж них виокремлюємо чоловічі, жіночі, коедукаційні (змішані). При семінаріях чи інших закладах діяли вчительські 7-річні курси. Звання вчителя початкової школи отримували випускники 4-річних семінарій та 1-річних чи 2-річних курсів, які також прирівнювалися до середніх закладів освіти [236, с. 39–40; 386, с. 100–101].

Розпочата в Польщі в руслі загальноєвропейських тенденцій реформа педагогічної освіти спричинила заміну в 1934 р. семінарій на педагогічні ліцеї та педагогії. Їхні випускники отримували право на вчителювання у вищих і нижчих народних школах. Таким чином, саме початкова школа ставала основою цілісної системи освіти, на якій будувалася ступенева загальна та професійна освіта [236, с. 39–40; 386, с. 100–101].

Аналогічні процеси відбувалися на Волині, де в 1930-х рр. існувало 4 семінарії, з них 2 приватні. За цього часу на Закарпатті діяли державні українські (4) й одна чеська семінарії. А на Буковині становище було гіршим: створені з 1874 р. чоловіча та з 1909 р. жіноча вчительські семінарії румунський уряд закрив у 1922 р. [386, с. 102]. Згідно з нашими підрахунками, близько 55 % педагогічних училищ і коледжів, які функціонують за доби сучасної української державності, виникли саме в 20 – 30-х рр. ХХ ст.

На третьому етапі, що охоплює середину 40-х – 80-ті рр. ХХ ст., на тлі повної уніфікації та інтеграції системи підготовки вчительських кадрів УРСР у загальносоюзну сформувалися моделі ступеневої педагогічної освіти та її організаційні форми, які успадкувала незалежна Українська держава. Унаслідок активних, часто відверто волюнтаристських заходів на 1946 р. у республіці створили розгалужену мережу закладів з підготовки майбутніх педагогів. Її вищий та середній рівні становили 27 педагогічних і 19 учительських інститутів з 6,5 тис. і 6 тис. контингентом студентів та 77 педагогічних училищ, у яких навчалося близько 8,6 тис. осіб [74, с. 7].

Унаслідок розпочатої 1953 р. політики укрупнення закладів освіти контингент прийому до педагогічних училищ залишався майже стабільним, але їхня кількість зменшилася на 1957 р. до 44, а на 1960 р. – до мінімальних 37 закладів. Удвічі скоротилася кількість заочних відділів. У другій половині 1960- х рр. ця тенденція змінилася, але процес відкриття нових педучилищ уповільнився, тож у 1980-х рр. в Україні функціонувало близько 50 педагогічних закладів освіти [327, с. 12–14; 836, арк. 50–56].

Педагогічні училища в радянській Україні, відтак і на приєднаних західноукраїнських землях почали створюватися в 1938 – 1940 рр. замість педагогічних шкіл. Уже 1943 р. для них почали розробляти нові навчальні плани. Унормування діяльності педучилищ уможливив затверджений у березні 1944 р. Раднаркомом РСФСР новий статут, який визначав їх як заклади середньої спеціальної освіти з 3-річним терміном навчання, що мали здійснювати освітній процес рідною мовою. Закріплювалося право республіканських органів влади на їх відкриття і закриття, а здійснення контролю покладалося на обласні та районні відділи народної освіти [327, с. 14–16; 836, арк. 47–48]. Така позірна «автономія» фактично включала педучилища в централізовану загальносоюзну модель управління освітою.

Згідно постановою Ради міністрів СРСР від грудня 1946 р. термін навчання в педучилищах збільшувався до 4 років, вони отримували нове навчально-методичне забезпечення, а випускники замість атестатів отримували диплом учителя

початкової школи. Для забезпечення потреби в педагогічних кадрах у перші повоєнні роки при середніх школах України відкрито 11 додаткових класів з підготовки вчителів початкової школи, а з 1955 р. почали створювати 2-річні педучилища для вступників із десятирічною середньою освітою. Утім, це не могло компенсувати спричинену зменшенням кількості педучилищ нестачу кадрів, тому в 1970-х рр. стали відкривати педагогічні класи при педінститутах. На 1980 р. їхня кількість зросла до 100 із 3 тис. слухачів, яких готували в стислі терміни за скороченими програмами [327, с. 14–16; 836, арк. 47–48].

Розширювався перелік спеціальностей підготовки майбутніх фахівців. З 1947 р., окрім підготовки вчителів початкової школи і вихователів дитячих садків, у педучилищах почали відкривати навчальні групи, відтак відділи з підготовки старших піонервожатих, учителів фізичної культури та вчителів співів і музики для 7-річних шкіл.

Зміст, методи, форми, кадровий склад і контингент студентів, інші аспекти функціонування педучилищ у 1950 – 1980-х рр. визначалися та еволюціонували в контексті посилення компартійного диктату і централізації управління системою середньої педагогічної освіти та реалізації чергових актуалізованих компартією і радянським урядом ідеологем. Таким чином, акценти на політехнізації і зміцнення зв’язку навчання з життям нашаровувалися на тенденції денаціоналізації і русифікації змісту навчального процесу, збільшення практичного складника в підготовці майбутніх фахівців, розширення переліку кваліфікацій тощо.

На такому тлі закладалися основи формування територіальної структури закладів освіти, які стали підґрунтям для становлення їх мережі за досліджуваного періоду. Ідеться про зародки (первісні установи), на основі яких упродовж наступних десятиліть, зберігаючи фахову наступність, у процесі різних реорганізацій створювалися педагогічні училища, технікуми, коледжі, що діяли за доби української державності. Цю реконструкцію здійснюємо на основі територіально-регіонального підходу, який за історико-географічним принципом визначає поділ областей України на окремі регіони та дає змогу з’ясувати спільне і

особливе в розвитку розташованих на їх території закладів освіти з підготовки педагогічних кадрів.

Як схему такої реконструкції використовуємо дві моделі. Перша, тричленна, – дає змогу відстежити наступність розвитку різних типів закладів освіти від первісного – дорадянського (перша половина XIX ст. – 1914 – 1915 рр.) до радянського (1920 – 1980 рр.) та сучасного (з 1991 р.). У другій, двочленній, моделі відсутній перший компонент, тож є лише другий і третій.

Ретроспектива розвитку за тричленною моделлю виразно відстежується в Західному регіоні України, до якого належать Волинська, Івано-Франківська, Закарпатська, Львівська, Рівненська, Тернопільська, Чернівецька області. Тут вона представлена такими типами закладів освіти: а) вчительська семінарія, педагогічний ліцей (до 1939 р.); б) педагогічна школа, курси, технікум, училище та ін. (за радянського періоду); в) педагогічне училище, коледж (за доби державної незалежності). Одним із найстаріших в Україні педагогічних закладів освіти є Педагогічний коледж Львівського національного університету імені Івана Франка (ЛНУ ім. І. Франка), який веде літочислення від заснованої за ухвалою Міністерства віросповідань та освіти Австрії в лютому 1871 р. Державної вчительської семінарії. У ній здійснювалася підготовка вчителів для початкової школи, а з 1875 р. і вихователів ДЗО. За часів перебування західноукраїнських земель у складі Речі Посполитої семінарію перетворили у педагогічний ліцей (1933), який за радянського періоду реорганізували в педагогічну школу (1939) з підготовки вчителів 1-4 класів, а в 1949 р. – у педагогічне училище, у якому в 1957–1969 рр. функціонувало ще й музично-педагогічне відділення [100, с. 216; 525].

До групи найстаріших закладів професійної педагогічної освіти, що виникли за дорадянського періоду, належить і Мукачівський Г-ПК, який бере початок від заснованої 1914 р. з ініціативи депутата угорського парламенту Я. Недецеї Мукачівської королівської державної народної шкільної семінарії з угорською мовою навчання. У відновленому Чехословацьким урядом на початку 1920-х рр. закладі навчалося до 100 студентів. З поверненням угорської влади його

реорганізували в педагогічний ліцей (1939 – 1944), який за радянської влади перетворили на Мукачівське педагогічне училище (1945). У перші повоєнні роки на Закарпатті також відкрили Ужгородське педучилище, яке через 4 роки після перетворення у 2-річний учительський інститут ввійшло до складу Ужгородського державного університету, та Хустське педучилище, яке на початку 1950-х рр. приєднали до Мукачівського педучилища [497, с. 262–263; 679].

Історично коротший, але доволі схожий шлях становлення пройшли інші педколеджі Західного регіону України. Показовим прикладом радянського реформування і реорганізації є Самбірський педагогічний коледж, який бере початок від заснованої Українським педагогічним товариством «Рідна школа» приватної жіночої вчительської семінарії. У 1932 р. її реорганізували на едукаційну гімназію, де могли навчатися і чоловіки. Однак 1936 р. заклад закрила польська влада через навчання українською мовою. З вересня 1939 р. на базі його приміщення запрацювала педагогічна школа. Станом на 1940 – 1941 н. р. чисельність її учнів зросла утричі, до 180. Відновлений у листопаді 1944 р. заклад реорганізували в педагогічне училище, яке підпорядковувалося Дрогобицькому відділу народної освіти, а з 1959 р. – Львівському управлінню освіти і науки. У 1955 р. до нього перевели учнів закритого Стрийського педучилища [100, с. 200–216; 278].

У 1950-х рр. Самбірське педучилище мало одну з найкращих у Західному регіоні України матеріально-технічних баз. Вона складалася з двоповерхового приміщення із 15 класними кімнатами, 6 кабінетами, спортивної зали, майстерень, бібліотеки, 5 побутових кімнат, а також гуртожитку, пришкільної ділянки 0,5 га, де студенти проходили практику із сільського господарства і ботаніки. Спершу за 4-річною програмою в ньому готували вчителів початкових класів на базі 8 класів, а з 1959 р. стали здійснювати прийом випускників 10 класів за 2-річними програми [100, 201–203; 278].

Схожий шлях реорганізації та поступу пройшли заклади двочленної моделі, які, на відміну від тричленної, не мають дорадянського складника. Попри масові депортації та радянізацію суспільного життя, сталінський режим з ідеологічних

міркувань та соціально-економічних причин (потреба у праці жінок на виробництві тощо) дозволив навчання українською мовою та взяв курс на розширення мережі шкіл і дошкільних закладів освіти. Проведений у грудні 1939 р. на Західній Україні облік дітей шкільного віку виявив, що близько 400 тис. не були охоплені навчанням. Це прискорило формування нової системи підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів на основі ухвалених у вересні – листопаді 1939 р. та листопаді 1940 р. ЦК КП(б)У та Раднаркомом і Наркоматом освіти УРСР рішень щодо реорганізації місцевої системи освіти. Важливим складником цього процесу стало відкриття педагогічних шкіл (ліцеїв) та їх забезпечення приладдям, навчальною літературою тощо [380, с. 62–64; 822, с. 69–71].

За радянського періоду формування закладів двочленної моделі у Західному регіоні супроводжувалося процесами їх реорганізації, ліквідації та об'єднання. Такими показовими прикладами слугують створені згідно з ухвалами Раднаркому народної освіти УРСР та виконкомів обласних рад «для забезпечення місцевих потреб у педагогічних кадрах» Володимир-Волинська, Коломийська, Тернопільська, Чортківська (всі січень 1940 р). та Чернівецька (вересень 1940 р.) педагогічні школи, які 1944 р. перетворили у педагогічні училища та Дубенське педагогічне училище (травень 1945 р). Створені влітку 1944 р. педучилища в Станіславі (тепер Івано-Франківськ) та Рогатині виявилися недієздатними, тому вже через два роки перше приєднали до Коломийського педучилища, а в 1956 р. до нього перевели учнів другого ліквідованого закладу [99, с. 258–259; 276; 285; 286; 332]

Заклади швидко розвивалися. Упродовж 3–4 років набори студентів на перші курси зростали з 40–45 осіб (серед них було чимало фронтовиків) у два-три рази. Викладацький склад формували переважно з фахівців із Києва, а також російських регіонів. Поряд із підготовкою вчителів початкової школи, із середини 1950-х рр. стали готувати вихователів ЗДО. У 1954 р. започаткували проведення педпрактики [99, с. 258–259; 276; 285; 286; 332]. В окремих закладах, як-от у Луцькому педучилищі, у 1940 – 1950-х рр. також готували вчителів музики для загальноосвітніх шкіл і навіть учителів математики, фізики, української та

російської мов для семирічної школи [292]. Здебільшого це були тимчасові вимушені кампанії, хоча започаткована в 1961 р. у Володимир-Волинському училищі підготовка вчителів фізичного виховання для семирічних шкіл України тривала до кінця 1970-х рр. [285]. Розподіл випускників для подальшого працевлаштування здійснювався в різні регіони України.

Спільні та особливі риси позначають процес виникнення і становлення закладів середньої педагогічної освіти в інших регіонах України. Загальне уявлення про нього в Північному історико-географічному регіоні України, до якого традиційно відносять Житомирську, Київську, Сумську і Чернігівську області, представлено у фактографічних даних у таблиці 2.1.1, уміщеній у додатку Г 1..

З наведених у таблиці 2.1.1 даних випливає, що історична ретроспектива формування закладів середньої педагогічної освіти в Північному регіоні України виглядає складнішою, ніж у Західному. У силу особливостей історичного розвитку вона представлена іншими типами закладів освіти та відзначається значною «десинхронізацією» процесів їх реорганізації.

Таким показовим прикладом слугує столітня передісторія Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу (Г-ПК) ім. І. Я. Франка на Чернігівщині. Його зародком стала відкрита в 1915 р. чоловіча вчительська семінарія. Поряд із нею тоді ж до міста перемістили Бельську вчительську семінарію. Зі зміною влади за ухвалою Народного комісаріату освіти (Наркомпрос, НКО) від 6 серпня 1920 р. дві учительські семінарії об’єднали в 3-річні педагогічні курси. За перше п’ятиріччя діяльності закладу успішно апробували Дальтон-план та інші методи навчання, а чисельність слухачів зросла до 97. Ця тенденція продовжилася після перетворення у 1925 р. курсів у педагогічний технікум, де в 1930-х рр. навчалося 500 осіб на стаціонарному та 200 на заочному відділеннях. Щоб задовольнити потребу у вчителях для початкової школи, при ньому організовували 4-місячні та річні педагогічні курси (1928 – 1929 рр.) та 7-місячні курси так званих дев’ятитисячників (1931–1933). Розвивався відкритий 1931 р. дошкільний відділ [297].

З відновленням закладу в 1944 р. у статусі педагогічного училища посилилася його багатопрофільність. Крім двох відділень, відкрили третє з підготовки вчителів

фізичного виховання (1954), фізики і математики для 5-7- х класів (1955), трудового навчання (1957), а також заочне відділення (1965). Паралельно в різний час діяли курси з підготовки бібліотекарів і працівників клубної роботи та з підвищення кваліфікації вчителів початкової школи. Випускники технікуму спершу працювали на місцевих теренах і в західних областях України, відтак їх стали направляти в різні регіоні СРСР [297].

Більшість закладів середньої педагогічної освіти Північного регіону є прикладом двочленної моделі. Зародками сучасних педагогічних коледжів ставали різні типи закладів освіти, що виникали в процесі пошуку оптимальних моделей підготовки учителів. Вони поставали на хвилях створення педагогічних технікумів у 1923 – 1927 рр. (Бердичівський, Богуславський) та педагогічних училищ в 1944 – 1945 рр. (Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка (Київський І-ПФК А. Макаренка; Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж (І-ПФК)). Їхніми предтечами були не лише педагогічні заклади, а й заклади з підготовки фахівців для промислової та аграрної галузей, зокрема індустріальні та сільськогосподарські технікуми (таблиця 2.1.1).

Порівняно з першою (1920 – 1930-ті рр.) та другою (1944 – 1950-ті рр.), третя хвиля формування таких закладів освіти у 1970 – 1980-х рр. виявила симптоматичну для їх наступного розвитку тенденцію інтеграції середніх і вищих педагогічних закладів освіти із закладами з підвищення кваліфікації вчителів. Таким прикладом є становлення Білоцерківського гуманітарно-педагогічного коледжу, що постав у 1985 р. як філія Переяслав-Хмельницького педагогічного училища, у 1986 р. став самостійним педагогічним училищем, у 1999 р. – базою відкриття Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, а у 2004 р. отримав статус коледжу цього інституту [279].

Отож, поряд із розвитком педагогічних технікумів і училищ, що здійснювали підготовку майбутніх вихователів для ЗДО та вчителів для загальноосвітньої, передусім початкової школи, другою важливою тенденцією був розвиток закладів освіти з підготовки педагогічних кадрів для професійно-технічних закладів освіти, передусім майстрів виробничого навчання. Згодом, у 1990-х рр., на їхній базі

почали створювати багатопрофільні індустріально-педагогічні технікуми і коледжі.

Цей процес започаткувало розпорядження РНК СРСР від 7 липня 1943 р. «Про створення індустріальних технікумів у системі Головного управління трудових резервів для підготовки майстрів виробничого навчання». На його виконання у травні 1944 р. було створено Київський індустріальний технікум, який після чергових реорганізацій (таблиця 2.1.1) у 1989 р. з ініціативи Науково-методичної ради середньої спеціальної освіти очолив процес інтеграції індустріально-педагогічної та інженерно-педагогічної освіти. За наказом МНО УРСР в 1990 р. заклад перетворили на Київський індустріально-педагогічний коледж. Він став першим в Україні фаховим закладом з підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю «Професійна освіта» (за профілем підготовки) [109].

Виникали труднощі щодо відомчого підпорядкування, яке було зумовлене структурними реорганізаціями у господарсько-промисловій сфері. Приміром, еволюція Конотопського технікуму (таблиця 2.1.1) позначалася його почерговим підпорядкуванням міністерствам сільського господарства (1953), міського і сільського будівництва (1955), Харківському раднаргоспу (1957), відтак МОН України [287].

Тенденція розвитку багатопрофільних індустріально-педагогічних технікумів стала основною і визначальною щодо досліджуваних закладів освіти Східного історико-географічного регіону України (Донецька, Луганська, Харківська області). На характері цього процесу позначалися перебування регіону в складі Російської імперії, традиційно тісні зв’язки з рф, високий рівень урбанізації і концентрації промислового виробництва, відтак російська окупація частини території тощо. Коріння більшості таких сучасних закладів освіти сягає часів російсько-імперського панування та радянського періоду.

Під час вивчення літописів понад пів сотні педагогічних училищ і коледжів, авторами яких були їхні викладачі цих закладів та фахові історики освіти, впадає в око явище, коли пальму першості щодо часу їх появи відносно всієї України вони інтуїтивно віддавали досліджуваним закладам освіти. Згідно з нашим аналізом

одним із найстаріших професійних педагогічних закладів Східного регіону є Красноградський педагогічний фаховий коледж, який водночас слугує типовим прикладом еволюції такого типу установ, які мають багато спільного із закладами Центрального регіону. Він бере початок від відкритих у грудні 1909 р. 3-річних педагогічних курсів з підготовки вчителів для початкових народних училищ. У вересні 1915 р. на їх базі відкрили вчительську семінарію, яку в 1920 р. знову реорганізували в 3-річні педагогічні курси. Після проведення «академічної і класової чистки» (звільнення «старої професури», виключення дітей заможних верств населення і невстигаючих), у 1924 р. на їхній базі відкрили педагогічний технікум, який у 1939 р. реорганізували в педагогічний інститут, що діяв два роки. З вигнанням німецьких окупантів у грудні 1943 р. його перетворили на педагогічну школу, яку 1944 р. реорганізували в училище. Воно діяло до 1955 р. Після відновлення у 1983 р. заклад пережив період піднесення і розквіту, а у 1993 р. отримав статус коледжу [293].

Доволі схожу історичну ретроспективу має створене 1937 р. Харківське педагогічне училище, що стало наступником 4-річного педагогічного технікуму (інституту) ім. Григорія Сковороди, який, своєю чергою, постав 1923 р. на основі педагогічних курсів, відкритих у 1920 р. на базі Харківської української гімназії ім. Бориса Грінченка [340].

Сучасній руїні, якої зазнала система національної освіти Луганщини через російську агресію, передував потужний поступ професійної педагогічної освіти регіону. Умови й труднощі її становлення за повоєнного радянського періоду відображає історія Лисичанського педагогічного училища, яке постало 1946 року на основі шестимісячних учительських курсів, що функціонували у 1938 – 1941 рр. Через матеріальну скруту керівництво не могло знайти приміщення для налагодження освітнього процесу, бракувало книг й елементарного шкільного приладдя. Втім, розміщене у липні 1946 р. біля заводу «Донсода» оголошення про набір слухачів викликало широке зацікавлення серед молоді, тож за місяць викладачі-ентузіасти вже розпочали навчальний процес у 8 групах, що мали по 30-35 слухачів. Спершу готували переважно вчителів початкової школи, а також

української та російської мов та математики, випускників цих спеціальностей направляли в сільські райони Ворошиловградської (тодішня назва Луганської) та Тернопільської областей. З 1957 р. училище почало готувати вчителів праці для середньої школи, а з 1960 р. – вихователів для ДЗО на базі середньої школи за 2-річним терміном навчання [390–391].

У 1966 – 1967 рр. активізувалася розбудова училища: у виділених приміщеннях створили кабінети фізики, хімії, біології, історії, шкільної і дошкільної підготовки, ручної праці, креслення, військової справи, майстерні слюсарної та столярної справи, бібліотеку і читальну залу. Переобладнали гуртожиток, позаяк у старому в кімнатах жило по 20–25 студентів. Зорганізували базові школи для проходження педагогічної практики, відкрили педагогічний музей. Таким чином, власноруч збудували унікальну для 1970- х рр. інфраструктуру студентського містечка [390].

Заслуговує на відзначення й передісторія Бериславського ФПК ім. В. Ф. Беньковського, який бере початок зі створеного у вересні 1930 р. педагогічного технікуму Херсонського інституту народної освіти. У 1931 р. його реорганізували у самостійний заклад освіти, а 1937 р. – у педагогічну школу. Щоб вижити під час Голодомору 1932 – 1933 р., при технікумі відкрили «Студентську побутову комуну», до якої слухачі віддавали стипендію. За спільні кошти купували талони на їжу та навчальне й господарське приладдя. Відновлений 1946 р. заклад у статусі педтехнікуму діяв до 2008 р., коли його перетворили в коледж [37].

Свій шлях історичного розвою пройшли середні педагогічні заклади освіти Донеччини. Зародком Донецького педагогічного коледжу стала відкрита 1967 р. філія Макіївського педагогічного училища, яку 1968 р. реорганізували в окреме педучилище [214]. Становлення Покровського педколеджу слугує характерним прикладом територіальної «міграції» та активної реорганізації. Його зав’язком був створений 1930 р. Слов’янський педагогічний технікум, який почергово розташовувався у містах Костянтинівка, Мар’янка, Родинське, доки 1967 р. в статусі педагогічного училища заклад отримав постійну прописку в Красноармійську (2016 р. перейменовано в Покровськ) [339].

Витоки низки досліджуваних закладів Донеччини пов'язані з професійно-технічними училищами (ПТУ), вищими професійно-технічними училищами (ВПТУ) та індустріальними технікумами. Типовим прикладом є Первомайський І-ПФК, зародком якого стало створене 1977 р. ВПТУ з підготовки кухарів [531].

Так само схожими і особливими тенденціями позначений історичний поступ середніх закладів освіти педагогічного профілю Центрального історико-географічного регіону України (Вінницька, більшість Дніпропетровської, Кіровоградська, Полтавська, Черкаська області). Показовим прикладом є понад столітня історія Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу ім. Т. Г. Шевченка. Його зав'язком стали відриті в 1910 р. 2-річні учительські курси, які після відновлення як 3-річних педкурсів (1920) реорганізували в педагогічний технікум (1924), у якому, окрім учителів початкової школи, почали готувати вихователів ДЗО. У 1937 р. його реорганізували в педагогічне училище, де 1957 р. замість відділення з підготовки вчителів початкової школи відкрили музичне відділення. У такому напрямі училище діяло до 2005 р., коли стало коледжем [296]. Схожий шлях становлення пройшло Вінницьке педучилище, яке до 1979 р. діяло у Немирові та пережило піднесення після перетворення на структурний підрозділ місцевого університету.

Передісторія Кременчуцького педколеджу ім. А. С. Макаренка дає уявлення про важкі умови, за яких готували майбутніх учителів в Україні у 1920 – 1970-х рр. Він постав унаслідок реорганізації в 1931 р. Лохвицького технікуму радянського будівництва у педагогічний технікум, який розташували у необладнаному для навчання будинку XIX ст. Навчально-матеріальна база була слабкою: один підручник на 5-7 осіб; зошити – рідкість; парти, дошку майстрували власноруч. Студенти проживали в гуртожитках, де були лише дерев'яні тапчани, столики і стільці, а в позаурочний час багато працювали на господарських роботах – збирання і сортування врожаю, прополка буряка, вантаження. При цьому всі відвідували фахові й мистецькі гуртки. Виступи колективів художньої самодіяльності педтехнікуму як носіїв духовної культури і традицій були дуже популярними серед жителів міста і довколишніх сіл [294].

У 1937 р. Лохвицький педтехнікум перейменували в педагогічну школу. У її новому приміщенні жило багато викладачів, а студенти (майже 50 % становили хлопці) мешкали у 4 гуртожитках та харчувалися з допоміжного господарства. Відновлений у 1945 р. в статусі педучилища заклад у 1969 р. перевели до Кременчука. У 1978 р. його 412 студентів переселилися у збудований власноруч гуртожиток [294].

Представлену картину доповнює документальний нарис з історії Корсунь-Шевченківського педагогічного коледжу ім. Т. Г. Шевченка. Він зродився з 3-річних педагогічних курсів (1923), які 1928 р. реорганізували в педагогічний технікум, а 1944 р. – в педучилище. В акті обстеження закладу за 1925 р. зазначалося: «навчальні приміщення та умови проживання не відповідають нормам», «багато слухачів хворі, в т.ч. на туберкульоз». Утім, завдяки ентузіазму і жертовності педагогів та здобувачів освіти заклад розвивався й у 1960 – 1970- х рр. пережив потужний поступ: звели гуртожитки і 3-поверхове навчальне приміщення, обладнали кабінети. У 1980-х рр. він уславився завдяки кращому досвіду з підготовки вчителів технічної праці та став одним з найбільших середніх педагогічних закладів УРСР, у якому навчалося до 2 тис. студентів. Вони активно підтримували стосунки з В. Сухомлинським та змагалися за право проходити практику в його школі [261].

Ім’я та діяльність визначного педагога стали знаковими і в сторічному літописі Олександрійського педагогічного фахового коледжу. Його основними віхами стали заснування як педагогічної семінарії (1911 – 1915) та наступні реорганізації, що позначалися створенням і функціонуванням педагогічного технікуму (1920 – 1925) та технікуму з підготовки вчителів початкової школи (1928 – 1931), який 1944 р. було відновлено як педагогічне училище та 22 грудня 1980 р. отримав ім’я В. О. Сухомлинського [488].

Історія цього закладу цікава ще й тим, що в його назві чи не вперше в Україні з’явилося слово «коледж». Ідеться про наказ Державного комітету СРСР по народній освіті від 26 грудня 1989 р. «Про організацію в порядку експерименту на базі кількох педагогічних училищ середніх спеціальних закладів підвищеного типу

– вищих педагогічних училищ (коледжів)». Згідно з цим документом училище перейменовано «на вище педагогічне училище (коледж)». Ця назва зберігається і в його наступних установчих документах [807] (докл. підрозд. 3.1).

Історичний досвід становлення середніх педагогічних закладів Південного регіону (Запорізька, частина Дніпропетровської, Херсонська, Одеська, Миколаївська області та Автономна Республіка Крим) додає свої оригінальні скельця в загальну мозаїку їх розвитку в Україні. Так, Дніпровський педагогічний коледж веде свою історію від створеної 1918 р. російської педагогічної школи, яку за загальною схемою реорганізували в педагогічний технікум (1930), відтак педучилище (1944). У 1932 р. при педтехнікумі відкрили перше для такого типу закладів УРСР відділення підготовки вчителів іноземних мов, а в 1959 р. – музично-педагогічне відділення [209].

Серед закладів освіти такого типу на статус найстарішого в регіоні претендує Севастопольський І-ПК, що веде літопис від збудованої в 1887 р. так званої Меньківської школи. Насправді, в цьому випадку йдеться не про саму школу, а про комплекс будівель, де в 1920-х рр. розміщувалася школа фабрично-заводського учнівства, яку в 1960 р. перейменували у педучилище [762].

Зважаючи на цей приклад, ще раз зауважмо: підхід, згідно з яким сучасні педагогічні коледжі ведуть свої літочислення від приміщень, у яких вони розташовуються або перебували раніше, важко визнати обґрунтованим, адже він не відображає освітнього компоненту. Такою першоосновою мають бути заклади освіти педагогічного профілю.

За такого підходу на статус найстарішого в Південному регіоні України претендує Новобузький ФПК (сучасна Миколаївська область), який бере початок від чоловічої учительської семінарії, що функціонувала в 1874 – 1920 рр. До неї приймали лише юнаків 16–20 років, а серед її випускників були відомі українські педагоги і письменники С. Черкасенко Г. Шерстюк, Я. Чепіга та ін. У первісному статусі заклад відновили в травні 1940 р. як педагогічну школу, причому доволі велику як для малого містечка: на шкільний і дошкільний відділи денної і заочної

форм навчання приймали по 320 та 500 слухачів. У статусі педучилища (1945 – 1997) в закладі підготували понад 13 тис. кваліфікованих фахівців [282].

Зважаючи на важке військово-політичне становище, у якому перебуває Україна з 2014 р., особливо з початком повномасштабної збройної агресії рф 24 лютого 2022 р., що спричинила тимчасову окупацію частини її Східного і Південного регіонів, особливого значення набуває розуміння територіальної цілісності національної освітньої системи. Яскравим свідченням цього є окреслена історична ретроспектива становлення та інституційна розбудова педагогічних коледжів у Західному, Північному, Центральному, Східному Південному регіонах України.

Отже, попри регіональні відмінності, зумовлені перебуванням України в різних державно-політичних системах та іншими суспільними чинниками, виводимо загальну матрицю послідовної зміни домінантних типів середніх педагогічних закладів освіти, що визначали передісторію становлення сучасних педагогічних коледжів: вчительська семінарія (друга половина XIX ст. – 1914 – 1915 рр.), педагогічні курси і школи (1920 – 1926 рр.), педагогічний технікум (1924 – 1941 рр.), педагогічне училище (1944 – 1945 рр.). Як свідчить історичний досвід, ця матриця є умовною в хронологічному та організаційному аспектах, позаяк в означених етапах поряд із домінантними існували інші типи закладів з підготовки майбутніх педагогів. Це засвідчує як спільні тенденції, так і складну й унікальну для кожного сучасного педагогічного коледжу мозаїку історичного поступу.

2.2. Розроблення нормативно-правових засад розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів у статусі вишів I–II ступенів акредитації (червень 1991 – липень 2014 рр.)

Розгляд проблеми, порушеної в цьому підрозділі, передбачає з’ясування низки взаємопов’язаних питань: 1) спираючись на напрацьований науково-методологічний інструментарій (підрозд. 1.1) та науковий досвід хронологічної

структуризації історії розвитку освіти, обґрунтувати схему періодизації розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів України; 2) визначити чинники цього процесу з акцентом на формування законодавчої нормативної бази як його тла і головної детермінанти; 3) схарактеризувати особливості, динаміку, інші аспекти, що позначали розвиток означених закладів освіти в 1991 – 2014 рр.

Хоча представлена історична ретроспектива зародження та становлення професійних педагогічних закладів у другій половині XIX – 80-х рр. XX ст. (підрозд. 2.1) перебуває поза межами основних хронологічних рамок нашого дослідження, вважаємо доречним визначити цей відрізок часу як перший період зародження та організаційного становлення різнотипних закладів освіти (учительська семінарія, педагогічна школа, педагогічні курси, педагогічний технікум тощо), що створив підґрунтя для подальшого розвитку педагогічних училищ і технікумів та їх поступового перетворення в коледжі за доби державної незалежності України.

За першого періоду другої половини XIX – 80-х рр. XX ст. відбулося два фундаментально важливих досягнення. По-перше, була створена розгалужена мережа закладів середньої спеціальної освіти педагогічного профілю, які стали організаційною основою подальшого розвою педагогічних училищ, технікумів, коледжів. По-друге, слід визнати, що незалежна Українська держава успадкувала від радянської України досить розвинену систему середньої спеціальної освіти, що була орієнтована на формування професіоналів середнього виконавчого рівня, у тому числі вчителів-практиків, передусім початкової школи, та вихователів ДЗО. Через виразну практичну спрямованість у їхній професійній підготовці виявилася слабкою фундаментальна теоретична складова, властива вищій школі. Щоб вийти з такого становища, у 1990-х рр. взяли курс на інтеграцію технікумів і училищ у систему вищої освіти.

За основний критерій періодизації розвитку досліджуваних закладів освіти взято зміни в розвитку ступеневої педагогічної освіти. Її розробка ускладнюється певною заплутаністю, неузгодженістю різних рівнів професійної освіти, що знайшло відображення в наукових студіях. За таких обставин акцентуємо увагу на

аналізі нормативних документів, які визначають сутність і етапи формування ступеневої педагогічної освіти, класифікують її рівні, визначають кваліфікації здобувачів і фахових спеціалістів.

Межі другого періоду розвитку педагогічних училищ і коледжів України визначаємо червнем – серпнем 1991 р. – 1 липнем 2014 р., коли було ухвалено другий Закон України «Про вищу освіту». Його сутність і зміст визначають вироблення нормативно-правових засад їх функціонування у статусі вишів І-ІІ ступенів акредитації. Його поділяємо на два етапи. Перший (червень – серпень 1991 р. – 17 січня 2002 р., коли ухвалили перший Закон України «Про вищу освіту») визначаємо як національно-трансформаційний, коли успадковану від УРСР систему вищої освіти стали реформувати згідно з пріоритетами розбудови української національної державності та у напрямі вдосконалення її ступеневого характеру. Другий етап (17 січня 2002 р. – 1 липня 2014 р.. коли схвалили другий Закон України «Про вищу освіту) трактуємо як євроінтеграційний, коли основним лейтмотивом і орієнтиром розвитку національної системи вищої освіти стала адаптація до освітніх стандартів Болонського процесу.

Вихідну (нижню) межу хронологічних рамок нашого дослідження та початок другого періоду розвитку педагогічних училищ, технікумів, коледжів становлять дві наближені у часі знакові події – проголошення державної незалежності України 24 серпня 1991 р. та прийняття нового рамкового Закону «Про освіту» 4 червня 1991 р. При цьому слід розуміти, що процеси демократизації та посилення національно-державницьких орієнтацій в українському суспільстві та освітній сфері розпочалися раніше. Важливу роль у цьому відіграла так звана «горбачовська перебудова», яка пробудила почуття національної ідентичності, гідності українців та започаткувала науковий дискурс і реальні кроки щодо переорієнтації змісту виховання і навчання в проукраїнське русло. Проголошена 16 липня 1990 р. «Декларація про державний суверенітет України» ствердила, що Українська РСР є «самостійною у розв’язанні питань науки, освіти, культурного і духовного розвитку української нації» та забезпечує відродження її історичної свідомості і

традицій, функціонування української мови у всіх сферах суспільного життя (Розділ VIII) [189].

Предметного аналізу потребує згаданий законодавчий акт, який не завжди коректно трактується науковцями, адже, як правило, артикулюється та цитується в літературі в модернізованому вигляді завдяки десяткам поправок, які модифікували базові параметри розвитку національної системи України впродовж 26 років державної незалежності. За таких обставин аналізуємо автентичний (оригінальний) текст-документ, що з'явився в часі його ухвалення, та зіставляємо з наступними внесеними в нього змінами.

Ухвалений Верховною радою УРСР 4 червня 1991 р. документ в оригіналі називався Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки «Про освіту». Він принципово відрізнявся від попереднього Закону УРСР «Про народну освіту» 1974 р. [682], адже, покликаючись на Декларацію 1990 р., у межах тогочасного радянського устрою стверджував національно-демократичну стратегію її розвитку. Документ визначив основні компоненти системи освіти: дошкільне виховання; загальна середня освіта; професійна освіта; вища освіта; післядипломна підготовка; аспірантура; докторантура; позашкільне навчання і виховання (Стаття 25) [686].

Метою вищої освіти оголошувалося забезпечення фундаментальної наукової і загальнокультурної, практичної підготовки та одержання спеціальності відповідно до покликання, інтересів, здібностей громадян. У її структуру включалися технікуми, училища, коледжі, інститути, університети, академії, інші заклади освіти (Стаття 34) [686].

Таким чином, червневий 1991 р. законодавчий акт запроваджував ступеневу систему вищої освіти. У ст. 36 «Кваліфікація спеціалістів з вищою освітою» зазначалося, що випускникам ВНЗ присвоюється кваліфікація спеціаліста з вищої освіти певної спеціальності, яка визначається рівнями: молодший спеціаліст, підготовку якого забезпечують технікуми, училища; бакалавр (коледжі, інститути, консерваторії); спеціаліст та магістр (інститути, академії, університети). Згідно зі ст. 37 «Наукові ступені, вчені звання», випускникам коледжів та інститутів

присуджувався «перший науковий ступінь бакалавра відповідної спеціальності», а інститутів і університетів – «другий науковий ступінь – магістр») [686].

Такий текстологічний аналіз засвідчує істотну відмінність між автентичним варіантом Закону «Про освіту» від 4 червня 1991 р. та його трактуванням у науковій літературі з покликанням, повторюємо, на модифіковані внаслідок подальших поправок положення документа, які переважно фігурують у науковій літературі.

Важливе значення для розбудови національної системи освіти України мало визначення Законом 1991 р. нових контурів управління системою освіти. Збільшення ролі й повноважень профільного міністерства республіки засвідчило намагання демонтувати тогочасну командно-адміністративну систему управління сферою освіти. Оскільки середня спеціальна освіта була прирівняна до вищої, замість Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти створювалося Міністерство вищої освіти УРСР. Відтак Указом Президента України від 12 грудня 1991 р. були ліквідовані Міністерство вищої освіти України та Міністерство народної освіти України, а замість них створено Міністерство освіти України [845]. Втім, подальше нарощування його прав і повноважень, які раніше належали союзному профільному міністерству, зумовило збереження централізованої моделі функціонування системи освіти незалежної України. Важливе позитивне значення для розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів мало збільшення згідно зі ст. 11 – 14 червневого Закону прав і повноважень органів громадського самоврядування в особі місцевих рад і окремих вишів та спрощення процедури відкриття нових закладів освіти, зокрема й завдяки наділення такими правами органів місцевої влади [686].

Таким чином, законодавчий акт, ухвалений у червні 1991 р., по-перше, фактично вводив у нормативно-правове поле новий тип закладу освіти – коледж, хоча не роз’яснював його сутності; по-друге, що найважливіше, змінював статус училищ, технікумів, коледжів (у тому числі й педагогічних) із закладів середньої спеціальної освіти у заклади вищої освіти.

Новий етап у розвитку нормативно-правової бази та концептуальних основ вітчизняної ступеневої освіти розпочався після відновлення української

державності у серпні 1991 року. Провідну роль у побудові національної моделі вищої школи відіграла Постанова Кабінету Міністрів України від 1 червня 1992 р. «Про акредитацію вищих навчальних закладів». На основі цього документа було сформовано міжгалузеву акредитаційну комісію, завдання якої полягало в оцінюванні спроможності вишів готувати фахівців відповідних кваліфікаційних рівнів та наданні їм належного статусу. Освітні стандарти та механізми контролю відображалися у чотирьох рівнях акредитації: від I (молодший спеціаліст) та II (бакалавр) до III (спеціаліст) і IV (магістр). Відповідно до визначеного рівня інституції отримували відповідні обсяги фінансування, обов'язки та автономні права, зокрема можливість самостійно розробляти навчальні плани й програми [129; 686].

Такий підхід дозволив подолати тривалу невизначеність у статусі середньої професійної освіти, яка перебувала у проміжному стані між загальноосвітньою ланкою та вищою школою. Ефективним рішенням стало включення технікумів, коледжів та училищ до категорії вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації. Отримавши новий статус, ці заклади розпочали підготовку молодших спеціалістів за освітніми програмами, розрахованими на випускників як базової (9 класів), так і повної (11 класів) середньої школи [129].

З одного боку, за словами науковців, коледжам, технікумам, училищам «було не дуже комфортно всередині системи вищої освіти»: бракувало кадрового потенціалу (не могли мати науково-педагогічних, а лише педагогічних працівників, які мали нижчий рівень оплати); давалися взнаки організаційні відмінності між традиційно орієнтованими на практичну підготовку освітніми програмами та «більш академічними» програмами університетів [739, с. 60–61].

Варто додати, що заклади освіти I–II рівнів акредитації фактично залишилися осторонь головних реформ у вищій школі. Більшість законів та нормативних актів розроблялися переважно для університетів та інститутів. Через це специфіка діяльності й потреби технікумів, коледжів та училищ майже не враховувалися. Тогочасне керівництво освітньою галуззю практично не ухвалювало окремих рішень, які б допомагали розвиватися саме цій ланці освіти [129]. Аналогічна

тенденція простежується і в науковому дискурсі щодо реформування вищої школи України у 1985–2005 роках. Дослідники здебільшого оминають увагою заклади І–ІІ рівнів акредитації, зосереджуючи увагу виключно на діяльності університетів та інститутів (Г. Січкаренко [768а] та ін.) [129].

Водночас у педагогічних закладах освіти І–ІІ рівнів акредитації оновлення навчально-методичної бази забезпечило позитивні зміни у змісті підготовки студентів. Це дозволило посилити гуманізацію та гуманітаризацію освітнього процесу, створило умови для розвитку самостійності, творчого потенціалу та професійної культури всіх учасників освітнього процесу[129].

Ухвалена урядом 3 листопада 1993 р. «Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») стала першим за доби державної незалежності концептуальним стратегічним документом з розвитку галузі освіти. Вона визначила пріоритети реформування ВО: перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців задля задоволення потреб особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівнів; оптимізація мережі ВНЗ, яка за освітніми і кваліфікаційними рівнями, типами закладів, формами навчання, джерелами фінансування задовольняла б потреби кожного регіону і держави загалом; здійснення організаційно-структурних змін у системі вищої освіти, спрямованих на розвиток закладів різних типів та створення навчально-наукових комплексів (університет – інститут – коледж – технікум – училище тощо) [195].

У студіях з історії національної освіти недооціненим («малопомітним») залишається такий концептуальний документ, як «Основні напрями реформування вищої освіти в Україні», затверджений Указом Президента від 12 вересня 1995 р. У ньому чи не вперше визнавалося загострення суперечності між здобутками розвитку вищої освіти (мережа вишів із 14 класичних і 45 технічних університетів, 30 академій, 72 інститутів та 740 коледжів, училищ, технікумів, зростання контингенту студентів – 170 осіб на 10 тис. населення) та «глибокою кризою», у якій вона опинилася через «катастрофічний» брак коштів, відплив викладацьких кадрів, падіння зацікавленості в набутті фундаментальної освіти, зниження вимог до рівня освіченості, загальної культури, недостатньої кількості засобів навчання

тощо. Зокрема, відзначалося, що розвиток мережі ВНЗ I–II рівнів акредитації гальмувався через подвійне підпорядкування педагогічних та інших профільних училищ, технікумів, коледжів різним міністерствам, відомствам та місцевим органам державної виконавчої влади [513].

Визначена в документі доктрина реформування системи вищої освіти в основних напрямах реалізувалася впродовж наступних 30 років, тож документ досі не втратив актуальності. Позитивним уважаємо стратегічний підхід до розв'язання цього завдання за участі всіх галузевих міністерств і відомств, з урахуванням регіональних особливостей і потреб у підготовці кадрів на основі механізму комплексної реалізації заходів, що охоплювали всі компоненти реформування системи вищої освіти – від управління на різних рівнях до діяльності окремих вишів, функцій викладачів і студентів [513].

Важливе значення для структурування системи ступеневої освіти вищої освіти мало затверджене Кабінетом Міністрів України 20 січня 1998 р. «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)». Документ розмежовував і визначав вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів з підготовки молодшого спеціаліста, що зазвичай здійснювалася ВНЗ I рівня акредитації. Вони забезпечували одночасне здобуття базової вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації на базі повної загальної середньої освіти або надавали можливість її здобуття на основні базової загальної середньої освіти. Навчання бакалаврів у вишах II–IV рівнів акредитації на основі повної загальної середньої освіти передбачало поглиблену загальнокультурну підготовку, вироблення фундаментальних і професійно-орієнтованих умінь і знань з обраного фаху [600].

Відповідно до постанов, ухвалених Кабінетом Міністрів України у травні 1994 р. і травні 1997 р., визначався й удосконалювався перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними ОКР [535–536]. Згідно з нашим аналізом матеріалів з історії педагогічних училищ і коледжів, представлених на їх сайтах, у 1990-х рр. абсолютна більшість (85–90 %) цих закладів за напрямом 0101 «Педагогічна освіта» здійснювала підготовку майбутніх фахівців за ОКР молодший спеціаліст і бакалавр зі спеціальностей

«Дошкільне виховання» та «Початкове навчання». З 1995 – 1996 рр. також простежуємо збільшення кількості закладів, які акредитували спеціальності «Соціальна педагогіка», а також «Фізичне виховання», яка відповідала напряму підготовки 0102 «Фізичне виховання і спорт».

На тлі вироблення нормативно-правової бази щодо реформування педагогічних училищ, технікумів, коледжів відбувалися формування їх мережі та розбудова внутрішньої інфраструктури. Ця проблема потребує окремого предметного аналізу, тож зараз лише відзначмо деякі загальні тенденції і показники цього процесу. Аналіз матеріалів державної статистики свідчить, що розвиток мережі вишів I–II та III–IV рівнів акредитації відбувався діаметрально протилежно. Станом на 1991 – 1992 навчальний рік (н. р.) налічувалося 754 коледжі, училища і технікуми, у яких навчалося 739,2 тис. осіб, та 156 університетів, академій, інститутів (876,2 тис. студентів). Упродовж десятиліття станом на 2002 – 2003 н. р. чисельність закладів першої групи зменшилася на 10 % до 667 (582,9 тис. осіб), а другої – зросла на 47% до 330 (1686,9 тис.). Ця тенденція тривала і надалі [241].

Означені загальні дані конкретизують показники поділу та розвитку вишів I–II та III–IV рівнів акредитації за формою власності (таблиця 2.2.1, додаток Г) та за типами і педагогічним профілем (таблиця 2.2.2, додаток Г).

Уявлення про територіальну мережу різних типів педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО) I–II рівнів акредитації, яка функціонувала на перетині XX–XXI ст., дають дані таблиць 2.2.2 (див. додаток Г 3) 2.2.3 (див. додаток Г 4). У перспективі складних процесів реорганізації, що відбувалися за наступних десятиріч, лише з ухвалою 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту» завершився процес перетворення педагогічних училищ на педагогічні коледжі та фахові педагогічні коледжі, які нині мають різний статус та здійснюють підготовку майбутніх фахівців за різними освітніми програмами і ступенями освіти.

На другому етапі другого періоду, який визначено часовими рамками між ухваленням першого та другого законів про вищу освіту (січень 2002 – липень 2014 рр.), головним орієнтиром і лейтмотивом її розвитку, особливо ВНЗ III–IV рівнів акредитації, стала інтеграція в європейський освітній простір. Пріоритети

адаптації до освітніх стандартів країн, що входили до Болонського процесу (Україна офіційно приєдналася до нього 9 травня 2005 р.) передбачали реформування вітчизняного законодавства у сфері освіти в напрямах підвищення конкурентоспроможності випускників національних вишів на ринку праці, розвитку академічної мобільності, використання кращого світового досвіду тощо.

У такій проєвропейській візії ухвалений Верховною Радою України 17 січня 2002 р. перший за доби новітньої національної державності Закон України «Про вищу освіту» 2002 р. уводив низку інновацій та визначав базові орієнтири поступу. Під час його аналізу також слід ураховувати, що автентичний текст документа [651] зазнав істотної модифікації внаслідок ухвалених станом на 20 травня 2014 р. близько 20 поправок [650]. Вища освіта в ньому визначалася як рівень освіти, який здобувається особою у ВНЗ в результаті системного, цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, ґрунтується на повній загальній середній освіті та завершується здобуттям кваліфікації за підсумками державної атестації (ст. 1) [651].

Педагогічні училища, технікуми, коледжі як виші I–II рівнів акредитації підпадали під визначення ВНЗ, оскільки засновані і діють згідно з чинним законодавством про освіту, реалізують ліцензовані ОПП за певними ОКР, забезпечують навчання, виховання та професійну підготовку відповідно до покликання, інтересів, здібностей особи та нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснюють наукову діяльність. Також визначався статус ВНЗ комунальної форми власності як такого, що заснований і підпорядкований місцевим органам влади та фінансується з місцевого бюджету (ст. 1) [651].

Викладені в цьому документі базові дефініції («зміст вищої освіти», «державна атестація», «стандарт вищої освіти», «освітній рівень вищої освіти», «освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти», «професійна підготовка», «освітня діяльність», «ліцензований напрям», «ліцензована спеціальність», «рівень акредитації», «акредитована спеціальність», «якість вищої освіти», «професійний

стандарт») визначали ландшафт та орієнтири модернізації діяльності вишів незалежно від їх рівня і профіля.

Закон України «Про вищу освіту» 2002 р. створював нове нормативне поле та стимулював модернізацію нормативно-правового забезпечення діяльності вишів I–II і III–IV рівнів акредитації, згідно із сучасними параметрами державної політики в галузі вищої освіти та змінами в її структурі (порівняно із Законом України «Про освіту» 1991 р.). Зокрема, у систему вищої освіти включалися нові освітні рівні (неповна вища освіта; базова вища освіта; повна вища освіта»), з якими узгоджувалися три освітньо-кваліфікаційні рівні: молодший спеціаліст; бакалавр; спеціаліст, магістр. Неповна вища освіта характеризувалася сформованістю інтелектуальних якостей особистості, що є достатніми для здобуття кваліфікацій за ОКР молодшого спеціаліста. Базова вища освіта за ОКР бакалавра на основі повної загальної середньої освіти передбачала набуття фундаментальних і спеціальних умінь та знань щодо об'єкта діяльності, достатніх для виконання завдань та обов'язків певного рівня професійної діяльності, які передбачені в основному виді діяльності. Підготовка фахівців ОКР бакалавра могла здійснюватися на основі ОКР молодшого спеціаліста (ст. 8). Їхнє здобуття засвідчували дипломи молодшого спеціаліста та бакалавра (ст. 9) [651].

Дещо посилювалися повноваження центральних органів виконавчої влади, Закон 2002 р. консервував високий ступінь централізації управління галуззю вищої освіти. При цьому (що важливо для створення, діяльності та зміни статусу комунальних педагогічних коледжів) чітко визначалися і дещо розширювалися повноваження їх власників (засновників): розробка статуту і організація ліцензування; призначення керівника вишу, здійснення контролю за фінансово-господарською діяльністю тощо (ст. 21) [651].

Для функціонування педагогічних училищ і коледжів у статусі відокремлених структурних підрозділів важливе значення мало підтвердження прописаних у деяких попередніх нормативних документах права ВНЗ III–IV ступенів акредитації створювати навчальні та навчально-науково-виробничі комплекси. Варто визнати, що положення Закону, згідно з яким усі учасники цих

добровільних об’єднань зберігали статус юридичних осіб (ст. 23) [651], не враховувалися та були відсутні в установчих документах, що визначали діяльність педагогічних колежів та училищ як складників структури університетів (докл. підрозд. 3.1).

Урешті, принципово важливе значення для вивчення порушеної проблеми має встановлена згідно зі ст. 24 і 25 Закону України «Про вищу освіту» (2002) чітка відповідність (кореляція) між типом ВНЗ, рівнем його акредитації та ОКР, за яким здійснювалася підготовка майбутніх фахівців за напрямами (таблиця 2.2.4) [651].

Таблиця 2.2.4

Установлена Законом України «Про вищу освіту» (2002) відповідність між типом ВНЗ, його рівнем акредитації та освітньо-кваліфікаційним рівнем, за яким здійснювалася підготовка [651]

Тип ВНЗ	**Рівень акредитації**	**Освітньо-кваліфікаційний рівень**
Університет	IV	Спеціаліст, магістр
Академія	IV	Спеціаліст, магістр
Інститут	III або IV	Спеціаліст, магістр
Коледж	II	Молодший спеціаліст, бакалавр
Технікум, училище	I	Молодший спеціаліст

Документ чи не вперше на законодавчому рівні визначав сутність і статус коледжу як ВНЗ II рівня акредитації (як самостійного комунального закладу освіти, що є юридичною особою. – Авт.) або структурного підрозділу ВНЗ III–IV рівнів акредитації (складником навчально-науково-виробничого комплексу. – Авт.), що здійснює освітню діяльність, пов’язану зі здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації в споріднених напрямах підготовки (як структурний підрозділ) або за кількома спорідненими спеціальностями (як самостійний заклад освіти), якщо має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Подібно визначалися і вимоги та завдання технікумів та училищ як вишів І рівня акредитації або структурних підрозділів ВНЗ ІІІ–ІV рівнів акредитації (ст. 25) [651].

Зауважмо, що означене в Законі України «Про вищу освіту» (2002) трактування коледжів не відповідало західній, зокрема європейській практиці їх розвитку, а таким типам закладів освіти, як технікум, училище, у ній взагалі важко знайти аналоги. Натомість в європейському дусі визначався університет як багатопрофільний заклад [IV рівня акредитації], що здійснює діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти та кваліфікації широкого спектра природничих, гуманітарних, економічних, технічних, інших напрямів науки, техніки, культури і мистецтва, проводить фундаментальні та прикладні дослідження, є провідним науково-методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, належний рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення, сприяє поширенню наукових знань, здійснює культурно-просвітницьку діяльність. Університети поділялися на класичні та профільні, зокрема педагогічні, та ін. Від них відрізняли інститут як ВНЗ ІІІ–ІV рівнів акредитації або структурний підрозділ університету (ст. 25) [651].

Логічним стала поява через два місяці після ухвали цього Закону «Державної програми «Вчитель» (березень 2002 р.). Документ містив докладний аналіз гострих соціальних і професійних проблем та викликів, що стояли перед учителями та закладами освіти через недостатність фінансування, слабке використання бібліотечного фонду, відсутність належного навчально-методичного забезпечення, регіональні диспропорції в розміщенні закладів освіти різних типів і рівнів тощо. Серед викладеної в ньому комплексної програми заходів пріоритетного значення надавалося вдосконаленню ступеневої педагогічної освіти. Зокрема, акцентувалося на потребі узгодження навчальних програм та спеціальностей, за якими здійснювали підготовку майбутніх фахівців у ВНЗ І–ІІ та ІІІ–ІV рівнів акредитації, що також мало стимулювати випускників коледжів, технікумів і училищ продовжувати навчання в університетах та інститутах. Для оптимізації мережі вишів, у яких готували педагогічних працівників, передбачалося створення інтегрованих моделей навчальних об'єднань на кшталт ВНЗ різних рівнів

акредитації; навчальних, навчально-наукових комплексів у складі університетів і педагогічних інститутів тощо [196].

Означені в Законі 2002 р. напрями і пріоритети реформування та розбудови вищої освіти в профільному ракурсі конкретизували затверджені Міністерством освіти України в грудні 2004 р. «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір». Стрижнева візія документа полягала у формуванні вчителя нової генерації, здатного працювати за умов інформаційно-технологічного суспільства та якісної модернізації вищих педагогічних навчальних і наукових закладів. Система педагогічної освіти визначалася як частина системи вищої освіти, що складається з ВНЗ, профільних закладів післядипломної освіти і органів управління. Одне з ключових завдань її модернізації полягало в запровадженні двоциклової підготовки педагогічних працівників за ОКР бакалавра і магістра. Підготовка майбутніх фахівців покладалася на педагогічні коледжі та педагогічні і класичні університети за умов відповідності галузевим стандартам. З цією метою педагогічні училища і технікуми мали реорганізуватися в педагогічні коледжі, які діятимуть як структурні підрозділи педагогічних та класичних університетів або як самостійні заклади освіти [345].

У педколеджах мала здійснюватися підготовка майбутніх фахівців ОКР бакалавра (на основі повної загальної середньої освіти) за напрямом «Освіта» зі спеціальностей «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Технології», «Фізичне виховання», «Професійна освіта»; у педагогічних університетах – підготовка і перепідготовка фахівців ОКР бакалавра та магістра, а в класичних і педагогічних університетах – підготовка і перепідготовка фахівців ОКР бакалавра і магістра за згаданим та іншими напрямами. Вона повинна була відбуватися за освітніми рівнями «базова вища освіта» і «повна вища освіта», які відповідали ОКР бакалавра (3–4 роки) та магістра (1–2 роки) [Звіт 8754].

Означений документ концептуалізував зміст, характер, інші аспекти організації освітнього процесу, але фактично не окреслював перспектив розвитку

педагогічних вишів у контексті інтеграції в ЄПВО. Утім, розробка стратегії, принципів, підходів, механізмів, інших аспектів розв'язання цього питання знайшла відображення в окремому комплексі документів [див.: 56]. Воно всебічно розкривається у масиві наукових студій [270; 443 та ін.]. Їхнє прочитання свідчить, що Україна активно включилася і стала учасником нового етапу європейської освітньої політики, який організаційно оформила ухвалена Єврокомісією рамкова програма «Освіта та професійна підготовка 2010» (Лісабон, 2000). Ці документи акцентували на опціях, що стосувалися тричленної освіти впродовж життя (формальна, неформальна, інформальна); трициклової вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор); компетентнісного підходу; навчальних кредитів; інтеграції вищої освіти та наукових досліджень; сумісності європейської та національної систем кваліфікацій та їх дескрипторів; забезпеченні якості вищої освіти; визнанні її різноманіття систем та їх взаємна зрозумілість і узгодженість.

Зазначені та інші базові документи, що визначали зміст і пріоритети чергового етапу реформування вищої освіти, на початку 2000-х рр. активізували науковий дискурс щодо сутності, шляхів, механізмів удосконалення її ступеневого складника. Учені акцентували на об'єктивній детермінованості та значущості вищої освіти для всього суспільного розвитку країни. На думку М. Фіцули, виникнення і реалізація концепції ступеневої освіти зумовлювалися процесами демократизації суспільства; формуванням соціально-економічних структур, орієнтованих на ринкові відносини; загостренням конкуренції на ринку праці; потребою стимулювати випускників вишів перспективами кар'єрного зростання на принципах справедливості, відповідальності, моралі; диференціацією вимог до змісту професійної підготовки фахівців; запровадженням механізмів педагогічного контролю за результати навчальних досягнень тощо [867, с. 93].

У контексті інтеграції України до європейського освітнього простору стверджувалося, що реалізація ступеневої професійної підготовки майбутніх педагогів зумовлюється потребою підвищення їх конкурентоспроможності та мобільності в контексті утвердження внутрішніх ринкових і демократичних

відносин та зовнішніх змін, які відбуваються у світі під впливом глобалізації і розвитку інформаційного суспільства (М. Євтух [227, с. 3–4]).

Концептуальне бачення сутності та перспектив розвитку системи ступеневої вищої освіти авторитетні вчені В. Кремінь, С. Ніколаєнко, М. Степко обґрунтовували необхідністю відмовитися від однорівневого принципу її функціонування, який уніфікує мислення і діяльність особистості. Натомість пропонувалася система диференціації процесу і результатів професійної підготовки за ступенями (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр) у горизонтальній (часовій за роками навчання) та вертикальній (освітня і професійна компоненти) площинах [90, с. 80–91].

В унісон такому баченню проблеми розвивалася візія ресурсного потенціалу та гнучкості системи ступеневої освіти як такої, що здатна підвищити якість вищої освіти та забезпечити її оптимальний зв'язок з наукою і виробництвом на основі гуманізації і фундаменталізації освітніх програм, поєднання загальноосвітньої і профільної підготовки майбутніх фахівців та формування їхніх ідейних переконань, моральних якостей, самостійності, дисциплінованості, відповідальності. Ці підходи й аспекти відстежуємо в захищених у першому десятилітті XXI ст. дисертацій про підготовку майбутніх фахівців різних спеціальностей у системі ступеневої освіти (Л. Хомич (1998) [874], С. Вітвицька (2011), С. Власенко (2002), О. Галус (2009), О. Кисла (2008), Г. Козлакова (2005), Л. Старовойт (2000), О. Шквир (2011) [908] та ін.). Для нашого дослідження важливе значення має той факт, що більшість таких студій була присвячена підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Їх експериментальний характер свідчить про намагання науковців обґрунтувати та показати практичні переваги і потенційні можливості ступеневої системи вищої освіти в підготовці майбутніх педагогів. У такому контексті висвітлювалися і розроблялися її історичні та науково-теоретичні аспекти. Зокрема, узагальнювався досвід функціонування моделі підготовки майбутніх фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах за схемою «учень – молодший спеціаліст – бакалавр – спеціаліст – магістр». Вона сприяла підвищенню

якості добору майбутніх фахівців і рівня їх самостійної роботи, забезпеченню послідовності і наступності організації навчального процесу у вишах тощо (М. Євтух [227]; С. Мамрич [412, с. 5–6] та ін.).

Утім, як уже зазначалося, багато актуалізованих у 1990-х рр. та назрілих у 2002 – 2014 рр. проблем і викликів щодо функціонування і вдосконалення ступеневої професійної педагогічної освіти не були розв'язані за наступних років, тож залишаються злободенними досі. Зокрема, це стосується узгодження рівнів освіти і ОКР вищої освіти, рівнів Національної, Європейської рамок кваліфікацій, підстав обіймати певні посади і виконувати різні професійні обов'язки тощо. Ідеться як про нормативні акти, що з'явилися за доби державної незалежності, так і про чинні в радянській Україні. Ця проблема складна, тож потребує спеціального ґрунтовного аналізу. Як показовий приклад її розв'язання за досліджуваного періоду відзначмо Лист-відповідь Міністерства освіти і науки, молоді та спорту від 10 березня 2011 р. на запит Державного комітету України з питань регуляторної політики та підприємництва щодо співвідношення середньої спеціальної освіти, здобутої за часів існування Радянського Союзу, та тогочасних освітньо-кваліфікаційних рівнів і освітніх рівнів вищої освіти. У ньому роз'яснювалося, що, згідно із Законом УРСР «Про народну освіту» 1974 р., технікуми та училища належали до середніх спеціальних навчальних закладів, що готували кваліфікованих фахівців із середньою спеціальною освітою, які здобули необхідні теоретичні знання і практичні навички за спеціальністю. З набуттям чинності законів України «Про освіту» (1991) та «Про вищу освіту» (2002) технікуми та училища віднесено до ВНЗ І рівня акредитації. У них здійснюють підготовку фахівців ОКР молодшого спеціаліста, який відповідає рівню неповної вищої освіти. Таким чином, середня спеціальна освіта, здобута за радянського періоду в технікумах та училищах, прирівнюється до неповної вищої освіти ОКР молодшого спеціаліста [743].

Отже, з проголошенням державної незалежності України розпочався активний процес реформування національної системи освіти. Її важливим складником стала запроваджена згідно з червневим 1991 р. Законом «Про освіту»

ступенева система вищої освіти. У неї дещо штучно «вмонтовувалися» педагогічні училища і технікуми, які раніше належали до середньої спеціальної освіти, та новостворені коледжі. Вироблення нормативно-правових засад їх функціонування позначали базові документи про акредитацію вищих навчальних закладів; про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту); про напрями та спеціальності, за якими здійснюється підготовка фахівців та ін. На такому тлі розвивалися мережа педагогічних училищ, коледжів і технікумів та їх діяльність, яка виявляла чимало прогалин і суперечностей у чинній нормативно-правовій базі, що потребувала подальшого вдосконалення.

Ці завдання намагалися розв'язати у 2002 – 2014 рр., що також став важливим, складним, неоднозначним за наслідками етапом формування нормативно-правового забезпечення діяльності педагогічних ВНЗ I–II рівнів акредитації. Ухвалені тоді законодавчо-нормативні акти визначили відповідність між типом ВНЗ (зокрема коледж, технікум училище), рівнем їх акредитації (I–II) та освітньо-кваліфікаційними рівнями (молодший спеціаліст, бакалавр), окреслили стратегічну лінію їх діяльності та розвитку як самостійних закладів освіти або ВСП університетів.

2.3. Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів за доби освітніх реформ та воєнного стану в Україні (2014 – 2025 рр.)

Розгляд означеної у назві підрозділу проблеми, як і в попередньому параграфі, передбачає послідовне логічне розв'язання трьох взаємозалежних завдань: з'ясування основних чинників і суспільно-політичного тла становлення педагогічних коледжів, технікумів, училищ у 2014 – 2025 рр.; предметний аналіз формування нормативно-правової бази, яка детермінувала цей процес; з'ясування сутності трансформацій, яких зазнавали досліджувані заклади освіти на окремих етапах розвитку в означений період.

У досліджуваному процесі виокремлюємо три етапи, які відображали значущі якісні зміни в еволюції досліджуваного процесу: перший – від 1 липня

2014 р. до 6 червня 2019 р., коли були ухвалені новий Закон України «Про вищу освіту» та Закон України «Про фахову передвищу освіту», – трактуємо як етап невизначеності, турбулентності; другий – червень 2019 р. – 22 лютого 2022 р., початок широкомасштабної агресії рф проти України, – як докорінного реформування, коли педагогічні коледжі перебудовували діяльність як ЗФПО, ЗВО та пристосовувалися до викликів пандемії COVID-19; третій – лютий 2022 р. – 2025 р. – як адаптаційний до умов воєнного стану.

Три розділені кількома місяцями реперні події стали переломними у розвитку не лише системи освіти, а й усього суспільного життя України. У листопаді 2013 р. – лютому 2014 р. Україною потужною хвилею прокотилася Революція гідності у вигляді масового національно-патріотичного руху (мітинги, демонстрації, страйки, силове протистояння) на підтримку європейського вектора зовнішньої політики держави та проти корупції тогочасної влади і свавілля правоохоронних органів. Вона справила потужний вплив на кристалізацію національної самосвідомості юнацтва, освітян й після трирічного зволікання актуалізувала обговорення Верховною Радою нового Закону України «Про вищу освіту» [782]. Його ухвала 1 липня 2014 р. започаткувала радикальні зміни в системі ступеневої освіти.

Між цими двома подіями в лютому-березні 2014 р. відбулося російське збройне вторгнення в Крим, що спричинило тимчасову окупацію півострова. Відтак розпочата в квітні 2014 р. російська агресія на сході України (Донбасі) призвела до виникнення так званих Донецької і Луганської «народних республік». Таким чином, вони тимчасово опинилися поза сферою контролю Уряду України та системи управління національною освітою, що поставило перед нею нові, небачені раніше виклики.

За означеної суспільно-політичної ситуації нові стратегії, пріоритети, цілі та механізми реформування і розвитку системи вищої освіти окреслювалися в таких розроблених МОН і затверджених Урядом базових документах, як «Стратегія реформування вищої освіти» 2015 – 2020 рр. [815], «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки» [816], «Концепція розвитку педагогічної

освіти» (2018) [356] та ін. Поряд з ґрунтовними науковими студіями [469–470] вони засвідчують, що система вищої освіти України виявилася доволі чутливою і вразливою до глобальних викликів та інновацій. При цьому як найбільша гуманітарна сфера країни вона залишалася одним із ключових суб'єктів державотворення та провідним соціальним інститутом, що забезпечує формування людського капіталу.

Аналіз означених документальних і наукових матеріалів дає змогу констатувати про зміну самої методології розвитку національної системи освіти. Замість традиційних лінійного та системного підходів, які передбачали застосування «комплексу заходів для подальшого вдосконалення і розвитку…», вона стала формуватися на основі синергетичного підходу, який потребує урахування всіх аспектів проблеми у їхній взаємозумовленості та цілісності та передбачає не лише поступ за висхідною лінією, а й стан мінливості, що виявляється у кризі, стагнації, падінні. Тому, з'ясовуючи сучасний стан і перспективи розвитку педагогічної освіти в Україні в глобальному освітньому контексті, автори Концепції (2018) визнавали, що «майбутнє характеризується станом невизначеності», тому в змісті формальної загальної середньої, професійної, фахової передвищої та вищої освіти посилюється увага до формування універсальних компетентностей та розуміння потреби навчання впродовж життя [356, с. 6–7].

Головні виклики, з якими зіткнулася національна система освіти України, стосувалися несприятливої демографічної ситуації, адже формування контингенту здобувачів вищої та фахової передвищої освіти визначається кількістю випускників ЗЗСО. Порівняно з показником 2003 р. (192 тис. осіб), станом на 2018 р. їхня чисельність скоротилася на 63 % [816]. Про поглиблення цієї тенденції свідчило зменшення питомої ваги здобувачів освіти серед населення: якщо у 1995 р. на 10 тис. громадян країни припадало 120 студентів коледжів, технікумів і училищ, то на 2019 р. цей показник зменшився утричі – до 41 особи [816].

Поряд з демографічною кризою посилювалася освітня міграція: з 2008 до 2017 рр. кількість випускників українських шкіл, які виїхали для навчання за

кордон, зросла втричі – з 24,2 тис. до 79,2 тис. [817]. Цей процес набув безпрецедентного характеру внаслідок величезного (7–8 млн.) потоку біженців із України, який спричинила широкомасштабна збройна агресія рф проти України 24 лютого 2022 р.

У третьому досліджуваному періоді негативний вплив на формування контингенту студентів ЗВО та ЗФПО справляли слабка мотивація випускників середніх шкіл, низький рівень їхньої підготовки і професійної орієнтації, відсутність навичок самонавчання, обмеженість і нерівні умови доступу до якісної вищої та фахової передвищої освіти (останнє стосується й осіб з ООП). Недосконалими залишалися системи зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) та формування державного замовлення тощо.

Результати ЗНО засвідчували стійкий тренд щодо падіння рівня загальної освітньої підготовки випускників середніх шкіл. Негативне враження на громадськість справили дані міжнародних досліджень PISA 2018 р., згідно з якими 26% 15-річних підлітків не досягли базового рівня сформованості читацької грамотності. А показник базового (другого із шести) рівня математичної грамотності виявився ще гіршим. У 2022 р. кількість учнів українських ЗЗСО, яка могла його досягти, зросла до 58% [474; 846].

Щороку освітня сфера України недофінансовувалася на 15–16%. Показовим індикатором такого становища є витрати на одного студента вишу. У 2015 – 2019 рр. номінально вони зросли з 19,3 до 30,4 тис. грн. на рік, але фактично зменшилися через девальвацію. За показником витрат у 860 дол. Україна значно поступається іншим країнам світу: Польщі (3,1 тис.), Німеччині (14,25 тис.), Великій Британії (16,9 тис.) тощо. Постійно скорочувалися обсяги державного замовлення на підготовку кадрів у ЗВО, зокрема зі 160 тис. у 2010 до 42% від цього показника в 2018 р. [212; 817, с. 17; 824].

На діяльності досліджуваних закладів освіти негативно позначалися низький престиж педагогічної праці та втрата кадрового потенціалу. Зменшення кількості училищ, технікумів і коледжів в Україні призвело до скорочення у 2010 – 2019 рр. чисельності їхнього викладацького складу на 37 % до 22,5 тис. осіб (в

університетах, інститутах ці показники становили 22,4 % та 133,5 тис. осіб). Тогочасна сітка тарифних ставок у вишах початкового і першого рівнів негативно позначалася на матеріальному становищі викладачів. У 2018 р. їхня середня заробітна плата в Україні становила близько 4,7 тис. дол., що було у 12–14 разів менше, ніж у розвинених країнах Європи, зокрема Німеччині (58,8 тис.), Великій Британії (54,2 тис.) та ін. [817, с. 19].

Як член Болонського процесу Україна послідовно реалізувала курс на євроінтеграцію та удосконалилася в розробленні відповідної нормативно-правової бази. Однак її реальна інтегрованість в європейський освітній простір залишалася слабкою. Це виявлялося в низькому рівні популярності національної вищої освіти серед зарубіжних студентів, недоступності до багатьох європейських освітніх і наукових програм, збільшенні відставання матеріально-технічної бази національних закладів освіти від іноземних тощо. Особливо гострими ці проблеми були для гуманітарних, зокрема педагогічних університетів, коледжів. На такому тлі під впливом означених та ін. чинників розгорталися процеси їх реформування та розвитку.

Запровадження згідно із Законом України «Про вищу освіту» 2014 р. нової класифікації вишів України вчергове змінило ландшафт розвитку досліджуваних закладів освіти та всієї системи вищої освіти. Замість попередньої градації за I– IV рівнями акредитації, ВНЗ стали поділятися на три основні типи: університет (багатогалузевий або галузевий, що проводить освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти та фундаментальні і прикладні дослідження, має розвинуту інфраструктуру, сприяє поширенню наукових знань); академія, інститут (галузевий, профільний ВНЗ, що провадить освітню діяльність, пов’язану з наданням освітніх послуг на першому, другому, третьому рівнях вищої освіти за певними спеціальностями, здійснює фундаментальні і прикладні наукові дослідження); коледж – галузевий ВНЗ або відокремлений структурний підрозділ (ВСП) університету чи інституту, що провадить освітню діяльність, пов’язану зі здобуттям ступенів молодшого бакалавра та/або бакалавра, прикладні наукові дослідження. У документі зазначалося, що коледжі також мають право готувати

фахівців ОКР молодший спеціаліст, а відомості про них як ВСП мають включатися до Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО) (ст. 28) [652].

Такі зміни зумовлювалися прагненням модернізувати систему вищої освіти України відповідно до вимог Болонського процесу та критеріїв Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) [440].

Згідно зі ст. 5, 6, 28 Закону України «Про вищу освіту» 2014 р. підготовка майбутніх фахівців мала здійснюватися за п’ятьома рівнями вищої освіти. За успішне виконання освітньої програми (ОП) у певному типі ВНЗ особі присуджували відповідний ступінь вищої освіти (таблиця 2.3.1, див. додаток Г 5). ОКР молодший спеціаліст і спеціаліст та науковий ступінь кандидата наук скасовувалися впродовж наступного перехідного періоду [652]. Таким чином, передбачалося формування нової ступеневої структури вищої освіти.

Зауважмо, що в сучасних дослідженнях із покликанням на Закон України «Про вищу освіту» 2014 р. не зовсім коректно артикулюються критерії знань і вмінь, які мали досягати здобувачі на кожному рівні вищої освіти, як такі, що були запроваджені згідно з його положеннями. Насправді в тексті документа від 1 липня 2014 р. вони визначалися відповідно до кваліфікаційних рівнів Національної рамки кваліфікацій (НРК), а формулювання, на які покликаються науковці, побачили світ внаслідок внесених у наступні роки поправок. Зокрема, багато з них з’явилися внаслідок узгодження з положеннями Закону України «Про вищу освіту» від 5 вересня 2017 р. та на підставі Закону «Про внесення змін до деяких законів України щодо врегулювання окремих питань присудження наукових ступенів та ліцензування освітньої діяльності» від 30 березня 2021 р. (таблиця 2.3.2, див. додаток Г 6).

В обох випадках здобуття вищої освіти на кожному з зазначених рівнів передбачало присудження особі освітньо-професійного ступеня (ОПС) вищої освіти на основі виконання відповідних освітніх програм: молодший бакалавр – за умови успішного виконання здобувачем ОП обсягом 120 кредитів ЄКТС; бакалавр – після успішного виконання ОПП обсягом 180–240 кредитів ЄКТС;

магістр – унаслідок виконання ОПП обсягом 90–120 кредитів ЄКТС. Право здобувати ступені молодшого бакалавра та бакалавра мала особа за наявності повної загальної середньої освіти, а магістра – за наявності ступеня бакалавра (ст. 5) [852].

Законом 2014 р. також чітко окреслено сутність атестації (установлення відповідності результатів навчання здобувачів вищої освіти вимогам ОП та/або вимогам програми єдиного державного кваліфікаційного іспиту), умови її здійснення щодо осіб, які здобували ступені молодшого бакалавра, бакалавра, магістра (ст. 6), та видання їм на основі успішного проходження атестації документів про вищу освіту (наукові ступені): дипломів молодшого бакалавра, бакалавра, магістра, доктора філософії, доктора наук (ст. 7) [852].

Важливе значення для розвитку та управління національною системою вищої освіти має визначене законодавчим актом 2014 р. її нове структурування з такими основними компонентами: ВНЗ різних (всіх) форм власності; рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти; галузі знань і спеціальності; освітні та наукові програми; ліцензійні умови провадження освітньої діяльності; органи, що здійснюють управління у сфері вищої освіти; учасники освітнього процесу (ст. 11) [852].

Необхідно визнати, що Закон 2014 р. [852] залишав централізовану у своїй основі систему управління вищою освітою, хоча передбачва створення дієвих механізмів реалізації прав вишів та забезпечення участі експертів, громадськості, працедавців, викладачів, здобувачів освіти в підготовці та ухваленні нормативно-правових актів, інших рішень, що стосуються її функціонування (ст. 11, 12, 13). Органам місцевого самоврядування в цій системі відводилися сервісні функції щодо забезпечення виконання освітніх програм та інформування центральних органів про освітні потреби (ст. 14). Певним кроком уперед стало розширення повноважень засновників вишів (ст. 15) [852]. Це мало важливе значення для відкриття та унормування діяльності педагогічних училищ, технікумів, коледжів.

Ухвалений 1 липня 2014 р. Закон України «Про вищу освіту» дав імпульс реформуванню галузі вищої освіти та визначив концептуальні засади її

модернізації відповідно до цілей і принципів освітніх програм ЄС «Темпус», «Еразмус+» та ін. Вони передбачали інтеграцію вищої освіти України до ЄПВО на основі реалізації положень і принципів Болонської декларації, упровадження трициклової структури вищої освіти, розвитку системи забезпечення якості вищої освіти та академічної мобільності, забезпечення академічної, кадрової, організаційної і фінансово-економічної автономії вишів та їх співпраці з бізнесом [852].

Ці завдання і орієнтири органічно вписувалися в такі базові акти, як ратифікована 16 вересня 2014 р. Угода про асоціацію між Україною та ЄС (ст. 431) [844] та ухвалена 12 січня 2015 р. «Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020», яка включала реформу освіти до числа пріоритетних для України у найближчій перспективі [702].

Закон України «Про вищу освіту» мав упроваджуватися в три етапи, які передбачали: напрацювання відповідних підзаконних актів (липень 2014 р. – вересень 2015 р.; запуск діяльності Національного агентства з якості вищої освіти (вересень – грудень 2015 р.), що забезпечувало зміни в організації навчального процесу відповідно до нових освітніх стандартів; здійснення заходів щодо додаткового фінансування вишів (з 1 січня 2016 р.), що ускладнювалося через фінансово-економічні труднощі, викликані агресією з боку рф [176].

Важливі зміни в розвитку педагогічних коледжів і училищ та інших вишів були визначені в Програмі діяльності Уряду на 2015 р., яка окреслила завдання з реалізації Закону «Про вищу освіту». Вони передбачали встановлення нових правил акредитації і ліцензування; створення незалежної системи оцінювання якості вищої освіти; забезпечення фінансової автономії вишів та відповідності державного замовлення потребам ринку праці [694]. Ці завдання залишалися актуальними і в 2016 р. поряд із новими пріоритетами щодо надання вишам реальної фінансової і академічної автономії; запровадження системи т. зв. адресного держзамовлення, яка передбачала їхнє фінансування залежно від кількості студентів та ін. [695].

Отже, порівняно з Законом України «Про вищу освіту» 2002 р. законодавчий акт 2014 р. вносив істотні зміни в українську систему вищої освіти, які відповідали національним прагненням інтеграції в ЄПВО. По-перше, згідно з його положеннями, скасовувалися (після завершення перехідного періоду) ОКР «молодший спеціаліст», «спеціаліст» та науковий ступінь «кандидат наук». По-друге, якщо згідно із Законом 2002 р. ступені бакалавра та спеціаліста і магістра прирівнювалися відповідно до «базової вищої освіти» та до «повної вищої освіти», то Закон 2014 р. таких визначень не містив.

По-третє, Закон 2014 р. по-новому визначав рівні вищої освіти. Важливо зауважити, що в одних, зокрема спеціальних, дослідженнях стверджується, що, згідно з його положеннями, формувалася «триступенева» (трициклова) система вищої освіти (молодший бакалавр, бакалавр, магістр) [908, арк. 62 – 66], в інших – «чотириступенева» або «п’ятиступенева». Така плутанина зумовлена різночитанням ст. 5 документа, де в підпункті 6 зазначається: «доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь», що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра, у підпункті 7 читаємо: «доктор наук – це другий науковий ступінь» (отже, він не фіксує, що це «ступінь вищої освіти. – Авт.), що здобувається на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії [653].

Утім, підпункт 2 ст. 5 констатує: здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньо-професійної чи освітньо-наукової програми, що дає підставу для присудження «відповідного ступеня вищої освіти: 1) молодший бакалавр; 2) бакалавр; 3) магістр; 4) доктор філософії; 5) доктор наук» [653]. Отже, у цьому випадку доктор наук також трактувався як ступінь вищої освіти, хоча, згідно з роз’ясненнями МОН, до вищої освіти належали лише перші чотири ступені [486; 741].

Виявлено і принципово важливі для предмета нашого дослідження різночитання та суперечності. У роз’ясненнях щодо нововведень Закону України «Про вищу освіту» 2014 р. констатувалося: «випускники коледжів чи технікумів отримують вищу освіту за рівнем молодший бакалавр» [486]. Проте, як уже

зазначалося, в ухваленому 1 липня 2014 р. тексті Закону стверджувалося, що коледж може проводити освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям ступенів і молодшого бакалавра, і бакалавра, а також має право здійснювати підготовку фахівців ОКР молодшого спеціаліста [652].

Є невідповідності не лише в офіційних документах, а й в освітніх реаліях. Серед типів закладів освіти, які, відповідно до Закону 2002 р., діяли як виші I–II рівнів акредитації, Закон від 1 липня 2014 р. фіксував лише коледжі. У роз'ясненнях до нього до системи вищої освіти також включалися технікуми, а на практиці функціонували ще й педагогічні училища. Матеріали офіційної державної статистики фіксували їх діяльність фактично до ухвалення 6 червня 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту», коли останні з них змінили свій формальний статус на коледжі.

Отже, упродовж п'ятиріччя між двома останніми законодавчими актами в системі вищої освіти діяли не один, не два, а фактично три типи закладів освіти, які раніше належали до вишів I–II рівнів акредитації. Між ними склалася реальна, але нечітко регламентована диференціація щодо надання освітніх послуг: одні продовжували орієнтуватися на підготовку практичних фахівців нижчої ланки, другі стали замінниками I–II курсів бакалаврату, треті спромагалися самостійно здобути ліцензії на здійснення бакалаврської підготовки [486].

У статті з промовистою назвою «Якщо постійно міняти під квочкою яйця, то курчата не вилупляться на світ» директор Вінницького технічного коледжу О. Домінський схарактеризував цей час як «багатостраждальний марафон технікумів і коледжів України на шляху пошуку подальшої долі». Позаяк українська освіта постійно коливається між різними напрямами і авторитетами та хапається за досвід то одних, то інших країн, їхній розвиток відбувався «безсистемно, навмання, методом проб і помилок» [212, с. 4].

Імплементація положень Закону 2014 р. на практиці затягнулася на п'ять років, формально до ухвалення у червні 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту». Часовий проміжок між ними визначаємо як етап

невизначеності і турбулентності розвитку педагогічних коледжів, технікумів, училищ. Означені нововведення реалізувалися з великими труднощами.

Згідно з Прикінцевими положеннями Закону 2014 р., освітня діяльність коледжів щодо ОКР молодшого спеціаліста після набрання його чинності мала продовжуватися «у межах строку навчання» за певною ОПП з видачею відповідного диплома встановленого зразка [652]. Останній прийом на здобуття вищої освіти за ОКР молодшого спеціаліста відбувся у 2019 р., коли ухвалили Закон України «Про фахову передвищу освіту».

Запровадження короткого циклу в межах бакалаврату зумовлювалося євроінтеграційною стратегією України та прагненням узгодити нормативні критерії національної системи вищої освіти з МСКО 2011. При цьому утвердження програм молодшого бакалавра як короткого циклу вищої освіти потребувало ґрунтовного доопрацювання та значної організаційної роботи.

Невизначеність місця молодшого бакалавра в освітній ієрархії намагалися подолати його включенням у систему професійної освіти. Це передусім стосувалося близько 10 тогочасних індустріально-педагогічних коледжів, які, з одного боку, зазвичай поставали на основі колишніх ПТУ і готували спеціалістів виробничих професій. З іншого боку, вони також готували майстрів виробничого навчання та фахівців за спеціальностями, які, як покажемо далі, відносили до галузі 01 Освіта/Педагогіка. У статистичних матеріалах МОН вони також зазначалися поряд з педагогічними коледжами та училищами.

На ситуацію невизначеності, що склалася в перехідний період (липень 2014 р. – червень 2019 р.), коли колишні виші I–II рівнів акредитації втратили статус ЗВО, але не набули нового, негативно відреагував і вітчизняний ринок праці. Рекордні (порівняно з європейською практикою) обсяги підготовки спеціалістів та магістрів спричинили девальвацію ступенів не лише молодшого бакалавра, а й бакалавра, який також був незрозумілим працедавцям й не визнавався ними як закінчена вища освіта. При цьому вони спиралися на Національний класифікатор професій, де бакалаврів не відносили до другої категорії – «професіоналів» [486; 730].

Становище, у якому опинилися коледжі, технікуми та прирівняні до них училища, передусім педагогічні, зумовило проведення 1 червня 2016 р. парламентських слухань на тему «Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення». Ухвалені за їх результатами Верховною Радою України 7 вересня 2016 р. «Рекомендації» містили ґрунтовний аналіз ситуації, що склалася в національній системі освіти. Зазначалося, що в Україні мережа ВНЗ I–II рівнів акредитації (коледжі, технікуми, училища) налічує 742 заклади, з них 418 мають статус самостійних (175 – державної, 179 – комунальної, 64 – приватної форми власності), а 324 діяли як структурні підрозділи університетів, інститутів. Включення цих закладів до системи вищої освіти позитивно позначилося на поліпшенні їх навчально-методичної бази, кадрового потенціалу, якості освітніх послуг. Утім, упродовж останнього двадцятиріччя їм не надавалася належна підтримка, порівняно з ВНЗ III–IV рівнів акредитації. Зокрема, управління здійснювалося різнопрофільними міністерствами і відомствами, у процесі планування діяльності не враховувалися альтернативні погляди експертів. «Надумане реформування цієї ланки освіти» викликало широкий негативний резонанс в освітянському середовищі [730].

За такої ситуації Верховна Рада визнала необхідність підготовки та ухвалення Закону України «Про освіту», який мав визначити роль і місце вишів I–II рівнів акредитації як окремого складника системи освіти та спеціальних законів «Про професійну освіту» та «Про вищу професійну освіту». До появи цих актів коледжі, технікуми та прирівняні до них училища продовжували функціонувати в системі вищої освіти. Передбачався комплекс заходів щодо підтримки їх діяльності, від додаткового фінансування і збереження державного замовлення до посилення кадрового потенціалу і навчально-методичного забезпечення тощо [730].

Принципово важливе значення для розвитку досліджуваних закладів освіти мало затвердження, згідно з постановою Кабміну від 29 квітня 2015 р., нового «Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». Вони залишалися спільними для всіх профільних типів

вишів (університет, академія, інститут, коледж), що здійснювали підготовку на трьох рівнях вищої освіти (початковий (короткий цикл), перший (бакалаврський), другий (магістерський)) та відповідних їм ступеням вищої освіти (молодший бакалавр; бакалавр; магістр) [532].

Означений документ фактично визнавав (фіксував) правомірність віднесення до профільних педагогічних закладів освіти коледжів (та неформально училищ – Авт.), що впродовж десятиліть здійснювали підготовку майбутніх фахівців, які, відповідно до нового переліку, належать до галузі 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 012 Дошкільна освіта (0112 Training for pre-school teachers), 013 Початкова освіта (0113 Teacher training without subject specialisation), 0114 Середня освіта (за предметними спеціальностями), а також 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) (0114 Teacher training with subject specialisation), 016 Спеціальна освіта (0113 Teacher training without subject specialisation), 017 Фізична культура і спорт (1014 Sports). (За двома останніми спеціальностями готували майбутніх фахівців, відповідно, в індустріально-педагогічних коледжах і технікумах та коледжах і технікумах фізичного виховання). Доречно нагадати, що подібний підхід існував за радянського періоду розвитку середніх педагогічних закладів освіти.

Стратегічно значущі корективи у розвиток ступеневої системи вищої освіти та педагогічних коледжів і училищ як її складових вніс ухвалений Верховною Радою України 5 вересня 2017 р. новий рамковий Закон України «Про освіту». Для нашого дослідження важливе значення мають викладені в його ст. 1 дефініції: «заклад освіти» визнався як юридична особа публічного або приватного права, основним видом діяльності якої є освітня; «засновник закладу освіти» – як орган державної влади або рада територіальної громади, які ухвалювали рішення про його створення та забезпечували їхнє функціонування майном; «рівень освіти» – як завершений етап освіти, що характеризується рівнем складності ОП, сукупністю компетентностей, визначених стандартом освіти, які відповідають певному рівню НРК; «система освіти» – як сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти, інших суб’єктів освітньої діяльності та учасників освітнього

процесу, органів управління у сфері освіти, нормативно-правових актів, які регулюють відносини між ними [688].

Позитивне значення для розвитку та інтеграції національної системи освіти у світовий та європейський освітній простір мали викладені в означеному акті (ст. 6) зміни в державній політиці. Вони орієнтували на подальшу демократизацію, гуманізацію, відкритість діяльності закладів освіти та підвищення її якості, посилення наукового характеру, видове урізноманітнення; забезпечення цілісності і наступності та прозорості і публічності ухвалення й виконання управлінських рішень тощо [688].

Цей законодавчий акт створив підґрунтя і стимулював ухвалення 6 червня 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту» [704], який позначив початок другого етапу третього періоду розвитку педагогічних коледжів та училищ. Ці два означені документи слід розглядати в комплексі, адже вони зумовили кардинальні, якісні зрушення у розвитку систем ступеневої та вищої освіти України.

Закони України «Про освіту» (2017) та «Про фахову передвищу освіту» (2019) визначили основні складники національної системи освіти (дошкільна; повна загальна середня; позашкільна; спеціалізована; професійна (професійно-технічна); фахова передвища; вища; освіта дорослих) та рівні освіти: дошкільна; початкова освіта; базова середня; профільна середня; перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти; другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти; третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти; фахова передвища освіта; початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень вищої освіти; другий (магістерський) рівень вищої освіти; третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти (ст. 10) [688].

Поряд із двома зазначеними правовими актами правову основу для формалізації і формування ФПО як нового структурного компонента національної системи освіти становили Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» від 18

грудня 2019 р. [654] та інші ухвалені Урядом і МОН України нормативно-правові акти. Претендуючи на роль самостійного (автономного) компонента системи освіти, ФПО за цілями і функціоналом апріорі тісно пов'язана з дошкільною, середньою, професійною (професійно-технічною), вищою освітою.

Уважаємо, що законодавці не запропонували чіткого унормованого визначення ФПО, трактуючи її як «спрямованість» на формування і розвиток освітньої кваліфікації, яка підтверджує здатність особи до виконання типових спеціалізованих завдань професійної діяльності, пов'язаних з виконанням виробничих завдань підвищеної складності та здійсненням обмежених управлінських функцій (ст. 16) [688].

Структура ФПО має фактично ті ж складники, що й система вищої освіти (заклади ФПО; галузі знань і спеціальності; ліцензійні умови; стандарти ФПО; органи управління і контролю; науково-методичні установи; учасники освітнього процесу). Так само доволі подібними (подекуди аналогічними) є трактування та умови реалізації цих компонентів (ст. 6, 7, 8) [704]. Це свідчить про природну близькість вищої та фахової передвищої освіти, які пов'язані між собою історичними та сучасними спільними завданнями і переходом здобувачів освіти з однієї системи в іншу.

Зважаючи на наявні в науковій літературі різночитання, зазначимо, що, згідно з положеннями Закону України «Про вищу освіту» 2014 р., поділ закладів за рівнями акредитації було скасовано, але фактично за передбаченого ним перехідного періоду (який розтягнувся на п'ять років) вони залишалися в його структурі. До того ж коледж у цьому документі визначався одним із типів вишів, поряд з університетами, академіями, інститутами. Таким чином, лише після ухвалення законодавчого акта 2019 р. педагогічні коледжі та чинні на час його ухвалення технікуми й училища (зокрема педагогічні) втрачали статус ЗВО, виводилися зі структури вищої освіти та ставали інституційною основою однорівневої та одноступевої системи ФПО.

Вона представлена основним типом закладу ФПО – фаховим коледжем (поряд з ним як окремі типи вирізняються військовий і фаховий коледжі зі

специфічними умовами навчання). У нашій інтерпретації ст. 31 профільного Закону 2019 р. [704] у контексті розвитку галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» та передбачених нею спеціальностей фаховий педагогічний коледж може діяти у статусі самостійного закладу ФПО або структурного підрозділу ЗВО та проводити дослідницьку діяльність, забезпечувати поєднання теоретичного навчання з практичною підготовкою. Відповідно до ліцензії, він може забезпечувати здобуття профільної середньої освіти, початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти, першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та базової загальної середньої освіти, якщо наскрізна ОПП передбачає підготовку фахового молодшого бакалавра на основі початкової загальної середньої освіти.

Згідно з прочитанням ст. 7 Закону 2019 р. [704] у контексті зазначеної галузі знань рівень ФПО означає здатність майбутнього фахівця розв'язувати типові спеціалізовані завдання педагогічної професійної діяльності, що вимагає застосування положень і методів педагогічної науки, може характеризуватися певною невизначеністю умов та передбачає відповідальність за результати своєї діяльності і здійснення контролю інших осіб у визначених ситуаціях. На рівні ФПО здобувається освітньо-професійний ступінь (ОПС) фаховий молодший бакалавр, що присуджується ЗФПО за результатом успішного виконання здобувачем ОПП.

Особа може здобувати ФПО на основі базової середньої освіти за умови одночасного виконання ОП профільної середньої освіти професійного спрямування, профільної середньої освіти, професійної освіти, фахової передвищої освіти або вищої освіти. Обсяг ОПП молодшого бакалавра на основі профільної середньої освіти становить 120–180 кредитів ЄКТС, з яких 60 кредитів можуть зараховуватися за результатом здобутої профільної середньої освіти, а обсяг ОПП на основі базової середньої освіти становить до 240 кредитів ЄКТС [704].

Ухвалення в червні 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту» формально знаменувало завершення етапу невизначеності розвитку коледжів і технікумів України. Згідно з його положеннями та іншими нормативно-регулятивними документами уже з наступного 2020 р. вони мали готувати фахових молодших бакалаврів, а за умови отримання ліцензії здійснювати підготовку

молодших бакалаврів за коротким циклом вищої освіти або першим (бакалаврським) рівнем.

Претендуючи на роль і значення окремого компонента національної системи освіти, ФПО переймала такі базові принципи та характерні риси вищої освіти, як автономія і демократизм функціонування, надання можливості кожному здобувачеві формувати індивідуальну освітню траєкторію та самостійно обирати форму освіти (мережева, дистанційна, дуальна, екстернат тощо). Корпоративне управління ЗФПО, що мало запобігати виникненню конфлікту інтересів та їх швидкому розв'язанню, поєднувалося з правом обирати його керівника на основі рейтингового голосування колективу та особливостями фінансування, коли здобуття повної загальної середньої освіти та підготовка за особливо затребуваними спеціальностями покривалася державними субвенціями. Порівняно зі студентами вишів, безпрецедентним стало скасування для здобувачів ФПО не лише вікових обмежень, а й надання їм можливості здобути диплом фахівця за державний кошт, незважаючи на попереднє навчання на держбюджеті в різних типах закладів освіти.

Варто погодитися з думкою, що в профільному Законі 2019 р. було «вперше у вітчизняній законодавчій практиці» [717, с. 200] визначено поняття студентоорієнтованого навчання як підхід до організації освітнього процесу, що стимулює здобувачів ФПО до виконання ролі його автономних, відповідальних суб'єктів; орієнтує на створення освітнього середовища, яке задовольняє їх потреби та інтереси; сприяє створенню партнерських стосунків між учасниками освітнього процесу тощо (ст. 1) [704].

Хоча ухвалення Закону 2019 р. здійснювалося і відповідало прагненням України адаптуватися до європейських та світових стандартів освіти, поява ще одного компонента робила її національну систему освіти ще складнішою, подекуди заплутаною. А ФПО стала феноменом, якому важко знайти прямий аналог у зарубіжних системах освіти. Науковці вказують, що рівень освіти, яку дають фахові коледжі України, може умовно відповідати рівню освіти 2-річних американських коледжів, молодших технічних коледжів Японії, коледжів подальшої освіти і

політехніки Великої Британії, спеціальних шкіл і училищ Німеччини, секцій старших техніків у Франції [212].

Уважаємо, що українська модель ФПО найбільше відповідає 2-річним американським коледжам, які стали одним із чинників домінування США у світі. На відміну від європейських країн, які після Другої світової війни взяли курс на розвиток елітарної вищої освіти, вони демократизували систему освіти та спрямували її на підготовку кваліфікованих кадрів середньої ланки.

Процес формування системи ФПО у червні 2019 – лютому 2022 рр. ускладнився низкою об'єктивних та суб'єктивних чинників, що виявилося в трьох основних трендах. Перший стосувався реалізації нововведень та організаційних заходів, визначених у відповідному нормативно-правовому забезпеченні. Ця масштабна різнобічна діяльність може стати предметом окремого дослідження, тому окреслимо її загальні контури. Основні вектори і напрями масштабних перетворень охоплювали: модернізацію інфраструктури фахових коледжів у ракурсі гнучкого реагування на чергові соціальні, економічні, інші суспільні виклики; посилення орієнтованості професійної підготовки у ЗФПО на потреби місцевих громад; зміни підходів щодо їх фінансування задля ефективного використання та швидкого повернення інвестицій; оптимізацію термінів та змісту підготовки здобувачів ФПО, зокрема завдяки вдосконаленню системи набору абітурієнтів із базовою і повною середньою освітою та перспектив реалізації програм профільної старшої школи; забезпечення безперервного професійного розвитку викладацького складу на основі бюджетних асигнувань тощо.

Поряд із включенням ФПО до системи управління освітою формувалися спеціалізовані структури на кшталт Науково-методичного центру вищої та фахової передвищої освіти (НМЦ вищої та фахової передвищої освіти), який 2019 р. модернізував свою місію в напрямі сприяння підвищенню якості освіти задля сталого розвитку українського суспільства та розгорнув мережу регіональних методичних об'єднань [466].

Імплементацію положень Закону 2019 р. та формування і утвердження ФПО як окремого самодостатнього складника національної системи освіти ускладнив і

пригальмував другий тренд, спричинений пандемією COVID-19. Поширення пандемії у січні – березні 2020 р. паралізував суспільне життя, зокрема й освітній процес у Китаї, Японії, США, а відтак і в інших країнах світу та Європи. Запровадження карантину спершу спинило нормальне функціонування системи освіти України, але вона відносно швидко адаптувалася до нової ситуації, здійснивши перехід на онлайн-навчання з використанням сучасних інтернет-технологій та інноваційних методик підготовки майбутніх фахівців у ЗВО і ЗФПО.

Третя тенденція стосується активізації дискурсу освітян, управлінців, науковців щодо доцільності існування та ролі, значення і перспектив розвитку ФПО як компонента національної системи освіти. Аналіз їхніх виступів у журналі «Фахова передвища освіта», інших науково-педагогічних виданнях (О. Домінський [212]; Т. Іщенко, М. Хоменко [298]; Т. Равчина, Г. Шемелюк [717]; В. Радкевич, П. Лузан, Т. Іщенко [719]; Л. Сумбаєва [824]; І. Хижняк [872]; О. Шаров [902–903] та ін.), на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Фахова передвища освіта: сучасні виклики та перспективи розвитку» (Київ, 22 квітня 2021 р.) тощо виявив різні, відмінні погляди на цю проблему. Поряд із визнанням того, що близько 60 (тобто 2/3 від загальної кількості) фахових, особливо однопрофільних, коледжів перебувають у зоні ризику й через неконкурентоздатність можуть зникнути [298, с. 7], лунали голоси щодо недоцільності існування ФПО як окремого складника національної системи та необхідності його об’єднання з більш перспективною професійною (професійно-технічною) освітою або доцільності реінтегрувати (повернути до попереднього стану) як складника системи вищої освіти. Однак уважаємо, що переконливими виглядали прибічники ФПО, які її потребу обґрунтовували необхідністю посилення практичної підготовки майбутніх фахівців середньої ланки, орієнтованих на ефективну діяльність у сфері виробництва і послуг, зокрема освітніх.

Уже на цьому початковому етапі дискурсу виявилося домінування поглядів щодо більшого «тяжіння» ФПО до професійної (професійно-технічної) освіти, а не до вищої освіти. Показовим у цьому сенсі став розділ «Сучасна фахова передвища

і вища освіта – ключова умова конкурентоспроможності України» у праці «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2021). У ретроспективі від 1991 р. розглянуто причини входження та наслідки перебування технікумів, училищ, коледжів у статусі закладів І–ІІ рівнів акредитації в системі вищої освіти, з'ясовуються об'єктивні (соціально-економічні, демографічні тощо) та суб'єктивні чинники, які призвели до її занепаду (скорочення загальної мережі і подрібненість окремих ЗФПО тощо). Зважаючи на тезу про «дублювання» професійної підготовки за освітніми рівнями кваліфікованих робітників та фахових молодших бакалаврів у закладах професійної (професійно-технічної) та передвищої освіти, доводилася «доцільність їх об'єднання» в єдину потужну систему освіти [831, с. 82–82].

Означена наукова позиція є певним дисонансом стосовно положень профільного Закону 2019 р., згідно з якими ФПО, по-перше, мала стати новим самостійним перспективним складником національної системи. По-друге, у ньому зазначалося, що підготовка фахових молодших бакалаврів повинна відбуватися відповідно до галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ЗВО [704]. Отже, з таких позицій ФПО об'єктивно тяжіла до вищої освіти, адже, до прикладу, фахові молодші бакалаври після закінчення ЗФПО за спеціальностями галузі знань «01 Освіта. Педагогіка» здебільшого продовжували профільну підготовку за тими ж спеціальностями у ЗВО для здобуття ОКР бакалавра, магістра.

Узагальнюючи зміни, що відбулися на другому етапі (червень 2019 – лютий 2022 рр.) третього періоду, акцентуємо на двох аспектах. З одного боку, не підлягає сумнівам визначальне значення Закону України «Про фахову передвищу освіту» для розвитку педагогічних коледжів, більшість із яких було виведено з системи вищої освіти та поряд з іншими профільними закладами стали основним типом закладів нового освітнього рівня (нової системи) – фахової передвищої освіти. З іншого боку, слід визнати, що попри всі означені інновації та нововведення ФПО залишалася тісно пов'язаною з системою вищої освіти: підготовка майбутніх фахівців у них здійснювалася за єдиним переліком спеціальностей; близькими (в

окремих компонентах тотожними) залишалися процедури ліцензування, акредитації, інші засоби державного регулювання освітньої сфери. Відтак, ЗФПО зіткнулися зі схожими викликами наступних буремних подій.

Початок третього етапу третього періоду розвитку педагогічних коледжів спричинила повномасштабна збройна агресія рф проти України 24 лютого 2022 р., що обернулася не баченими раніше випробуваннями та викликами для національної системи освіти. Зважаючи на характер управлінських рішень та виклики і сутність завдань, які потребували розв'язання, у ньому виокремлюємо три різні за тривалістю і змістом стадії: першу (24 лютого – кінець квітня 2022 р.) визначаємо як стадію стратегічної невизначеності, коли національна система України несподівано опинилася перед новими, не баченими раніше випробуваннями і викликами; другу – (кінець квітня – серпень 2022 р.) – як стадію адаптації до умов воєнного стану та розв'язання проблем академічної мобільності і релокації ЗФПО з тимчасово окупованих рф територій України; третю (серпень 2022 – початок 2024 рр.) – як стадію стабілізації та подальшого розвитку і вдосконалення функціонування системи ФПО. Визнаємо певну умовність такої схеми періодизації, позаяк хронологічні межі означених стадій не є чіткими та об'єктивно накладалися одні на одних. Однак вона відображає загальну динаміку та особливості розгортання досліджуваного процесу.

Зважаючи на відкриті джерела інформації, можемо стверджувати, що на рівні органів законодавчої і виконавчої влади не розроблялося спеціальних планів щодо функціонування національної системи освіти України на випадок повномасштабної збройної агресії, хоча війна з рф фактично тривала майже шість років. Тому на першій стадії (24 лютого – кінець квітня 2022 р.) система освіти трансформувалася згідно з нормативними актами, ухваленими Верховною Радою України, Урядом, МОН на основі чинного законодавства.

Такими першими ключовими документами стали Закон України «Про затвердження Указу Президента України «Про введення воєнного стану в Україні» від 24 лютого 2022 р [648] та «Роз'яснення МОН щодо роботи закладів освіти у межах правового режиму воєнного стану» від 24 лютого 2022 р. [742]. У них

зазначалося, що за умов збройної агресії в Україні вводиться воєнний стан як «особливий правовий режим», що передбачає надання органам державної влади, військовим адміністраціям, органам місцевого самоврядування повноважень, необхідних для забезпечення державної незалежності і територіальної цілісності України.

24 лютого 2022 р. МОН України закликало «зберігати спокій і розсудливість». Органам управління освітою різних рівнів та закладам освіти всіх типів належало продовжувати надання освітніх послуг у встановлених обсягах та забезпечувати виконання заходів цивільного захисту учасників освітнього процесу за умов виникнення надзвичайної ситуації [742]. Проте наступного дня, 25 лютого 2022 р., очільник МОН у Telegram-каналі рекомендував припинити освітній процес, оголосити двотижневі канікули та наголошував на необхідності дотримуватися пильності і заходів безпеки [764].

Концептуальне значення для здійснення стратегічного та оперативного управління системою національної освіти за умов воєнного стану мав Закон України, ухвалений Верховною Радою 15 березня 2022 р., згідно з яким на час дії воєнного стану МОН України отримало повноваження щодо здійснення загального управління системою освіти та розв'язання нормативно-правових питань, які не були врегульовані чинним законодавством. Передусім вони стосувалися забезпечення соціальних гарантій і трудових прав учасників освітнього процесу (збереження місця роботи і навчання, виплати зарплати, стипендій тощо) [656].

Оперативно реагуючи на чергові виклики і потреби за складних умов стратегічної невизначеності, упродовж першої стадії (24 лютого – квітень 2022 р.), МОН України ухвалило та забезпечило реалізацію близько 20 наказів і роз'яснень щодо функціонування ЗВО і ЗФПО. Вони стосувалися 320 закладів вищої освіти, які функціонували в країні (згідно з даними ЄДЕБО на початок 2022 р.) і мали у своїй структурі 450 філій та фахових коледжів і 45 самостійних коледжів. У них навчалися здобувачі ступенів молодшого бакалавра – 3,6 тис. осіб, бакалавра – 712,2 тис. осіб, магістра – 268,3 тис. студентів. Із цієї кількості 6,4 тис. студентів навчалися у фахових коледжах різних форм власності [92; 692; 710].

У розпорядженні МОН України від 2 березня 2022 р. органам освіти різних рівнів та керівникам ЗВО і ЗФПО рекомендувалося після завершення канікул організувати освітній процес у «будь-якій формі» та наказувалося систематично інформувати про стан і місце перебування його учасників [710]. А 7 березня профільне міністерство видало адресний наказ «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану», який, окрім означених вище, передбачав комплекс заходів щодо організації в них освітнього процесу [667].

Для забезпечення функціонування ЗФПО у нормативно-правовому полі України МОН України видало низку листів і розпоряджень щодо реалізації права на повноцінну академічну мобільність здобувачів освіти і викладачів ЗФПО і ЗВО, розташованих на території ведення бойових дій, та щодо важливих, нагальних змін в організації освітнього процесу і освітньої діяльності (завершення 2021/2022 н. р.; здійснення (перенесення) процедур акредитації та атестації; порядок вступу до ЗВО і ЗФПО, їх фінансування тощо) [658].

Для забезпечення стабільності функціонування ЗФПО у період дії правового режиму воєнного стану важливе значення мали ухвали та роз'яснення міністерства щодо врегулювання відносин і трудових прав учасників освітнього процесу. Вони стосувалися запровадження дистанційного режиму навчання; надання відпусток особами, які перебували за кордоном, оплати праці під час вимушеного призупинення освітнього процесу тощо [658; 667].

Вважаємо, дещо запізніло, лише через місяць після повномасштабного вторгнення, Уряд України денонсував «деякі» угоди про співробітництво з рф у сфері освіти та науки [665].

Не вдаючись до оцінних характеристик ухвалених Верховною Радою України, Урядом, МОН України конкретних рішень, можемо констатувати, що в складних і непередбачуваних умовах воєнного стану вони загалом забезпечили контрольованість, керованість і збереження цілісності функціонування національної системи освіти.

На тлі зростання масштабів та загострення збройного військового протиборства актуалізувалася проблема академічної мобільності та релокації ЗФПО, що почала розв'язуватися на першій умовно виокремленій нами стадії та становить основний зміст і особливість другої стадії їх розвитку за умов воєнного стану. Це питання має стати предметом окремого дослідження, тож зараз на конкретних прикладах увиразнимо його окремі аспекти.

Виважена і продумана політика профільного міністерства щодо академічної мобільності стала важливим підґрунтям і чинником забезпечення керованості і контрольованості розвитку всієї системи освіти. Перший міністерський лист від 15 березня 2022 р. з покликанням на попередні документи досить декларативно констатував потребу реалізації прав здобувачів освіти на академічну мобільність [656]. Чітко і докладно пов'язаний з нею процес унормовували внесені постановою Кабміну від 13 травня 2022 р. зміни. Поряд зі збереженням соціальних гарантій учасників освітнього процесу вони передбачали узгодження питання щодо їх вимушеного виїзду за кордон, визначали порядок участі в програмах академічної мобільності за участю зарубіжних партнерів, характер стосунків і дій після повернення до ЗВО і ЗФПО, де навчалися раніше, та ін. [658].

Паралельно розв'язували пов'язане з академічною мобільністю питання релокації. Згідно з оперативними даними МОН України, станом на 1 серпня 2022 р. було частково пошкоджено 1975 та повністю зруйновано 225 закладів освіти, з них 9 ЗФПО [145, с. 163–164]. За таких умов, як засвідчують наведені в таблиці 2.3.3 (див. додаток Г 7) дані щодо педагогічних та індустріально-педагогічних фахових коледжів, згідно з наказами міністерства розгортався започаткований ще у квітні 2014 р. процес переміщення коледжів і технікумів, які продовжували освітню діяльність на нових місцях розташування та з червня 2019 р. отримали статус ЗФПО.

Аналіз чинного в період запровадження в Україні воєнного стану нормативно-правового забезпечення свідчить, що ухвалені Верховною Радою, Урядом і МОН України документи стосувалися загальних стратегічних питань функціонування національної системи освіти та безпеки і соціального захисту

учасників освітнього процесу. А питання щодо змісту та інших конкретних аспектів організації освітнього процесу різних типів закладів освіти розв'язувалися міністерством та його профільними структурами. Такі ухвали і рішення визначали зміст і характер розвитку ФПО на третій (серпень 2022 р. – початок 2024 р.) стадії розвитку ФПО.

Згідно з аналізом матеріалів, представлених у розділі «Фахова передвища освіта» урядового сайту «Освіта.ua» (https://osvita.ua/legislation/faxova-peredvyshha-osvita/), у серпні 2022 – лютому 2024 рр. було ухвалено понад три десятки документів щодо функціонування ЗФПО. Вони здебільшого стосувалися порядку проведення їх акредитації та інституційного аудиту; затвердження освітніх стандартів різних спеціальностей; акредитації ОПП; вступних кампаній 2022, 2023, 2024 років; визначення (уточнення, зміни тощо) обсягів державного замовлення підготовки фахових молодших бакалаврів з окремих спеціальностей; порядку вступу до ЗФПО на основі базової середньої освіти та ін. Паралельно почали переглядати ухвалені за екстремальних умов стратегічної невизначеності (24 лютого – березень 2022 р.) урядові рішення в напрямі налагодження планового, поступального процесу функціонування ЗФПО.

Про системну цілеспрямовану діяльність МОН України з формування базових засад поступального розвитку ФПО як окремого повноцінного складника національної системи України засвідчує ухвалення за умов воєнного стану таких базових документів, як «Типове положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти» (2 травня 2023 р.) [842] «Про підготовку здобувачів фахової передвищої освіти» (7 листопада 2023 р.) та ін.

Окремо відзначимо оприлюднений для громадського обговорення 8 серпня 2023 р. на сайті урядового порталу проєкт нового переліку галузей знань і спеціальностей з підготовки здобувачів вищої та фахової передвищої освіти. Він структурно і кількісно наближається до переліку галузей Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО 2011) та знаменує важливий крок щодо переходу на єдині статистичні стандарти і системи класифікації для порівняння національної статистики з міжнародними стандартами ООН. Цей довгоочікуваний і важливий

для інтеграції в європейський освітній простір документ був ухвалений постановою Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2024 р. [658а].

За умов повномасштабної російсько-української війни тривав розпочатий у другій половині 2019 р. дискурс щодо ролі та місця ФПО в системі національної освіти. У його розвитку ще виразніше відстежуємо два основні попередні тренди/тенденції. Перший, з нашої точки зору, найбільш закономірний, прогнозований, виявився в науково-аналітичних студіях на кшталт «Актуальні питання функціонування та розвитку системи освіти України в умовах збройної агресії рф проти України» (2022), «Вища освіта в Україні: зміни через війну» (2023) [92], «Освіта України в умовах воєнного стану» (інформаційно-аналітичні збірники 2022 і 2023 рр.) [145; 739] та ін. У них ФПО розглядається як окремий самостійний складник системи освіти, поряд з дошкільною, загальною середньою, професійною (професійно-технічною), вищою, позашкільною освітою.

У середовищі управлінців та науковців відразу сформувалося чітке розуміння того, що з 24 лютого 2022 р. Україна та її система освіти ввійшли в етап функціонування за екстремальних умов. Його особливість полягає в необхідності поєднання не розв'язаних у минулому завдань, що потребують логічної реалізації, та викликаних війною нових завдань, які визначатимуть перспективи подальшого розвитку української освіти [145, с. 161].

У такому контексті з'ясовується складна ситуація, у якій опинилися ЗФПО в період запровадження воєнного стану. Після ухвалення червневого 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту» більшість колишніх вишів I–II рівнів акредитації перетворилися в заклади ФПО. Позаяк молодший спеціаліст раніше вважався ступенем вищої освіти, а ЗФПО втратили статус закладів вищої освіти, 2022 р. на рівні програм підготовки молодшого спеціаліста завершили навчання особи, які вступили на них раніше. Таким чином, до ЗФПО набирали студентів на програми підготовки фахових молодших бакалаврів. Згідно зі згаданим Законом, це був освітньо-професійний ступінь ФПО, який відрізнявся від кваліфікації молодший бакалавр, що здобувався на короткому циклі вищої освіти [739, с. 61].

Варто погодитися з думкою науковців: хоча 2019 р. в Україні започаткували підготовку фахових молодших бакалаврів, системного бачення ролі та місця цього освітнього рівня в системі підготовки фахівців не випрацювали. Модель їхньої підготовки за теперішніми програмами важко визнати «життєздатною», позаяк вона має віднайти своє унікальне позиціонування на сучасному, популярному й зрозумілому ринку праці для здобувача ступеня молодший бакалавр, тотожного старому ступеню молодший спеціаліст. Констатація ситуації, згідно з якою фахових молодших бакалаврів готують фахові коледжі, а молодших бакалаврів – університети, є недостатньо переконливою [739, с. 64].

Другий тренд став продовженням попередньої тенденції розгляду ФПО в контексті інтеграції з вищою освітою та/або професійною (професійно-технічною) освітою. У першому випадку вона аргументувалася подібними загальними засадами функціонування ЗВО (університет, академія, інститут) та ЗФПО (фаховий коледж), які здійснювали підготовку майбутніх фахівців за спільним переліком освітніх програм і спеціальностей (і обговорення згадуваного проєкту їх нового переліку від 8 серпня 2023 р. не передбачало змін у цьому сенсі). Водночас окремі фахові коледжі після проходження відповідної акредитації здобували право здійснювати підготовку за освітніми програмами молодшого бакалавра та бакалавра, тобто готувати фахівців з вищою освітою [739, с. 64–67].

У наукових колах було чимало прибічників інтеграції ФПО та професійної (професійно-технічної) освіти (П. Лузан, В. Радкевич, Т. Пащенко та ін.). Два означених ракурси дискурсу дещо несподівано виявилися на державному рівні. Ідеться про оприлюднений МОН України «План відновлення України: освіта та наука як фундамент розвитку людського потенціалу» від 3 серпня 2022 р. Серед його розділів, що визначали стан і перспективи розвитку основних ланок системи освіти (дошкільна, загальна середня, позашкільна, вища та ін.), ФПО не виокремлювалася, а розглядалася в одному контексті з професійною [547, с. 128–146] та переважно з вищою освітою [547, с. 147–166].

Не вдаючись до поглибленого аналізу доцільності та правомірності таких підходів і проєктів, уважаємо, що формування ФПО має відбуватися згідно з

визначеними в профільному Законі 2019 р. настановами та практичними заходами МОН України задля перетворення цієї ланки на окремий самодостатній компонент національної системи освіти. Також поділяємо позицію освітян-практиків, управлінців і науковців-аналітиків, які вважають, що невиправдано часті трансформації в галузі ФПО, особливо під час пандемії та воєнного часу, зумовлені відсутністю чіткої стратегії і операційних завдань її розвитку та механізмів досягнення прогнозованих результатів на визначених етапах, тому ключовою проблемою, яка гальмує модернізацію ФПО, є її слабка ефективність [719, с. 2].

Отже, за третього періоду освітніх реформ та воєнного стану 2014 – 2025 рр. розвиток педагогічних училищ, технікумів, коледжів виявився не лише найбільш складним, заплутаним і суперечливим через ухвалення нормативно-правових актів, які трансформували всю національну систему освіту України, а й важким, драматичним через виклики, спричинені спершу пандемією COVID-19, а потім через незрівнянно більші загрози, зумовлені широкомасштабною російсько-українською війною. Особливості та характер їх поступу увиразнюють виокремлення в ньому трьох фаз, які позначали невизначеність, турбулентність еволюції досліджуваного процесу (липень 2014 – червня 2019 рр.; початок докорінного реформування розвитку педагогічних коледжів, коли вони стали функціонувати як ЗФПО та ЗВО (червень 2019 – 22 лютого 2022 рр.); адаптація та розвиток за умов воєнного стану (лютий 2022 – 2025 рр.). Насиченість цих процесів підкреслює вирізнення в кожному з означених етапів низки стадій, які сукупно відображають мозаїчність історичного поступу досліджуваних закладів освіти за доби сучасного державотворення України та збройної боротьби за її суверенність і незалежність.

РОЗДІЛ 3
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ І КОЛЕДЖІВ НА ТЛІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СТУПЕНЕВОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У 1991 – 2025 РОКАХ

3.1. Особливості формування територіальної мережі педагогічних училищ, технікумів і коледжів та їх видова диференціація

На тлі означених у розділі 2 суспільно-політичних умов та вироблення нормативно-правових засад модернізації національної системи освіти України розгорталися складні процеси формування організаційної мережі педагогічних училищ, технікумів і коледжів та кристалізації їх видової диференціації. Для з'ясування означеної проблеми пропонуємо двовекторну модель, згідно з якою «за вертикаллю» здійснюємо видову градацію досліджуваних закладів освіти, а «за горизонталлю» розглядаємо динаміку розвитку їх регіональної структури.

Розв'язання означеного завдання ускладнюється відсутністю відповідних науково-теоретичних розробок та історико-педагогічних студій, позаяк дослідники зосереджувалися на вивченні цих питань щодо інших типів закладів освіти. Зокрема, навіть «Енциклопедія педагогічної освіти України» (2010), упорядники якої заявляли про відображення всіх профільних закладів освіти, не фіксує близько 10 педагогічних училищ, педагогічних і гуманітарно-педагогічних коледжів та індустріально-педагогічних технікумів (ІПТ), які згодом було перетворено на індустріально-педагогічні коледжі (ІПК), що функціонували на той час.

Попри окремі спроби градації досліджуваних закладів освіти, які функціонували у 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст., не фіксуємо спроб їх цілісної типології. Заповнюючи цю прогалину, пропонуємо дві класифікації. Перша за критерієм формальних нормативно-правових засад функціонування передбачає їх поділ на дві групи: 1) муніципальні (комунальні) фахові педагогічні училища, технікуми, коледжі, що переважно перебували на балансі й підпорядковувалися

ОДА, іноді обласним або районним радам; 2) відокремлені структурні підрозділи університетів, академій, інститутів.

Друга класифікація, виходячи зі спеціальностей підготовки майбутніх фахівців, передбачає поділ закладів освіти на три групи, які відповідають їхнім офіційним назвам. Першу групу складають педагогічні училища та коледжі, які після ухвалення Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019) отримали статус ЗФПО або ЗВО та стали здійснювати підготовку фахових молодших бакалаврів та бакалаврів з різних спеціальностей галузі педагогічної освіти. До другої групи відносимо гуманітарно-педагогічні коледжі та гуманітарні коледжі, які поєднують професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів та фахівців інших галузей – економіки і фінансів, правознавства, інформатики тощо. До третьої групи зараховуємо індустріально-педагогічні технікуми та створені після їх реорганізації індустріально-педагогічні фахові коледжі, які поєднували підготовку спеціалістів з робітничих професій та майбутніх майстрів виробничого навчання різних профілів, що відповідали галузі «Професійна освіта».

Попри певну умовність цих класифікацій, які можуть стати предметом подальших досліджень, вони створюють необхідне підґрунтя для предметного структурного аналізу різних аспектів порушеної проблеми.

Аналіз нормативно-правової бази виявив, що управління національною системою освіти України здійснювалося цілеспрямовано, з урахуванням суспільних потреб та наявних ресурсів для створення і забезпечення функціонування ДЗО, ЗЗСО, ЗФПО, ЗВО, ПЗО. Відносно регульованим був процес формування мережі вишів у другій половині 2010-х рр., коли після буму зростання розпочалося їх скорочення шляхом укрупнення, ліквідації недієздатних тощо.

Порівняно з означеними процесами, виходячи з аналізу витоків і ґенези виникнення закладів середньої педагогічної освіти в Україні наприкінці XIX – 80- х рр. XX ст. (підрозд. 2.1), можемо стверджувати, що саме вони стали основою для становлення і розвитку близько 75–80 % педагогічних училищ, коледжів, технікумів у 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст. (див. додаток Б). Це концептуальне для нашого дослідження твердження правомірне і щодо

формування їх мережі в різних регіонах України, де вона мала певні особливості, зважаючи на історичне минуле та сучасний соціально-економічний розвиток. З'ясовуємо цю проблему, виходячи з постулату територіальної цілісності й непорушності державних кордонів України станом на 1991 р. та її усталеного культурно-історичного й адміністративного поділу.

У таблиці 3.1.1 відображено хронологію появи й формування педагогічних училищ, технікумів, коледжів Західного регіону України. Із 14 закладів освіти, які функціонували в ньому, згідно з нашими підрахунками, на початку 2020-х рр. чотири пов'язували витоки з дорадянськими учительськими семінаріями, один (Західноукраїнський коледж «Полісся») виник за сучасної доби, а решта сягає корінням у радянський період (підрозд. 2.1).

Таблиця 3.1.1

Формування мережі педагогічних училищ, технікумів, коледжів у Західному регіоні України (складено авторкою)

Заклад освіти	**Хронологія розвитку (за роками)**		
	Заснування першого закладу	**Заснування / перетворення в педагогічне училище, технікум**	**Заснування / перетворення в педагогічний коледж**
Бродівський ФПК ім. М. Шашкевича		1945	2002
ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж» Мукачівського державного університету	1912	1956	2002
Володимирський ПФК ім. А. Ю. Кримського		1944	2005
Дубенський ПФК Рівненського державного гуманітарного університету (РДГУ)		1945	1997
Західноукраїнський коледж «Полісся»			2000

Коломийський ПФК Івано-Франківської обласної ради	1940	1944	1999
Комунальний заклад вищої освіти (КЗВО) «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради	1939	1944	2003
Коломийський І-ПФК		1966	1999
КЗ Львівської обласної ради «Самбірський ФПК ім. І.Филипчака»	1912	1944	2002
ПФК Львівського національного університету ім. І. Франка	1871	1948	1999
Чернівецький педагогічний фаховий коледж імені Осипа Маковея	1940	1944	2001
Сарненський ФПК РДГУ		1991	1998
Чортківський Г-ПФК ім. О. Барвінського	1940	1945	2013
ВСП «Івано-Франківський ФК Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника (ПНУ)»		1967	2014

Співвідношення педагогічних училищ і коледжів, що мали статус муніципальних та ВСП складає 1:1, з-поміж них два заклади діють як Г-ПФК, і лише один – як ЗВО (Луцький педколедж). Зміна статусу (в офіційних документах трактується як «зміна назви») педагогічних училищ на коледжі у Західному регіоні України відбувалася найшвидше порівняно з іншими областями, тож фактично цей процес завершився до ухвалення другого Закону України «Про вищу освіту» (2014).

Позаяк муніципальна та університетська моделі функціонування педколеджів предметно розглядається в підрозділі 3.2, увиразнимо процес формування їх мережі на основі загальних тенденцій щодо реорганізації,

укрупнення, об'єднання цих закладів освіти. Показовим прикладом є приєднання, згідно з ухвалами 1996 р. Львівської обласної ради та ОДА, до педагогічного училища, яке функціонувало у Львові з 1946 р., міського музично-педагогічного училища ім. Ф. Колесси. У вересні 1999 р., за рішенням МОН України і Львівської ОДА, педагогічне училище реорганізовано в педагогічний коледж як ВСП ЛНУ ім. І. Франка [100, с. 216; 525].

Чимало закладів пройшли шлях, схожий зі становленням ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж» Мукачівського державного університету (МДУ). Створене 1956 р. Мукачівське педагогічне училище в 1996 р. об'єднали з Хустським педучилищем; у 2002 р. його реорганізували в Мукачівський Г-ПК, який 2003 р. перетворили в Мукачівський гуманітарно-педагогічний інститут, а згідно з грудневим 2008 р. наказом МОН він набув означеного вище сучасного статусу [679; 497, с. 262–262].

Показовим не лише для Західного регіону, а й всієї України прикладами становлення є й інші заклади. Створений 2001 р. ПФК Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича (ЧНУ ім. Ю. Федьковича) до 1996 р. мав статус педагогічного училища, який відкрили 1944 р. на основі заснованої у вересні 1940 р. педагогічної школи [103, с. 202]. Так само Дубенський педагогічний коледж (1945) та Сарненське педагогічне училище (квітень 1991 р.), які функціонували від радянського періоду, у 1999 р. реорганізували як ВСП РДГУ [98, с. 287, 298; 276;].

Низка коледжів пройшла зворотний шлях від структурних підрозділів університетів до муніципальних закладів освіти, що підпорядковувалися ОДА або облрадам. Зокрема, Самбірське педагогічне училище (1944) згідно з березневим 1996 р. наказом МОН інтегрували в навчально-методичний комплекс Дрогобицького державного педагогічного університету (ДДПУ) імені Івана Франка, а в липні 2002 р. за рішенням Львівської облради реорганізували у Самбірський державний педагогічний коледж імені Івана Филипчака [100, с. 200–216; 278]. Так само і Луцьке педагогічне училище (1944) з власної ініціативи 1995 р. ввійшло до комплексу ступеневої підготовки фахівців Волинського державного

університету ім. Лесі Українки. У липні 2003 р. за розпорядженням Волинської ОДА його реорганізували в коледж, а зі зміною статусу в лютому 2020 р. він отримав назву «Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради [274]. Луцький коледж, поряд з єдиним на Тернопільщині Чортківським Г-ПФК ім. О. Барвінського, а також Коломийським ПФК, належать до групи педколеджів, які перебувають у підпорядкуванні місцевих обласних рад.

Складний і по-своєму унікальний шлях становлення пройшов Коломийський ПФК. Спершу завдяки нарощуванню кадрового потенціалу і збільшення чисельності учнів на базі створеного 1944 р. Коломийського педагогічного училища та ПТУ № 10 у січні 1996 р. згідно з наказом МОН утворили Коломийський індустріально-педагогічний технікум із відділеннями підготовки майбутніх учителів початкових класів, музичного виховання, трудового навчання та майстрів виробничого навчання і кваліфікованих робітників. Відтак у червні 1999 р. на базі педагогічного відділення створили Коломийський педагогічний коледж як структурний підрозділ ПНУ ім. В. Стефаника, а 2014 р. він змінив статус і назву на КВНЗ «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради». А Коломийський індустріально-педагогічний технікум продовжив самостійну діяльність й згідно з квітневим 2020 р. наказом МОН перетворився на Коломийський індустріально-педагогічний фаховий коледж [99, с. 258–259; 332].

Окрема відзначмо один з небагатьох в Україні та єдиний в Західному регіоні приватний Західноукраїнський коледж «Полісся», що був створений у 2000 р. згідно з грудневою ухвалою Березнівської районної державної адміністрації Рівненської області. Офіційно заклад перебуває у «колективній» формі власності, позаяк його засновниками виступили Рівненський економіко-гуманітарний інститут та чотири фізичні особи та має статус товариства з обмеженою відповідальністю [244].

Схожі та особливі тенденції супроводжували розвиток мережі педагогічних училищ, технікумів, коледжів в інших регіонах України. Прикметною рисою семи таких закладів освіти, які, згідно з нашим аналізом, функціонують в Центральному

регіоні України, став їхній статус комунальних закладів, тому відокремлених підрозділів ЗВО з-поміж них немає. Другою важливою рисою є висока питома вага гуманітарно-педагогічних коледжів (чотири з восьми) та педагогічних технікумів і училищ, які виникли за радянського періоду (шість з восьми) (таблиця 3.1.2).

Таблиця 3.1.2

Формування мережі педагогічних училищ, коледжів, технікумів у Центральному регіоні України (складено авторкою)

Заклад освіти	**Хронологія розвитку (за роками)**		
	Заснування першого закладу	**Заснування / перетворення на педагогічне училище/технікум**	**Заснування / перетворення на педагогічний коледж**
КЗВО «Барський Г-ПК ім. М. Грушевського»			1995
Бердичівський ПФК Житомирської обласної ради	1921	1923	2003
КЗ «Богуславський Г-ФК ім. І.С. Нечуя-Левицького»		1966	2003
КЗВО «Вінницький гуманітар-но-педагогічний коледж»		1931	2004
КНЗ «Корсунь-Шевченківський ПФК Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»	1915	1944	2013
КВНЗ «Олександрійський ПК ім. В. О. Сухомлинского»	1911	1920- педтехнікум 1944- педучилище	2001
Ржищівський І-ПФК коледж	1964	1997	2020
КЗ «Уманський Г-ПФК»	1908	1945	2005

Не лише в наукових працях, а й нормативних документах основні віхи розвитку досліджуваних закладів освіти зазвичай позначаються як «зміна назви», хоча насправді це була зміна статусу, яка відповідала чинним нормативним актам

та мала не лише формальний характер, а засвідчувала їх роль, місце у системі національної системи освіти та підготовки майбутніх педагогів. Наскільки складним був цей процес, свідчить уже дещо згадуваний (підрозд. 2.1) поступ Олександрійського закладу: виник як педагогічна семінарія (1911 р.), потім діяв як педагогічний технікум (1920 – 1925 рр.), технікум підготовки вчителів початкової школи (1928 – 1931 рр.), педагогічне училище (1944), якому присвоєно ім'я В. О. Сухомлинського (1980). Пізніше йому надали статус «вищого педагогічного училища» (1989) та перереєстровували як Олександрійський педагогічний коледж ім. В. О. Сухомлинського, Комунальний вищий навчальний заклад (КВНЗ) «Олександрійський педагогічний коледж імені В. О. Сухомлинського» (2007), Олександрійський ПФК ім. В. О. Сухомлинського (2020) [488]. Такі статусні видозміни слід ураховувати і при вивченні становлення та діяльності досліджуваних закладів освіти.

У Південному регіоні України фіксуємо найменшу мережу – лише п’ять педагогічних училищ і коледжів. Усі вони розвинулися із закладів, створених за дорадянського і радянського періодів, та перебували в комунальній формі власності (таблиця 3.1.3). З-поміж них вирізняється Запорізький ПФК, що є структурним підрозділом КЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія», яка підпорядковується Запорізькій обласній раді. Його статус можна прирівнювати до факультету ЗВО, позаяк він не має власного статуту, але за внутрішньою структурою (відділення, циклові комісії) та характером організації освітнього процесу відповідає ознакам коледжу [716].

Таблиця 3.1.3

Формування мережі закладів педагогічних училищ, коледжів, технікумів у Південному регіоні України (складено авторкою)

Заклад освіти	**Хронологія розвитку (за роками)**		
	Заснування першого закладу	**Заснування / перетворення на педагогічне училище, технікум**	**Заснування / перетворення на педагогічний коледж**

ПФК ВНКЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія Запорізької обласної ради»		1920	2003
ВНКЗ Балтський ПФК	1930	1930 / 1997	2010
Білгород-Дністровський ПФК	1872	1930	
КЗ «Новобузький ФПК»	1874	1945	1997
Севастопольський І-ПК	1903	1961	1994

Слід розуміти, що такі трансформації не були результатом волюнтаристських рішень місцевих (обласних) рад та ОДА, а прагненням оптимізувати мережу педагогічних ВНЗ І і ІІ рівнів акредитації, згодом ФПК. Вони узгоджувалися та скеровувалися центральними виконавчими органами влади – Кабміном, МОН, профільними відомствами тощо. Цю бюрократичну процедуру показово відображає процес реорганізації Балтського училища. Згідно з ухваленими у червні – травні 1997 р. постановами і розпорядженнями Кабміну, Одеського управління освіти обласної ради, Одеської ОДА, спершу його перетворили на ВСП Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. У грудні 2009 р. заклад перетворили на ВНКЗ «Балтське педагогічне училище» Одеської області, у грудні 2018 р. перейменували на КЗ «Балтський педагогічний коледж», а в серпні 2020 р. – на КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж» [284].

Також відзначмо показовий факт, коли на місці ліквідованого в серпні 1997 р. Новобузького педучилища створили коледж Миколаївського державного педагогічного інституту, який в 2006 р. перетворили на КЗВО зі статусом юридичної особи [282]. Ці приклади віддзеркалюють номенклатурні дії та заходи, які, з одного боку, були об’єктивно зумовлені чинними нормативними актами, з іншого боку, вони потребували значних зусиль та часу, що позначалося на ефективності організації освітнього процесу.

Означені процеси реорганізації з безліччю особливостей формально-бюрократичного та нормативно-правового характеру супроводжували впорядкування мережі зафіксованих станом на початок 2020-х рр. 10 педагогічних коледжів Північного регіону України (таблиця 3.1.4). Їхня типова підпорядкованість облрадам стосується й новоутворених ФК «Універсум» Київського столичного університету ім. Б. Грінченка (2008) та КЗ Київської обласної ради «Стрітівський педагогічний фаховий коледж кобзарського мистецтва» (2014). Тривалий шлях становлення «Універсуму», що завершився в 2008 р. через об'єднання трьох педагогічних коледжів столиці, які мали різну підпорядкованість, детально описаний в докторській дисертації О. Братко [61, арк. 92–147] та увиразнений у підрозділі 3.2.

Таблиця 3.1.4

Формування мережі педагогічних училищ, коледжів, технікумів у Північному регіоні України (складено авторкою)

Заклад освіти	**Хронологія розвитку (за роками)**		
	Заснування першого закладу	**Заснування / перетворення на педагогічне училище, технікум**	**Заснування / перетворення на педагогічний коледж**
Бердичівський ПФК Житомирської обласної ради	1921	1923	2003
КЗ Київської обласної ради «Богуславський гуманітарний фаховий коледж ім. І. С. Нечуя-Левицького»		1966	2003
ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка» Житомирської обласної ради	1862	1944	2003
ВКНЗ Сумської обласної ради «Лебединський фаховий педагогічний коледж імені А. С. Макаренка»	1906	1930	2018

ВКНЗ Сумської обласної ради «Путивльський педагогічний коледж імені С. В. Руднєва»		1920	1998
КЗ Київської обласної ради «Стрітівський педагогічний фаховий коледж кобзарського мистецтва»			2014
Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка	1902	1944	1990
Конотопський І-ПФК Сумського державного університету		1945	2004
Прилуцький Г-ПФК ім. І. Я.Франка	1920	1925	2006
КЗ Київської обласної ради «Ржищівський гуманітарний коледж»	1921	1925	2004
Фаховий коледж «Універсум» Київського столичного університету ім. Бориса Грінченка			2008
Професійно-педагогічний ФК Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка	1899	1929	2002

Характер розвитку училищ, технікумів, коледжів у Східному регіоні України зумовили об’єктивні соціально-економічні умови та трагічні події російсько-української війни. Головна особливість їх становлення полягає в незавершеності процесів реформування в рамках чинного українського законодавства, тому, як свідчать представлені у таблиці 3.1.5 дані, назви закладів освіти залишилися старими через те, що вони опинилися на тимчасово окупованих рф територіях і не були релоковані.

Таблиця 3.1.5

Формування мережі педагогічних училищ, коледжів, технікумів у Східному регіоні України (складено авторкою)

Заклад освіти	Хронологія розвитку (за роками)		
	Заснування першого закладу	Заснування / перетворення на педагогічне училище, технікум	Заснування / перетворення на педагогічний коледж
Артемівське педагогічне училище		1930	
Балаклійський ПФК КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради			1995
Бериславський ФПК ім. В.Ф.Беньковського Харківського державного університету	1929	1930	2008
ВСП «Кадіївський ПФК ЛНУ ім. Т. Шевченка»			
ВСП «Первомайський І-ПФК Східноукраїнського національного університету (СНУ) ім. В. Даля»		1977	2003
Дніпровський ФПК Дніпропетровського національного університету ім. О. Гончара	1918	1938	2000
Дніпровський І-ПФК	1946	2002	2007
Донецький педагогічний коледж		1968	1995
Жіночий педагогічний коледж «Бет-Хана»		1995	2003
КВНЗ «Макіївське педагогічне училище»	1931	1947	

Красноармійське педагогічне училище	1930	1954	
Красноградський ПФК КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської облради	1909	1939	1993
Стахановський коледж (з 2017 р. Кадіївський) ПК ЛНУ ім. Т. Шевченка			1991
КЗ «Нікопольський ФПК Дніпропетровської обласної ради»		1925	2017
Шахтарський педагогічний коледж		1961	2014
Донецький індустріально-педагогічний технікум		1973	
Рубіжанський І-ПФК	1944	1967	
Харківський державний професійно-педагогічний фаховий коледж ім. В.І. Вернадського	1840	1966	1997

Відзначмо деякі своєрідні процеси формування мережі досліджуваних закладів освіти у цьому регіоні. Історія становлення Красноградського ПФК є ще одним типовим прикладом того, як трирічні курси з підготовки вчителів для народних училищ (1909) перетворили на вчительську семінарію (1915), потім знову в трирічні педагогічні курси (1920), які після «академічної і класової чистки» реорганізували в педагогічний технікум (1924), згодом – педагогічний інститут (1939), педагогічну школу (1941), педучилище (1944 – 1955), яке відновили в 1983 р. та 1993 р. реформували в коледж [293]. У тому ж 1993 р. було реорганізовано Харківський педагогічний коледж на основі училища, яке функціонувало з 1937 р. і було наступником чотирирічного педагогічного технікуму, створеного на базі Харківської української гімназії ім. Бориса

Грінченка [340]. Ці два заклади разом з Балаклійським коледжем склали унікальний «тріумвірат» моделі «університет – коледж», яка діяла на базі ХНПУ ім. Г. С. Сковороди (докл. підрозд. 3.2). Згодом Красноградський ПФК був виведений з цієї моделі і підпорядкований КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської облради.

Про лідерство Східного регіону України в процесі перетворення педагогічних училищ на коледжі також свідчить створення в 1995 р. у Донецьку педагогічного коледжу на основі педучилища, яке діяло з 1968 р. [214]. Становлення Покровського педколеджу є ще одним прикладом територіальної «міграції», що часто супроводжувала їх становлення. Його зародок – Слов'янський педагогічний технікум (1930), згодом почергово діяв у Костянтинівці, Мар'янці, Родинському, доки в 1967 р. отримав постійну прописку як педагогічне училище у Красноармійську, який 2016 р. перейменували в Покровськ. З 2002 р. цей коледж був базовим для педагогічних закладів I–II рівнів акредитації Донеччини [339].

Історичне становлення індустріально-педагогічних коледжів, які в силу об'єктивних соціально-історичних умов зосереджувалися в промислово розвинутому Східному регіоні України, позначилося як спільними, так і особливими тенденціями, позаяк вони поставали переважно на базі закладів професійно-технічної освіти. Зокрема, зародком Первомайського І-ПФК було місцеве ВПТУ (1977), яке в 1995 р. перетворене на філію Рубіжанського І-ПТ. У 2003 р. заклад набув статусу самостійного коледжу, який 2017 р. перетворили на ВСП СНУ ім. В. Даля [531]. До повномасштабного вторгнення рф в Україну в лютому 2022 р. він був одним із шести ЗФПО інженерно-педагогічного спрямування.

Помітну роль у формуванні національної системи підготовки робітничих кадрів відіграв Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка. Він перший в Україні отримав такий статус і назву «коледж» згідно з наказом Міністерства народної освіти УРСР від 8 серпня 1990 р. Його попередник – Київський індустріальний технікум (1944) – був одним із провідних закладів професійно-технічної освіти в СРСР, адже відігравав роль дослідно-

експериментальної лабораторії Інституту електрозварювання ім. Е. О. Патона АН України з підготовки висококваліфікованих профільних спеціалістів [109].

Півстолітню передісторію має і Конотопський І-ПФК, створений у 2004 р. як ВСП Сумського державного університету. Її започаткував Сумський технікум сільськогосподарського будівництва (1945), що зазнав численних структурних реорганізацій, перейменувань та змін [287]. На 40-річну традицію професійної підготовки робітничої молоді також спирається Ржищівський І-ПФК, який набув цього статусу в 2020 р. з ініціативи Департаменту освіти і науки Київської ОДА. Його попередник – індустріально-педагогічний технікум – постав 1997 р. на місці ПТУ № 14, що діяло з 1966 р. [732].

«Молодшим братом» цих закладів став Дніпровський І-ПК, що виник 2007 р. на основі приєднання міського ПТУ № 12 та реорганізації створеного 2002 р. Дніпропетровського індустріально-педагогічного технікуму, який з 1997 р. діяв як філія Харківського І-ПТ [208–209].

Сформована у своїй основі мережа фахових педагогічних та індустріально-педагогічних коледжів зазнала потрясінь та структурних деформацій через російсько-українську війну, особливо повномасштабну агресію рф. Серед перших це відчув Стахановський педагогічний коледж, що постав в 1997 р. як ВСП Луганського державного педагогічного університету ім. Т. Шевченка. Позаяк окупація міста унеможливила продовження освітнього процесу, на підставі наказу ЛНУ ім. Т. Шевченка від 1 жовтня 2014 р., узгодженого з МОН України, він був переведений на навчально-виробничу базу Лисичанського ПК, що також був ВСП цього університету. Після повернення Стаханову історичної назви, у 2017 р. його перейменували у Кадіївський педагогічний коледж. З метою збереження життя і здоров’я громадян України та створення безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану за наказом МОН у травні 2022 р. коледж перенесли до м. Лубни Полтавської області [678].

На тлі руйнування інфраструктури і матеріально-технічної бази закладів освіти, що опинилися на тимчасово окупованих рф територіях та урядових заходів щодо забезпечення організації освітнього процесу в Україні й унормування

проблеми академічної мобільності (підрозд. 2.3) розгортався започаткований ще у квітні 2014 р. процес їх релокації (переміщення) у відносно безпечні регіони. Він відбувався планомірно і цілеспрямовано згідно з наказами МОН по кожному ЗФПО (таблиця 3.1.6).

Таблиця 3.1.6

Педагогічні та індустріально-педагогічні фахові коледжі, переміщені з тимчасово окупованих рф та прифронтових територій у відносно безпечні регіони України (складено авторкою)

Заклад, що зазнав релокації	Базовий заклад, час, місце евакуації
Кадіївський (до 2017 р. Стахановський) ПК	Лисичанський педколедж (жовтень 2014 р.); м. Лубни Полтавської області (червень 2022 р.)
КЗ «Покровський ПФК»	Полтавський національний університет ім. В. Г. Короленка (квітень 2022 р.)
Рубіжанський І-ПФК	Коломийський І-ПФК (травень 2022 р.)
Бериславський ФПК ім. І. Ф. Беньковського	м. Івано-Франківськ, ПНУ ім. В. Стефаника (квітень 2022 р.)
Лисичанський ПФК	м. Лубни Полтавської області (червень 2022 р).

На тлі реформування і трансформації національної системи вищої освіти змінювалися кількісні та якісні показники становлення досліджуваних закладів освіти. З науково-аналітичних матеріалів випливає тенденція, згідно з якою з середини 1990-х рр. чисельність ВНЗ III – IV рівнів акредитації зростала, а мережа вишів І-ІІ рівнів акредитації скорочувалася. У 1995 – 2001 рр. за рахунок включення їх до складу ВНЗ III–IV рівнів акредитації як структурних підрозділів або підвищення статусу кількість училищ і технікумів як ВНЗ І рівня акредитації скоротилася, відповідно, з 256 до 212 та з 427 до 309. Натомість чисельність коледжів як ВНЗ ІІ рівня акредитації за означений період зросла з 99 до 143, університетів із 70 до 309, академій – із 41 до 59, інститутів – не змінилася – 157. Також показовими є дані, згідно з якими з 1991/92 н. р. до 2000/01 н. р. мережа

державних ВНЗ I–II рівнів акредитації скоротилася з 731 до 593, а недержавних – зросла з 23 до 71 [238; 514].

Означені тенденції зумовили зміни кількісних показників щодо здобувачів вищої освіти України. На перетині XX – XXI ст. у ВНЗ III–IV рівнів акредитації навчалося 1142,4 тис. осіб 17–24 років, що складало 89% від їх загальної кількості (285 студентів на 10 тис. населення), а у ВНЗ I–II рівнів акредитації – 503,7 тис. студентів 14–23 років, що складало 107 осіб на 10 тис. населення [91; 238; 514; 515].

Матеріали статистики та інші джерела дають змогу предметно окреслити процес формування структурної мережі досліджуваних закладів освіти у першій чверті XXI ст., зважаючи на зміни, що відбулися в їхньому розвитку внаслідок ухвалення законів України «Про вищу освіту» 2002 і 2014 рр., та наступні зрушення, спричинені законами «Про освіту» (2017) та «Про фахову передвищу освіту» (2019). За реперні точки взято показники 2016/17 н. р. (таблиця 3.1.7).

Таблиця 3.1.7

Кількісні показники діяльності ВНЗ I–II рівнів акредитації України станом на 2016/17 н. р. [91; 515]

Тип і профіль ЗВО	Кількість закладів (тис.)	Чисельність студентів (тис.)	Чисельність жінок-студенток (тис.)
Технікум (загалом)	56	34,3 тис.	11,8 тис.
Училище (загалом)	84	33,5 тис.	22,6 тис.
З них: індустріально-педагогічні технікуми	6	3,6 тис.	0,9 тис.
Педучилища	7	3,7 тис.	3,0 тис.
Коледжі	224	147,5 тис.	86,6 тис.
З них педагогічні	24	16,9 тис.	14,0 тис.
Університети	184	1190,7 тис.	616,8 тис.
З них педагогічні	22	137,0 тис.	101,5 тис.
Інститути	59	30,3 тис.	16,6 тис.

З них педагогічні	3	1,11 тис.	856
Усього	**657**	**2170,1 тис.**	**1151,2 тис.**

Означені показники з похибкою у три-п’ять закладів загалом відповідають нашим обрахункам (додаток Б) щодо загальної кількості (37–39) педагогічних училищ, коледжів та індустріально-педагогічних технікумів (коледжів). Їхня питома вага у загальній масі технікумів, училищ і коледжів складала відповідно 10,7%, 8,3% та 10,7%. Приблизно такою ж була і пропорція майбутніх педагогів серед здобувачів освіти інших спеціальностей, що навчалися в означених закладах. Відмінністю виявилося лише співвідношення здобувачів жіночої статі: у педагогічних училищах, коледжах – 83 – 85% проти приблизно 30%, 61% та 58% жінок, що навчалися за різними спеціальностями у технікумах, училищах та коледжах.

Водночас результати нашого дослідження дають змогу скорегувати й уточнити загальну кількість педагогічних училищ, технікумів й індустріально-педагогічних коледжів. Усього за досліджуваного періоду зафіксовано існування 56 таких закладів освіти (додаток Б). Утім, близько 15 з них виникли на початку XXI ст., а близько 6–7 закладів залишилися на ТОТ.

Цікавим також є зіставлення означених показників у педагогічних ВНЗ I–II та III–IV рівнів акредитації. З представлених у таблиці 3.1.7 даних випливає, що педагогічних університетів й інститутів було 25 проти 37 педагогічних училищ, коледжів та індустріально-педагогічних технікумів. Але пропорція здобувачів вищої освіти є зворотною: 138,1 тис. проти 54 тис. Щоправда, ці показники доволі умовні, адже не враховують у більшості класичних університетів педагогічних факультетів. Тому, не заглиблюючись у конкретику, можемо стверджувати, що вищі III–IV рівнів акредитації відігравали провідну роль у підготовці педагогічних кадрів. При цьому педагогічні училища, технікуми, коледжі становили важливе підґрунтя, джерело їхнього функціонування, адже від 60% до 85% їх випускників продовжували здобувати педагогічний фах в університетах.

Важливий зріз формування мережі досліджуваних закладів освіти становить їх типологія за формою власності. Аналіз матеріалів офіційної статистики [91; 514–515] виявив, що впродовж 2010-х рр. кількість ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації зменшилася в 1,3 рази (державної і комунальної форм власності в 1,26 рази), а чисельність студентів в них у 1,7 разів, що позначилося на їх питомій вазі в структурі населення (таблиця 3.1.8).

Таблиця 3.1.8

Кількісні показники розвитку мережі ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації та їх здобувачів освіти [91].

Показники	2010/11 н. р.	2012/13 н. р.	2014/15 н. р.	2017/18 н. р.
Кількість ВНЗ усього: у т. ч. державних і комунальних	483 406	469 399	387 323	372 321
Кількість студентів	354 тис.	335,8 тис.	251,2 тис.	208,6 тис.
Кількість на 10 тис. населення	80	78	59	49

При цьому кількість педагогічних училищ, коледжів, технікумів фактично не змінилася (36), а чисельність студентів у них скоротилася на 21% (таблиці 3.1.8 та 3.1.9). Вони вирізнялися на загальному тлі ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації за типами форм власності: державними були всі І-ПТ та один педагогічний коледж; інші педколеджі, як і всі педучилища мали статус комунальних (муніципальних). Такі пропорції стосувалися і здобувачів освіти, які в них навчалися (таблиця 3.1.9).

Означені вище показники і характеристики можна вважати базовими і репрезентативними. Вони засвідчують сформованість мережі досліджуваних закладів освіти, позаяк у наступні роки завершилася трансформація педагогічних училищ та індустріально-педагогічних технікумів у фахові педагогічні коледжі. Їхня чисельність залишалася стабільною, за винятком закладів освіти, що

опинилися на тимчасово окупованих рф територіях і втратили зв'язок (підпорядкованість) з МОН України.

Таблиця 3.1.9

Кількісні показники педагогічних ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації державної і комунальної форм власності станом на 2016/17 н. р. [91; 515]

Тип ВНЗ	**Державна форма власності**	**Комунальна форми власності**	**Чисельність студентів (тис.) у ВНЗ державної / комунальної форм власності**
Технікуми	50	-	31,4 /-
У тому числі індустріально-педагогічні	6	-	3,7/-
Училища	5	77	4,42 / 27,8
З них педагогічні	-	7	- / 3,7
Коледжі	87	99	66,2 /64,9
З них педагогічні	1	23	0,849 / 16,0
Усього	**338**	**189**	**1338,5 / 116,8**

Згідно з матеріалами поточних е-архівів у середині 2010-х рр. кількість здобувачів освіти в більшості ФПК коливалася в межах 700/800 – 900/950 осіб. За наступного десятиліття посилилася тенденція щодо зменшення їх чисельності, особливо в період запровадження в Україні воєнного стану через збільшення виїзду потенційних абітурієнтів і здобувачів ФПО за кордон. Станом на 2022 р. на 10 спеціальностях одного з найбільших в Україні фахових коледжів «Універсум» навчалося 1022 студентів [256, с. 4], а в одному з найменших ЗФПО – Стрітівському ПФК кобзарського мистецтва – 20 майбутніх педагогів-митців [338].

Отже, на тлі складних процесів трансформації національної системи України формувалася мережа педагогічних училищ, коледжів і технікумів. Головною

особливістю цього процесу стали тяглість і наступність, адже у своїй основі (на 85 – 90%) вона сформувалася за радянського періоду, зокрема й за рахунок створених ще раніше закладів, де готували майбутніх учителів. З одного боку, організаційне становлення досліджуваних закладів освіти супроводжували ті ж тенденції, що і формування мережі закладів вищої та професійної (професійно-технічної) освіти: злиття (укрупнення); територіальне переміщення, зокрема й релокація, спричинена російсько-українською війною; внутрішні реорганізації; зміна статусу, зумовлена черговими нормативно-правовими інноваціями тощо. З іншого боку, своєрідності та мозаїчності цьому процесу додавали регіональні особливості, що виявлялися у високій питомій вазі ФПК, які мали статус ВСП університетів (Західний регіон), муніципальних закладів, підпорядкованих облрадам і ОДА (Центральний регіон), індустріально-педагогічних коледжів (Східний регіон) тощо.

3.2. Університетська та муніципальна (комунальна) моделі функціонування училищ, технікумів і коледжів у системі ступеневої педагогічної освіти

Окреслена у назві підрозділу проблема, з одного боку, є органічним продовженням з'ясування передумов, чинників, етапів, інших аспектів формування структурної мережі та управління педагогічними училищами і коледжами, відтак і педагогічними ЗФПО в Україні. З іншого боку, розуміння сутності університетської та муніципальної моделей функціонування цих закладів освіти в системах неперервної та ступеневої педагогічної освіти концептуалізує їхнє дослідження як цілісного феномену та дає орієнтири для структуризації і предметного вивчення його окремих аспектів і компонентів.

Осмислення порушеної проблеми передусім потребує з'ясування двох дефінітивних блоків, які стосуються співвідношення складних структурованих феноменів «неперервна педагогічна освіта» і «ступенева педагогічна освіта» (1) та

низки відносно «вузьких» понять «педагогічна модель», «університетський комплекс» та ін. (2).

Виходимо з трактування педагогічної освіти як сфери підготовки педагогічних кадрів для різних типів закладів освіти, що реалізується у фахових вищих та передвищих закладах освіти, які забезпечують формування загальних і професійних компетентностей згідно з НРК та стандартів, затверджених МОН України на рівнях фаховий молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії. У довідкових і наукових працях поняття «педагогічна освіти» розглядається з акцентом на підготовку фахівців для різних типів закладів освіти; та сукупність знань та навичок, здобутих у результаті цієї підготовки [223, с. 646–647; 403; 522, с. 189–191].

Неперервна педагогічна освіта та ступенева педагогічна освіта – окремі феномени. Перший ширший за другий, між ними є багато спільного, вони часткового накладаються один на одного.

Неперервну педагогічну освіту розглядаємо як певну відносно (теоретично) структуровану систему, що складається зі способів, форм, засобів, які забезпечують здобуття й поглиблення загальної освіти, професійної компетентності і культури, розвиток громадянської і моральної зрілості. Історично детерміновані завдання неперервної педагогічної освіти за сучасних умов спрямовані на формування гармонійно розвиненої, креативної особистості педагога, яка відзначається науковим світоглядом; глибокими знаннями у певній галузі знань та психофізіологічних особливостей здобувачів освіти; політичною, економічною, комп'ютерною грамотністю; соціальною зрілістю і активністю; володінням загальною та професійною культурою, ерудицією; доброзичливим ставленням до вихованців та усвідомлює потребу в постійному особистісному саморозвитку і вдосконаленні педагогічної майстерності [198; 518].

З урахуванням фахової (професійної) спрямованості неперервну педагогічну освіту можна вважати складником іншого феномену, яка за аналогами західних дефініцій визначається як «освіта впродовж життя» (lifelong education), «продовжена освіта» (continuing education)». В українському дискурсі переважає не

тотожна, але загалом суголосна позиція, згідно з якою неперервна педагогічна освіта розглядається передусім як складник неперервної професійної освіти. При її обґрунтуванні науковці часто спираються на авторитет фундаментальної «Енциклопедії освіти», де вона трактується як постійний творчий розвиток і вдосконалення людини впродовж життя шляхом взаємодії між знаннями, здобутими на початкових стадіях освіти та наступних етапах, між теоретичними знаннями і практичними навичками, досвідом, що підтверджуються компетентністю їх подальшого використання [223, с. 580–582].

Підтримуємо і розвиваємо наукову позицію, згідно з якою в основі ідеї безперервної освіти лежить поняття «навчання впродовж життя» (lifelong learning), що з'явилося в суспільному лексиконі в 60-х рр. XX ст. завдяки шведському вченому Т. Гусену. Воно слугувало обґрунтуванню позиції, згідно з якою прогресуючі темпи технічного розвитку зумовлюватимуть брак знань, які людина отримала в закладі освіти, тому буде змушена навчатися періодично / постійно впродовж усього життя. У постіндустріальному суспільстві особа потребуватиме не лише вузьких, профільних, а й широких, міждисциплінарних, знань і навичок. Таким чином, освіта стає важливим чинником кар'єрного зростання та високого соціального статусу [939].

Парадигма освіти впродовж життя (суміжні терміни «освіта дорослих», «продовжена освіта», «подальша освіта», «відновлювана освіта», «перманентна освіта») активно осмислюється в контекстах філософії освіти, розвитку людського потенціалу, інформаційно-технологічного суспільства, євроінтеграційних процесів тощо (М. Бирка [43]; М. Карпенко [305], Л. Лук'янова [402], В. Скорик [770] та ін.). Консенсусно освіта впродовж життя розглядається як процес формування і задоволення духовних потреб і пізнавальних запитів особистості та розвитку її задатків, здібностей у системі формальної освіти і шляхом самоосвіти. Вона реалізується в таких основних аспектах: базові знання і навички для всіх; збільшення інвестицій в людські ресурси; інноваційні методики викладання й навчання; нова система оцінки здобутої освіти; розвиток наставництва й консультування.

У системі неперервної педагогічної освіти вчені виокремлюють два компоненти, які увиразнюють лінії перетинання з педагогічною ступеневою освітою. Перший – персональний – позначає особистісний розвиток майбутнього та кваліфікованого фахівця щодо формування і підвищення готовності до професійно-педагогічної діяльності. Це відбувається на трьох рівнях: 1) елементарної та функційної професійно-педагогічної грамотності (набуття первинних знань, умінь і навичок, індивідуальних якостей); 2) їх удосконалення, що дає можливість самореалізуватися в різних видах педагогічної діяльності та ефективно розв'язувати професійні завдання; 3) здатність до саморефлексії набутих педагогічних якостей та особистої участі у розвитку педагогічної теорії та освітнього процесу [43; 223, с. 580–582; 411].

Другий – статусний аспект – визначає основний етап неперервної педагогічної освіти: допрофесійний (передбачає педагогічну профорієнтацію, діагностику професійних якостей, знайомство зі змістом і вимогами професії педагога, набуття відповідних первинних знань, умінь, навичок, досвіду); формальної професійної освіти у ЗФПО і ЗВО (оволодіння професійними компетентностями, необхідними для самостійної педагогічної праці); професійного вдосконалення (додаткова освіта, підвищення кваліфікації, самоосвіта, професійна перепідготовку у разі зміни профілю педагогічної діяльності) [43; 223, с. 580–582; 411].

З'ясування другого, дефінітивного, блоку здійснюємо синтезовано, виходячи з прояснення у досліджуваному контексті трьох основних дефініцій («педагогічна модель», «університетський комплекс», «ступенева освіта») крізь призму історичної ретроспективи, нормативних документів і наукового дискурсу та предметної характеристики університетської і муніципальної (комунальної) моделей функціонування педагогічних училищ і коледжів. Спираємося на наукові студії, які відображають теоретичний і практичний досвід розв'язання цих завдань в Україні та зарубіжжі (С. Вітвицька [143], Т. Грітченко, О. Лоюк [180], О. Локшина [397], Л. Мартинець [413], А. Мінасян [441], Л. Хоружа, М. Братко [875] та ін. [477]).

Зважаючи на означений доробок, модель освіти розглядаємо як сформований на основі знакової системи мисленнєво-логічний аналог, конструкт, який схематично відображає освітню практику та/або її компоненти. Натомість під педагогічною моделлю розуміємо відображення взаємозв'язку та взаємозалежності між прогнозованими характеристиками об'єкта дослідження і реальними тенденціями його розвитку. У свою чергу, модель підготовки майбутнього фахівця трактується як система, що відтворює наявні структури, які визначають зміст (курикулум), методичне забезпечення та менеджмент цього процесу [751].

За основу дослідження взято класифікацію, яка диференціює описовий, функційний та прогностичний типи освітніх моделей. Перші два типи покладено в основу аналізу університетської моделі функціонування педагогічних училищ і коледжів у межах системи ступеневої педагогічної освіти. Комплексний аналіз зарубіжних моделей ступеневої підготовки педагогів (С. Вітвицька 143]) свідчить, що вітчизняна система вищої освіти не є унітарною (де базою виступають лише університети) і тільки умовно може вважатися бінарною, тобто такою, що чітко розмежовує університетський та неуніверситетський сектори. Головний чинник такої специфіки полягає в нормативному закріпленні у 2019 році унікального для освітнього простору складника — фахової передвищої освіти [751].

Модель «університет – коледж» не варто розглядати лише як запозичення із західних освітніх систем, адже маємо вітчизняний досвід її впровадження, що сягає корінням кінця XVIII ст. Тоді західноукраїнські землі, що перебували у складі імперії Габсбургів, стали складовою ініційованих монархами Марією-Терезією та Йозефом II освітніх реформ. До їхньої реалізації були залучені кращі фахівці, які вивчали європейський досвід. У результаті була розроблена сілезька / австрійська система навчання, яка передбачала відкриття у кожному населеному пункті початкової школи для дітей 6–12 років. У містах відкривали 3- і 4-класні головні училища, а в кожній провінції 3-місячні курси з підготовки народних учителів. Відтак для підготовки педагогічних кадрів почали створювати вчительські гімназії, де викладали особи з університетською освітою [415, с. 33–34].

Цей досвід ліг в основу запровадженого 1786 р. в Російській імперії Статуту, згідно з яким створювалися народні училища 4 і 2-класні у містах та 1- класні у селах. У монографії Н. Дем'яненко та І. Кравченко показано, як у процесі реформування імперської системи освіти в Україні вимальовувалася модель ступеневої взаємодії «міське училище – учительський інститут – університет» [192, с. 105–110]. У ній проглядаються окремі аспекти сучасної моделі «університет – коледж».

У процесі розроблення та обґрунтування сутності, цілей, функцій, інших аспектів формування і розвитку моделей різних освітньо-наукових / виробничих комплексів науковці (М. Братко [61], Н. Дем'яненко, І. Кравченко [192], Н. Денисова [193], О. Мещанінов [435], Н. Побірченко [557], О. Романовський [745], Н. Терентьєва [835] та ін.) спільні в думці, що їхній стрижень, осердя становлять університети. Окрім пріоритетів з розвитку фундаментальних та експериментальних досліджень, на них покладаються суспільні функції щодо реалізації освітніх, соціальних, культурних, економічних проєктів, поширення міждисциплінарних знань, консолідації академічної спільноти і громадянського суспільства тощо.

За сучасних умов дещо дискурсивною вважаємо висловлену знаним американським ученим Я. Пеліканом у книзі «Ідея університету: переосмислення» (1991) позицію, згідно з якою суспільна місія університету є ширшою, масштабнішою, аніж коледжів. Окрім навчання студентів, університети мають здійснювати комплексну міждисциплінарну підготовку майбутніх фахівців, розвивати наукові дослідження і видавничу діяльність, формувати вільну відповідальну спільноту, для якої набуття і поширення знань є нескінченним процесом [530].

Таке бачення функцій і покликання університетів прийнятне для 90-х рр. XX ст., однак на початку XXI ст. перед коледжами також постають комплексні завдання, які, поряд з акцентом на формування фахових знань і практичних навичок, передбачають активне залучення здобувачів освіти до наукової діяльності та забезпечення тісного зв'язку між усіма ланками професійної підготовки – від

ЗДО і ЗЗСО до коледжу і університету, органів управління і самоврядування, громадських організацій, громади.

На початку XXI ст. українські науковці просунулися у розробці науково-теоретичних засад функціонування університетських комплексів. Заслуговує на увагу концептуалізація університетських комплексів з позиції державного управління інформаційно-освітнім середовищем. Її відправною точкою слугує модель «відкритої» неперервної освіти, яка ґрунтується на засадах відкритості світу, освіти та процесу пізнання. Важливим чинником реалізації цієї моделі в Україні мають стати університети, трансформовані в університетські комплекси. Вони діятимуть на онові «потрійної спіралі», яка на додаток до освіти і наукових досліджень забезпечує місію економічного поступу (Л. Полякова [627]). Отже, основу цього теоретичного конструкту становить постулат щодо домінантної ролі університетів не лише в розвитку освіти і науки, а й технологічних інновацій, які забезпечать прогрес економіки, заснованої на знаннях.

На початку XXI ст. трансформація університетів у навчально-науково-інноваційні комплекси стає пріоритетним напрямом науково-інноваційної діяльності вишів та зумовлює переосмислення їх ролі в суспільстві. З означених позицій університетський комплекс визначається як установа вищої професійної освіти, що реалізує інноваційні освітні та інформаційні технології на основі новостворених організаційних структур і інституціональних форм та впровадження нових методів і прийомів навчання з використанням фінансово-економічних механізмів. Основними цілями їх створення є підвищення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці, інтеграції освітньої, наукової та інноваційної діяльності та використання інтелектуальних, матеріальних, інформаційних ресурсів і результатів наукових студій для ефективної підготовки фахівців в системі університетського комплексу [627].

З означених вище досліджень випливає, що модель «університет – педагогічний коледж» ґрунтується на засадах ступеневої педагогічної освіти та має стати ключовим компонентом її розвитку.

У проєкції дослідження порушеної проблеми акцентуємо на трьох значущих компонентах змісту ступеневої освіти, які реалізує модель «педагогічний коледж – університет»: наступність і послідовність формування загальних знань і навичок, включаючи мовні, комп'ютерно-технологічні, соціальні тощо; професійне навчання у вигляді професійної підготовки студентів та перепідготовки і підвищення кваліфікації викладачів; додаткова спеціалізація, що розширює гнучкість та можливості диференціації професійної діяльності.

Перманентний процес реформування національної вищої освіти за доби держаної незалежності України супроводжує пошук нових організаційних форм. Одним із таким системоутворювальних чинників стала ідея інтеграції науки та освіти, зокрема окремих ланок освіти (початкова, середня, вища, післядипломна, позашкільна) та науково-дослідної роботи викладачів і здобувачів освіти.

Нормативно-правову базу, яка визначає і регулює функціонування моделі «університет – педагогічний коледж», потрібно розглядати в динаміці, що відображає загальні тенденції розвитку системи національної освіти [751]. Її основоположні засади визначає ухвалене МОН 19 січня 1994 р. «Положення про навчальний та навчально-науково-виробничий комплекс» (ННВК). Документ кваліфікує ННВК як «добровільне об'єднання» закладів освіти різних типів і форм власності та виробничих підприємств, наукових установ, громадських організацій. Основна мета ННВК вбачається в координації їх діяльності з упровадження системи ступеневої підготовки фахівців за наскрізними навчальними планами та освітніми програмами, ефективному використанні науково-педагогічних кадрів, навчальної і виробничої бази, підвищенні кваліфікації викладачів, координації наукових досліджень, розробці навчально-методичного забезпечення тощо [591].

Пріоритетні завдання створених профільними міністерствами і відомствами ННВК полягають у визначенні змісту безперервної ступеневої підготовки фахівців та розробці відповідних навчальних планів і програм; залученні викладачів базових закладів освіти III–IV рівнів акредитації до проведення занять, участі в роботі Державних кваліфікаційних комісій закладів освіти I–II рівнів акредитації;

зарахуванні їхніх випускників на наступний рівень підготовки зі спорідненої спеціальності за ОПП ступеневої підготовки фахівці до ЗВО [591].

Вироблення і вдосконалення нормативно-правової бази щодо формування і функціонування університетських комплексів знайшло відображення в законах України «Про вищу освіту» (2002; 2014), «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019), концепціях про розвиток педагогічної освіти (1998; 2018) та інших освітніх документах.

На такому тлі відбувалося становлення ННВК. Вони почали формуватися в 1990-х рр., коли більшість коледжів перебувала в статусі педагогічних училищ і технікумів. У документальних та наукових джерелах по-різному визначається пальма першості щодо їх появи. На неї претендують два заклади. До створеного 29 квітня 2003 р. у Житомирському державному університеті імені І. Франка навчально-наукового комплексу «Полісся» ввійшло Бердичівське педагогічне училище, яке в жовтні 2003 р. реорганізували в коледж. Завдяки підтримці університету в ньому відкрили три спеціальності «Вихователь дошкільного закладу», «Соціальний педагог», «Вчитель музики, музичний керівник», а конкурс на ці спеціальності у 2007–2010 рр. зріс відповідно з 2 до 3,5, з 1,4 до 3,1 та з 1,1 до 1,7 осіб на місце [31].

З переходом 1994 р. на чотириступеневу модель підготовки фахівців у Південноукраїнському ДПУ ім. К. Д. Ушинського постав ННВК «Педагог». До його складу ввійшли 20 закладів освіти, зокрема 2 дошкільні, 10 гімназій і шкіл, 5 педагогічних училищ, 1 ПТУ та дитячий центр «Молода гвардія». Діяльність комплексу сприяла якісному набору абітурієнтів до педучилищ та університету, організації педагогічної практики і дослідної роботи студентів. Підготовка за експериментальними планами давала змогу їм визначати власну траєкторію навчання за ОКР молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. Молодші спеціалісти підтримувалися при переході до університету на ОКР бакалавр і спеціаліст та могли одночасно навчатися за двома спеціальностями; а на ОКР магістр здобували кваліфікації «Магістр педагогічної освіти» або «Магістр-дослідник» [907].

Окреслимо загальну динаміку, тенденції і пріоритети становлення університетських комплексів як важливого складника системи ступеневої професійної педагогічної освіти. На умовному першому етапі 1994 – 2005 рр. (від ухвалення згаданого Положення про приєднання України до Болонського процесу) їх поступ супроводжувався оптимізацією мережі вишів І–ІІ рівнів акредитації, що спричинило першу хвилю їх перетворення в структурні підрозділи університетів, академій, інститутів. Створені в цей час, згідно з рекомендаціями МОН та АПН України, навчально-наукові комплекси за схемою «учень – студент – молодший спеціаліст – бакалавр – спеціаліст – магістр», на думку М. Євтуха, сприяли поліпшенню якісного добору фахівців, зменшенню дублювання навчального матеріалу та покращенню інших параметрів навчального процесу [227]. Утім, досвід функціонування такої «громіздкої» моделі ННВК у 1990-х рр. виявив труднощі в управлінні та координації, тому поступово від неї відмовилися на користь поглиблення інтеграції вишів І–ІІ та ІІІ–ІV рівнів акредитації.

Другий етап розвитку університетських комплексів як складника системи вищої ступеневої педагогічної освіти окреслюємо часовими рамками від 2005 р. до ухвалення 2014 р. нового Закону України «Про вищу освіту», третій – до 2019 р., коли з'явився Закон України «Про фахову передвищу освіту». При всебічному аналізі змісту і цього процесу науковці акцентують на диференціації правил вступу до вишів І–ІІ і ІІІ–ІV рівнів акредитації на основі базової та повної загальної середньої освіти та ступенів вищої освіти молодший бакалавр, бакалавр, спеціаліст, магістр; розробці відповідних нормативних документів, освітніх програм і навчально-методичного забезпечення тощо [61; 227; 976; 907–908].

На тлі численних організаційних процесів змінювалися статус і підпорядкованість закладів освіти. Приміром, після того, як на базі Білоцерківського педучилища в 1999 р. виник Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів, воно стало його структурним підрозділом. Цей статус зберігся після 11 листопада 2004 р., коли за наказом МОН училище перетворили на гуманітарно-педагогічний коледж. Відтак за рішенням

Київської облради від 27 березня 2014 р. заклад як комунальний коледж був підпорядкований Головному управлінню освіти і науки Київської ОДА [279].

На основі аналізу установчих документів близько 15 відокремлених структурних підрозділів ФПК за критерієм «автономність – підпорядкованість» визначено три рівні їх інтегрованості в структуру університетів: «глибокий», «середній», «низький». Попри певну умовність такої градації, вона уможливлює з'ясування сутності та потенціалу розвитку педколеджів в університетських комплексах [751].

Перший рівень «глибокої» інтегрованості засвідчує невідповідність (суперечність) між декларованими принципами автономії та самоврядування функціонування коледжів та фактичним обмеженням їх повноважень. Таким прикладом слугує Івано-Франківський фаховий коледж, що є відокремленим структурним підрозділом ПНУ ім. В. Стефаника. Згідно з «Положенням», що включає «Концепцію освітньої діяльності коледжу», вона здійснюється передусім на основі Статуту Університету та інших документів і розпоряджень, які регламентують його освітній процес [569; 751].

Визначені в установчих документах Університету та коледжу принципи розмежування повноважень і відповідальності, з одного боку, надають останньому права, що стосуються: запровадження спеціалізацій, розробки і реалізації ОПП у межах ліцензованих спеціальностей; визначення форм організації освітнього процесу; надання додаткових освітніх послуг; присудження освітньо-професійних ступенів; встановлення режиму і графіку навчального процесу за погодженням з Університетом; співпраці з міжнародними партнерами; проведення наукових, навчальних досліджень, творчої і мистецької діяльності з підготовки майбутніх фахівців; участі в культурно-мистецьких і фізкультурно-спортивних заходах; розробки і впровадження власних програм освітньої, наукової та інноваційної діяльності; використання закріпленого за Коледжем майна вишу; здійснення рейтингового оцінювання освітніх і науково-дослідних досягнень учасників освітнього процесу. Коледж має широкий перелік «прав» – подавати пропозиції

ректорові щодо заохочення учасників освітнього процесу за певні досягнення [569, с. 6–8].

З іншого боку, ПНУ ім. В. Стефаника як засновник фахового коледжу вповноважений ухвалювати рішення про його створення, перейменування, реорганізацію, ліквідацію та внесення змін до Положення про Коледж; затвердження правил прийому до нього; створення Наглядової ради Коледжу та затвердження її персонального складу; оголошення конкурсного відбору на посаду директора Коледжу та укладання / розривання з ним контракту; призначення на посади і звільнення співробітників коледжу та затвердження їх посадових інструкцій; визначення розмірів доплат, надбавок, премій та інших заохочень працівникам коледжу; розв'язання питань його фінансово-господарської діяльності. До компетенції Наглядової ради Університету передано не лише залучення фінансових ресурсів для забезпечення діяльності Коледжу, а й перспективне планування його розвитку, контроль за взаємодією з органами державної влади і самоврядування, громадськими об'єднаннями, суб'єктами господарської діяльності [569, с. 12–13].

Показовим прикладом реалізації моделі «глибокої» інтегрованості є функціонування Кременчуцького педагогічного коледжу ім. А. С. Макаренка у статусі відокремленого структурного підрозділу Кременчуцької гуманітарно-технологічної академії ім. А. С. Макаренка Полтавської обласної ради. Через відсутність статусу юридичної особи цей заклад має чітко окреслені межі інституційної автономії. Його самостійність розповсюджується переважно на формування змісту навчальних програм, а також право видавати випускникам дипломи фахового молодшого бакалавра та свідоцтва про повну загальну середню освіту. Водночас решта управлінських та організаційних питань діяльності коледжу, що охоплюють укладання угод про партнерство та співпрацю із зовнішніми інституціями, вирішуються виключно за умови офіційного погодження з керівництвом Академії. [624; 751].

Цей приклад свідчить, що, на відміну від усталеної в науковій літературі думки, буцімто університетські комплекси апріорі складаються із закладів освіти,

що перебувають в управлінні МОН, чимало з них мають статус комунальних, тож зазвичай підпорядковані місцевим обласним радам. З різних причин змінювалась їх відомча підпорядкованість. Приміром, Красноградський педагогічний коледж, згідно з наказом МОН України від 20 червня 1997 р. «Про реформування мережі вищих навчальних закладів, підпорядкованих Міністерству освіти України», ввійшов до комплексу Харківського державного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Відтак через складне матеріально-технічне становище та інші причини за ухвалою Харківської обласної ради від 18 серпня 2011 р. коледж перетворили на відокремлений структурний підрозділ підпорядкованого їй Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» [293].

«Середній» рівень інтегрованості педагогічних коледжів як відокремлених структурних підрозділів університету передбачає ширші права та можливості щодо самоврядування. Як типовий, з нашого погляду, приклад відзначмо підпорядкований МОН Виноградівський фаховий коледж, що як структурний підрозділ Мукачівського державного університету також не має права юридичної особи. Це суперечить установчим документам, які стверджують «рівні права» Коледжу з Університетом-засновником. Окрім повноважень, які мають згадані вище заклади, зміст самоврядування Виноградівського коледжу передбачає здійснення самостійної видавничої діяльності; пряму співпрацю з органами управління фаховою передвищою освітою щодо внесення змін у чинні документи або розроблення нових нормативно-правових актів щодо регулювання діяльності; право використовувати кошти, отримані за надання освітніх послуг; відкриття поточних і депозитних рахунків у банках; навіть утворення спільних з іншими науковими установами, підприємствами, закладами освіти виробничих комплексів та об’єднань [568, с. 7–8].

Установчі документи Виноградівського фахового коледжу загалом чітко і суб’єктно визначають межі управлінських повноважень, що належать МОН України, Університету та Педагогічній раді, загальним зборам трудового колективу, директорові й органам студентського самоврядування Коледжу [568, с. 13–22].

Умовно «низький» рівень інтегрованості означає наділення коледжів найбільш широкими можливостями для самоуправління і реалізації прав на автономію як відокремлених структурних підрозділів ЗВО. Вони виявляються в широких повноваженнях не лише щодо організації освітнього процесу, а й щодо розв'язання господарсько-фінансових питань, розвитку зв'язків з різними суб'єктами економічної та освітньої діяльності тощо. Таким прикладом слугує Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету ім. І. Франка, який має окремий баланс і реєстраційний рахунок у Державній казначейській службі України; право самостійно визначати стратегію діяльності та здійснювати зовнішні зв'язки і співпрацю зі стейкхолдерами тощо [570]. Широкі повноваження щодо самоуправління мають колегіальні органи Львівського коледжу. Склад його Педагогічної ради затверджує директор закладу. До її компетенції входить: розгляд кошторису та ухвалення рішень про розміщення надходжень; затвердження всіх документів про організацію освітнього процесу тощо [570].

З огляду на бачення сутності та характеру функціонування моделі «університет – педагогічний коледж» важко погодитися з твердженнями науковців, що «в переважній більшості коледжі України, які входять до складу навчальних та навчально-науково-виробничих комплексів, зберігають фінансову і юридичну незалежність» [61, арк. 122]. Наш аналіз уможливлює стверджувати, що сама постановка питання про їх «фінансову і юридичну незалежність» не зовсім коректна. Більш обґрунтованим є постановка питання про рівні їх інтегрованості як відокремлених структурних підрозділів у навчально-наукові комплекси університетів. З нашого аналізу установчих документів близько двох десятків фахових педагогічних та індустріально-педагогічних коледжів, які діяли на початку 2020-х рр. у такому статусі, випливає, що за рівнем інтегрованості умовно «глибокому» рівню відповідають приблизно 45% закладів, «середньому» – 35%, «низькому» – 20%.

Поряд із «дуалістичними» моделями комплексів на кшталт «університет/академія – коледж/училище/технікум» функціонують три-, чотири-,

й п’ятичленні, у яких інші компоненти становлять різні типи закладів освіти. Прикладом може слугувати створений 2006 р. навчально-виробничий комплекс «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди – Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів – Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж», який згодом зазнав численних структурних реорганізацій.

На вдосконалення ступеневої професійної підготовки педагогів спрямована діяльність навчально-наукового комплексу «Тернопільський державний педагогічний університет ім. В. Гнатюка – обласний педагогічний ліцей – Кременецький обласний комунальний гуманітарно-педагогічний інститут – Чортківське педагогічне училище – Тернопільський обласний інститут післядипломної освіти». Для забезпечення його функціонування в Університеті створено факультет довузівської підготовки, а для підвищення готовності майбутніх студентів до оволодіння професією та послідовної узгодженої підготовки на різних ступенях фахової освіти розробляються інтегровані навчальні плани та відповідне навчально-методичне забезпечення [906, с. 56–58].

У наукових студіях (М. Братко [61] та ін.) докладно описано досвід діяльності створеного 2007 р. науково-виробничого освітнього комплексу Київського університету ім. Бориса Грінченка (з червня 2022 р. Київський столичний університет ім. Бориса Грінченка), до якого в різний час входили Київський міський коледж при КНУ ім. Т. Шевченка, Київський педагогічний коледж ім. К. Д. Ушинського, Київський міський педагогічний коледж. Його розвиток супроводжувався численними структурними реорганізаціями та розробкою і впровадженням експериментальних наскрізних програм ступеневої педагогічної освіти. Завдяки значному інтелектуальному потенціалу він став «експериментальним майданчиком» з розробки нормативно-правового і науково-методичного забезпечення діяльності університетських комплексів України.

З початком російсько-української війни 2014 р. та повномасштабної агресії рф 24 лютого 2022 р. створення університетських комплексів стало важливою передумовою збереження і продовження діяльності педагогічних коледжів. При

цьому змінювався їх попередній статус комунальних закладів освіти. Характерним прикладом такої вимушеної реорганізації є доля Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля, який після окупації Луганська згідно з розпорядженням МОН України від 6 жовтня 2014 року було передислоковано до Сіверськодонецька (офіційну назву міста змінено у вересні 2024 року) та інтегровано на базі його структурного підрозділу — Технологічного інституту [685]. У цей же складний період у критичному становищі опинився Первомайський індустріально-педагогічний технікум, евакуйований за рішенням профільного міністерства до м. Рубіжного. Задля виходу з кризи 21 червня 2017 року загальні збори трудового колективу технікуму підтримали рішення про входження до складу університету як відокремленого підрозділу, що згодом отримав статус коледжу [531]. Надалі університет разом із коледжем зазнали повторної евакуації: спочатку до Кам'янця-Подільського, а в жовтні — до Києва, де вони розгорнули діяльність на базі Київського фахового коледжу електронних приладів. Освітній процес у них здійснюється за очною та заочною (дистанційною) формами [751].

Так само і Бериславський педагогічний коледж ім. В. Ф. Беньковського, який до війни підпорядковувався Херсонській обласній раді та мав потужну матеріально-технічну базу, 2018 р. став ВСП Херсонського державного університету. У зв'язку з російською окупацією ці заклади розмістилися в Івано-Франківську на базі ПНУ ім. В. Стефаника [37; 751].

Отже, модель «університет – педагогічний коледж» регулюється і реалізується на основі спеціальних положень про коледжі як ВСП, які надають їм різні рівні автономії і самоврядування від умовно «глибокої» інтегрованості, коли вони мають такі ж права, як і інші підрозділи університету, до їх розширення через отримання додаткових повноважень щодо ведення фінансово-господарської діяльності, самостійне укладання угод з іншими суб'єктами освітнього процесу тощо. В усіх випадках у цій моделі коледжі не виступають самостійними юридичними особами, а основна особливість їх освітньої діяльності, порівняно з іншими структурними підрозділами, полягає в наданні фахової передвищої освіти

у поєднанні з профільною загальною середньою освітою та формування у випускників готовності до продовження навчання у ЗВО за обраною спеціальністю.

Від дуальної моделі «університет – педагогічний коледж», яка активно обговорюється в українському міждисциплінарному дискурсі, відрізняється модель «комунального (муніципального) педагогічного коледжу». Вона не стала предметом спеціального вивчення, за винятком окремих розвідок, де розглядається опосередковано, у контексті різних предметів дослідження. Означене поняття не фігурує в педагогічній та іншій фаховій літературі, тож ставимо питання про доцільність його уведення до наукового обігу.

У законодавчо-нормативних документах та науковій літературі лексема «комунальний» переважно вживається для позначення форм власності, поряд із державною та приватною. Синонімія понять «комунальна власність» та «муніципальна власність» [778, с. 37] дає підстави для ототожнення дефініцій «комунальний» та «муніципальний» заклад освіти / коледж. Важливо розуміти, що хоча комунальна / муніципальна, як і державна форми публічної власності за своєю сутністю є колективними, перша позначає право власності територіальних громад на належне їм майно, що використовується для їх спільних потреб, регулюється спеціальним законодавством та перебуває в підпорядкуванні органів місцевого самоврядування [778].

Згідно з Конституцією України (ст. 142) територіальні громади можуть на договірних засадах об’єднувати об’єкти комунальної власності і кошти бюджетів для виконання спільних проєктів або утримання комунальних організацій, установ та створювати для цього відповідні органи [344].

Створення мережі муніципальних закладів освіти, у тому числі фахових педагогічних коледжів, відповідає загальносвітовим тенденціям розвитку ліберальної ринкової моделі освітніх систем, для яких характерні автономія, децентралізація управління, диверсифікація освітніх послуг, наближення до помешкань здобувачів освіти, розширення суб’єктів освітнього процесу й посилення співпраці між ними [див.: 243; 398]. Порівнюючи процеси формування та реалізації державної освітньої політики в зарубіжжі та у сфері ФПО в Україні,

вчені вказують, що вітчизняне законодавство не дає чіткого визначення повноважень органів місцевого самоврядування у цій сфері освіти, не розмежовує повноваження муніципалітетів та центральної виконавчої влади щодо її фінансування та матеріально-технічного й іншого забезпечення, соціального захисту і працевлаштування учасників освітнього процесу [384, с. 236].

Модель функціонування муніципальних педагогічних коледжів істотно відрізняється від моделі «університет – педагогічний коледж». По-перше, їхнє створення і діяльність, регулюється нормативно-правовими актами не лише у сфері освіти, а й Господарським кодексом України, законами «Про місцеве самоврядування в Україні», «Про державну реєстрацію юридичних осіб, фізичних осіб - підприємців та громадських формувань» та ін.; по-друге, функціонування визначається власними статутами, згідно з якими вони виступають самостійними юридичними особами; по-третє, організаційно-правові, фінансово-господарські, інші аспекти діяльності здійснюються у відносинах з різними державними, муніципальними, відомчими структурами.

При вивченні цієї проблеми було проаналізовано близько 20 статутів комунальних ФПК та інші матеріали, що регламентують їх створення і діяльність. Згідно з установчими документами коледжі як комунальні заклади є об’єктом права спільної власності територіальних громад міст. Від їхнього імені функції засновників і власників коледжів виконують обласні ради. Відповідно до делегованих ними повноважень коледжі перебувають в управлінні ОДА та/або в підпорядкуванні управлінь освіти і науки облрад. Як юридичні особи публічного права та суб’єкти господарювання, комунальні педагогічні коледжі діють у статусі бюджетних установ на засадах неприбутковості. Вони мають право на академічну, організаційну та фінансову і кадрову автономію. У плані організації освітнього процесу обсяг їх автономії та самоврядування загалом такий же, як в педколеджах, що є ВСП університетів. Це стосується розроблення і реалізації ОПП в межах ліцензованих спеціальностей; визначення форм здобуття освіти і організації освітнього процесу; запровадження спеціалізацій і власних ОПП, визначення змісту програм навчальних дисциплін; присудження ОПС фахового молодшого

бакалавра тощо. Комунальні педколеджі, які мають широку автономію, будучи ВСП університетів, також користуються правами формування штатного розпису та прийому і звільнення працівників; утворення структурних підрозділів; запровадження своїх систем заохочення учасників освітнього процесу; надання додаткових освітніх та інших послуг тощо. Схожі функції мають їхні педагогічні ради як колегіальні органи управління.

Утім, комунальні коледжі мають інші майнові відносини та джерела і порядок фінансування. Їхнє майно (нерухоме і рухоме – будівлі, споруди, земельні ділянки, комунікації, обладнання, транспортні засоби тощо) є спільною власністю територіальних громад та закріплюється за ними на правах оперативного управління, без права викупу. Фінансування здійснюється за рахунок коштів обласного бюджету та різних додаткових джерел. Для цього в них створюються два фонди: загальний, на підготовку фахівців у межах держзамовлення, та спеціальний, що формується за рахунок коштів, одержаних за підготовку і перепідготовку фахівців, доходів від здачі в оренду приміщення, обладнання, благодійних внесків тощо. Вони можуть використовуватися для оплати праці і заохочення працівників, придбання майна, поліпшення навчально-методичного, матеріально-технічного, навчально-лабораторного забезпечення тощо.

В установчих документах багатьох педколеджів є положення, згідно з яким вони можуть приєднуватися / відокремлюватися як структурні підрозділи тільки до закладу освіти та іншої юридичної особи, які мають статус закладу такої ж форми власності [799, с. 16]. Таким чином, як університетська, так і муніципальна моделі є «закритими» у статусно-правовому відношенні. Це унеможливлює інтеграцію комунальних коледжів у структуру університетів, але не перешкоджає розвитку співпраці між ними на основі двосторонніх договорів.

Нормативні документи, які визначають дві моделі управління педколеджами, декларують спільні принципи їхньої діяльності: автономія і самоврядування; розмежування прав, повноважень і відповідальності засновників, органів державної влади і самоврядування та керівних органів самих закладів освіти і їхніх підрозділів. Однак, на практиці комунальні коледжі мають більше підстав і

можливостей для їх реалізації, ніж університетські. Засновники в особі департаментів освіти і науки ОДА не мають права втручатися в діяльність комунальних коледжів, що здійснюється у визначених статутами межах. Водночас вони здійснюють контроль за дотриманням вимог щодо якості освітніх послуг, матеріально-технічним і фінансовим забезпеченням коледжів, а також надають допомогу у працевлаштуванні їх випускників, сприяють організації підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників тощо.

Більші повноваження мають директори та колегіальні органи комунальних коледжів. Зокрема, педагогічні ради вповноважені визначати стратегію і перспективи їх розвитку, розглядати і вносити зміни в проєкти статутів та річних фінансових планів; ухвалювати рішення про розміщення власних надходжень, визначати процедури внутрішнього забезпечення якості освіти (ЗЯО) тощо. У коледжах, що є ВСП, місію наглядових рад виконують відповідні університетські колегіальні органи. А в комунальних коледжах вони виконують не лише контрольні, а й важливі організаційні функції: сприяють залученню додаткових джерел фінансування та налагодженню ефективної взаємодії з органами державного управління, місцевого самоврядування, громадськими об’єднаннями і суб’єктами господарської діяльності. Це посилює їх конкурентоспроможність.

В університетських коледжах, як правило, не діє такий дорадчий орган, як адміністративна рада. В муніципальних коледжах ця структура у складі директора і його заступників, завідувачів відділень або кафедр, голови профспілки тощо на щотижневих засіданнях здійснюють оперативне планування та розв’язання усіх поточних організаційних питань.

Розвиваючи теоретичні напрацювання українських науковців щодо розробки та обґрунтування функціонування університетських комплексів, пропонуємо визначати інтегрованість у них ФПК як приклад «унітарної» моделі. Вона відповідає двом представленим нами критеріїв (підстав) об’єднання освітніх установ: змістової, що передбачає узгодженість і наступність освітніх програм, та адміністративної й економічної інтеграції (М. Братко, [61, арк. 120]. Ця модель суголосна централізованій системі вищої освіти України та сприяє реалізації її

неперервності й ступеневості. На думку Л. Полякової, такий підхід забезпечує послідовне формування особистості фахівця – від абітурієнта, що здійснює професійний вибір, і студента як суб'єкта професійної підготовки до фахівця, який самореалізується в успішній професійній діяльності [627].

Різноманіття процесів реформування системи освіти дає підстави вести мову про існування третьої «гібридної» моделі коледжів, яка відповідає характеристикам передусім першої, а також другої моделей. Як показовий приклад її реалізації відзначмо діяльність Балаклійського, Красноградського та Харківського ПФК Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Згідно з установчими документами вони, з одного боку, є ВСП Академії без права юридичної особи. З іншого боку, позаяк засновником Академії є Харківська обласна рада, це зумовлює певні особливості їх статусу та діяльності, зокрема пов'язаних з джерелами фінансування та ін. [806].

Особливістю управління Академією є наділення широкими повноваженнями ректора, який обирається за результатами конкурсного відбору, але підпорядковується облраді. Згідно зі статутом Академії (2021) він фактично виконує функції, які в університетах належать до компетенції колегіальних органів, а саме: приймає рішення про утворення, реорганізацію та ліквідацію її структурних підрозділів (в тому числі педколеджів); затверджує положення і здійснює контроль за їхньою діяльністю; призначає і звільняє з посад їхніх директорів тощо [806, с. 8–9]. За такої централізованої моделі управління важко говорити про автономію і самоврядування коледжів, про що, до слова, не йдеться і в її установчих документах.

Ознакам «гібридної» моделі також відповідає навчально-методичний і науково-виробничий освітній комплекс Київського університету ім. Б. Грінченка. Він постав згідно з ухвалою Київської міської ради від 22 серпня 2007 р. «Про затвердження Комплексних заходів щодо реалізації Концепції цілісної системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів м. Києва». З метою модернізації структури і змісту підготовки педагогічних кадрів для столиці передбачалося об'єднання в єдину систему (комплекс) Київський міський коледж

при КНУ ім. Т. Шевченка, Київський педагогічний коледж ім. К. Д. Ушинського, Київський міський педагогічний коледж та Київський міський педагогічний університет ім. Б. Д. Грінченка [354; 854].

За твердженням науковців, в основу концепції функціонування цього комплексу покладено науково-теоретичні ідеї цілісності педагогічного процесу і спільної продуктивної діяльності та теорії педагогічної рефлексії й інтенсифікації навчальної діяльності здобувачів освіти [876, с.26].

Будучи муніципальним ЗВО, що фінансувався зі столичного бюджету, у 2010-х рр. Київський університет ім. Б. Грінченка став осердям багатопрофільного комплексу, що інтегрував різні типи закладів для забезпечення безперервності підготовки передусім педагогічних кадрів на усіх рівнях. Він складався з різногалузевих інститутів (педагогічний; філології; мистецтв; журналістики, післядипломної педагогічної освіти) і факультетів (історико-філософський; права та міжнародних відносин; здоров'я, фізичного виховання та спорту; інформаційних технологій та управління), Університетського коледжу, а також наукових і навчально-методичних центрів, лабораторій, видавництва. Це уможливлює послідовно і комплексно реалізувати принцип наступності в системі «доуніверситетська підготовка – коледж – університет – післядипломна освіта» [854].

Мету, зміст, механізми функціонування цього комплексу відображають концепція розвитку Київського університету ім. Б. Грінченка на 2013 – 2017 рр. та стратегії його поступу 2018 – 2022 рр. і 2023 – 2027 рр. Перший документ спрямовував на забезпечення неперервності професійного розвитку фахівців для ринку праці у сфері освіти та реалізацію їх потенціалу, компетентностей і створення умов для самореалізації [354]. Візію діяльності стали визначати пріоритети розвитку корпоративної культури, додержання високих стандартів якості освіти та наукових досліджень, створення простору для самореалізації особистості, спрямованість праці на відповідальне служіння людині, територіальній громаді столиці та України [820].

Роль і місце у цьому комплексі ФК «Універсум» визначали ухвалені Вченою радою КУ ім. Б. Грінченка в 2009, 2012 та 2020 рр. положення. Згідно з цими документами він функціонує як ВСП університету, зокрема фінансується відповідно до його кошторису, використовує його матеріально-технічну базу, узгоджує режим і графік навчального процесу відповідно до навчальних планів спеціальностей та з відповідними органами управління Університету, який затверджує правила прийому до коледжу, визначає і регулює його кадровий склад та процес утворення, реорганізації і ліквідації структурних підрозділів, формує його наглядову раду тощо [854].

Водночас коледж «Універсум» зберігає і певні ознаки автономії та самоврядування. Значні повноваження мають його педагогічна рада як колегіальний орган управління та директорат як колегіальний робочий орган, що забезпечує розв'язання поточних питань діяльності та вироблення рішень, спрямованих на удосконалення освітньої діяльності.

До «гібридної» моделі відносимо і Запорізький педагогічний коледж КВЗО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. Особливість його діяльності полягає у тому, що, перебуваючи у складі багатопрофільного навчально-реабілітаційного ЗВО, він співдіє з його іншими структурними підрозділами – загальноосвітньою санаторною школою-інтернатом, центром ранньої соціальної реабілітації, навчально-науково-виробничим комплексом «Реабілітаційний парк», що використовуються для практичної підготовки студентів тощо [526].

З нашого погляду, модель муніципального коледжу більше відповідає тренду щодо децентралізації управління освітою в зарубіжжі. Зі студій українських науковців випливає її схожість з так званою ліберальною (ринковою) моделлю управління вищою освітою в США і Великій Британії, які характеризуються високим ступенем децентралізації та диверсифікації, порівняно з пострадянськими країнами, де ключову роль в регулюванні освітньої сфери відіграють профільні міністерства (І. Засторожнікова [243, с. 162]).

Становить інтерес децентралізована модель управління Іспанії, де повноваження в сфері освіти розподілено на всіх рівнях влади. Міністерство як центральний орган реалізує загальні засади освітньої політики, визначає умови надання академічних і професійних кваліфікацій, стежить за дотриманням однакових прав на освіту. Обласні органи реалізують адміністративно-виконавчі повноваження управління освітою в межах своїх територій. Муніципалітети забезпечують функціонування будівель закладів освіти, які зберігають автономію у внутрішньому самоврядуванні, розробці та виконанні навчальних планів, відносинах з іншими суб'єктами освітнього процесу (І. Лопушинський, О. Ковнір [398, с. 234]).

Розглядаючи цю проблему в розрізі формування і реалізації державної політики у сфері фахової передвищої освіти в Україні, Є. Легеза і П. Лютіков (2023) зазначають, що вітчизняна система законодавства не дає чіткого визначення повноважень органів місцевого самоврядування у цій сфері, тож нерозмежованими залишаються повноваження муніципалітетів та центральних органів виконавчої влади щодо матеріально-технічного, організаційного, фінансового забезпечення діяльності ЗФПО, соціального захисту і працевлаштування їх викладачів і студентів тощо. Виходячи з аналізу повноважень органів управління у сфері ФПО, виписаних у Законі України «Про фахову передвищу освіту» 2019 р., науковці стверджують, що попри тривалий час реформування система управління нею «залишається жорстко централізованою» [384].

Важко повністю погодитися з думкою згаданих авторів, буцімто автономія ЗФПО є «декларативною», позаяк її конкретних ознак і правових меж не визначено, тому розв'язання питань їхньої діяльності є повноваженням органів центрального і місцевого управління, а усі сфери організації освітнього процесу «жорстко регламентовані» [384, с. 236]. Як було зазначено вище, колегіальні та виконавчі органи управління фаховими коледжами (педагогічна рада, дирекція тощо) мають значні повноваження і можливості визначення змісту, форм, методів організації навчального процесу, який у базових контурах насправді регламентується нормативними документами МОН України.

Отже, три означені моделі – «університетська» «муніципальна» і «гібридна» – увиразнюють важливі особливості функціонування і освітньої діяльності педагогічних коледжів та їх роль, значення як значущої складової системи ступеневої професійної педагогічної освіти. З одного боку, вони віддзеркалюють різні рівні автономії педколеджів, що проявляється у можливостях реалізувати право на самоврядування, розвивати відносини з різними суспільними структурами (освітніми закладами, органами влади і місцевого самоврядування, стейкхолдерами тощо), проводити фінансово-економічну діяльність тощо. З іншого боку, попри всі відмінності педагогічні коледжі мали всі необхідні важелі для ефективної організації освітнього процесу та відігравали важливу роль у забезпеченні зв'язків між ЗЗСО і ЗВО, іншими суспільними інститутами у підготовці майбутніх учителів, вихователів ЗДО та фахівців інших галузей знань.

3.3. Розвиток внутрішньої структури, системи управління, інфраструктури та матеріально-технічної бази педагогічних училищ, технікумів і коледжів

Внутрішня структура педагогічних технікумів і училищ почала вироблятися у 1930-х рр. та зазнавала перманентних трансформацій в контексті зміни їх правого статусу, модернізації освітнього процесу та розвитку системи освіти України в цілому. Таким чином на основі інтеграції різних компонентів устрою загальноосвітніх та вищих закладів освіти на початку 2020-х рр. сформувалася унікальна внутрішня композиція педколеджів, яка забезпечує їх ефективне функціонування та розв'язання комплексу завдань з підготовки майбутніх фахівців.

За відсутності спеціальних законодавчих і нормативно-правових актів, які би безпосередньо визначали характер діяльності та розвитку ВНЗ I–II рівнів акредитації, педагогічні училища, технікуми, коледжі у виробленні внутрішньої будови і механізмів функціонування передусім орієнтувалися на ВНЗ III–IV рівнів акредитації та спиралися на власний досвід діяльності. Таким чином, Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019) не стільки «визначив» і

«запропонував» організаційну структуру закладів ФПО, скільки узагальнив і систематизував уже чинні моделі і досвід їх функціонування. Згідно зі ст. 32 цього документа структурні підрозділи ЗФПО мають визначатися його установчими документами та положеннями ЗВО, де вони діють як ВСП. Якщо ЗФПО не є бюджетною установою, то його структура може встановлюватися довільно. Визначені в документі механізми формування і функціонування структурних підрозділів ЗФПО (відділень, циклових комісій, бібліотек, лабораторій, навчально-виробничих майстерень та ін.) [704] апріорі дублюють їхні статути та інші установчі приписи.

Взявши це положення як один з орієнтирів вивчення означеної проблеми, під час реалізації цього завдання враховуємо три ключових моменти. По-перше, у ретроспективі 1990-х – 2010 рр. внутрішня структура досліджуваних закладів освіти не завжди відповідала означеним у згаданому Законі України 2019 р. різновидам структурних підрозділів. По-друге, навіть після його ухвали вона відзначалася різноманіттям через їх різний статус, правову підпорядкованість, збереження усталених традицій та інші причини. По-третє, у контексті внутрішньої структури ЗФПО розглядаємо їх виконавчі та колегіальні органи, які мали різні повноваження в управлінні та керівництві освітньою діяльністю.

В історичній ретроспективі та за досліджуваного періоду найбільш усталеними і специфічними структурними підрозділами педагогічних училищ, технікумів, коледжів залишаються відділення та циклові (предметні) комісії. Згідно з профільним Законом України 2019 р. відділення мають об’єднувати навчальні групи з однієї або кількох суміжних спеціальностей, за якими навчається щонайменше 150 здобувачів ФПО (ст. 32 п.4 [704]). Однак цих норм дотримувалися не завжди, адже в гуманітарно-педагогічних, а подекуди й педагогічних коледжах увиразнювалася тенденція щодо розширення спеціальностей, які охоплюють різні галузі знань. Її посиленню сприяв тренд щодо зменшення чисельності студентів.

У 1960-х – середині 1990-х рр. в педагогічних училищах існували переважно два, зрідка три відділення – дошкільне і шкільне, а також музичне (музично-педагогічне). Ситуація почала змінюватися з відкриттям нових спеціальностей та

розширенням напрямів підготовки майбутніх фахівців не лише в галузі педагогічної освіти, а й з інших предметних галузей, що особливо стосувалося гуманітарно-педагогічних коледжів. У такому контексті урізноманітнювалася номінація відділень, що іноді закріплювалися в установчих документах закладів освіти.

У 2010-х рр. в педагогічних училищах і коледжах поряд з відділеннями дошкільної освіти та початкової освіти стали активно відкривати відділення фізичного виховання, трудового навчання (технологічної освіти), соціальної роботи (з підготовки соціальних працівників / педагогів), середньої освіти (за спеціальностями «Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво» та ін.), з підготовки вчителів музики тощо. У гуманітарно-педагогічних технікумах (коледжах), окрім того, створювалися відділення з непедагогічних галузей («напрямів підготовки»), приміром, журналістики за спеціальністю «Видавнича справа та редагування» та ін. Подекуди до відділень освітньо-педагогічного профілю включалися непедагогічні спеціальності, приміром, «Діловодство» у Володимир-Волинському педколеджі ім. А. Ю. Кримського [98, с. 280-281] та ін.

Із включенням педагогічних училищ і коледжів у систему ступеневої вищої освіти як ВНЗ I–II рівнів акредитації стала поширюватися практика поділу відділень за ОКР, що готували молодших спеціалістів та бакалаврів.

В індустріально-педагогічних технікумах (коледжах) усталився поділ відділень за галузями знань. Приміром, у Київському професійно-педагогічному фаховому коледжі ім. А. Макаренка на початку 2020-х рр. функціонують відділення «Педагогічне» та «Економіко-правове», де здійснюється підготовка фахівців за відповідними спеціальностями і спеціалізаціями [316].

У 1960-х рр. почалося, а за двох наступних десятиліть посилилося відкриття у педагогічних училищах відділень заочної форми навчання, що забезпечували організацію навчального процесу на різних спеціальностях. А для студентів денної форми навчання існували окремі відділення за певними спеціальностями. Ця практика усталилася у 1990-х – 2000-х рр.

В індустріально-педагогічних технікумах (коледжах), зважаючи на особливості їх профільної та ступеневої підготовки (підрозд 4.1), часто, як-от у Дніпровському І-ПТ, функціонувало три відділення: денне і заочне з підготовки майстрів виробничого навчання як молодших спеціалістів та відділення з підготовки кваліфікованих робітників [208].

Отже, за досліджуваного періоду в силу різних обставин у педагогічних училищах і коледжах та індустріально-педагогічних технікумах (коледжах) сформувалися фактично три моделі відділень з організації начального процесу: перша – домінантна – за педагогічними спеціальностями; друга – за спеціальностями з педагогічної освіти та суміжних галузей знань; третя – за формою навчання (для студентів, що навчалися заочно та стаціонарі). Окрім того, у деяких педколеджах, що мали статус ВСП університетів, створювалися факультети та кафедри.

Другим важливим історично сформованим структурним підрозділом досліджуваних закладів освіти стали циклові комісії, які, за чинним законодавством, покликані провадити освітню, методичну діяльність за певними спеціальностями (спеціалізаціями) або групою спеціальностей споріднених галузей знань, а також здійснювати різнобічну (дослідницьку, творчу мистецьку, спортивну тощо) діяльність з певної дисципліни або групи дисциплін. Вони мають об’єднувати не менше п’яти педагогічних працівників, для яких ЗФПО є основним місцем роботи [704].

Установчі документи ФПК спираються та розвивають означений та інші приписи Закону України про ФПО 2019 р. положеннями, згідно з якими керівництво цикловими комісіями здійснює голова, який обирається їх членами або призначається директором за погодженням з педагогічною радою. Також розробляються положення для окремих циклових комісій, що визначають зміст, завдання, структуру, інші аспекти їхньої діяльності.

За досліджуваного періоду означений структурний підрозділ мав різні найменування та розв’язував широкий спектр завдань, забезпечуючи належний рівень організації освітнього процесу та якість підготовки майбутніх фахівців. У

1990-х – 2000-х рр. вони часто називалися предметними або предметно-методичними комісіями (ПМК) тощо. Показовим, до прикладу, є функціонування в цей час у Дубенському педагогічному училищі (коледжі) 10 ПМК, що об'єднували викладачів філологічних дисциплін; шкільної та соціальної педагогіки і психології; математики, фізики та інформатики; іноземних мов; соціально-гуманітарних дисциплін; дошкільної педагогіки, психології та окремих методик; практикуму в навчальних майстернях та образотворчого мистецтва, музики; фізичного виховання; природничих дисциплін. Їх системну активність забезпечувала практика почергового улаштування тижнів ПМК, під час яких проводилися відкриті заняття, дні педагогічної практики, тематичні педагогічні читання і науково-практичні конференції за участю вчителів міста тощо [101, с. 289–291].

Нариси з історії педагогічного коледжу ЛНУ ім. І. Франка дають змогу відстежити особливості функціонування у цьому закладі предметних (циклових) комісій, які еволюціонували у кількісному й організаційно-методичному аспектах у зв'язку з відкриттям нових спеціальностей, припиненням підготовки за іншими спеціальностями та черговими вимогами щодо вдосконалення освітнього процесу. На початку 2020-х рр. у коледжі діяло сім циклових комісій викладачів фахових дисциплін початкової освіти та природничо-математичних дисциплін; іноземних мов; педагогіки і психології; суспільних дисциплін; української мови, методики навчання, дитячої літератури; діловодства; фахових дисциплін дошкільної освіти; фізичного виховання, теорії методики фізвиховання, ритміки та хореографії. Їх діяльність вирізняла чітке планування та активну співпрацю з профільними кафедрами університету і громадськими організаціями з улаштування науково-методичних семінарів, конференцій тощо [100, с. 221–223; 525].

Диференціація ПМК зумовлювалася спрямованістю закладів освіти на підготовку фахівців різних спеціальностей та характером функціонування інших структурних підрозділів. Приміром, Бердичівський ФПК у 2010-х рр. мав три відділення (дошкільна освіта; соціальна робота; музичне мистецтво), які обслуговували п'ять профільних циклових комісій викладачів: загальноосвітньої

підготовки, педагогіки, психології та окремих методик, музично-теоретичних дисциплін, інструментально-виконавських дисциплін, вокально-хорових дисциплін. Така компактна структура забезпечувала раціональну і ефективну організаційно-методичну діяльність. Кожна комісія працювала над профільною навчально-методичною проблемою [893].

На початку 2020-х рр. низка ФПК має «сурогатну» внутрішню структуру, яка, з одного боку, відповідає їхньому статусу як ЗФПО, з іншого, наслідує устрій ЗВО. Передусім це стосується педколеджів, що мають статус ЗВО або є ВСП університетів. У першому випадку вони мають факультети замість відділень, кафедри замість циклових комісій, а в другому можуть мати усі названі структурні підрозділи. Як приклад, відзначмо Харківський, Красноградський, Балаклійський фахові педагогічні коледжі КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», у яких головним структурним підрозділом є кафедра, яка за статутом здійснює освітню, методичну, наукову діяльність за певною спеціальністю або міжгалузевою групою спеціальностей. Кафедри цих коледжів підпорядковуються та співпрацюють зі службами і підрозділами, які функціонують в Академії та забезпечують освітню діяльність [806].

Відзначмо по-своєму унікальну в сенсі широкої диференціації структуру КЗВО Вінницького Г-ПК, який має 3 факультети, 2 відділення, 11 кафедр, 8 циклових комісій. На думку засновників та очільників цього закладу, така структуризація має забезпечувати його гармонійне функціонування та ефективну організацію освітнього процесу [315]. Однак чітко прописані завдання і функції кафедр та циклових комісій свідчать, що вони в багатьох аспектах дублюють одні одних.

Схожу ситуацію спостерігаємо в Білоцерківському Г-ПФК, де кафедра як «основний структурний підрозділ» здійснює освітню, методичну, наукову діяльність за спеціальностями для здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Схожі завдання мають циклові комісії, що також провадять освітню, методичну, дослідницьку (творчу, мистецьку) діяльність за певною спеціальністю (спеціалізацією) або групою спеціальностей. Якщо слідувати букві статуту цього

закладу, то завідувачі кафедр та голови циклових комісій мають фактично ідентичні функції щодо організації освітнього процесу. виконання навчальних планів і навчальних дисциплін, здійснення контролю за якістю викладання тощо [803].

Порівняно з означеними закладами освіти маємо приклади не зовсім виправданого звуження чисельності означених структурних підрозділів. Так, Барський Г-ПК ім. М. Грушевського має лише один гуманітарно-педагогічний факультет із чотирма кафедрами (мистецьких дисциплін; інформаційно-цифрових технологій та природничих дисциплін; педагогіки, психології та фахових методик; соціально-економічних дисциплін) [251]. За логікою виходить, що факультет фактично забезпечує весь навчально-виховний процес коледжу, який має виконувати інші організаційні та управлінські функції.

У Білоцерківському Г-ПК одним із головних структурних підрозділів є створена 2018 р. кафедра педагогіки та психології дошкільної і початкової освіти, що забезпечує підготовку фахівців першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальностями «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта», де станом на 2023 р. здобували освіту 96 студентів [254]. У цьому випадку бачимо нехарактерну й назовсім виправдану ситуацію, коли один підрозділ обслуговує дві спеціальності.

Третім з черги обов’язковим структурним підрозділом досліджуваних закладів освіти, що пройшов випробування часом та за останнє десятиліття зазнав чи не найбільших змін, є навчально-методичний (методичні) кабінет (НМК). Спираючись на положення Закону України про «Фахову передвищу освіту», установчі документи педагогічних коледжів, НМК визначають як організаційний центр методичної роботи, що спрямована на підвищення теоретичного, науково-методичного рівня та професійної майстерності викладачів.

Аналіз матеріалів про діяльність педагогічних училищ і коледжів за досліджуваного періоду дає підстави стверджувати, що НМК реалізували своє багатофункційне призначення. У них зосереджувалися нормативні і навчально-методичні документи, матеріали про кращий педагогічний досвід, зразки звітної документації, дидактичні і наочні засоби навчання тощо. Розширювалися напрями

їхньої діяльності від традиційного консультування викладачів, координації праці циклових комісій, вивчення педагогічного досвіду, створення комплексів навчально-методичного забезпечення з різних дисциплін, улаштування виставок педагогічної літератури і преси до спрямування роботи обласних і міських методоб'єднань педагогічних працівників, розроблення та впровадження інноваційних освітніх технологій у навчально-виховний процес, сприяння безперервному професійному зростанню педагогів, їх залучення до науково-дослідної роботи тощо.

З середини 2010-х рр. на тлі суцільної комп'ютеризації освітнього простору традиційний формат НМК як приміщень зі стендами і стосами літератури почав трансформуватися у віртуальні методичні (навчально-методичні) кабінети (ВМК). Як багатопланове інформаційне середовище ВМК модернізували форми та розширили можливості взаємодії між адміністрацією, цикловими комісіями, педагогічним колективом, окремим викладачем та забезпечували формування єдиної бази навчально-методичних матеріалів з необмеженим у часі і просторі доступом до них. Як засоби популяризації інноваційних ідей і технологій ВМК перетворилися на структуровані вебсайти, що інформують викладачів про нову навчально-методичну літературу і заходи (вебінари, інтернет-конференції, семінари), що відбуваються у ЗФПО та за їх межами. Часто вони ведуть е-рубрики коледжів «Новини», які інформують про освітню, наукову, видавничу, проєктну, соціальну активність викладачів та здобувачів освіти.

Прикладом такої різнобічної діяльності слугує ВМК Бердичівського ПФК, який має зручну навігацію з пошуку інформації про НМЗ, е-портфоліо викладача та організаційну, наукову, інші напрями діяльності закладу, його е-видання тощо (додаток В.3) [141]. Не підміняючи офіційних сайтів коледжів, ВМК поступово перебирають на себе функції головних інформаційних центрів, що висвітлюють їх життєдіяльність. Приміром, ВМК Бериславського педколеджу сповіщає про атестацію, підвищення кваліфікації і методичну діяльність працівників, роботу циклових комісій, проведення конференцій, семінарів, майстер-класів, а також

подає навчально-методичну інформацію для здобувачів освіти та веде новинний сайт закладу [425].

Такої ж якісної модернізації зазнав наступний, четвертий обов'язковий структурний підрозділ досліджуваних закладів освіти – бібліотека, яка завжди була предметом гордості та показником спроможності забезпечувати якісний навчальний процес. Починаючи з 1970-80-х й до середини 2010-х рр. їхні книжкові фонди, хоча й з певним уповільненням, зростали, незважаючи на постійне вилучення «застарілої» літератури. Як наслідок, бібліотеки педагогічних училищ і коледжів мали значні книгозбірні, приміром, Бердичівський – близько 70 тис. примірників книг і періодичних видань [31, с. 123]; Львівський – 84 тис. (по 122 книги особу) [100, с. 225], Чернівецький – 120 тис. примірників [103, с. 203] тощо.

У вигідному становищі перебувають викладачі та здобувачі освіти коледжів, що були ВСП університетів, адже вони отримують ще й доступ до їхніх бібліотек. Так, студенти педколеджу ЛНУ ім. І. Франка активно використовують фонди наявних в університеті філіал-бібліотеки музичної літератури та книгозбірень Британської ради, Ґете-Інституту, інших наукових центрів [100, с. 203].

З упровадженням мережі «Інтернет» в освітній простір педагогічних коледжів і технікумів стала формуватися нова філософія функціонування їх бібліотек. Відповідно до профільного Закону 2019 р. в установчих документах педагогічних ЗФПО бібліотеки стали розглядати як структурні підрозділи, діяльність яких спрямована на забезпечення оперативного, повного та якісного бібліотечно-бібліографічного й інформаційного обслуговування учасників освітнього процесу відповідно до їхніх інформаційних запитів та потреб.

Проблема формування та функціонування е-бібліотек ЗФПО та інших закладів освіти може стати предметом окремого дослідження, тож відзначмо її окремі значущі аспекти. Згідно з нашим аналізом, на початку 2020-х рр. фактично всі ФПК сформували е-ресурси бібліотек, що забезпечують вільний доступ здобувачів освіти до різних інформаційних і навчальних послуг: сайти, е-каталоги баз даних власних фондів і бібліотек світу; е-книги і репозитарії коледжів; віртуальні виставки нових надходжень; довідкові служби та е-доставка документів;

тестовий доступ до онлайн-сервісів; соціальні мережі бібліотек (Facebook, Instagram, Telegram). Продовжували функціонувати абонементи і читальні зали для роботи з друкованими матеріалами.

Розвиток бібліотек нової формації стимулював перехід на дистанційну форму навчання, спричинений COVID-19 та російсько-українською війною. Про пріоритети і характер їх функціонування за означених умов свідчить діяльність бібліотеки Білоцерківського Г-ПФК. Лише за перше півріччя 2022/2023 н. р. зафіксовано 14,2 тис. переглядів розміщених у розділі «Електронна бібліотека» е-версій підручників для 10–11 класу та 11,2 тис. запитів на підручники для ЗФПО і ЗВО. Здійснюється диференційоване обслуговування читачів через е-каталог, який постійно поповнювався новими надходженнями й досяг 34 тис. назв документів. Надається допомога у складанні бібліографічних списків літератури для написання курсових і дипломних робіт та підготовки до практичних занять тощо [254].

Поряд із чотирма означеними різновидами структурних підрозділів, які функціонували ще за радянського періоду, інші такого типу формації, як-от навчально-виробничі центри (комплекси, комбінати), курси з підготовки до вступу, відділи післядипломної освіти, зі здобуття профільної середньої освіти, з організації інклюзивного освітнього процесу та дуальної освіти тощо, переважно почали формуватися у 1990-х рр. Їхня діяльність розглядається в контексті висвітлення відповідних проблем (розділи 4, 5).

Хоча законодавець достатньо чітко окреслив структуру ЗФПО, як випливає з численних схем функціонування досліджуваних закладів освіти (додаток В), у їхні композиції обґрунтовано включають органи (структури, підрозділи), які забезпечують функції адміністрування та управління і керівництва закладами освіти. Від ефективності взаємодії цих структур залежить якість освітньої діяльності.

За досліджуваного періоду система управління і керівництва педагогічними училищами, коледжами, технікумами, як і закладами вищої освіти, зазнала кардинальної модернізації в руслі реформування національної системи освіти (О. Кірдан, О. Кондур, Г. Михайлишин, Т. Сорочан, В. Чайка). У 1990-х рр. ці

процеси позначалися трансформацією авторитарно-бюрократичної форми управління на державно-громадську. У діяльності закладів освіти це виявилося у переході від традиційного школознавства з характерним жорстким авторитарним адміністративно-командним стилем керівництва, узагальненням досвіду роботи кращих директорів до «демократичного транзиту», від лінійних до нелінійних управлінських процесів [301].

У 1990-х – середині 2010-х рр. підсистема управління педагогічних училищ і коледжів залишалася більш подібною до структури управління ПТУ, ніж ВНЗ. Їхній штатний розпис залежав від кількості студентів, яка в окремих закладах коливалася від 250–300 до 1500 і більше здобувачів освіти. Організаційну єдність коледжів значною мірою забезпечували завідувачі відділень, які здійснювали міжособистісне спілкування, подавали пропозиції до плану роботи закладів освіти та проєкти наказів і розпоряджень щодо їх функціонування. Вони не мали значних важелів впливу на мотивацію працівників, а зміст управлінської діяльності був переважно виховного спрямування, позаяк пов'язувався з питаннями відвідування занять, якості навчання студентів [878, с. 52–54].

Модернізувати систему управління педагогічними училищами та коледжами як ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації мав ухвалений 2014 р. Закон України «Про вищу освіту». Документ передбачав створення кафедр замість циклових комісій, які залишалися організаційними центрами роботи з викладачами [652]. Це мало активізувати проведення практично орієнтованих наукових досліджень та стимулювало збільшення працівників з науковими ступенями.

Утім, демонтувати традиційну систему самоуправління педагогічним училищам і коледжам не вдалося. Лише у близько 15–20 % коледжів, що були ВСП університетів, циклові комісії замінили на кафедри, а в деяких випадках ці підрозділи існували паралельно, що, як відзначалося, дублювало їх функції. Незмінною залишилася пріоритетна спрямованість управлінських рішень на розв'язання практичних завдань і методичних питань, що не зовсім відповідало сучасним уявленням про діяльність вищої школи.

Профільний Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019) фактично регламентував своєрідну систему внутрішнього управління ЗФПО, що відповідала їх суспільним функціям, призначенню та правовому становищу. Згідно з викладеними у розділі VI положеннями її мали здійснювати засновник, керівник (директор), колегіальні та інші визначені установчими документами органи відповідно до окреслених механізмів формування та функцій і повноважень [704]. Про різноманіття структур внутрішнього управління педагогічними коледжами свідчать укладені їх працівниками схеми (додатки В.1 і В.2).

У другій половині 2010-х – на початку 2020-х рр. сформувалися чотири моделі внутрішнього управління ФПК, зумовлені їх правовим статусом. Визначаємо їх як: а) автономну; б) частково-автономну; в) інтегровано-централізовану; г) інтегровано-автономну. Вони відповідали різним типам і моделям функціонування педколеджів, тож аналіз цього питання дещо перетинається і доповнює їхню характеристику в підрозділі 3.2.

Перша, автономна модель приманна державним і деяким муніципальним педагогічним коледжам зі статусом самостійної юридичної особи. До прикладу, відзначмо Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка, що є бюджетною установою, перебуває у сфері управління МОН та має власні баланс і кошторис, печатку і штамп тощо. Заклад має повноваження щодо визначення концепції і стратегії розвитку та ухвалення нормативних документів щодо організації своєї освітньої діяльності [799]. Аналогічний статус і систему внутрішнього управління мають Ржищівський [808] та Рубіжанський [809] І-ПФК,

Серед муніципальних коледжів цій моделі відповідає Чортківський Г-ПФК ім. О. Барвінського. Його засновником і головним органом управління є Тернопільська обласна рада, а в галузевому відношенні він підпорядковується департаменту освіти і науки Тернопільської ОДА. Заклад є юридичною особою, бюджетною установою, що має відокремлене майно, самостійний баланс, рахунки та власні печатку і штампи тощо [810]. Цій моделі відповідає також Коломийський ПФК. Його засновником є Івано-Франківська обласна рада, а в галузевому

відношенні він підпорядковується департаменту освіти і науки Івано-Франківської ОДА [332].

Установчі документи педагогічних ЗФПО суголосно профільному Закону України 2019 р. (ст. 37, 38) [704] визначають структуру, функції, повноваження, інші аспекти діяльності колегіальних органів, громадського самоврядування й адміністрування тощо. Однак у закладах, віднесених до першої автономної та четвертої інтегровано-автономної моделей, вони реалізують найбільш чітко і повноцінно. Це стосується провідної ролі у системі їх внутрішнього управління педагогічних рад, які визначають стратегію та основні напрями розвитку (установчі документи, кошторис, процедури внутрішнього забезпечення якості освіти, засади організації освітнього процесу тощо) та наглядових рад, що покликані сприяти розв'язанню перспективних завдань розвитку закладів освіти, залученню фінансових ресурсів для їхньої діяльності, сприяти ефективній взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу та державними, громадськими, господарськими органами і підприємствами. Широкими повноваженнями наділені колегіальні органи громадського самоврядування – загальні збори (конференція) трудового колективу (затверджує правила внутрішнього розпорядку тощо) (ст. 40) та студентське самоврядування, що розглядається як право і можливість студентів розв'язувати питання, пов'язані з організацією навчального процесу, побутом, захистом своїх інтересів, участю в управлінні ЗФПО (ст. 41) тощо (докл. підрозд. 5.1).

Законодавець чітко прописав умови, принципи, інші питання щодо формування і діяльності цих колегіальних органів, а також права його засновника, умови конкурсного відбору, призначення керівника (директора), його функційні повноваження тощо [704].

Друга частково-автономна модель управляння відрізняється від першої тим, що віднесені до неї муніципальні заклади освіти не мають права юридичної особи, а є підрозділами об'єктів права спільної власності територіальних громад. Як приклад, відзначмо Барський Г-ПК ім. М. Грушевського, що був утворений і діє згідно з ухвалою Вінницької обласної ради, яка є органом управління майном.

Таким чином, з одного боку, коледж не має власного балансу, навіть штампу і печатки зі своїм найменуванням. З іншого боку, він діє на засадах самоврядування, має власні органи самоуправління (Вчена рада, структурні підрозділи, директор тощо), наділені широкими повноваженнями та автономією в організації освітнього процесу [800].

Цікавою для порівняння є система управління Прилуцьким Г-ПФК ім. І. Франка, що також є об'єктом права спільної власності територіальних громад сіл, селищ, міст Чернігівської області, тож облрада є органом управління майном. Водночас, згідно зі статутом управління закладом здійснюється спільно його засновником та директором і колегіальними органами (наглядова рада, педагогічна рада, загальні збори, студентське самоврядування), які формують структурні підрозділи, ухвалюють програмні документи, кошторис тощо [804]. Такий же статус і схожу систему управління має Білоцерківський Г-ПФК Київської обласної ради [803].

Третя інтегровано-централізована модель характерна для педагогічних ЗФПО, що мають статус ВСП та глибоко сполучені з системою внутрішнього управління ЗВО. У цьому випадку йдеться не про їх управлінські функції, а про повноваження та обов'язки, якими вони були наділені як інші структурні підрозділи. Такими прикладами слугують згадувані Харківський, Красноградський, Балаклійський ФПК КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія». У її статуті (розділ 7 «Управління Академією») зазначено, що «безпосереднє керівництво» закладом здійснює ректор, який призначається на посаду за результатами конкурсу. Детально визначаються його повноваження щодо призначення директорів ВСП, якими є коледжі [806, с. 8–10]. Порівняно з ними, повноваження Конференції трудового колективу як вищого колегіального органу громадського самоврядування Академії прописані кількома рядками та є доволі обмеженими [806]. Схожа система управління склалася і в педагогічному фаховому коледжі КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради [601].

Четверта інтегровано-автономна модель притаманна педагогічним ЗФПО, які, будучи ВСП університетів, мають доволі широкі управлінські повноваження. Як приклад відзначмо педагогічний фаховий коледж ЛНУ ім. І. Франка. Відповідно до положення Педагогічна рада закладу визначає та ухвалює його установчі документи і стратегію діяльності, кошторис, рішення щодо розміщення коштів, створення підрозділів і затвердження їх керівників тощо [570]. У цьому випадку попри формальний статус як ВСП Львівський ПФК зберігає значну автономію, що притаманна першій моделі муніципальних коледжів.

Своєрідна система управління Барського Г-ПК ім. М. Грушевського зумовлена його статусом. Він не має права юридичної особи, а є підрозділом об'єкту права спільної власності територіальних громад Вінницької області, тож був утворений і діє згідно з ухвалою Вінницької облради, що є органом управління майном. Тому саме вона здійснює управління всіма ланками функціонування закладу освіти [800].

За умов відмови від командно-адміністративного стилю управління посилювалася роль колегіальних органів та громадського самоврядування в діяльності досліджуваних закладів освіти, демократизувався процес її адміністративно супроводу. Про посилення цієї тенденції засвідчує досвід функціонування Бериславського ФПК ім. В. Ф. Беньковського, де узгоджено співпрацюють робочі (адміністративна рада) та дорадчі (педагогічна і методична ради) органи, а всі рішення щодо функціонування закладу ухвалюються колегіально. Зокрема, у 2022 р. було проведено 12 педагогічних рад, на яких розглядали питання організації освітнього процесу за умов змішаного і дистанційного навчання; два засідання методичної ради, де аналізували стан і шляхи вдосконалення навчально-методичного забезпечення, моніторингу результатів підвищення кваліфікації працівників тощо, два засідання зборів трудового колективу тощо [252].

Ще одним трендом стало оперативне колегіальне ухвалення рішень адміністраціями, педрадами, органами студентського самоврядування педагогічних ЗФПО щодо розв'язання поточних справ. Вони стосуються

навчальної поведінки, відрахування здобувачів освіти, їх переведення на бюджетні місця або на вакантні місця регіонального замовлення, нарахування стипендій, поселення в гуртожитки тощо. Особливо ефективною є така співпраця у вирішенні фінансових питань, конфліктних ситуацій тощо.

З'ясування наступної проблеми, що стосується інфраструктури і матеріально-технічної бази педагогічних училищ, технікумів і коледжів, ускладнюється відсутністю узагальнювальних статистичних даних та її слабким науково-теоретичним розробленням. Про її значущість свідчать ухвалена Кабінетом Міністрів і МОН низка постанов, наказів, розпоряджень, програм щодо практичних кроків і перспектив реалізації Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019). Серед пріоритетів було виведення фахових коледжів зі структури університетів та набуття ними статусу юридичної особи для подальшої передачі їх майнового комплексу на місцевий бюджет; завершення підготовки молодшого спеціаліста та започаткування освітньої діяльності за ОПС фаховий молодший бакалавр; можливість вступу до коледжів на базі повної загальної середньої освіти на основі сертифікатів ЗНО або вступних іспитів; утворення сектору ФПО в Науково-методичній раді МОН та науково-методичних комісій для розроблення стандартів ФПО; оновлення підходів до фінансування, внутрішньої структуризації і управління ЗФПО тощо [645].

Для предметного аналізу означеної проблеми, спираючись, по-перше, на наукові розробки (І. Марченко [416], Т. Сорочан [779] та ін.), пропонуємо градацію інфраструктури педагогічних училищ, технікумів і коледжів за напрямами їх діяльності та особливостями контингенту учасників освітнього процесу (вік, потреби, стан здоров'я тощо) (таблиця 3.3.1).

Таблиця 3.3.1

Структура призначення основних компонентів інфраструктури педагогічних училищ, технікумів, коледжів

Компонент інфраструктури	Призначення	Орієнтовний перелік
Дидактичний	Здійснення навчального процесу з урахуванням його особливостей	Навчальні кабінети, аудиторії, лабораторії тощо
Виховний	Психологічний супровід, соціалізація, позанавчальна діяльність, особистісний і творчий розвиток тощо	Кабінети психолога і соціального педагога, актова зала, приміщення для органів студентського самоврядування, гурткової роботи, класи гри на музичних інструментах, хореографічні зали, світлиці, музейні кімнати
Інноваційно-інформаційний	Здійснення інноваційної діяльності, функціонування інформаційного простору, засобів інформаційної взаємодії, доступ до інформаційних ресурсів, інформатизація освітнього процесу	Лабораторії, центри інноваційного розвитку, банки даних та знань, системи зв'язку, бібліотеки, читальні зали, комп'ютерні аудиторії, точки доступу до інтернету, Wi-Fi зони, центри дистанційного навчання, місця для розміщення друкованої інформації, пункти надання офісних послуг
Управлінський та професійно-педагогічний	Реалізація управлінських функцій, професійний розвиток педагогічних кадрів, комфортні умови для їх діяльності	Приміщення для проведення нарад, засідань органів управління, перебування педагогічного персоналу з ресурсним забезпеченням
Побутовий і здоров'язбережу-вальний	Забезпечення життєдіяльності, збереження фізичного та психічного здоров'я	Гуртожитки, кампуси, студентські містечка, спортзали, тренажерні зали, басейни, санвузли, їдальні, буфети, медпункти тощо
Трудовий	Залучення до суспільно корисної праці	Прилегла територія, підсобні хазяйства, майстерні, автопарки

По-друге, виходимо з того, що історичний досвід розвитку матеріально-технічної бази педагогічних училищ, технікумів, коледжів та система і характер їх фінансово-економічних відносин знайшли чітке структуроване закріплення в Законі України «Про фахову передвищу освіту». Документ визначив різновиди рухомого і нерухомого майна, що можуть їм належати (будівлі, споруди, земельні ділянки, комунікації, обладнання, транспортні засоби тощо), правові підстави і можливості щодо розпорядження ними учасниками освітнього процесу (с. 65); порядок фінансування (за рахунок коштів державного бюджету, субвенцій місцевих бюджетів тощо) і покриття витрат закладів (ст. 67, 68) та формування і розміщення регіонального замовлення на здобуття ФПО (ст. 69, 70), надання державної і місцевої фінансової підтримки здобувачам освіти (ст. 71, 72), платні послуги, які можуть надавати ЗФПО (ст. 73) тощо [704].

По-третє, виходимо з того, що матеріально-технічне забезпечення досліджуваних закладів освіти має відповідати ліцензійним умовам. Їх додержання передбачає наявність обладнаних сучасними меблями і технічними засобами навчальних кабінетів, лабораторій тощо; комп'ютерних класів з доступом до інтернету; програмного забезпечення і мультимедійного обладнання, що сприяє упровадженню інноваційних освітніх технологій; бібліотек з читальними залами та достатнім фондом навчальної і наукової літератури, у тому числі й е-ресурсами; спортивних залів; адміністративно-господарських приміщень для організації освітнього процесу; систем охорони праці та безпеки життєдіяльності тощо. Розміщення відповідних матеріалів на сайтах коледжів і технікумів засвідчувало підстави і здатність надавати якісні освітні послуги.

Подекуди такі наявні та необхідні показники фіксувалися в установчих документах. До прикладу, статут Чортківського Г-ПФК ім. О. Барвінського чітко визначив структуру його навчально-виробничої бази, що складається з аудиторій і фахових навчальних кабінетів; методичного кабінету; лаборантських; загальної і музичної бібліотек з читальними залами; двох спортивних залів і тиру; хорового класу; хореографічної зали; індивідуальних класів з музичних дисциплін;

навчальної частини; викладацької; бухгалтерії; їдальні і студентського гуртожитку; автогаражів; архіву; господарської частини тощо [810].

Дослідники розвитку музейної педагогіки в закладах освіти (Г. Білавич, О. Невмержицька, О. Квас, О. Кірдан, А. Паска, В. Стинська, Л. Прокопів та ін.) підкреслюють, що активізація музейної справи зумовила стрімкий розвиток музейної педагогіки як міждисциплінарної науки на перетині музеєзнавства, педагогіки, психології та історії. Музейний потенціал закладів вищої та фахової передвищої освіти активно залучається до навчального процесу. Використання їхніх фондів уможливлює поглибити професійну підготовку майбутніх фахівців, формувати в студентства соціально-громадський досвід, національно-патріотичні цінності, забезпечити базу для науково-дослідницької роботи тощо [46, с. 34] та ін.

Окрім того, більшість досліджуваних закладів освіти мали музейні кімнати, майже кожен четвертий – власні видавничі центри, а окремі – свої радіостанції і телестудії (Олександрійський ПФК [341, с. 155]) тощо.

У розвитку інфраструктури і матеріально-технічної бази педагогічних училищ, технікумів, коледжів спостерігаємо дві важливі тенденції. З одного боку, корпуси приміщень, де вони розташовувалися, застарівали, позаяк нового капітального будівництва, особливо з першої половини 2010-х рр., майже не проводилося. З іншого боку, прискорювалося технологічне переоснащення всіх компонентів освітньої діяльності, що створювало якісно нові можливості й перспективи професійної підготовки майбутніх фахівців.

Згідно з нашим аналізом, 60% досліджуваних закладів освіти розміщувалися в корпусах, зведених за радянського періоду, переважно в 1970–1980-х рр., а близько 15–20% – у приміщеннях дореволюційної доби. Покращенню матеріально-технічного забезпечення сприяло їх перетворення на ВСП університетів, адже в цьому випадку вони отримували можливість користуватися відповідними ресурсами вишів.

Як приклад відзначмо Барський Г-ПФК, що займає збудоване 1984 р. приміщення. Поряд з навчальними кабінетами (46), лабораторіями (5) та майстернями (4) і залами (6), які використовуються в навчальному процесі, заклад

вирізняється потужною базою з навчання музики та діяльності творчих колективів: 28 піаніно, 134 баяни, 27 струнних інструментів [26, с. 117].

Поступове нарощування навчально-матеріальної бази відображає становлення Сарненського ПФК. Вона сформувалася як комплекс споруд за рахунок зведеного в 1978 р. навчального корпусу площею 4,8 тис $м^2$ із 29 навчальними кабінетами та спортивною, гімнастичною, хореографічною, актовою залами, низки господарських приміщень, двох гуртожитків (1986) на 5,8 тис. $м^2$ з навчальними кабінетами і кімнатами для індивідуальних занять та бібліотекою і читальнею. Після капітального переобладнання у 2008 р. він набув сучасного вигляду [755, с. 161].

За складної соціально-економічної ситуації та хронічного недофінансування, матеріально-технічна база закладів освіти розвиватися завдяки зміни їх правого статусу. Так, Дубенське педагогічне училище з перетворенням в 2000 р. на коледж та ВСП РДГУ розширило аудиторний фонд на 17 обладнаних навчальних аудиторій та поповнилося новими приміщеннями бібліотеки, гуртожитку на 200 місць і їдальні [101, с. 287]

По-своєму показовим й унікальним прикладом є Чернівецький педагогічний фаховий коледж імені Осипа Маковея (до 2026 р. ПФК ЧНУ ім. Ю. Федьковича), що має у своєму розпорядженні чи не найбільший серед педагогічних ЗФПО фонд нерухомого майна. Його головний корпус розташований у будівлі, що є пам'яткою архітектури (1888), а навчальний процес здійснюється у п'яти корпусах загальною площею 15,1 тис. $м^2$, що становить 10,4 $м^2$ на одного студента. Після їх підключення в 2003 р. до мережі «Інтернет» начальний процес у закладі було забезпечено інформаційно-обчислювальною технікою. Поряд з обладнаними кабінетами, лабораторіями, майстернями здобувачі освіти користуються актовою залою на 250 місць, чотирма спортивними залами на 1,03 тис. $м^2$, стадіоном на 2,3 тис. $м^2$ тощо [104, с. 203].

У цьому контексті відзначмо один із найстаріших освітніх закладів України Корсунь-Шевченківський ПФК ім. Т. Г. Шевченка, що розташований в центрі міста як навчальне містечко. Його головний корпус розміщений у пам'ятці архітектури

1915 р., а навчальні корпуси у будівлях, зведених за радянського та сучасного періодів [261].

Поряд із повільним оновленням матеріально-технічної бази досліджуваних закладів освіти відбувалася якісна модернізація їхньої інфраструктури як осердя формування цифрового інноваційно-інформаційного середовища. Цей процес розпочався на перетині 1990 – 2000-х рр., коли стали створювати комп'ютерні аудиторії та підключати заклади до мережі «Інтернет». Приміром, згадуваний Сарненський педколедж у 2007 р. мав три обладнаних лабораторії на 40 персональних комп'ютерів, усі його структурні підрозділи та навчальні аудиторії мали доступ до мережі «Інтернет» [755, с. 161].

Розвитку цього процесу сприяло долучення педагогічних училищ, технікумів, коледжів до міжнародних програм з цифровізації освітнього процесу України (докл. розділ 4, 5).

На початку 2020-х рр. більшість ПФК відповідали європейському рівню розвитку цифрової інноваційно-інформаційної інфраструктури. Приміром, у Білоцерківському ПФК станом на 2023 р. діяло 126 дисплейних місць для здобувачів освіти (86) та працівників (40). Вони створювали локальну комп'ютерну мережу з доступом до мережі «Інтернет» на основі безлімітного користування. Для опанування цифровими технологіями навчання та викладання функціонує навчально-тренінговий клас [254].

Поряд з посиленням технологізації освітньої діяльності пандемія COVID- 19 спричинила зміни в розвитку інфраструктури, санітарно-побутових умов, матеріально-технічного забезпечення педагогічних коледжів. На виконання Постанови Міністерства охорони здоров'я України від 22 серпня 2020 р. щодо протиепідемічних заходів у зв'язку поширенням коронавірусної хвороби, до прикладу, лише в Барському Г-ПК використано 38,8 тис. грн. на придбання відповідних засобів [251]. Відповідно до нормативних вимог технічний персонал педколеджів проводив регулярне вологе прибирання, дезінфікування та інші заходи протидії поширенню епідемії.

Російсько-українська війна змінила акценти щодо переобладнання інфраструктури та створення безпечного освітнього середовища. Із річних звітів за 2022/2023 н.р. випливає, що в більшості досліджуваних закладів освіти були створені власні системи оповіщення, укриття для всіх учасників освітнього процесу з доступом до мережі Wi-Fi та альтернативними джерелами живлення. Згідно з розробленими Навчально-методичним центром цивільного захисту та безпеки життєдіяльності матеріалів проводилися інструктажі щодо дій під час сигналу «Повітряна тривога», складу «евакуаційного рюкзака», порядку укриття та правил поведінки в захисних спорудах й під час обстрілів, а також у разі радіаційної загрози, при пожежах, при виявленні вибухонебезпечних предметів тощо [426].

У перші місяці війни чергової модернізації зазнали гуртожитки у зв'язку з прийняттям внутрішньо переміщених осіб (ВПО) зі східних областей України. Приміром, лише в гуртожитку Білоцерківського Г-ПФК у 2022 р. знайшли прихисток понад 150 ВПО з Донеччини, Київщини, Харківщини, Херсонщини, Чернігівщини [254].

На тимчасово окупованих рф територіях заклади освіти зіштовхнулися з рейдерським захопленням їхніх будівель. Широкого резонансу набула справа зайняття окупаційною владою приміщень Херсонського державного університету, у яких розташовувався і Бериславський ПФК. Коментуючи її перебіг, ректор вишу О. Співаковський зауважив, що будівля «без студентів і без викладачів нічого не вартує», а в. о. директора коледжу, говорячи про домовленість щодо використання матеріально-технічної бази ПНУ ім. В. Стефаника для потреб закладу, виявив рішучість у його збереженні: «Будемо боротись!» [781].

Отже, спираючись на досвід і традиції та матеріально-технічне підґрунтя попередніх десятиліть, у 1990-х – першій половині 2020-х рр. педагогічні училища, технікуми, коледжі пройшли складний шлях модернізації і розвитку системи управління, внутрішнього устрою та інфраструктури і матеріально-технічної бази. З одного боку, вони зберегли й модифікували такі апробовані часом структурні підрозділи як відділення, предметно-методичні (предметні / циклові) комісії, методичні кабінети. З іншого боку, у багатьох педколеджах, що мали статус ЗВО

або ВСП університетів, з’явилися факультети і кафедри. Найменш ефективним, вважаємо, було паралельне існування цих формацій, які функційно дублювали одні одних. Поряд із модернізацією бібліотек змінювалися інфраструктура та матеріально-технічна база закладів освіти. Хоча розвиток їхнього капітального фонду істотно уповільнився, майже зупинився, розвиток ІКТ зумовив формування нової інформаційно-технологічної інфраструктури, що забезпечувала безперервність освітнього процесу за умов COVID-19, а також російсько-української війни, яка зумовила модернізацію освітнього середовища згідно з умовами і викликами воєнного часу.

РОЗДІЛ 4
ЕВОЛЮЦІЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩАХ, ТЕХНІКУМАХ І КОЛЕДЖАХ ЗА ДОСЛІДЖУВАНОГО ПЕРІОДУ

4.1. Рівнева та галузева структуризація професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, технікумах і коледжах України

Означена у назві підрозділу проблема є значущою та вихідною для цілісного дослідження системи професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, коледжах і технікумах України в 90-х рр. – ХХ – першій чверті ХХІ ст. Її предметне осмислення ускладнюється низкою обставин. По-перше, на відміну від дотичних за тематикою студій (О. Кірдан [318], В. Радкевич, П. Лузан, Т. Пащенко [719] та ін.), рівневу та галузеву структуризацію професійної підготовки розглядаємо не як статичне явище в обмежених часових рамках, а в контексті тривалого понад 30-річного процесу її перманентної модифікації. По-друге, професійна підготовка в педагогічних училищах, коледжах та індустріально-педагогічних технікумах вийшла за межі однієї галузі знань та має багатопрофільний характер. По-третє, при з'ясуванні означеної проблеми спираємося на аналіз правового поля формування організаційної мережі, внутрішнього устрою, інших компонентів функціонування досліджуваних закладів освіти (розділи 2, 3).

Одним із перших документів, який засвідчив формальну модернізацію старої радянської системи в нову національно-державницьку систему ступеневої освіти, став схвалений постановою Кабміну від 18 травня 1994 р. «Перелік напрямів підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням, спеціальностей різних кваліфікаційних рівнів та робітничих професій». У ньому чітко виокремлювалися «Педагогіка» як напрям підготовки фахівців з вищою освітою; галузь 01 Освіта; два кваліфікаційні рівні (КР); спеціальності, за якими здійснювалася підготовка [535].

Таким чином, у педагогічних училищах, коледжах як ВНЗ I–II рівнів акредитації за КР «молодший спеціаліст» здійснювали підготовку за спеціальностями «Професійне навчання», «Трудове навчання», «Дошкільне виховання», «Початкове навчання», «Соціальна педагогіка». У ВНЗ III–IV рівнів акредитації за КР «спеціаліст», окрім означених, ще були спеціальності «Дефектологія» і «Технологія та організація творчості». На обох КР запроваджувалася спеціальність «Фізичне виховання» за напрямом підготовки «Фізичне виховання і спорт» [535].

Стрижневим документом, який радикально модернізував стару двоступеневу в нову чотириступеневу систему вищої освіти, став затверджений постановою Кабміну від 24 травня 1997 р. «Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями» [536]. З позиції історичної ретроспективи її можемо схарактеризувати як «перехідну» модель від пострадянської до модерної європейської практики підготовки здобувачів вищої освіти. Вона передбачала підготовку майбутнього фахівця ОКР «молодший спеціаліст» за напрямом «Педагогічна освіта» за п’ятьма означеними вище спеціальностями. До них додавалися також три визначені раніше спеціальності для ОКР «бакалавр», «спеціаліст», «магістр» [536].

Ухвалене постановою Кабміну від 20 січня 1998 р. ще одне концептуальне «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» стверджувало, що згідно зі ст. 30 Закону України «Про освіту» підготовка кваліфікованих робітників та фахівців з вищою освітою (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр) має здійснюватися за освітньо-кваліфікаційними рівнями (ступенева освіта) згідно з відповідними ОПП. Молодших спеціалістів мали готувати на основі повної загальної освіти, формуючи в них спеціальні вміння, знання і досвід для розв’язання типових професійних завдань у відповідних галузях наукових знань. Також документ визначав вимоги, критерії, зміст, інші аспекти їх підготовки [600].

Засадничим програмним документом, що окреслив перспективи структуризації рівневої та галузевої професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, стали «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір», затверджені МОН 31 грудня 2004 р. У документі зазначалося, що в процесі та після реорганізації педагогічних училищ і технікумів у профільні коледжі в них має здійснюватися підготовка кадрів ОКР «бакалавр» на основі повної загальної середньої освіти за напрямом підготовки «Освіта» зі спеціальностей «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Технології», «Фізичне виховання», «Професійна освіта». Педагогічні та класичні університети повинні здійснювати підготовку фахівців ОКР «бакалавр» і «магістр» за напрямом «Освіта» за 18 спеціальностями, з-поміж них, окрім згаданих вище, були «Корекційна освіта», «Соціальна педагогіка» тощо. Для підготовки працівників до викладання двох і більше навчальних предметів передбачалося поєднання педагогічних спеціальностей і спеціалізацій, але ступеневі особливості їх упровадження не деталізувалися [345].

Означену Концепцією візію реалізували частково. У затвердженому постановою Кабміну від 13 грудня 2006 р. «Переліку напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра», змінили найменування галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» та визначили «напрями підготовки»: дошкільна освіта, початкова освіта, технологічна освіта, професійна освіта (за профілем), корекційна освіта, соціальна педагогіка [534].

Цікавим для порівняння є затверджений Кабміном 20 червня 2007 р. «Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста». Аналіз показав, що порівняно з попереднім документом перелік спеціальностей був фактично однаковим, за винятком корекційної освіти [538]. Окремо в цьому документі було виділено галузь «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» зі спеціальністю «Фізичне виховання» [538], за якою в педагогічних училищах і

коледжах також здійснювалася підготовка фахівців. Останнє стосується і спеціальності «Соціальна робота» (напрям підготовки «Соціальне забезпечення»), яка до переліку напрямів підготовки фахівців у ВНЗ за ОКР «бакалавр» була внесена додатково згідно з урядовою постановою від 3 жовтня 2007 р.

Знаковим для унормування рівневої та галузевої структуризації професійної підготовки фахівців у педагогічних училищах, коледжах і технікумах України став затверджений постановою Кабміну від 29 квітня 2015 р. «Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [532]. З низкою змін він залишається чинним у середині 2020-х рр. [533]. Важливе значення має затверджена постановою Кабміну від 7 липня 2021 р. редакція цього документа, згідно з якою узгоджуються рівні освіти (фахова передвища; бакалаврський; магістерський; освітньо-науковий), за якими здійснюється підготовка в Україні, з версією МСКО-2013 [532].

Означений вище документ в урядовій редакції від 30 серпня 2024 р., адаптованій до положень законів України «Про освіту» (2017) [688] та «Про фахову передвищу освіту» (2019) [704], перетворився на «Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти». У ньому зазначалося, що в галузі знань «Освіта» на всіх чотирьох рівнях (фахова передвища освіта, перший (бакалаврський), другий (магістерський), третій (освітньо-науковий) рівні вищої освіти) підготовка здійснюється за спеціальностями: «Дошкільна освіта»; «Початкова освіта»; «Середня освіта (за предметними спеціальностями)»; «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»; «Фізична культура і спорт». Для ФПО виняток становили лише спеціальності «Освітні науки» та «Спеціальна освіта» (за спеціальностями) [533].

Певний вплив на формування філософії галузевої системи кваліфікацій справила «Концепція розвитку педагогічної освіти» 2018 р., яка розглядала цю проблему як важливий «системоутворювальний чинник» реформування підготовки педагогічних кадрів. У документі зазначалося, що її розв’язання передбачає розроблення галузевої рамки кваліфікацій та стандартів вищої і фахової передвищої освіти за спеціальностями галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка».

Визначалися їхня структура, змістове наповнення, вимоги до практичної підготовки тощо [356].

У «Концепції» підкреслювалося, що основне завдання початкового рівня (короткого циклу) вищої педагогічної освіти (тобто ФПО. – Авт.) полягає в підготовці кваліфікованих педагогічних працівників для дошкільної освіти, початкової освіти, базової середньої освіти (за спеціальностями: «Образотворче мистецтво», «Трудове навчання та технології», «Музичне мистецтво», «Фізична культура») та позашкільної освіти, початкової мистецької освіти, майстрів виробничого навчання для професійної освіти). Стверджувалося, що цей рівень має стати «проміжним ступенем освіти» у підготовці педагогічних працівників для інших складників освіти. Концептуально місія педагогічних училищ і коледжів убачалася в охопленні широкого базового спектру підготовки фахівців, які згодом мали задовольняти нагальні потреби у висококваліфікованих спеціалістах та могли продовжувати навчання на інших рівнях вищої освіти [356].

Варто визнати, що впродовж двох десятиріч педагогічні ВНЗ I–II рівнів акредитації перебували у стані невизначеності, турбулентності, позаяк вони фактично не стали «повноцінними» вишами, а дипломи їхніх випускників часто викликали «нерозуміння» з боку працедавців. Це змушувало МОН України давати додаткові роз'яснення (наприклад, роз'яснення від 16 березня 2011 р. щодо прирівняння середньої спеціальної освіти, здобутої за часів існування Радянського Союзу в технікумах та училищах, до неповної вищої освіти).

У процесі з'ясування цієї проблеми науковці зазвичай (і загалом обґрунтовано) покликаються на Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019) [704]. Утім, мусимо зауважити, що формальне завершення такої невпорядкованості започаткував Закон України «Про освіту» (2017) [688]. Документ задекларував розвиток фахової передвищої освіти одним із пріоритетних напрямів підготовки конкурентоспроможних фахівців щодо забезпечення потреб суспільства і ринку праці та, що важливо, узгодив її рівень із п'ятим рівнем НРК. Він передбачає здатність фахівців розв'язувати типові

спеціалізовані завдання в процесі навчання, а згодом – в обраній галузі професійної діяльності на основі застосування положень і методів відповідних наук.

Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019) формально завершував тривалу трансформацію педагогічних училищ у профільні фахові коледжі та окреслив рамкові положення щодо визначення рівня, ступеня, спеціальностей, інших аспектів підготовки фахівців у досліджуваних закладах освіти (ст. 7) [704]. Трактуючи документ у такому контексті, відзначмо, що рівень ФПО передбачає здатність особи розв'язувати типові спеціалізовані завдання в процесі навчання та професійно-педагогічної діяльності, що вимагає застосування положень і методів педагогічної науки. Утім, освітньо-професійний ступінь «фаховий молодший бакалавр» передбачає підготовку за ОПП згідно з галузями знань і спеціальностями, за якими здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою.

В означеному нормативно-правовому полі відбувався складний процес відкриття у педагогічних училищах, коледжах, технікумах спеціальностей, запровадження спеціалізацій, присвоєння випускникам кваліфікацій тощо. При з'ясуванні цієї проблеми, зважаючи на певні різночитання в освітянському і науковому середовищі, вважаємо за доцільне прояснити її термінологічний аспект в проєкції законодавчого поля України. Найбільш широке поняття «галузь знань» зазвичай позначає основну предметну область освіти і науки, яка включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка. В останні роки закріпилося його трактування, модифіковане в редакції Закону України «Про вищу освіту» від 18 грудня 2019 р., відповідно до якого галузь знань визначаєьбся як гармонізована з МСКО широка предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей [688].

Поняття спеціальність (лат. species – рід, вид; specialis – особливий) у словниковій літературі зазвичай трактується як комплекс набутих людиною знань і практичних навичок, що дає змогу займатися певним родом занять в обраній галузі діяльності. У суспільному та науковому дискурсі слово «спеціальність» часто вживається для позначення відособленої галузі науки, техніки, майстерності, мистецтва тощо. У зазначених вище документах 1990-х – початку 2000-х рр., що

стосуються підготовки фахівців у ВНЗ за певним ОКР, за нашими спостереженнями, до кінця 2006 р. вживалося поняття «напрям підготовки» [див.: 534-536]. Поняття «спеціальність» чи не вперше з'являється в затвердженому Кабміном 20 червня 2007 р. «Переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста» [538]. Ймовірно, ця проблема потребує поглибленого термінологічного аналізу.

Одним із кроків до її розв'язання відзначмо появу в редакції Закону України «Про вищу освіту» від грудня 2019 р. модернізованого визначення поняття «спеціальність» як гармонізованої з МСКО предметної області освіти і науки, що об'єднує споріднені освітні програми, які визначають вимоги до компетентностей і результатів навчання випускників вишів [653].

Закон «Про фахову передвищу освіту» (2019) суголосно трактує означені поняття та дає визначення спеціалізації як складової спеціальності, що визначається закладом ФПО і передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну програму підготовки здобувачів ФПО (ст. 1 п. 9) [704].

Не заглиблюючись в ретроспективу дефініціювання поняття «кваліфікація», беремо за основу її трактування у чинному Законі України «Про освіту» (2017) як визнаної уповноваженим суб'єктом та засвідченої відповідним документом стандартизованої сукупності здобутих особою компетентностей, результатів її навчання (ст. 1 п. 14) [688].

В освітньому та науковому лексиконі 2000-х рр. з'явилося поняття «профільне навчання / підготовка», що позначає різновид диференційованого навчання. Воно передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей здобувачів освіти та створення умов для їх професійного самовизначення і розвитку, що забезпечується завдяки диференціації цілей, змісту, структури й організації освітнього процесу. У спеціальних наукових студіях воно представлено: базовими предметами (рівень стандарту); обов'язково-вибірковими предметами; профільними предметами (з різних галузей освіти); курсами за вибором (О. Буйдіна [66]).

З’ясування сутності означених термінів важливо для аналізу порушеного питання, оскільки в державних нормативно-правових актах та документах педагогічних училищ, коледжів, технікумів досліджуваного періоду виявлено деякі відмінності їх уживання.

Спеціальності та спеціалізації, за яким здійснюється підготовка в закладах освіти, та кваліфікації, які надаються випускникам, є стрижневим компонентом їх діяльності та мірилом привабливості для майбутніх фахівців. Вони засвідчують кадровий потенціал, матеріально-технологічну базу, інші показники готовності та спроможності надання якісних освітніх послуг.

Предметний аналіз динаміки змін наявних у досліджуваних закладах освіти спеціальностей, спеціалізацій і кваліфікацій дає змогу визначити основні тенденції і особливості цього процесу. У вибірково-репрезентативних даних він представлений у таблиці 4.1.1.

Більшість педагогічних училищ і коледжів здійснювали підготовку за двома основними спеціальностями – «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта». Чимало з них мають досвід такої діяльності починаючи з 1930-х – 40-х рр. До другої за популярністю групи віднесено три спеціальності – «Фізичне виховання», «Музична освіта», «Технологія». Окремі педучилища почали запроваджувати їх за радянського періоду, а в 2000-х рр. цей процес активізувався. Назви означених спеціальностей змінювалися (таблиця 4.1.1).

Таблиця 4.1.1

Вибірково-репрезентативні дані запровадження популярних спеціальностей у педагогічних училищах і коледжах України (складено авторкою)

Спеціальності	Заклад освіти, рік запровадження спеціальності
«Вихователь дошкільного закладу» / «Дошкільне виховання» / «Дошкільна освіта»	Барський Г-ПК (2002); Бериславський ФПК (1935); Бердичівський ПК; Бродівський ФПК (2001); Вінницький ГПК (1975); Володимирський ПФК (1961); Уманський ГПК (1937-1957), Прилуцький Г-ПК (1931); Жіночий педагогічний коледж «Бет-Хана»; ПФК ВНКЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (1920)

«Початкове навчання / Початкова освіта»	Барський Г-ПК (2002); Бериславський ФПК (1929); Уманський Г-ПК (1930), Бродівський ФПК (2002); Вінницький Г-ПК (1931); Володимирський ПФК (1961); Прилуцький Г-ПК (1925); Жіночий педагогічний коледж «Бет-Хана»; ПФК ВНКЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (1981)
«Вчитель фізичного виховання» / «Фізичне виховання» / «Фізична культура»	Бродівський ФПК (2003); Володимирський ПФК (1949-1961); Вінницький Г-ПК (1998); Прилуцький ГПК (2001); Олександрійський ФПК (1997); Сарненський ФПК (1998); Білгород-Дністровський ФПК; Самбірський ФПК (2000)
«Трудове навчання»/ «Технологічна освіта»	Бродівський ФПК (2002), Володимирський ПФК (2001)
«Іноземна мова» (англійська, німецька)	Бродівський ФПК (2008)
«Вчитель музики, музичний керівник» / «Музична освіта та виховання»	Барський Г-ПК (2004); Бердичівський ПК (2004); Жіночий педагогічний коледж «Бет-Хана» (1995)

Втілено чимало прикладів, коли спеціальності «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» були відсутні або відігравали другорядну роль в освітній діяльності педагогічних училищ і коледжів. Як приклад, відзначмо Уманський Г-ПК ім. Т. Г. Шевченка, де спеціальність «Дошкільне виховання» запровадили 1930 р., а розпочату 1937 р. підготовку за спеціальністю «Початкове навчання» призупинили 1957 р. і натомість стали готувати музичних керівників і вчителів музики. Станом на 2018 р. коледж готував бакалаврів зі спеціальностей «Дошкільна освіта», «Початкова освіта» (з 2007 р.), «Середня освіта» («Музичне мистецтво»), «Трудове навчання і технології», «Фізична культура» «Соціальна робота» [296].

Окремо відзначмо і Володимир-Волинський педагогічний коледж, який на початку 2010-х рр. був єдиним у Волинській області закладом освіти, що здійснював підготовку за спеціальностями «Технологічна освіта», «Діловодство», «Образотворче мистецтво». Окрім того, були наявні спеціальності «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» [98, с. 280–281].

Зважаючи на запити ринку праці, суспільні виклики та перспективи працевлаштування випускників, педагогічні училища і коледжі пропонували широкий вибір спеціалізацій і додаткових кваліфікацій, які розглядалися як інструмент посилення власного іміджу і привабливості. Їх вибір зумовлювався внутрішнім потенціалом цих закладів освіти; потребами ЗДО і ЗЗСО у кваліфікованих кадрах; посиленням конкуренції між вишами різних рівнів акредитації; часто відбувався на основі взаємозапозичення досвіду. Виявлена практика засвідчує, що для здобувачів освіти певних спеціальностей пропонувалися спеціалізації, які за змістом відповідали іншим спеціальностям, за якими здійснювалася підготовка в училищі, коледжі.

Показовим в означених аспектах є процес запровадження додаткових кваліфікацій у Львівському педагогічному коледжі. За твердженням авторів його літопису, їхній заклад часто виступав «першопрохідцем» у вдосконаленні національної системи педагогічної освіти. 1993 р. на його дошкільному відділенні вперше в Україні запровадили додаткові кваліфікації «Вихователь логопедичних груп», «Організатор фізичного виховання в дошкільному закладі», «Вихователь з правом навчання іноземної (англійської, німецької) мови», «Керівник образотворчої діяльності в дошкільному закладі». Тоді ж розпочали підготовку вчителів англійської мови, а 1995 р. – німецької мови для загальноосвітніх шкіл. 1996 р. коледж став одним з перших серед ВНЗ I–II рівнів акредитації, де відкрили спеціальність «Соціальна педагогіка», а 2003 р. започаткували ще одну нову для української освіти спеціальність – «Дефектологія» («Корекційна освіта») [524–525].

Педагогічні училища та коледжі швидко зреагували на запроваджені в 2001 р. зміни в мовній політиці України, що передбачали засвоєння на рівні практичного володіння однією, а за належних умов – кількома іноземними мовами. Оскільки оновлений зміст загальної середньої освіти передбачав вивчення іноземної мови з 2-го класу, загострилася потреба у вчителях іноземної мови початкової школи, особливо в селах і гірських районах Карпатського регіону. За таких умов обласні ради і ОДА та їхні управління освіти і науки стали порушувати клопотання перед

МОН України щодо підготовки в підпорядкованих їм училищах і коледжах фахівців з англійської мови за ОКР «бакалавр». При цьому спиралися на багаторічну практику підготовки молодших спеціалістів спеціальності «Початкове навчання» з додатковою кваліфікацією «Учитель іноземної мови в початкових класах». Приміром, Львівський педколедж мав 20-річний досвід цієї діяльності [525].

Предметне вивчення цього питання дає змогу окреслити зміну трендів щодо надання педагогічними училищами і коледжами додаткових кваліфікацій. Зокрема, для здобувачів освіти, які навчалися на спеціальності «Початкова освіта» в другій половині 1990-х – на початку 2000-х рр., найбільш популярними були «Педагог-організатор», «Вчитель початкових класів та організатор роботи з учнівськими об'єднаннями», «Вчитель початкових класів та керівник дитячого художнього (хорового) колективу». У середині 2000-х рр. вони стали поступатися додатковим кваліфікаціям «Вихователь дошкільного закладу з правом викладання іноземних мов», «Вчитель іноземної мови в початкових класах», а також «Вчитель початкових класів та вчитель фізичної реабілітації», «Вихователь логопедичних груп», «Виконавець художньо-оформлювальних робіт» тощо. З другої половини 2010- х рр. означені заклади стали активно пропонувати кваліфікації, пов'язані з ІТ на кшталт «Вчитель інформатики в початкових класах», «Оператор комп'ютерного набору» та ін.

Перелік додаткових кваліфікацій, які надавали училища та коледжі, залежав від кількості основних спеціальностей (за кожною з них зазвичай пропонували по дві-три опції), наявності фахових викладачів, чисельності здобувачів освіти тощо. Означену ситуацію, що склалася на початку XXI ст., у загальних рисах відображає матеріал, систематизований у таблиці 4.1.2.

Таблиця 4.1.2

Відповідність популярних спеціальностей та спеціалізацій і додаткових кваліфікацій, запроваджених у педагогічних училищах і коледжах України на початку XXI ст. (складено авторкою)

Спеціальність, кваліфікація	**Спеціалізація / додаткова кваліфікація**
«Початкове навчання» / «Початкова освіта» (вчитель початкових класів / вчитель початкової школи)	«Учитель іноземної мови в початкових класах (англійська, німецька)», «Керівник гуртка образотворчого мистецтва», «Керівник дитячого хореографічного колективу», «Вчитель інформатики в початковій школі», «Організатор спортивних секцій і клубів», «Асистент вчителя з інклюзивної освіти»
«Початкове навчання / Початкова освіта» (вихователь дітей дошкільного віку / вихователь закладу дошкільної освіти)	«Вихователь з правом навчання іноземної мови», «Організатор музичної діяльності в дошкільному закладі», «Керівник образотворчої діяльності в дошкільному закладі», «Організатор фізичного виховання в дошкільному закладі», «Вихователь логопедичних груп»
«Музичне мистецтво» (вчитель музики / музичний керівник)	«Керівник дитячого хореографічного колективу», «Керівник естрадного гуртка», «Педагог-організатор, аніматор»
«Соціальна робота» (організатор соціально-педагогічної діяльності в соціумі, соціальний педагог, педагог-організатор)	«Соціальна робота з дітьми та молоддю», «Соціальна робота з людьми похилого віку», «Соціальна робота з людьми з особливими потребами», «Соціальна робота в громаді», «Соціально-педагогічна робота», «Соціальний супровід та консультування», «Менеджмент в соціальній сфері»
Середня освіта (Трудове навчання і технології)	«Керівник гуртка декоративно-прикладного мистецтва», «Вчитель інформатики початкової школи»
Середня освіта (Фізична культура	«Вчитель основ здоров'я, інструктор фітнес-програм»

З ухваленням Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019) запровадження спеціалізацій у ПФК стало більш диференційованим, залежно від того, чи здобувачі освіти вступали на навчання на базі 9 або 11 класів, за якими за ОКР чи ОПС навчалися – «молодший спеціаліст» (фаховий молодший бакалавр) або «бакалавр» тощо.

Визначальною характеристикою рівневої та галузевої структуризації професійної підготовки майбутніх фахівців гуманітарних і гуманітарно-педагогічних коледжів стала багатогалузевість, оскільки вони інтегрували предметні галузі не лише освіти і педагогіки, а й інших суспільних сфер і наукових знань. Можемо висловити думку, згідно з якою Г-ПК стали одним із проявів процесу «університетизації», який охопив систему вищої освіти України в другій половині 1990-х – 2000-х рр., коли регіональні педагогічні інститути почали набувати статусу класичних університетів і відкривати найбільш затребувані («модні») спеціальності, не завжди маючи для цього належний кадровий та матеріально-технічний потенціал.

Попри багатопрофільність, провідною в гуманітарних і гуманітарно-педагогічних коледжах залишалася предметна галузь педагогічної освіти, позаяк освітні заклади мали тривалий досвід підготовки фахівців для ДЗО та початкової школи. Це зумовлювало і їхню підготовку за різними ОКР та ОПС. Так, у Барському Г-ПК ім. М. Грушевського в 2010-х рр. здійснювалася підготовка бакалаврів за спеціальностями «Початкова освіта», «Дошкільна освіта», «Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво», а молодших спеціалістів, окрім того, готували за «новими» спеціальностями – «Правознавство», «Журналістика та інформація», «Видавнича справа та редагування» [25]. Так само Богуславський Г- ПК ім. І. С. Нечуя-Левицького, який, крім означених спеціальностей галузей знань «Педагогічна освіта», «Мистецтво» і «Право», здійснював підготовку за спеціальностями «Економіка підприємства» та «Фізичне виховання» [280]. У Вінницькому Г-ПК, крім педагогічних, готували фахівців за спеціальностями «Фінанси та кредит» (з 2006 р.) та «Філологія» (англійська, німецька») (з 2007 р.) [281].

Своєрідним рекордсменом щодо галузевого спектру надання освітніх послуг став коледж «Університум» КУ ім. Б. Грінченка, який у 2010-х рр. готував молодших спеціалістів за 12 спеціальностями семи галузей знань: «Початкова освіта», «Дошкільна освіта», «Соціальна педагогіка», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Дизайн», «Фізичне виховання», «Бібліотечна справа»,

«Діловодство», «Правознавство», «Видавнича справа і редагування», «Фінанси та кредит», «Організація виробництва». У цьому випадку заклад спирався на кадровий потенціал і матеріально-технічну базу одного з найпотужніших в Україні вишів [854].

Така багатопрофільність вирізняла гуманітарні та гуманітарно-педагогічні коледжі з-поміж ВНЗ I–II рівнів акредитації, які згодом стали закладами ФПО і здебільшого мали моногалузевий характер.

Порівняно з означеними вище закладами освіти, схожі та особливі риси мала рівнева і галузева структуризація професійної підготовки майбутніх фахівців в індустріально-педагогічних коледжах, де готували педагогічні кадри для закладів професійної (професійно-технічної) освіти за спеціальностями майстер виробничого навчання, викладач спеціальних предметів. Головною тенденцією її розвитку стала трансформація з технічної в педагогічну. Спеціальність «Професійне навчання, спеціальні і технічні дисципліни» була введена в 1990 р. Відтоді розпочалася трансформація інженерно-педагогічної освіти в професійно-педагогічну, що відбувалася на основі запровадження дисциплін, які виходили за рамки інженерно-технічної сфери [109]. Згідно зі згадуваним «Переліком напрямів підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням, спеціальностей різних кваліфікаційних рівнів та робітничих професій» (1994) у галузь знань «Освіта» для ОКР «спеціаліст» і «молодший спеціаліст» уводилася спеціальність 7.010101 «Професійне навчання» [535].

Щойно ці інновації стали реалізовувати на практиці, як 24 травня 1997 р. Кабмін ухвалив новий перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними ОКР (додаток Д.1). Згідно з цим документом спеціальність «Професійне навчання (за профілем підготовки)» уводилося для всіх чотирьох ОКР – «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст», «магістр» [536]. У двох наступних «Переліках» (від 13 грудня 2006 р. [534] та від 20 червня 2007 р. [538]) «Професійна освіта (за профілем)» визначалася як «напрям підготовки» у галузі знань «Педагогічна освіта» відповідно для ОКР «бакалавр» та для ОКР «молодший спеціаліст».

З позиції суспільного призначення залишалася істотна відмінність між системами педагогічної освіти та професійно-педагогічної освіти: перша спрямовувалася на підготовку вчителів для професійної діяльності в процесі навчання загальноосвітніх предметів в системі загальної середньої освіти (предметна галузь – загальноосвітні дисципліни), а друга – на підготовку майстрів виробничого навчання, викладачів, педагогів для закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що готували фахівців для професійно-технічної діяльності (предметна галузь – професія) [109]. У широкому сенсі професійно-педагогічна освіта покликана формувати педагога професійної школи, здатного розвивати особистість здобувача освіти, формувати в нього відповідальність за професійне майбутнє і підвищення професійної кваліфікації.

Отже, традиційну педагогічну освіту та професійно-педагогічну освіту можна зіставляти не як загальне і часткове, а як органічне доповнення одна одної. Професійно-педагогічна освіта спрямована на забезпечення підготовки педагогічних кадрів різних груп професій для ПТУ і ВНЗ. Її мета полягає в задоволенні індивідуальних потреб громадян в особистісному і професійному зростанні та забезпеченні потреб у кваліфікованих педагогах професійної школи з високим рівнем професійної компетентності, здатних і готових творчо працювати в професійних (професійно-технічних) закладах різного рівня акредитації та типу, сприяти соціально-економічному розвитку України [109].

Експериментальною лабораторією з вироблення моделі формування «педагога нового типу», який поєднує функції майстра виробничого навчання та викладача спеціальних дисциплін (педагога професійного навчання), став Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка, де її почали апробувати в 1992 р. За результатами такої діяльності концептуально обґрунтувано доцільність поєднання означених функцій. Це спричинило розширення номенклатури професій та впровадження інноваційних технологій підготовки педагога професійної школи, здатного швидко адаптуватися до вимог ринку праці та реагувати на чергові соціально-економічні виклики [109].

В окресленій системі професійно-педагогічної освіти І-ПК відігравали провідну роль у підготовці молодших спеціалістів, згодом фахових молодших бакалаврів. Таким чином, сформувалася двоступенева (іноді позначається як «дворівнева») система підготовки. Її сутність і характер функціонування увиразнює розвиток Рубіжанського І-ПТ, де в 1990-х – 2000-х рр. на І рівні готували кваліфікованих робітників за спеціальностями електрослюсар, маляр, штукатур, кухар, автослюсар, а на ІІ рівні (молодший спеціаліст / бакалавр) за спеціальністю «Професійна освіта» та профілями підготовки [749] (таблиця 4.1.3). Так, за словами його директора М. Бєлиха (2010), у закладі за двоступеневою системою навчання студенти здобували «подвійну» освіту: на першому технологічному ступені готували кваліфікованого робітника, потім на другому ступені – майстра виробничого навчання (молодший спеціаліст) за обраним профілем [748].

Так само в Дніпровському І-ПТ за ОПС «кваліфікований робітник» відбувалася підготовка за професіями: штукатур, лицювальник-плиточник, маляр, муляр, монтажник систем утеплення будівель, електрогазозварювальник, слюсар з ремонту автомобілів, рихтувальник кузовів, кухар; згодом підготовка здійснювалася за різними профілями спеціальності «Професійна освіта» (таблиця 4.1.3) [208].

Таблиця 4.1.3

Спеціальності та профілі підготовки майстрів виробничого навчання ОКР молодший спеціаліст / бакалавр в І-ПТ – І-ФПК України у 1990-х – на початку 2020-х рр. (складено авторкою)

Заклад освіти	Профілі та спеціальності підготовки майстрів виробничого навчання за ОКР молодший спеціаліст/ бакалавр
Дніпровський І-ПТ	**Спеціальність** «Професійна освіта» (**профілі:** «Будівництво та експлуатація будівель і споруд»; «Організація обслуговування населення»; «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів»)
Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка	**Спеціальність** «Професійне навчання» (**профілі:** «Бухгалтер»; «Юрист»; «Менеджер офісу»; «Менеджер оптової та зовнішньої торгівлі»; «Вчитель праці»; «Секретар керівника»; «Кравець»; «Закрійник»; «Зварник-рихтувальник кузовів»; «Агент з

	організації туризму»; «Соціальний робітник», «Оператор ЕОМ та комп'ютерного набору» (1991-2010 рр.))
Коломийський І-ПФК	**Спеціальності**: «Професійне навчання» (**профілі**: «Будівництво і експлуатація будівель і споруд»; «Виробництво харчової продукції»; «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів»); «Педагогіка і методика середньої освіти (**профілі:** «Образотворче мистецтво»; «Соціальна педагогіка» «Середня освіта (Трудове навчання та технології)»; «Професійна освіта» (**профілі**: «Виробництво харчової продукції»; «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів»; «Будівництво та експлуатація будівель та споруд»)
Конотопський І-ПФК	**Профілі:** «Зварювальне виробництво» (1997); «Механізація сільського господарства» (2000); «Будівництво та експлуатація будівель і споруд» (2000). **Спеціальності:** «Економіка підприємства» (1999); «Фінанси» (2000); «Програмування» (2005)»; «Соціальна робота» (2006); «Професійна освіта. Комп'ютерні технології» (2012); «Обслуговування та ремонт автомобілів і двигунів» (2012)
Ржищівський І-ПФК	**Спеціальності:** «Професійна освіта. Будівництво та зварювання»; «Облік і оподаткування; «Інженерія програмного забезпечення»
Рубіжанський І-ПФК	**Спеціальності -** «Соціальна робота»; «Професійна освіта» (**профілі:** «Експлуатація і ремонт гірничого електрмеханічного обладнання»; «Зварювальне виробництво»; «Організація та ремонт електропобутової техніки»; «Організація обслуговування населення»)
Севастопольський І-ПК	**Спеціальності:** «Початкова освіта»; «Дошкільна освіта»; «Бухгалтерський облік»; «Технічне обслуговування та ремонт автомобілів»
Харківський І-ПФК	**Спеціальності:** Будівництво (**профілі**: «Будівництво та експлуатація будівель і споруд»; «Монтаж і обслуговування внутрішніх санітарно-технічних систем і вентиляції»); Професійна освіта (**профілі:** «Сфера обслуговування»; Електротехніка та електромеханіка; Технологія виробництва і переробка продуктів сільського господарства; «Транспорт»)

За нових соціально-економічних умов 2000-х рр. зростали вимоги до рівня культури та організації педагогічної праці майстра виробничого навчання. Це зумовило потребу підготовки спеціалістів за напрямами інтегрованих професій для

роботи в ПТУ. Відповідно до цих завдань, педагогічний колектив Конотопського І-ПТ Сумського державного університету спрямував діяльність на підвищення їх професійної компетентності, конкурентоспроможності, мобільності, творчої активності в умовах ринкової економіки, відкриваючи нові спеціальності та розширюючи профіль підготовки кваліфікованих робітників (таблиця 4.1.3) [287].

Означені процеси і виклики актуалізувалися у 2010-х – на початку 2020- х рр. Реагуючи на них, Коломийський І-ПФК паралельно з відкриттям нових робітничих спеціальностей розширював перелік профілів підготовки спеціальності «Професійне навчання», а в 2015 р. акредитував спеціальність «Професійна освіта» за профілями підготовки (таблиця 4.1.5) [291].

Провідну роль у розробці та вдосконаленні моделі багатопрофільної професійної підготовки відігравав згадуваний Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка, де вже в 2000-х рр. зі спеціальності «Професійне навчання» готували фахівців з економічного і торговельного, юридичного, соціального, туристичного, педагогічно-загальноосвітнього, ІТ та інших профілів (таблиця 4.1.3) [316].

Тенденція щодо поєднання в діяльності І-ПФК підготовки фахівців для закладів професійної (професійно-технічної) освіти та загальноосвітніх закладів знайшла втілення в розвитку Севастопольського І-ПК, де напередодні окупації рф Кримського півострова поряд із шістьма програмами робочих професій (автослюсар, матрос, монтажник радіоелектронної апаратури, оператор комп’ютерного набору) здійснювалася підготовка фахівців за спеціальностями «Початкова освіта» і «Дошкільна освіта» та майстрів виробничого навчання з чотирма спеціальностями (таблиця 4.1.5) [761]

Директор О. Симоненок у 2010 р. характеризував очолюваний ним Харківський І-ПК як «унікальний, багатофункційний» заклад багатоступеневої системи освіти, який дає можливість здобути конкурентоспроможні на ринку праці спеціальності, готуючи майстрів виробничого навчання для ПТНЗ за затребуваними у галузях будівництва й обслуговування спеціальностями (таблиця 4.1.5) [871].

Ця оцінка стосується всіх наявних в Україні індустріально-педагогічних фахових коледжів, де навчання здійснюється за денною та заочною формами на базі 9-го або 11 класів загальної середньої освіти.

Насамкінець відзначмо, що попри важкі, трагічні зміни, яких зазнали досліджувані заклади освіти за умов російсько-української війни, після релокації вони зазвичай продовжували освітню діяльність не лише за тими ж спеціальностями, що й раніше, а подекуди навіть відкривали нові. Про це свідчать дані, узагальнені в таблиці 2.3.3.

Отже, у 1990-х – першій половині 2020-х рр. педагогічні училища, технікуми, коледжі пережили складну трансформацію рівневої та галузевої структури професійної підготовки, яка мала багатогалузевий різнопрофільний характер. Аналіз документів у вигляді переліків галузей знань і спеціальностей, за якими здійснювалася підготовка здобувачів вищої освіти, концепцій розвитку педагогічної освіти, рамкових законодавчих актів відображає складну еволюцію означеного процесу. Його визначальними тенденціями стали демонтаж старої радянської системи та адаптація чинної в Україні ступеневої та рівневої системи підготовки фахівців до міжнародних стандартів і вимог. На такому тлі розширювався перелік спеціальностей і кваліфікацій та спеціалізацій, які надавали досліджувані заклади освіти. На ці процеси накладалася багатопрофільність освітніх послуг гуманітарних і гуманітарно-педагогічних коледжів, а також індустріально-педагогічних коледжів, що готували педагогічні кадри для закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

4.2. Основні тенденції, напрями, компоненти організації освітнього процесу в педагогічних училищах, коледжах і технікумах

Теорія і практика організації освітнього процесу достатньо розроблені в науково-педагогічній літературі [418; 867; 874 та ін.]. Хоча за досліджуваного періоду розуміння його сутності, структури, різних компонентів змінювалося, модернізувалося, виробилося консенсусне розуміння цього феномену в розвитку

закладів вищої та фахової передвищої освіти. Додержуємося напрацьованого у вітчизняній педагогіці розуміння та градації освітнього процесу як взаємодію низки ключових компонентів: цільовий (визначає загальну мету та конкретні завдання); змістовий (окреслює запланований для вивчення матеріал, викладений у навчальних програмах, підручниках тощо); операційно-діяльнісний (позначає методи, форми, засоби організації навчальної діяльності); контрольно-регулюючий (забезпечує зворотний зв'язок між здобувачем освіти та викладачем); оцінно-результативний (відображає результати навчання, рівень знань, умінь, компетентностей здобувачів освіти). Ці компоненти стали важливим орієнтиром для вивчення тенденцій і особливостей розвитку освітнього процесу в педагогічних училищах, коледжах, технікумах.

4.2.1. Нормативно-правові та загальні засади організації освітнього процесу. Перше пострадянське десятиліття позначилося складними, суперечливими змінами парадигми організації навчально-виховного (освітнього) процесу в напрямі його трансформації в національну, згодом євроінтеграційну парадигму. Її сутність, пріоритети окреслювали базові нормативно-правові документи – Закон України «Про освіту» (в редакції 1996 р.) [686], Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993) [195], «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» (1993) [594] та ін. Вони лягли в основу розроблення доволі схожих за змістом і формою статутів та положень про організацію освітнього процесу в педагогічних училищах, технікумах, коледжах. Зважаючи на попередній статус, ці заклади освіти за інерцією спиралися на «Положення про професійний навчально-виховний заклад України» (1993) [610], «Типовий статут державного професійного навчально-виховного закладу України» (1993) тощо.

Зважаючи на термінологічні різночитання в документальних і наукових джерелах, відзначмо, що прикінцеві положення Закону України «Про освіту» (розділ VIII, п. 4) фіксували зміну низки старих дефініцій на нові: «навчально-виховний процес» – на «освітній процес»; «загальноосвітній навчальний заклад» –

на «заклад загальної середньої освіти»; «професійно-технічні та вищі навчальні заклади I–II рівнів акредитації» – на «заклади професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти» тощо [688].

Зважаючи на поліфонію наукового дискурсу [170; 223–225; 864; 867], додержуємося консенсусного погляду, згідно з яким поняття «освітній процес» та «навчально-виховний процес» тісно пов'язані, але не тотожні. Перше, як покажемо далі, – ширше, оскільки, крім навчання і виховання, охоплює організацію освітнього середовища та інші аспекти, спрямовані на професійний і особистісний розвиток майбутнього фахівця. Навчальний процес у ЗФПО та ЗВО розуміємо як систему організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти.

За умов якісної модернізації національної системи освіти України та з набуттям статусу ВНЗ I–II рівнів акредитації у педагогічних працівників училищ, технікумів, коледжів почало вироблятися розуміння освітнього процесу як системи організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти. Його вдосконалення вбачалося у впровадженні нових педагогічних технологій, інформатизації, посиленні органічної єдності навчання і продуктивної праці в реальних умовах. Утверджувалися нові принципи організації навчально-виховного процесу: демократизму, гуманізації, незалежності від політичних, громадських, релігійних об’єднань, інноваційності та варіантності форм навчання тощо.

Протягом другого пострадянського десятиліття вироблення нормативно-правових та загальних засад організації освітнього процесу в педагогічних ВНЗ I–II рівнів акредитації проходило під знаком нововведень Закону України «Про вищу освіту» (2002). Згідно зі ст. 41 документа навчально-виховний процес у ВНЗ мав забезпечити здобуття особою знань, умінь і навичок у гуманітарній, соціальній, науково-природничій і технічній сферах та її інтелектуальний, моральний, духовний, естетичний і фізичний розвиток як знаючої, вмілої, вихованої

особистості. Також у ньому давалося трактування понять «зміст вищої освіти» як детермінованої суспільними цілями і потребами системи знань, умінь, навичок та професійних, світоглядних і громадянських якостей, що формується в процесі навчання, зважаючи на перспективи розвитку науки, техніки, технологій, культури, та «зміст навчання» як структури і обсягу навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує здобуття особою вищої освіти і певної кваліфікації [651].

Чергові зміни в нормативно-правовій базі організації освітнього процесу в досліджуваних закладах освіти започаткував Закон України «Про освіту» (2017), який офіційно задекларував формування її нової ланки – фахової передвищої освіти. З ухваленням у 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту», на відміну від інших типів закладів освіти, які організували освітній процес передусім на основі своїх спеціальних законодавчих актів, педагогічні коледжі, крім означеного документа, також спираються на Закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Положення про організацію навчального процесу у ВНЗ (1993) [610], також на Типове положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти (2023) [842] та ін.

На їх основі розроблялися засади організації освітнього процесу в педагогічних коледжах, що знайшли відображення в чинних у 2020-х рр. установчих документах та спеціальних положеннях. Відмінності в трактуванні та підходах до організації освітнього процесу зумовлювалися їх статусом. У статутах та положеннях про організацію освітнього процесу в коледжах, які мають статус ЗФПО, освітній процес визначається суголосно зі спеціальним Законом 2019 р. як система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти за ОКР молодшого спеціаліста та ОПС фахового молодшого бакалавра згідно з ОПП та індивідуальним навчальним планом студента [704]. Педагогічні коледжі зі статусом ЗВО у визначенні освітнього процесу здебільшого орієнтовані на дещо відмінну терміносистему Закону України «Про освіту» (2017). Освітній процес у ньому визначається як система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування і застосування

її компетентностей (ст. 1, п. 16) [688]. Згідно з документом, на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та неформальній освіті спрямовані зусилля суб'єкта освітньої діяльності (ст. 1, п. 17). Тому цілком прийнятно, що поняття «освітній процес» та «освітня діяльність» у документах досліджуваних закладів освіти вживаються як синонімічні.

Текстологічний аналіз понад 20 установчих документів та спеціальних положень про організацію освітнього процесу в педагогічних коледжах виявив, що попри орієнтацію на означені базові законодавчі акти, при визначенні його цільового компонента укладачі орієнтувалися на різні науково-теоретичні підходи. З них основними стали компетентнісний; орієнтований на потреби ринку праці; різнопрофільний (характерний для Г-ПФК, які готують фахівців з різних галузей знань) (таблиця 4.2.1). За будь-якого підходу підготовка конкурентоспроможного на ринку праці фахівця стала основним орієнтиром визначення мети організації освітнього процесу в педагогічних коледжах на початку 2020-х рр.

Таблиця 4.2.1

Визначення мети освітньої діяльності (організації освітнього процесу) в установчих документах ФПК у 2020 – 2024 рр.

Заклад освіти	Ціль освітньої діяльності (організації освітнього процесу)
Барський Г-ПФК	Відтворення інтелектуального потенціалу держави шляхом підготовки висококваліфікованих фахівців на національному ринку праці для освітніх установ усіх форм власності, правоохоронних органів, видавничих центрів за окремим рівнем фахової передвищої освіти (фаховий молодший бакалавр) в усіх сферах освіти (відповідно до міжнародних і вітчизняних класифікацій освіти) [597]
Білоцерківський Г-ПФК	Забезпечення умов для оволодіння студентами системою загальних і предметних компетенцій у межах підготовки кваліфікованих фахівців для закладів освіти, установ та організацій; створення умов для формування гармонійної та успішної особистості шляхом розкриття її природних здібностей, професійної самореалізації викладачів та студентів [802]

Балаклійський, Красноградський, Харківский ФПК	Високоякісна підготовка фахівців, створення здорових і безпечних умов для навчання, праці, побуту, відпочинку учасників освітнього процесу [806]
Івано-Франківський ФК; ФК «Універсум» Київського університету ім. Б. Грінченка	Забезпечення підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних на ринку праці фахівців в умовах багатопрофільності на основі системного, особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів та шляхом створення інноваційного середовища для розвитку кожного учасника освітнього процесу [595]
Коростишіський ПФК	Підвищення якості підготовки педагогічних фахівців, інтеграція педагогічної освіти і різних галузей науки, забезпечення конкурентоспроможності випускників коледжу на вітчизняному та міжнародному ринках праці
Львівський ФПК	Підготовка конкурентоспроможних фахівців, готових до праці в закладах освіти і культури, здатних самостійно розв'язувати завдання та практичні проблеми у сфері педагогічної діяльності, забезпечувати навчально-виховний процес з закладах дошкільної та початкової освіти, соціальної сфери та ін. галузей [596]

Означені підходи до визначення мети зумовлювали вироблення інших засад організації освітнього процесу в досліджуваних закладах. З появою в травні 2023 р. типового положення про організацію освітнього процесу в ЗФПО воно стало основним орієнтиром щодо їх визначення (таблиця 4.2.2).

Таблиця 4.2.2.

Згенеровані засади організації освітнього процесу в педагогічних ЗФПО на початку 2020-х рр. [842]

Мета: Реалізація особистісного потенціалу, формування громадянсько-патріотичних якостей та розвиток інтелектуальних, дослідницьких, творчих, здібностей здобувача освіти задля задоволення суспільних потреб у компетентних фахівцях, конкурентоздатних на ринку праці
Основні завдання: Створення безпечного освітнього середовища; впровадження освітньої діяльності, яка забезпечує формування компетентностей та досягнення результатів навчання, передбачених стандартами освіти; забезпечення якості освіти; органічне поєднання

дослідницької, творчої (мистецької, спортивної) та інноваційної діяльності; реалізація студентоорієнтованого підходу; індивідуалізація та диференціація навчання, формування індивідуальної освітньої траєкторії; розвиток академічної мобільності; формування ціннісних переконань, реалізація здібностей та інтересів здобувачів освіти; набуття здобувачами освіти досвіду розв'язання проблем з використанням навчальних, інформаційних, наукових та культурно-мистецьких ресурсів; забезпечення академічної доброчесності; створення умов для інклюзивної освіти
Принципи Гуманізації; доступності; студентоцентризму; відкритості та мобільності; партнерства; гнучкості, інноваційності

Важливо відзначити, що, на відміну від розроблених коледжами документів (таблиця 4.2.1), Типове положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти (2023 р.) у визначенні мети організації освітнього процесу актуалізувало виховний і науково-дослідний компоненти (таблиця 4.2.2). Це зумовлюється військово-політичною ситуацією в Україні та реалізацією державного курсу на інтеграцію в європейський освітній простір.

Також відзначмо, що в Законі України «Про фахову передвищу освіту» вперше на рівні національного законодавства було сформульовано поняття «студентоорієнтоване навчання». Воно визначається як підхід до організації освітнього процесу, який передбачає заохочення здобувачів ФПО до ролі автономних відповідальних суб'єктів освітнього процесу; створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення їх потреб та інтересів; побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між його учасниками [704]. Цей концепт створював важливе підґрунтя для перетворення студентів в активних учасників освітнього процесу, які самостійно обирають і реалізують індивідуальну освітню траєкторію.

Порушена в цьому підрозділі проблема передбачає поетапний аналіз розвитку теоретичних та практичних компонентів організації освітнього процесу педагогічних училищ, коледжів, технікумів у 1991 – 2025 рр. Його відправною точкою можуть слугувати вступні кампанії, результати яких значною мірою позначалися на характері всієї освітньої діяльності. Наш історіографічний аналіз

засвідчив, що вивчення вступних кампаній у цих закладах освіти не стало предметом спеціального наукового дослідження. Спробуємо дещо заповнити цю прогалину.

Одержавши статус ВНЗ I–II рівнів акредитації, педагогічні училища, технікуми і коледжі ввійшли в нормативно-правове поле розвитку системи вищої освіти. За першого пострадянського десятиліття умови і порядок організації вступних кампаній зазнавали незначних змін. Згідно з ухваленими Міносвіти «Умовами прийому до вищих навчальних закладів України» 1992, 1993, 1994, 1995 рр. [850–852] кількість і форми проведення вступних випробувань встановлювалися приймальними комісіями. Іспит з української мови був обов'язковим. Продовжувала діяти практика цільового прийому молоді з сільської місцевості та районів, що постраждали внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС. На відміну від ВНЗ III–IV рівнів акредитації, училища, технікуми, коледжі приймали осіб, що мали повну загальну середню освіту та освіту в обсязі основної школи. За означеними вище спеціальностями (підрозд. 4.1) у цих закладах готували майбутніх фахівців кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст. Міносвіти затверджувало розроблені ВНЗ правила прийому, які визначали порядок вступу, зарахування тощо.

Проголошені в нормативно-правових актах рівні права та можливості молоді щодо вступу до ВНЗ порушувалися. Невдоволення з боку української громадськості та євроінтеграційні прагнення України змушували змінювати правила гри. Радикальний демонтаж радянської системи вступу у виші розпочався в 2004 р., коли за участю міжнародних організацій стали розробляти систему зовнішнього незалежного оцінювання. Хоча її перші проби відбулися у 2006 р. з української мови, математики та історії України, повноцінно вона запрацювала з листопада 2008 р., коли ВНЗ усіх рівнів акредитації стали оголошувати перелік сертифікатів ЗНО, необхідних для вступу на певні напрями підготовки. Кількість предметів, з яких воно проводилося, скоротили до восьми, для складання ЗНО абітурієнти могли обрати до п'яти предметів. Матеріали е-архівів педколеджів засвідчують, що з відкриттям нових спеціальностей розширювався перелік

дисциплін, за якими випускники мали скласти ЗНО, щоб бути прийнятими на навчання.

За умов запровадження в Україні воєнного стану в 2022 р. було введено вступне випробування на бакалаврат для здобуття вищої освіти у формі національного мультипредметного тесту (НМТ). Воно проводилося у вигляді комп'ютерного тестування в один день зазвичай у два етапи по 120 хвилин та складалося з чотирьох предметів: три обов'язкові (українська мова, математика, історія України) та один на вибір. Ця нова форма вступних випробувань замінила ЗНО, втім для вступу до коледжу на ОКС фаховий молодший бакалавр НМТ не складали.

Проведення вступних кампаній стало викликом для ЗФПО та ЗВО. Вони відбувалися відповідно до затверджуваного МОН у лютому 2023, 2024, 2025 рр. «Порядком прийому на навчання для здобуття фахової передвищої освіти» [635–637], тож мали свої особливості. У 2022 р. вступ до педагогічних ЗФПО здійснювався дистанційно на основі подання документів через е-кабінет. Випробування відбувалися у формі індивідуальної усної співбесіди з абітурієнтами та оцінювання їх мотиваційних листів. Попри воєнний стан більшість педколеджів виконали державне та регіональне замовлення на підготовку фахівців та здійснили прийом студентів на контрактну форму навчання.

Вступна кампанія 2023 р. до фахових коледжів також мала кілька особливостей. Зокрема, передбачався додатковий набір на контрактну форму навчання до 30 листопада; діяли спеціальні умови зарахування для пільгових категорій вступників; абітурієнти могли використовувати результати НМТ попередніх років або проходити співбесіду чи творчий конкурс.

Серед нововведень кампанії 2024 р. відзначмо можливість вступу в ЗФПО на місця державного (регіонального) замовлення за результатами співбесіди, прийом на навчання проводився за спеціальностями відповідно до оновленого «Переліку галузей знань і спеціальностей». Зокрема, у галузі знань «Освіта» налічувалося сім спеціальностей: «Освітні науки»; «Дошкільна освіта»; «Початкова освіта»; «Середня освіта (за предметними спеціальностями)»; «Професійна освіта (за

спеціалізаціями)»; «Спеціальна освіта (за спеціальностями)»; «Фізична культура і спорт» [637].

Означені нормативно-правові та загальні засади організації освітнього процесу зумовлювали формування і розвиток інших його компонентів, що стосувалися форм здобуття освіти; змісту та планування; процедур акредитації та ліцензування; практичної підготовки здобувачів освіти; моніторингу якості освіти; профорієнтації та працевлаштування випускників тощо. У другій половині 2010- х – першій половині 2020-х рр. вони відбувалися на тлі трагічних подій та викликів і втрат, які зазнала національна система освіти через російсько-українську війну.

4.2.2. Форми здобуття освіти у педагогічних училищах, технікумах, коледжах. Чинні на початку XXI ст. нормативно-правові акти (закони України «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту», Типове положення про організацію освітнього процесу в ЗФПО [842] тощо) та розроблені на їх основі установчі документи та положення про діяльність досліджуваних закладів освіти визначали три основні групи форм здобуття освіти: 1) інституційна – очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева; 2) індивідуальна (екстернатна, на робочому місці); 3) дуальна. Вони потребують розгляду в історичній ретроспективі крізь призму впливу і значення для професійної підготовки майбутніх фахівців. З'ясування цієї проблеми має важливе суспільно-політичне, правове та моральне значення, адже в базових міжнародних і національних освітніх документах їхній розвиток пов'язується з реалізацією права громадян на доступну якісну освіту та її здобуття на безоплатній основі впродовж життя.

Документи, розміщені в поточних е-архівах, дають змогу відстежити загальну динаміку, тенденції, інші аспекти еволюції основних різновидів інституційної форми здобуття освіти в педагогічних училищах, технікумах, коледжах. На всіх етапах розвитку очна (денна) форма була основною і визначальною у здійсненні професійної підготовки майбутніх фахівців. Хоча більшість досліджуваних закладів освіти прописували можливість навчання на

вечірній формі та екстернаті, вони не відіграли вагомої ролі в цьому процесі. Заочні відділення в педагогічних училищах і технікумах активно відкривалися в 1960 – 1980-х та 1990-х рр. Після досягнення умовного піку в середині 2000-х рр., коли чисельність студентів-заочників доходила до 40–45%, стала посилюватися тенденція щодо зменшення їхньої чисельності. Здобувачі освіти, які опановували навчальні програми екстерном, складали мізерний відсоток.

У другій половині 2010-х рр. заочні відділення стали скорочувати, хоча в багатьох закладах освіти, особливо І-ПК, вони продовжували відігравати вагому роль у підготовці фахівців. Приміром, у Коломийському І-ПФК в 2025 – 2026 н.р. близько 65 студентів-заочників за чотирма ОПП спеціальності 015 «Професійна освіта» здобували професійну кваліфікацію майстра виробничого навчання [291]. У педагогічних коледжах, приміром, Бериславському, Коростишівському, Луцькому та інших заочна форма навчання успішно розвивалася за спеціальностями «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», а надання таких освітніх послуг з інших ОПП було рідкістю.

Заочні відділення з нечисленним кадровим складом працювали за чітко налагодженим алгоритмом: кожному студенту за місцем проживання надсилали виклики на екзаменаційно-лабораторні сесії. Крім індивідуальних методичних матеріалів, вони отримували графіки освітнього процесу і розклади лекційно-практичних занять, завдання для виконання контрольних і курсових робіт, рекомендації з проходження переддипломної педагогічної практики тощо. Значна увага приділялася організації сесій, відвідуванню аудиторних занять тощо. У статутах, положеннях, інших документах досліджуваних закладів освіти зазначалася можливість функціонування таких форм здобуття освіти, як мережева, сімейна (домашня), педагогічний патронаж, на робочому місці, дуальна та ін. Однак на практиці станом на середину 2020-х рр. вони залишалися в зародковому стані.

Між теорією та практичними можливостями і перспективами еволюціонувала дуальна форма здобуття ФПО. Вона передбачає поєднання навчання здобувачів освіти в ЗФПО та на робочому місці в підприємствах,

установах, організаціях для набуття певної кваліфікації, навичок, досвіду. Довівши доцільність і ефективність у Німеччині в 1970-х рр., країнах Західної Європи, в освітньому процесі України її окремі елементи почали впроваджувати лише в 2015 р. Для цього розробили належну нормативно-правову базу, зокрема «Концепцію підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» (2018) [353] та плани і заходи щодо її реалізації Розпочате згідно з наказом МОН від жовтня 2019 р. її пілотування у 2021/2022 н. р. охопило 12 ЗФПО та 96 здобувачів освіти із семи спеціальностей [15].

З такими повільними кроками практичного впровадження дуальної освіти дисонує жвавий науковий дискурс щодо її значення та перспектив впровадження у ЗВО та ЗФПО. Поряд зі статтями у фахових часописах, він знайшов відображення у численних виступах на науково-методичних конференціях з розвитку ФПО у 2020–2025 рр. [859–862], матеріалах тематичної конференції [218] тощо.

Означена ситуація стосується і педагогічних коледжів. Аналіз показав, що станом на 2024–2025 рр. більшість їх сайтів мали рубрики «Дуальна освіта», що містили інформацію про її сутність, переваги, особливості здобуття, нормативно-правові документи щодо впровадження тощо. Окремі заклади, як, приміром, Луцький педколедж, пропонували анкети з опитування студентів на предмет навчання за дуальною формою освіти [869]. Втім, реальних практичних кроків щодо її впровадження фактично не було. Гальмування цього процесу пов’язувалося з пандемією COVID-19 та запровадженням воєнного стану в Україні [203].

Під впливом розвитку ІКТ та глобальних геополітичних викликів одним із мейнстримів розвитку досліджуваних закладів стала дистанційна форма здобуття освіти, яка спричинила радикальні якісні зрушення в характері організації освітнього процесу. Її сутність, структура, інші характеристики отримали належне розроблення у спеціальних освітніх законах, нормативних документах педагогічних ЗФПО та численних студіях про її розвиток у фахових коледжах (Н. Баланюк, І. Бурик [23], Г. Башук [30], В. Гераськіна [165], М. Горіховський [172], Н. Гуц [186], О. Діденко [202], Ю. Журавель [234], Н. Кулішова [379], Н. Лендрик [387], Г. Мосійчук [447], Л. Павлюк [519],

Ю. Руденко [750], Ю. Цикалюк [891] та ін.). Зважаючи на значущість цієї проблеми, вважаємо за доцільне прояснити її термінологічний аспект.

У положеннях про організацію освітнього процесу в педколеджах утвердилося викладене в Законі України «Про освіту» (2017) визначення дистанційної форми здобуття освіти як індивідуалізованого процесу, що відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу в спеціальному середовищі, яке функціонує на основі сучасних інформаційно-комунікаційних та психолого-педагогічних технологій (ст. 3) [688]. Є підстави говорити про синонімію дефініцій «дистанційна форма здобуття освіти», «дистанційна освіта» та «дистанційне навчання», якому дається аналогічне тлумачення в «Положенні про дистанційне навчання» (2013) МОН України [573].

Водночас уважаємо не виправданим ототожнення цих феноменів у деяких наукових студіях і нормативних документах, присвячених педагогічним коледжам, із двома близькими за значенням дефініціями. Ідеться про поняття «цифрова освіта» (digital education / digital learning), що позначає процес навчання на основі використання цифрових технологій, платформ, інструментів, середовищ для підвищення його доступності, персоналізації, якості й ефективності, та «діджиталізація», під яким розуміють цифрову трансформацію для спрощення доступу до інформації та спосіб приведення її різновидів у цифрову форму з використанням відповідних технологій [891, с. 36–37].

Означеним феноменам притаманні такі сутнісні характеристики цифрових технологій, як мобільність, доступність, безкоштовність і зберігання та використання інформації незалежно від місця знаходження тощо. З появою хмарних технологій відпала потреба оновлення і встановлення їх програмного забезпечення. Слідом за типовим положенням МОН України про організацію освітнього процесу в ЗФПО (2023) [842] у документах педколеджів дистанційне навчання також стало розглядатися як окрема форма здобуття освіти та як використання технологій дистанційного навчання для забезпечення різних форм навчання. У цьому випадку припустимим є трактування «дистанційної форми здобуття освіти» як «форми організації освітнього процесу» у ЗВО та ЗФПО

(І. Колесник [330, с. 156]), хоча друге поняття позначає освітні процеси іншого порядку.

За твердженням дослідників, найбільш загальні синонімічні поняття «цифрові освітні ресурси» та «інформаційні освітні ресурси» позначають збереження та передачу в цифровій формі будь-якої призначеної для освітніх цілей інформації [186, с. 2]. Засноване на телекомунікаційних технологіях і ресурсах інтернету з відповідними сервісами дистанційне навчання спричинило якісні зміни в структуруванні освітнього контенту та доборі методів, форм організації навчального процесу у ФПК.

У такому контексті комп'ютерні системи та програмне забезпечення, з одного боку, можна розглядати як об'єкт вивчення, що передбачає засвоєння знань, умінь, навичок роботи з ними, з іншого боку, як потужний засіб підвищення ефективності навчання. Оскільки цифрові технології стають «хмарними», їх сутнісними характеристиками є доступність, мобільність, можливість зберігання і використання інформації незалежно від місця знаходження, відсутність труднощів, пов'язаних з установленням і оновленням програмного забезпечення тощо. Тому одним з викликів та стрижнів успішної діджиталізації освітнього процесу стала готовність їх суб'єктів до цифрової трансформації, проєктування індивідуальної освітньої траєкторії та вибудовування взаємин на засадах педагогіки партнерства.

У середині 2010-х рр. актуалізувалася проблема формування цифрової грамотності учасників освітнього процесу як здатності розуміти та ефективно використовувати інформаційні технології і цифрові інструменти. Її розв'язання передбачає вироблення умінь шукати, оцінювати, обробляти та самостійно створювати і спілкуватися за допомогою цифрових засобів – комп'ютера, смартфона, вебресурсів, соціальних медіа тощо. Цифрова грамотність розвиває навички критичного мислення і аналізу, оцінювання інформації, створення власного контенту. Як ключова компетенція, вона складається з інформаційної, медійної, комп'ютерної грамотності та охоплює цифрову продуктивність, кібербезпеку, приватність (К. Іванишен [265]).

У середовищі освітян і науковців побутує уявлення, згідно з яким пандемія COVID-19 прискорила розвиток дистанційного навчання та зробила його «звичайним компонентом» освітнього процесу в ЗЗСО, ЗФПО і ЗВО. Однак його успішне впровадження було б неможливим без попереднього понад десятилітнього досвіду. Онлайн-середовище в досліджуваних закладах освіти почало формуватися в 2006 – 2007 рр., зокрема через упровадження елементів дистанційного навчання для студентів, що навчалися за індивідуальним графіком. Для цього створювали платформи дистанційного і змішаного навчання на базі LMS Moodle, готували відеокасети (ролики) з мікрозаняттями, експериментували з технологією «перевернутий клас» (flipped classroom), згідно з якою студенти спочатку знайомляться з новим матеріалом самостійно за допомогою відеолекцій, інших онлайн-ресурсів, а потім в аудиторії його обговорюють і виконують відповідні практичні завдання. У 2013 – 2014 рр. почали працювати з Google та за підтримки різних міжнародних структур на кшталт академії Cisco створювати власні корпоративні мережі тощо.

Отож, пандемія COVID-19 актуалізувала і прискорила комплексне впровадження технології дистанційного навчання в освітній процес для забезпечення його безперервності та ефективності. Таку діяльність стимулював і унормовував наказ МОН від 16 березня 2020 р. «Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19», який рекомендував на період запровадження карантину забезпечити організацію освітнього процесу в ЗФПО із використанням технологій дистанційного навчання [683]. У такий спосіб Україна просувалася в контексті глобального тренду «революції дистанційної освіти», що охопив більшість країн світу.

На виконання зазначеного наказу адміністрації педагогічних коледжів ухвалювали рішення щодо реалізації комплексу заходів з упровадження дистанційного навчання з використанням електронних технологій. Як бачимо з матеріалів, представлених на головних сторінках ФПК, заклади переважно переходили на офіційні онлайн-платформи хмарних сервісів Microsoft Office 365 і Google Apps та системи онлайн-конференцій Zoom і управління навчанням Moodle.

Їх використовували для забезпечення безперервності навчального процесу – від проведення лекцій, практичних занять і семінарів до контрольних заходів, практичної підготовки та атестації здобувачів освіти. Для розвитку цифрової грамотності викладачів і студентів улаштовували онлайн-семінари, готували відеоролики й інші методичні матеріали тощо.

У 2020 – 2021 рр. у педагогічних коледжах напрацьовувалися моделі дистанційного навчання, які передбачали використання популярних месенджерів, хмарних сервісів, соцмереж для реалізації різних методів і форм навчального процесу. Їхнє застосування здійснювалося у двох режимах: синхронному, коли всі учасники водночас перебувають у вебсередовищі для проведення відеоконференцій, вебінарів тощо, та асинхронному, коли вони взаємодіють із затримкою в часі для виконання завдань, оцінювання результатів навчання тощо.

Напрацьований під час пандемії COVID-19 досвід став основою для організації та розвитку дистанційного навчання в період запровадження воєнного стану в Україні. Його особливості в цей час зумовлювалися вимогами безпеки та погіршенням психічного здоров’я, що проявлялося в професійному вигорянні викладачів, апатії в студентів, підвищеній стресогенності, нервових розладах тощо. Для синхронізації та поліпшення якості освітнього процесу педагогічні коледжі стали переходити на єдині електронні платформи і цифрові ресурси на кшталт сервісів Classroom (інтегрує функційність Google для онлайн-навчання, включно з різними типами мультимедійних ресурсів оптимізує співпрацю в діаді «викладач – студент); Moodle (відкрита система управління, що уможливлює використовувати широкий набір інструментів освітньої взаємодії); Zoom (забезпечує віддалену взаємодію учасників освітнього процесу, які можуть обмінюватися знаннями, використовуючи інтерактивні інструменти, підвищує доступність різних видів освіти); Classtime (забезпечує створення інтерактивних застосунків, зокрема для реалізації стратегії індивідуального підходу), а також Prosvita, Edmodo, Microsoft Teams, Kwiga та ін.

Предметне вивчення практики впровадження дистанційного навчання в окремих закладах освіти засвідчує, що за умов пандемії COVID-19 та воєнного

стану відбулася істотна модифікація організаційних засад освітнього процесу. Так, у Барському гуманітарно-педагогічному коледжі ім. М. Грушевського 2020 р. перебудували освітній процес у режимі онлайн з дотриманням усіх притаманних очному навчанню атрибутів: лекційні і семінарські заняття супроводжувалися обговоренням викладеного матеріалу й живим спілкуванням. Тривалість заняття становила 40 хв у режимах синхронному за допомогою Meet, Zoom та асинхронному на платформі Classroom. Для взаємодії учасників освітнього процесу, ведення е-журналів, залікових і екзаменаційних відомостей, обліку виконання навчальних планів тощо використовувалися цифрові інструменти платформи Google Workspace. Викладання навчальних дисциплін забезпечувалося підготовленими викладачами електронними навчально-методичними ресурсами. Здобувачі освіти отримували навчальні матеріали під час онлайн-занять шляхом передачі відео-, аудіо- та графічної і текстової інформації в синхронному або асинхронному режимах. Результати їх навчання з кожної дисципліни відстежувалися за допомогою системи підготовки тестових завдань EasyQuizzy-2.0. Також використовувалися ресурси EdEra, Prometheus, відеоуроки з YouTube, онлайн-курси з підготовки до ЗНО, онлайн-тестування, перегляд уроків «Всеукраїнської школи online» тощо. Навчальні матеріали та власні відеозаняття викладачів розміщувалися на їх персональних вебсайтах. Попри складні умови пандемії, студенти брали участь і здобували перемоги в онлайн-конкурсах, олімпіадах, різного рівня змаганнях [251].

Як приклад трансформації навчального процесу в період воєнного стану відзначмо діяльність Бериславського ПФК, де з березня-квітня 2022 р. викладачі стали розміщувати навчальні матеріали у Google Classroom та хмарному навчальному середовищі Google Suite for Education. Їхня комунікація зі студентами здійснювалася через групи в соціальних мережах та під час синхронних занять через платформи Zoom і Meet. Постійно оновлювався сайт коледжу шляхом розміщення інформаційних повідомлень для викладачів, абітурієнтів, здобувачів освіти та їхніх батьків за розділами «Методичний кабінет», «Вступникам», «Студентам», «Коледж сьогодні», «Публічна інформація». В окремих рубриках

висвітлювалися знаменні дати і поточне життя закладу, новини, інноваційні технології в освіті тощо. Коледж активно репрезентували в соцмережах Instagram, Facebook, TikTok. Для створення безпечних умов не публікувалась інформація, що містила прізвища викладачів і студентів, які перебували в окупованій частині України [252].

На початку 2022/2023 н.р. більшість педагогічних коледжів, які перебували в умовно безпечних регіонах України, перейшли на змішану форму навчання, що передбачає поєднання технологій традиційних з інноваційними (дистанційне, електронне, мобільне навчання) задля створення гармонійного освітнього середовища, що інтегрує теоретичний і практичний складники підготовки майбутніх фахівців. Через відсутність напрацьованих концепції, методології, досвіду змішаного навчання воно впроваджувалося дещо хаотично, навмання. Розуміючи його доцільність, викладачі інтуїтивно комбінували різні технології в інтегрований навчальний підхід, що поєднує традиційні методи роботи в аудиторії з комп'ютерно-опосередкованою діяльністю. Таким чином, утверджувалося розуміння того, що таке «змішування» може бути ефективним завдяки комбінації очного і дистанційного, структурованого та неструктурованого, самостійного й колаборативного навчання, користувацького контенту та зовнішніх матеріалів тощо (Г. Мосійчук [447, с. 153–154]).

Розвиток дистанційної освіти в період пандемії COVID-19 та воєнного стану в Україні зумовив поширення нових форм навчальної, начально-методичної і наукової роботи. Звичним явищем у діяльності досліджуваних та інших закладів освіти стало проведення в онлайн-режимі відкритих занять, наукових конференцій, вебінарів, майстер-класів, переддипломної практики тощо. Досвід Харківського державного професійно-педагогічного фахового коледжу ім. В. І. Вернадського відображає загальні складності та інновації щодо проведення в 2022 та 2023 рр. у дистанційному форматі вступних кампаній від налагодження нових каналів комунікації (онлайн-зустрічі, спілкування в соцмережах тощо) до подання документів через е-кабінети та проведення вступних випробувань у вигляді індивідуальних онлайн-співбесід, оцінювання мотиваційних листів тощо [482].

Для визначення ефективності, прогалин, перспектив розвитку дистанційного навчання проведено SWOT-аналіз його організацій у педагогічних коледжах у 2022/2023 н.р. і 2024/2025 н.р. Для цього були адаптовані визначені в дотичних розробках (І. Вагнер [71], О. Герасимчук, С. Буснюк, І. Андрощук [164], М. Іващенко, Т. Бикова [266]) внутрішні і зовнішні чинники та критерії, що зумовлювали функціонування дистанційного навчання в закладах освіти різних рівнів (ресурси і їхня доступність; форми організації; освітні тренди; взаємини між учасниками освітнього процесу; суспільна ситуація тощо). Здобуті результати представлено в таблиці 4.2.2.

Таблиця 4.2.2.

Результати SWOT-аналізу організацій дистанційного навчання в педагогічних коледжах України у 2022/2023 н.р. – 2024/2025 н.р.

Сильні сторони (Strengths)	**Слабкі сторони (Weakness)**
Внутрішнє середовище	
- відсутність потреби постійного оновлення технічних засобів і ресурсів; - доступність відеоматеріалів для роботи з сервісами дистанційного навчання; - досвід і компетентності використання цифрових технологій навчання; - відкритість і зручність роботи з навчальним матеріалом; - швидка адаптація до освітніх і суспільних викликів та особливих умов і потреби кожного закладу освіти; - постійний контроль за діями учасників освітнього процесу та оцінювання його результатів навчання; - оптимізація використання навчального та особистого часу	- відсутність вербального зворотного зв'язку в діаді «викладач – здобувач освіти», їхнє перебування у відносній ізоляції; - втрата педагогічних кадрів та здобувачів освіти через вимушену міграцію; - знецінення престижу освіти; - різний стан матеріально-технічного забезпечення здобувачів освіти та педагогічних працівників; - труднощі в організації самостійної роботи студентів; - прогалини в організації та методології дистанційного навчання

Зовнішнє середовище	
Можливості (Opportunities)	**Загрози (Threats)**
- навчання в будь-якому місці та самонавчання в будь-який час; - розширення потенціалу організації освітнього процесу за рахунок доступності різних інформаційних ресурсів і технологій; - залучення гостьових викладачів і ІТ-фахівців, розширення цільової аудиторії; - постійне вдосконалення цифрової компетентності учасників освітнього процесу; - системний моніторинг ефективності викладання та результатів навчання	- зниження ефективності освітньої діяльності (асинхронна робота викладача і студента); - відсутність якісного 3G зв'язку у сільській місцевості; - недосконала нормативно-правова база та методологія організації дистанційного та змішаного навчання; - залежність від хмарних технологій, ризик втрати доступу до навчального матеріалу

Для з'ясування стану та ефективності організації освітнього процесу на основі цифрових технологій і ресурсів у досліджуваних закладах освіти цікавими й загалом валідними є результати низки проведених у фахових коледжах онлайн-опитувань [266, с. 89–90; 750]. Вони показали, що більшість педагогічних працівників усвідомлювали значущість цифрової компетентності, тому докладали зусиль для її підвищення через самостійне опанування ІТ- інструментами (60–65%), проходження онлайн-семінарів, курсів, які організували в їхніх закладах освіти (98%) або пропонували інші інституції (55–60%). Найбільш популярними сервісами для використання в освітніх цілях були: Viber (98%), електронна пошта (89%), Google (59%), Facebook (74%), Zoom (69%), Classroom (41%), Telegram (21%), Microsoft Teams (42%), а також сайти рідного та інших закладів освіти (68 %). Респонденти вказували на представлення у відкритому доступі своїх навчально-методичних матеріалів, відео, е-підручників тощо.

Щодо застосовування різних типів електронних пристроїв, то комп'ютеру надавали перевагу викладачі (98%), а смартфонам – студенти (87%). Бажання продовжувати працювати дистанційно виявила чверть педагогічних працівників та

понад 40% студентів, а його категоричних противників практично не було. Режим змішаного навчання підтримало 93% викладачів і 91% студентів. Попри позитивне прийняття більшістю учасників освітнього процесу графіків дистанційного навчання, близько 15% висловили невдоволення тим, що вони не відрізнялися від традиційного навчання, бо вимагало дотримання в часі розкладу занять, перерв, контролю знань. Респонденти відзначали потребу в якісному інтернет-зв'язку і технічних пристроях, які не завжди були доступними і забезпечували надійний зв'язок.

У середовищі освітян і науковців наростав дискурс щодо позитивних та негативних рис, наслідків дистанційного навчання. Його перебіг відображають матеріали всеукраїнських наукових конференцій 2020 – 2025 рр. з теорії, методики, практики розвитку ФПО, де питанням дистанційної освіти та її диджиталізації було присвячено понад 120 виступів учасників. До їх переваг зазвичай відносили: доступність, мобільність, гнучкість, інтерактивність, економічну ефективність, відсутність територіальних перешкод, можливість навчання без відриву від основної діяльності, самостійне планування часу і графіка навчання тощо. Серед недоліків акцентувалося на унеможливленні живого спілкування, обмеженнях щодо формування практичних навичок та контролю результатів навчання, труднощах з ідентифікацією здобувачів освіти. Викладачі коледжів вказували на труднощі сприйняття великих текстів з монітору екрану, шкідливий вплив вай-фай і випромінення на здоров'я, загрози щодо порушення зору та посилення ігрової залежності через гейміфікацію навчання тощо [202].

Позаяк форми здобуття освіти забезпечують право особи на якісну та доступну освіту, з їхнім розвитком пов'язується і створення інклюзивного освітнього середовища. Аналіз показав, що, з одного боку, більшість педколеджів виявили розуміння значення цієї проблеми та готовність і здатність до її розв'язання. Про це свідчать розроблені в них відповідні нормативні документи та обладнання освітнього простору (адаптовані навчальні приміщення, пандуси, поручні тощо), як, приміром, у Київському ФК «Універсум» [206], Конотопському ІПФК [849], Первомайському І-ПК [848] та ін. Матеріали наукових розвідок також

засвідчують напрацювання належної адміністративно-правової бази забезпечення права на фахову передвищу освіту особам з особливими потребами [384].

З іншого боку, фіксуємо лише кілька фактів їх навчання в досліджуваних закладах освіти. У такому контексті активізувалася підготовка майбутніх фахівців до роботи з цією категорію здобувачів освіти. Для цього, до прикладу, в Білоцерківському Г-ПК у 2017 р. відкривали додаткову спеціалізацію до спеціальності «Початкова освіта». Підготовці фахівців до такої діяльності сприяли участь у тематичних міжнародних науково-практичних семінарах і конференціях, фаховому гуртку «Інклюзія від А до Я», студентських проєктах «Від волонтера – до друга», «Радість дітям», «Кідсляндія», співпраця з сім'ями, у яких виховуються діти з особливими потребами тощо [279]. В інших педагогічних ЗФПО така підготовка проводилася, як правило, на основі спеціальності «Соціальна робота»

Отже, серед визначених у чинних нормативно-законодавчих документах форм здобуття освіти основним і домінантним у досліджуваних закладах освіти залишалося очне навчання при посиленні тенденції до зменшення кількості студентів заочних відділень. Інші форми здобуття освіти залишилися в зародковому стані, зокрема через пандемію COVID-19 та воєнний стан загальмувалося запровадження дуальної освіти. Натомість ці виклики зумовили бурхливий розвиток дистанційної освіти, яка в контексті глобальних трендів стала чинником якісного оновлення характеру організації освітнього процесу. Перший досвід її впровадження у середині 2000-х – 2010-х рр. мав здебільшого фрагментарний і експериментальний характер, доки з 2020 р. вона набула всеохоплюючого характеру. Якщо раніше розвиток дистанційного навчання гальмували якість і обмеження доступу до інтернету, відсутність програмного і апаратного забезпечення тощо, то на початку 2020-х рр. актуалізувалися проблеми його психологічного та емоційного сприйняття учасниками освітнього процесу. За складних екстремальних умов педагогічні коледжі нагромадили цінний досвід його організації на основі використання хмарних технологій і соціальних мереж. Це, з одного боку, оптимізувало підготовку майбутніх фахівців, з іншого боку, зумовило нові виклики і проблеми, зокрема в розвитку змішаного навчання.

4.2.3. Проблема розроблення стандартів та освітньо-професійних програм. Вивчення означеного у назві підрозділу питання фокусує на з'ясуванні сутності змісту освітнього процесу, який в науковій та навчально-методичній літературі [90; 162; 786; 868] консолідовано розглядається як сукупність знань, умінь, навичок, ключових компетентностей та цінностей і досвіду, які здобувачі освіти набувають під час навчання. Він визначається державними стандартами й освітніми програмами та становить основу формування особистості майбутнього фахівця, його підготовки до професійної діяльності, життя в суспільстві.

Зміст освітнього процесу – це складна динамічна система, яка постійно модернізується під впливом суспільних й освітніх змін, вимог ринку праці, інших чинників. Тому важливе значення для нашого дослідження має викладена в «Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013) структура змісту педагогічної освіти з відповідних спеціальностей для різних ОКР. У нашій інтерпретації цього документа вона передбачає підготовку: а) фундаментальну (опанування теоретичними знаннями, згідно з вимогами до кожного ОКР та в межах кожної спеціальності.); б) психолого-педагогічну (формування людинознавчих знань, комунікативних умінь та компетенцій у сфері людських відносин); в) методичну (опанування методиками викладання навчальних предметів та проведення позашкільної і позакласної роботи); г) інформаційно-комунікаційну (вивчення основ інформатики, новітніх ІКТ та методик їх застосування у навчальному процесі); ґ) практичну (проходження неперервних навчальних та виробничих практик); д) соціально-гуманітарну (професіоналізація філософської, культурологічної, мовної, соціологічної, правознавчої, економічної, політологічної, фізкультурно-оздоровчої освіти) [162].

Зважаючи на складність і багатогранність проблеми формування системи стандартизації та розроблення і реалізації ОПП педагогічними училищами, технікумами, коледжами за доби новітньої української державності, вона може стати предметом окремого комплексного дослідження. Тому зараз окреслимо деякі вузлові аспекти їх еволюції в означеній історичній ретроспективі.

Стандартизація (англ. standart – зразок, модель, що є вихідними для зіставлень) як відправний компонент, ключовий орієнтир та одна з провідних тенденцій розвитку змісту освіти становить систему основних показників, що є складовими державної норми освіченості. Можемо виокремити три етапи стандартизації освітнього процесу педагогічних училищ, технікумів, коледжів за досліджуваного періоду. На першому етапі (1991 – 1995 рр.) з їх включенням у систему вищої освіти як ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації розпочався процес переходу від радянських галузевих стандартів, що регламентували зміст освіти, структуру навчальних планів та вимоги до якості підготовки фахівців, до нових стандартів, адаптованих до умов незалежної України. На другому етапі (1996 – 2019 рр.) з ухваленням нової редакції Закону України «Про освіту» (1996), приєднанням України до Лісабонської конвенції про взаємовизнання кваліфікацій вищої освіти в Європі [90], появою Закону України «Про вищу освіту» (2002) активізувалося розроблення та впровадження національних стандартів вищої освіти, орієнтованих на європейські норми, вимоги, цінності. Третій етап (2019 – 2025 рр.) пов’язуємо з розробленням стандартів для педагогічних ЗФПО.

Для вивчення ретроспективи стандартизації вищої освіти в Україні також цікавим виглядає виокремлення в ньому науковцями двох етапів: «інституційного» (1992 – 2002 рр.), коли відбулося «номінаційне» застосування в дидактиці терміну «стандарт освіти» та його введення в законодавчо-правове поле, та «концептоутворення» (2002 – 2011 рр.), коли відбулося формування теорії стандартів освіти та обґрунтування принципів їх дослідження, функціонування, моделювання тощо (Н. Фоменко [868]).

Закон України «Про освіту» від червня 1991 р. вперше задекларував, що державні стандарти освіти мають встановлювати вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки спеціалістів та є основою оцінки освітнього й освітньо-кваліфікаційного рівня громадян, незалежно від форм одержання освіти. Стаття 15 документа передбачала їх розроблення окремо з кожного освітньо-кваліфікаційного рівня, затвердження Урядом та перегляд не рідше одного разу на 10 років [686].

Утім, практична реалізація цієї настанови затягнулася. Показавши хаотичність розвитку вищої освіти (неконтрольоване зростання кількості ВНЗ I– II та III–IV рівнів акредитації, необґрунтована зміна структури фахової підготовки у вищій школі, її комерціалізація тощо), науковці дійшли висновку, що за перші роки незалежності Україна втратила унікальну можливість привести національну систему стандартів вищої освіти до стану, який відповідав би побудові демократичної держави з ринково економікою [786]. Через перманентне політично ангажоване реформування системи освіти відповідно до численних концепцій, доктрин, постанов, що ініціювалися в надрах Міністерства освіти України та інших владних структур, у першій половині 1990-х рр. система вищої освіти функціонувала переважно на підставі радянських нормативно-методичних документів [786].

За означених умов, як засвічують документальні матеріали, педагогічні училища та коледжі були змушені спиратися на отримані у спадок від старої системи освіти стандарти, що відзначалися жорсткою регламентованістю освітніх процедур змісту професійної підготовки. У системі вищої освіти стандарт кожної спеціальності мав нормативно встановлену змістову структуру: кваліфікаційну характеристику (визначає знання, уміння, навички, якими має володіти випускник); типовий навчальний план (фіксує перелік навчальних дисциплін, графік навчального процесу, форми навчальних занять і контролю результатів навчання); типові програми навчальних дисциплін; нормативний зміст навчання (приміром, зміст підручників тощо) [197; 783–785].

Реальні зрушення у цій сфері стимулював Указ Президента України від 12 вересня 1995 р. «Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні». Документ пропонував відповідальним за діяльність ВНЗ відомчим структурам проаналізувати їх потенціал та потреби держави у спеціалістах рівних кваліфікацій; внести до переліку напрямів їх підготовки зміни та уточнення, що стосуються кваліфікаційних характеристик для всіх ОКР; розробити ОПП за відповідним фаховим спрямуванням та єдині вимоги щодо забезпечення належного рівня

фундаментальної підготовки; активізувати впровадження системи ступеневої підготовки фахівців [513].

З означеним актом пов’язуємо ухвалення двох стратегічно важливих урядових документів. Перший стосується згадуваного «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» (січень 1998). У ньому стверджувалося, що освітньо-професійні програми підготовки фахівців з вищою освітою відповідних ОКР мають визначати зміст і нормативні терміни навчання та передбачають відповідні форми контролю і державної атестації. Введене документом поняття «освітньо-кваліфікаційна характеристика» (ОКХ) фахівців з вищою освітою відповідних ОКР визначалося як державний документ, який окреслює цілі освіти у вигляді системи виробничих функцій, типових видів діяльності та умінь, необхідних для вирішення цих завдань. Зміст навчання визначався як науково обґрунтований методичний та дидактичний навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти і кваліфікації згідно з ОКР. Передбачався його поділ на нормативну та вибіркову частини, сформованих відповідно до вимог ОКХ [600].

Другим актом стала постанова «Про розроблення державних стандартів вищої освіти» (7 серпня 1998 р.), що знаною мірою окреслила архітектоніку цього процесу. Згідно з документом, вони мають визначати вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки спеціалістів; становлять основу для оцінки ОКР фахівців; застосовуються для забезпечення якості вищої освіти та обов'язкові для виконання усіма суб'єктами вищої освіти. У нашому прочитанні постанова встановлювала такі компоненти стандартів вищої освіти: 1) державна – окреслює перелік напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними ОКР, з-поміж них і молодшого спеціаліста; 2) галузева – визначає перелік спеціалізацій за спеціальностями вищої освіти, ОКХ; ОПП; засоби діагностики рівня освітньо-професійної підготовки; 3) варіативна – визначається ВНЗ у вигляді ОКХ, ОПП, засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки. Сукупно ці державні стандарти мають забезпечувати формування

змісту вищої освіти, який дає можливість випускнику вишу виконувати професійні завдання згідно з чинними вимогами [80].

Акумулювавши означену нормативно-правову базу, МО затвердило «Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти» (1998). Виходячи з аналізу типових професійно-кваліфікаційних моделей (стандартів) підготовки фахівців у 1970-80-х рр., документ обґрунтував потребу розроблення ОКХ як моделі підготовки спеціаліста та визначив структуру і вимоги її складання. При розробленні ОКХ випускника ВНЗ, у тому числі й педагогічні училища та коледжі, мали вказати і визначити низку компонентів: кваліфікацію; спеціальність; освітній та освітньо-кваліфікаційний рівень; первинні посади; систему знань (змістових модулів) та умінь (соціально значущі якості особистості); нормативний термін навчання; розподіл змісту ОПП за циклами підготовки та переліком навчальних дисциплін тощо. Таким чином, ОКХ отримували статус «основного нормативного документа, що узагальнює зміст освіти, тобто відображає цілі професійної підготовки студентів» [337].

Курс на інтеграцію України в ЄПВО стимулював перехід на галузеві освітні стандарти нового покоління. У напрацьованому фахівцями Інституту інноваційних технологій і змісту освіти «Комплексі нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти» (2007) обґрунтовано його здійснення на основі компетентністного підходу, який (згідно з тогочасними уявленнями. – авт.) «не замінював «традиційну вітчизняну парадигму знання, уміння, навички», а створював передумови для гнучкого наближення результатів освіти до потреб і вимог ринку праці та розвитку освітніх технологій й системи освіти в цілому. У такому ключі визначалася відповідність якості підготовки випускника ВНЗ вимогам галузевого стандарту, що виявлялася в його соціально-особистісних, загальнонаукових та інструментальних компетенціх [336, с. 3–9].

Важливе значення для унормування та наближення національних стандартів вищої освіти до європейських моделей мало затвердження Кабміном 23 листопада 2011 р. Національної рамки кваліфікацій (НРК) як системного і структурованого за компетентностями опису її рівнів. Її функційне призначення полягало в

розробленні, ідентифікації, співвіднесенні, визнанні та плануванні і розвитку кваліфікацій. Кваліфікаційний рівень як структурна одиниця НРК визначався сукупністю компетентностей, типових для певного рівня кваліфікації [471].

З визначенням для «молодшого спеціаліста» п'ятого, а для «молодшого бакалавра» шостого кваліфікаційних рівнів їхній перелік у НРК розширювався до одинадцяти. У дескрипторах (термінах базових компетентностей і навчальних результатів) п'ятий рівень передбачав здатність особи самостійно виконувати складні спеціалізовані виробничі чи навчальні завдання в окремій галузі професійної діяльності та відповідальність за її результати, а шостий рівень – здатність особи розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання із застосуванням положень і методів відповідних наук за умов певної невизначеності та контролювати інших осіб у певних ситуаціях [471].

Ухвалення Закону України «Про вищу освіту» 2014 р. активізувало суспільний і науковий дискурс щодо стандартів вищої освіти. Він виявив їхню недосконаліть, невідповідність міжнародним нормам та хиби і прогалини в їх формуванні (див. В. Бахрушин [28]). У процесі подальшого реформування системи вищої освіти згідно з компетентнісним підходом відбувалася заміна ОКХ на ОПП. Замість звичних кваліфікацій на кшталт «спеціаліст» почали використовувати рівні освіти та освітні ступені, визначені у НРК. Утім, як свідчать висновки експертних комісій про підсумки акредитаційних експертиз підготовки фахівців ОКР «молодший спеціаліст» у педагогічних училищах і коледжах 2015 – 2018 рр., ОКХ поряд з ОПП продовжували фігурувати як складові розроблених ними стандартів вищої освіти [81–85].

Ухвалення Закону України «Про фахову передвищу освіти» (2019) започаткувало третій етап досліджуваного процесу, коли для ФПО стали розробляти власні професійні та освітні стандарти. Науковці стверджують, що створення освітніх стандартів на компетентнісній основі для ЗФПО відбувалося «вкрай повільно», порівняно з його з іншими галузями освіти: з липня 2021 по квітень 2022 рр. затвердили лише 59 стандартів [719].

За результатами нашого аналізу, створення стандартів зі спеціальностей, за якими готували майбутніх фахівців у педагогічних коледжах, розгорталося доволі динамічно. Згідно з наказами МОН, почергово затверджувалися та вводилися в дію стандарти ФПО освітньо-професійного ступеня фаховий молодший бакалавр галузі знань 01 Освіта/Педагогіка зі спеціальностей 013 Початкова освіта та 012 Дошкільна освіта (обидва 13 липня 2021 р.) [793–794]; спеціальностей 014 Середня освіта за предметними спеціальностями [788] і 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота (обидва 21 вересня 2021 р.); спеціальностей 017 Фізична культура і спорт (11 січня 2022 р.) [789] та Професійна освіта (за спеціалізаціями) (25 січня 2022 р.) [795].

Також були затверджені стандарти ФПО України ОПС фаховий молодший бакалавр, інших галузей знань та спеціальностей, за якими готували майбутніх фахівців у гуманітарно-педагогічних коледжах: 02 Культура і мистецтво зі спеціальності 022 Дизайн (14 червня 2021 р.) [790] та 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація (відповідно 14 і 23 червня 2021 р.) [792]; 06 Журналістика спеціальності 061 Журналістика (27 березня 2023 р.) [791] та ін.

Означені стандарти мають однакову структуру: вступна частина, де зазначаються рівень і ступінь вищої освіти, галузь знань і спеціальність; преамбула, де вказуються розробники та експерти стандарту, серед яких було багато викладачів ФПК; загальна характеристика – фіксує форми здобуття освіти та освітню і професійну кваліфікації, кваліфікацію в дипломі; предметна область – визначає об’єкти вивчення та діяльності, цілі навчання, зміст, методи, методики, технології, інші аспекти та особливості підготовки фахівців за певними спеціальностями. Цю матрицю увиразнює порівняння окремих компонентів стандартів ФПО освітньо-професійного ступеня фаховий молодший бакалавр галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальностей 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта (додаток Е).

Обсяг кредитів ЄКТС, необхідних для здобуття ОПС фаховий молодший бакалавр, також був однаковим. Його можна здобувати на основі базової або повної загальної чи профільної середньої освіти, професійної (професійно-технічної)

освіти, вищої та фахової передвищої освіти. Обсяг ОПП фахового молодшого бакалавра на основі повної загальної середньої освіти складає 120 кредитів ЄКТС, а здобувачі ФПО на основі базової середньої освіти мають одночасно виконати освітню програму профільної середньої освіти впродовж двох років. Щонайменше 50 % обсягу ОПП має спрямовуватися на досягнення результатів навчання за спеціальностями, визначеними стандартами ФПО.

Переліки компетентностей випускників різних спеціальностей галузі знань 01 Освіта/Педагогіка варіювалися переважно у визначенні спеціальних компетентностей. Інтегральні компетентності визначали їхню здатність розв'язувати типові спеціалізовані завдання та практичні проблеми у відповідних галузях освіти. Загальні компетентності фокусували на здатності здобувачів ФПО реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності вільного демократичного громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку; зберігати і примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства; застосовувати знання у практичних ситуаціях; спілкуватися усно та письмово державною мовою; спілкуватися іноземною мовою; використовувати ІКТ; оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт тощо.

Нормативний зміст підготовки здобувачів ФПО акцентує на результатах навчання, що формулюються у термінах, які стосуються дотримання документів, що регламентують організацію освітнього процесу; планування роботи у закладі освіти (поурочне; з виховної роботи, професійного саморозвитку тощо); здійснення педагогічної діагностики; розуміння сутності, принципів, змісту, методів, форм організації процесу навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти ЗДО і ЗЗСО; підтримки їх особистісного розвитку; залучення батьків до освітнього процесу на засадах партнерства; взаємодії з колегами, профільними фахівцями та іншими учасниками освітнього процесу; створення безпечного психологічно комфортного, здоров'язбережувального освітнього середовища, орієнтованого на особистісний розвиток дітей і підлітків; складання індивідуальних програм розвитку дітей з особливими освітніми потребами тощо.

Педагогічні коледжі, які мають статус ЗВО, у підготовці фахівців першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти спираються на ті ж стандарти, що й університети. Їхнє зіставлення зі стандартами ФПО ОПС фаховий молодший бакалавр, зокрема зі спеціальностей 012 Дошкільна 013, Початкова освіта, 015 – «Професійна освіта, 016 Спеціальна освіта [783–785], показало, що вони мали однакову структуру, майже не відрізнялися у формулюванні основних компонентів опису предметної області та були схожими у визначенні переліку компетентностей випускника. У загальних компетентностях, якими мали володіти бакалаври з початкової освіти порівняно з фаховими молодшими бакалаврами цієї спеціальності, були опції, які стосувалися їх здатності працювати в команді; виявляти, ставити та розв'язувати професійні проблеми; шукати, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел; діяти на основі етичних міркувань тощо.

Суттєвіші відмінності мають спеціальні компетентності бакалавра та фахового молодшого бакалавра спеціальності 013 Початкова освіта. Зокрема, останній має володіти здатностями: орієнтуватися в інформаційному просторі та оперувати ресурсами ІКТ і цифрових технологій в професійній діяльності; інтегрувати та реалізувати предметні знання як основу змісту мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної, громадянської, мистецької, фізкультурної галузей освіти; управляти своїми емоційними станами; налагоджувати партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу; мотивувати здобувачів початкової освіти до навчання й організовувати їх пізнавальну діяльність; проєктувати та моделювати зміст навчання відповідно до очікуваних результатів; добирати оптимальні форми, методи, технології, засоби формування ключових і предметних компетентностей учнів початкової школи; добирати, інтерпретувати й застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності; використовувати різні види оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти; здійснювати профілактичні заходи щодо збереження життя та здоров'я учнів; доносити до фахівців і нефахівців ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерства. А до бакалавра ставилися вимоги щодо

здатності і готовності до самостійної аналітичної, творчої, зокрема наукової діяльності. Це стосувалося і визначення результатів навчання та професійної підготовки.

Стандарти ФПО становлять основу для розроблення педагогічними коледжами освітньо-професійних програм з певних спеціальностей. За відсутності стандартів вони самостійно розробляли ОПП з урахуванням вимог НРК (2011 р., редакція 2020 р.), а також навчальні плани, переліки компетентностей, результати навчання, які мали демонструвати випускники. Таким чином, виникла неприродна ситуація, коли ЗФПО пропонували різні за обсягом компоненти, по-різному оцінювали якість їх підготовки, навіть подекуди в дипломах виписували різні назви кваліфікацій фахівця. Отож, запровадження стандартів сприяло уніфікації освітньої діяльності досліджуваних закладів освіти в плані валідного зіставлення її якісного рівня.

Освітній процес у педагогічних коледжах розглядаємо як систему організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти за ОКР молодшого спеціаліста та ОПС фахового молодшого бакалавра згідно з ОПП та індивідуальним навчальним планом. У нормативних документах [704; 842] ОПП трактуються як єдиний комплекс освітніх компонент (навчальних дисциплін, індивідуальних завдань, практик, контрольних заходів тощо), спрямованих на досягнення результатів навчання, що дає право на отримання відповідної освітньої та професійної кваліфікації. Заклади ФПО отримали значні права і повноваження щодо введення профільних спеціалізацій як складових спеціальності.

Запровадження стандартів ФПО не забезпечило повної уніфікації ОПП, оскільки педагогічні коледжі мали власний досвід, традиції їх розроблення. При цьому вони спиралися на положення і вимоги широкого кола документів: Закони України «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про ліцензування видів господарської діяльності»; урядові постанови «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (2011; 2015); положення НРК (2011; 2020); переліки галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти;

Класифікатор професій ДК 003:2010; методичні рекомендації з розроблення ОПП та навчального плану підготовки здобувачів ФПО [427] та ін.

Було проаналізовано понад 50 представлених на сайтах педагогічних коледжів освітньо-професійних програм ОПС фаховий молодший бакалавр і ОКР бакалавр зі спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 014 Середня освіта, 017 Фізична культура і спорт, Професійна освіта (за спеціалізаціями), 231 Соціальна робота [504–511] та близько 10 ОПП зі спеціальностей 022 Дизайн, 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, 061 Журналістика [504–511 та ін.].

Результати аналізу засвідчили, що їхні укладачі намагалися додержуватися напрацьованої структури ООП, яка фіксує: галузь знань, спеціальність і спеціалізацію; мову викладання; форми здобуття освіти; вимоги до попередньої освіти як умови зарахування на ОПП; обсяг кредитів ЄКТС; перелік компетентностей (обов'язкових, загальних, спеціальних); програмні результати навчання; вимоги професійних стандартів; форми атестації здобувачів освіти; вимоги до системи внутрішнього забезпечення якості освіти; можливості для навчання осіб з особливими освітніми потребами та працевлаштування випускників тощо.

Користуючись правами самостійного складання ОПП, працівники педагогічних коледжів вкладали в них своє бачення і розуміння пріоритетів підготовки майбутніх фахівців. У визначенні мети ОПП вони апріорі спиралися на компетентнісний підхід й акцентували на підготовці конкурентоспроможних на ринку праці фахівців, здатних розв'язувати типові завдання у процесі навчання та професійній діяльності. За умов російсько-української війни ще однією домінантою стало формування національно свідомої, патріотично налаштованої особистості, готової захищати Батьківщину від зовнішньої агресії [див. напр.: 506].

Пріоритети підготовки здобувачів освіти певних спеціальностей обумовлювали визначення основного фокусу ОПП та спеціалізацій. Зокрема, ОПП з дошкільної та початкової освіти акцентували увагу на ґрунтовному опануванні навчальними дисциплінами, організації освітнього процесу побудованого на

компетентнісному, практико-орієнтованому, дослідницькому підходах, спрямованих на формування здатності випускників здійснювати професійну діяльність у ЗДО та ЗЗСО. А ОПП з образотворчого мистецтва фокусували на розвитку творчого мислення, формуванні мистецького світогляду, професійних навичок та розвитку компетентностей у галузі культури і мистецтва.

Основні особливості ОПП укладачі вбачали в їх комплексному практично-орієнтованому характері; міждисциплінарності; пріоритетах розвитку інтерактивних, проблемно-пошукових та інформативно-комунікаційних технологій; додержанні засад студентоцентризму та особистісно-орієнтованого, диференційованого, інтерактивного підходів з дотриманням засад академічної доброчесності тощо.

Аналіз виявив певні прогалини, хиби в ОПП досліджуваних закладів освіти. Передусім вони стосуються: невідповідності формулювань кваліфікацій та вимог чинних нормативно-правових документів; компетентностей і результатів навчання та положень НРК і стандартів вищої освіти. Формування (адресування) вимог до компетентностей і результатів навчання часто стосувалися студентів, а не випускників. Не завжди чітко визначалися результати навчання, що ускладнювало їх об'єктивне оцінювання. Мали місце невідповідність змісту та критеріїв оцінювання результатів навчання, визначення обов'язкових результатів навчання на основі вибіркових дисциплін тощо.

Отже, процес розроблення стандартів та освітньо-професійних програм педагогічних училищ і коледжів за досліджуваного періоду виявився доволі складним, подекуди суперечливим. Опинившись у нормативно-правовому полі вищої освіти у першій половині 1990-х рр., вони фактично продовжували діяльність на основі радянських галузевих стандартів, згодом їх стали розробляти на компетентнісній основі, а на початку 2020-х рр. розпочалося розроблення власних стандартів для закладів ФПО.

4.2.4. Планування освітнього процесу. Освітні стандарти та освітньо-професійні програми слугували основою для складання навчальних планів і

робочих навчальних планів, індивідуальних планів здобувачів освіти, програм навчальних дисциплін, планів практичної підготовки та внутрішнього контролю якості підготовки фахівців і атестації здобувачів освіти педагогічних коледжів. Згідно з чинними за досліджуваного періоду нормативно-методичними документами [594; 842] навчальний план трактуємо як документ, що визначає перелік і обсяг освітніх компонент у кредитах ЄКТС, їхню логічну послідовність, форми організації освітнього процесу, види та обсяг навчальних занять і практичної підготовки, а також графік освітнього процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Він складається для кожної ОПП та за кожною формою здобуття ФПО або вищої освіти, а також для кожної основи здобуття освіти (на базі повної загальної середньої освіти та ін.). Допускається навчання здобувачів освіти певної ОПП за різними навчальними планами.

Ретроспективний аналіз навчальних планів як основних нормативних документів організації освітнього процесу в педагогічних училищах, технікумах, коледжах відображає еволюцію змістової складової підготовки майбутніх фахівців за певними спеціальностями та ОКР і ОКС. Для реконструкції ретроспективи цього процесу за вихідну позицію взято затверджений МНО УРСР 14 липня 1989 р. навчальний план середнього спеціального навчального закладу зі спеціальності № 03 07 Викладання в початкових класах [451]. Він має схожу структуру з сучасними планами: графік навчального процесу зі зведеними даними за бюджетом часу (в тижнях); сітка плану з назвами предметів та їх розподілом за семестрами, курсами із зазначенням кількості годин на кожну дисципліну; фіксація видів виробничої практики та її проходження за семестрами і тижнями; перелік лабораторій, кабінетів, майстерень, необхідних для викладання навчальних предметів; позначення щодо захисту дипломних проєктів та складання державних екзаменів; визначення факультативних предметів; пояснювальна записка тощо.

Навчальні дисципліни у навчальному плані 1989 р. поділялися на три основні цикли: суспільно-політичний («Історія» – 156 год.; «Історія Української РСР» – 56 год.; «Основи марксизму-ленінізму» – 156 год. та інші; усього – 476 год.); загальноосвітній («Українська література» – 155 год.; «Російська література» –

154 год.; «Математика» – 194 год.; «Хімія і загальна біологія» – 156 год.; «Іноземна мова» – 76 год. та інші; усього – 988 год.); спеціальний («Психологія» – 112 год.; «Педагогіка» – 210 год.; «Українська мова з методикою навчання» – 399 год.; «Російська мова з методикою навчання» – 300 год.; «Основи початкового курсу з методикою навчання» – 234 год. та інші). Усього на 17 дисциплін відводилося 2876 год., на педагогічну практику – 367 год., а загальна кількість годин складала 4968 (додаток Ж.1).

Звернемо увагу на розподіл навчального часу на опанування окремих дисциплін: на «Основи марксизму-ленінізму» виділялося втричі більше годин, ніж на «Історію Української РСР», а на вивчення української та російської літератури та методики навчання української та російської мова – майже однакова кількість. Позитивним уважаємо пріоритетність дисциплін спеціального циклу (58% від загального обсягу), але значення педагогічної практики (7%) істотно недооцінювалося.

Із проголошенням державної незалежності України відбулися швидкі якісні зміни у структурі та змісті навчальних планів педагогічних ВНЗ I–II рівнів акредитації. При їх складанні у першій половині 1990-х рр. укладачі орієнтувалися на «Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI ст.), «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» (1993), укладені Міністерством освіти типові навчальні плани, інші нормативні документи [701]. Як показовий приклад відзначмо затверджений 26 травня 1993 р. навчальний план зі спеціальності 5.010102 «Початкове навчання та іноземна мова» Коломийського І-ПК. Відмінним, порівняно з попереднім документом 1989 р., є графік навчального процесу: теоретичні заняття, екзаменаційна сесія, практика, канікули планувалися по семестрах із фіксацією дат початку і завершення. Загальна кількість навчальних предметів, що зросла до 50, поділяється на два цикли. У першому, соціально-гуманітарному та природничо-математичному циклі, серед 22 дисциплін провідні позиції посіли «Всесвітня історія» (144 год.) та «Історія України» (145); «Українська література (283 год.) та «Зарубіжна література» (228 год.), «Математика» (319 год.), «Допризовна підготовка» (216 год.) та інші. У другому,

соціальному циклі, основне місце відводилося «Психології» (165 год.), «Педагогіці» (279 год.), «Методиці викладання української мови» (165 год.), «Фонетиці сучасної англійської мови» (253 год.) та практичним курсам з граматики (322 год.), письмового мовлення (449 год.), методики навчання англійської мови (138 год.). Значна кількість годин також передбачалася на вивчення образотворчого мистецтва (153 год.), музики (207 год.), трудового навчання (186 год.) тощо. На педагогічну практику, як і раніше, виділяли лише 462 год. [452]. Цей документ засвідчує зміщення акцентів на вивчення англійської мови за рахунок психолого-педагогічних та фахових дисциплін.

Коректним для порівняння є навчальний план Коломийського педколеджу зі спеціальності «Початкове навчання» від 30 серпня 2000 р. Він відрізняється більш деференційованою структурою: для кожної навчальної дисципліни визначався розподіл за семестрами і курсами та за кількістю годин на лекційні, лабораторні, практичні, семінарські заняття. У циклі гуманітарних, соціально-економічних та природничо-математичних дисциплін головне місце посідали всесвітня історія та історія України (по 162 год.); філософія, основи економічної теорії та політологія (по 108 год.), українська література та зарубіжна література (по 270 год.); математика (216 год.); основи інформатики (162 год. – удвічі більше, ніж у попередніх планах); фізика, біологія, хімія, українознавство (по 108 год.) та інші. Перелік фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін (другий цикл) та видів практик, зважаючи на кваліфікацію «Вчитель початкових класів. Вчитель англійської мови початкових класів», мало чим відрізнявся від попереднього документа [453].

На тлі істотних зрушень у розвитку національної системи освіти за двох наступних десятиліть відбулися відповідні зміни у плануванні навчального процесу педагогічних училищ і коледжів. Унормування цього стрижневого компонента організації освітнього процесу забезпечив Закон України «Про фахову передвищу освіту». На початку липня 2020 р. ЗФПО отримали напрацьовані ІМЗО «Методичні рекомендації щодо розроблення навчальних та індивідуальних планів здобувачів фахової передвищої освіти». У документі зазначалося, що планування освітнього

процесу в них має здійснюватися на основі навчальних планів і графіка навчального процесу. Навчальний план визначався як нормативний документ, що розробляється на підставі ОПП за кожною спеціальністю та містить відомості про кваліфікацію, термін навчання, графік навчального процесу, його теоретичну і практичну складові, обов'язкові й вибіркові компоненти та визначає перелік і обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність їх вивчення, дані про семестровий контроль, підсумкову атестацію, бюджет навчального часу тощо. Як складова ОПП, навчальний план розробляється згідно із затвердженими стандартами [430].

Реалізацію окреслених у методичних рекомендаціях вимог до структури, змісту, інших компонентів навчальних планів проілюструємо на прикладі затверджених у серпні 2020 та 2021 рр. навчальних планів зі спеціальності «Початкова освіта» Коломийського ПФК з підготовки фахового молодшого бакалавра та бакалавра. Структурно вони мають п'ять складових: графік, який помісячно для кожного курсу визначає проведення теоретичних занять, канікул, екзаменаційних сесій, атестації (1); зведені дані про бюджет часу (2); види і час проведення практичної підготовки (3) та державної атестації (4); план навчального процесу (5) [449; 453].

Навчальний план з підготовки фахового молодшого бакалавра поділено на п'ять циклів: 1) загальноосвітньої підготовки (16 дисциплін – 2000 год.); 2) спеціальні курси – (13 дисциплін – 1380 год.); 3) загальної підготовки (7 навчальних предметів – 600 год.); 4) професійної підготовки (23 дисципліни – 2640 год.); 5) вільного вибору студента (13 дисциплін – 780 год.). Загальна кількість у 7400 год. свідчить, що на початку 2020-х рр. підготовка вчителя початкової школи рівня фахового молодшого бакалавра передбачала на третину більше годин, ніж фахівця такої ж кваліфікації рівня молодшого спеціаліста наприкінці 1980-х рр.

Схожим за загальною структурою був навчальний план зі спеціальності «Дошкільна освіта» Івано-Франківського ФК з підготовки фахового молодшого бакалавра [448] (додаток Ж.2). В обох випадках практична підготовка мала чотири види: дві пробні (одна без відриву); літня; виробнича (переддипломна).

Навчальні плани з підготовки бакалавра з двох означених спеціальностей мали свої особливості. У Коломийському ПФК цей документ за 2021 р. складався з двох циклів підготовки: 1) загальної – інтегрував сім дисциплін, які вивчалися в 10-11 класах середньої школи та педколеджах (усього 1080 год.); 2) професійної – поділявся на теоретичну підготовку, що включала обов'язкові дисципліни (компоненти), дисципліни вільного вибору (вибіркові компоненти) та практичну підготовку. За схожою схемою будувалися навчальні плані з підготовки фахових молодших бакалаврів інших педагогічних коледжів, приміром, Корсунь-Шевченківського [447а].

Унормуванню планування освітнього процесу здобувачів освіти, що вступали до педколеджів на основі базової загальної середньої освіти, сприяла затверджена МОН України 1 червня 2018 р. типова освітня програма профільної середньої освіти закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти. Документ узгоджує розподіл навчального часу за циклами підготовки галузі знань Освіта/Педагогіка, співвідношення нормативної і варіативної частин змісту навчання згідно з вимогами ОПП та регламентує самостійну роботу студента, яка мала становити не менше 1/3 та не більше 1/2 загального обсягу навчального часу, відведеного для вивчення певної дисципліни. Встановлювалися максимальні обсяги навчального часу студента з терміном навчання 3 роки 10 місяців денної форми навчання на спеціальності 012 Дошкільна освіта – 7344 год. (181,5 кредитів) та спеціальності 013 Початкова освіта – 7732 год. (194 кредити) [839].

Позитивним стало збільшення питомої ваги педагогічної практики до 1/3 від загального обсягу годин, призначених на підготовку фахівців із зазначених спеціальностей. Її система створювала умови для оволодіння студентами інтегрованими професійними уміннями і педагогічними компетентностями.

У 2020-х рр. педколеджі почали запроваджувати робочі навчальні плани, які конкретизують види навчальних занять, їх обсяг, форми контролю за семестрами тощо на кожен поточний навчальний рік. Попри певну формалізацію освітнього процесу, така практика виявилася доцільною. Із урахуванням специфіки кожної

спеціальності ці нормативні документи деталізують навчальні плани в аспектах визначення тем та форм і методів навчання; обсягу годин на кожну дисципліну; термінів проведення контрольних заходів тощо. Вони містять інформацію про лекції, практичні заняття, лабораторні роботи, самостійну роботу студентів, форми контролю знань (іспити, заліки, курсові роботи) тощо (додаток Ж.3) [735; 736].

Згідно з чинними нормативними актами на основі навчальних планів для кожного здобувача освіти коледжу на поточний навчальний рік мали укладатися та затверджуватися індивідуальні навчальні плани (ІНП). Наше дослідження дає змогу виокремити теоретичний, організаційно-методичний та практичний аспекти зазначеної проблеми. З одного боку, вона апріорі пов’язана з індивідуалізацією навчання, яке достатньо розроблене в педагогічній теорії (див. Д. Годованюк [168] та ін.). Для реалізації траєкторії індивідуального навчання в сучасних педколеджах також напрацьована належна нормативно-правова база, про що свідчать відповідні положення та інші внутрішні документи [576–579]. Вони доволі типові за змістом, адже готувалися на основі згадуваних методичних рекомендацій з розроблення навчальних планів та індивідуальних планів здобувачів ФПО 2020 р. [431].

Означені документи визначають ІНП як орієнтир індивідуальної форми навчання, що формується за результатами особистого вибору студентом освітніх компонент із урахуванням вимог ОПП. Вони окреслювали порядок формування ІНП здобувача ФПО (деталізація навчального навантаження з нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, інших видів навчальної роботи, послідовність їх реалізації) та порядок ведення ІНП здобувачем освіти (функції завідувача відділення, куратора, викладача; поточний контроль за виконанням тощо) [див.: 576–581]). Як приклад, ретельного підходу до цієї справи відзначмо напрацьовані в Луцькому педколеджі шаблони ІНП здобувачів вищої та фахової передвищої освіти, представлення результатів їх атестації тощо [577].

Утім, навіть серед документів методичних кабінетів і циклових комісій педагогічних коледжів не фіксуємо матеріалів, які б відображали досвід впровадження ІНП. Це дає підстави припускати відсутність оригінальних досягнень або формальний підхід до реалізації цієї справи.

Отже, планування навчального процесу в досліджуваних закладах освіти чітко регламентувалося відповідними нормативно-правовими документами. Зберігалася певна наступність у визначенні основних складових навчальних планів (графік навчального процесу, його складові тощо) та розробленні їх структури і змісту. Планування відображає важливі тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців, що виявляються в збільшенні загальної кількості навчальних годин, посиленні питомої ваги практичної підготовки, поглибленні диференціації, яка виражається в складанні робочих навчальних планів, індивідуальних навчальних планів здобувачів освіти тощо.

4.2.5 Ліцензування та акредитація як інструменти та процедури легітимації освітнього процесу. Основними інструментами, що забезпечують легітимацію і чинність освітніх програм, за якими здійснювалася підготовка фахівців у досліджуваних закладах освіти, стали ліцензування та акредитація. Процес формування і розвитку цих процедур, що мають забезпечувати якість освітніх послуг у вищій освіті, знайшов відображення в наукових джерелах (А. Каленський та ін. [300], В. Кремень [90, с. 132–152], В. Резніченко [723], С. Свіжевська [756–757] та ін.). Зважаючи на всеохопність, складність, динамізм, значущість акредитації та ліцензування педагогічних ВНЗ I–II рівнів акредитації та їх сучасних правонаступників, проблема формування та вдосконалення цих процедур може стати предметом окремого дослідження. Тож зараз окреслимо її основні аспекти крізь призму визначених етапів, що охоплюють 1991 – 1995 рр., 1996 – 2014 рр., 2015 – 2019 рр., 2019 – 2025 рр.

В останні радянські десятиліття посилювалися тенденції до надмірної уніфікації змісту вищої освіти та погіршення її якісних показників [757, с. 20; 768а, с. 28–52]. Тому не випадково в Законі УРСР «Про освіту» від червня 1991 р. поряд з усталеним терміном «атестація» з’являються нові – «акредитація» та «ліцензування» [686]. Додержуємося їх сучасних трактувань. Після численних змін, доповнень Закон України «Про вищу освіту» визначає ліцензування як процедуру з’ясування спроможності юридичної особи провадити освітню

діяльність згідно з ліцензійними умовами [653]. Сутність, вимоги, інші аспекти її здійснення окреслив Закон України «Про ліцензування видів господарської діяльності» (2015) [680]. Згідно з цими документами ліцензуванню підлягає діяльність закладів освіти на певному рівні вищої освіти та за ОПП, що передбачає присвоєння професійних кваліфікацій.

Закон України «Про фахову передвищу освіту» (ст. 17) визначає ліцензування освітньої діяльності та акредитацію ОПП як сукупність інструментів, процедур, заходів щодо забезпечення і підвищення якості ФПО поряд зі стандартами, ЗНО, інституційним аудитом, моніторингом якості освіти та ін. Відповідно до ст. 18 цього документа освітня діяльність у сфері ФПО провадиться ЗФПО на підставі ліцензій, які видаються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки. Ліцензування трактується як процедура, за якою визначається спроможність ЗФПО надавати освітні послуги на певному рівні ФПО відповідно до встановлених ліцензійних умов [704].

На підставі зазначених вище нормативно-правових актів та наукових студій в ретроспективі досліджуваного періоду акредитацію розглядаємо як процес підтвердження ефективності та якості результатів освітньої діяльності педагогічних училищ, коледжів, технікумів та її відповідність освітнім стандартам, суспільним вимогам. Формування системи їх акредитації передбачає визначення, вдосконалення норм, правил діагностичних процедур та організаційних і функційних структур, які згідно з чинними концептуально-методологічними засадами, критеріями мають забезпечувати оцінювання ефективності діяльності закладів освіти, зокрема їх освітніх програм, досягнень здобувачів освіти тощо. Закон України «Про фахову передвищу освіту» (ст. 19) визначає акредитацію як оцінювання ОПП та освітньої діяльності ЗФПО задля забезпечення і покращення якості освіти [704].

Перший етап акредитації досліджуваних закладів освіти позначили дві ключові тенденції. З одного боку, вони відчули посилення тиску і конкуренції з боку ВНЗ III–IV рівнів акредитації через зростання їх чисельності. З іншого боку, на тлі поглиблення економічної кризи всі вони стали відчувати зниження обсягів

централізованого фінансування, низька заробітна плата посилювала відтік кваліфікованих кадрів тощо.

Першим вагомим кроком щодо формування нової системи оцінювання якості вищої освіти стало затверджене Урядом «Положення про акредитацію вищих навчальних закладів» (1992). Документ визначив її сутність – офіційне визнання права здійснювати діяльність на рівні державних вимог і стандартів освіти; мету – доведення здатності ВНЗ здійснювати підготовку кадрів певного рівня кваліфікації та надання йому відповідного статусу; завдання і принципи (періодичність, гласність, достовірність об'єктивність); процедуру проведення тощо. Відповідно до «Положення про акредитацію вищих навчальних закладів» ВНЗ І рівня акредитації отримали право присвоювати випускникам кваліфікацію молодшого спеціаліста та самостійно розробляти і затверджувати навчальні програми, а ВНЗ ІІ рівня акредитації – присвоювати випускникам кваліфікацію бакалавра та самостійно визначати форми організації навчального процесу [646].

Процес проходження педагогічними училищами, технікумами, коледжами акредитації полегшувався тим, що вони перебували у відомчому підпорядкуванні Міністерства освіти України, яке відігравало ключову роль у діяльності створеної згідно зі згадуваним урядовим документом Міжгалузевої республіканської акредитаційної комісії. Історичні хроніки та нариси фіксують, як означені заклади освіти за результатами проходження атестації та акредитації з 1993 р. стали отримувати документи, які в руслі державного курсу щодо посилення автономії та демократизації діяльності ВНЗ підтверджували право самостійно розробляти і затверджувати навчальні програми, визначати форми організації навчального процесу, присвоювати кваліфікацію молодшого спеціаліста тощо.

Початок другого етапу детермінувала модернізація нормативно-правової бази. Нова редакція Закону України «Про освіту» (1996) посилила процеси децентралізації управління вищою освітою та надання автономії ВНЗ відповідно до акредитованого статусу. Згідно з постановою Уряду «Про ліцензування, атестацію та акредитацію закладів освіти» (1996) замість Міжгалузевої республіканської акредитаційної комісії створювалася Державна акредитаційна комісія (ДАК), яка

визначала рівень акредитації ВНЗ та процедури її проведення. Відповідно до цього документа завданнями атестації полягали в здійсненні аналізу й оцінки стану навчально-виховного процесу; встановленні відповідності знань, умінь і навичок слухачів вимогам навчальних планів і програм; визначенні рівня матеріально-технічної і навчально-методичної бази, кадровому складу працівників ВНЗ тощо [680].

Розроблене на основі згаданої постанови «Положення про акредитацію вищих закладів освіти» [680] засвідчило посилення бюрократизації та формалізації цієї процедури, адже її проходження передбачало врахування численних показників та підготовку значної документації. Це відволікало увагу та зусилля керівництва і викладачів ВНЗ I–II рівнів акредитації від розв'язання практичних завдань організації освітнього процесу.

Подальше розроблення та вдосконалення нормативно-правової бази досліджуваних процедур знаменувала поява двох знакових документів. Першим став затверджений у січні 2001 р. наказ МОН «Про ліцензійні умови надання освітніх послуг», який встановлював вимоги до закладів освіти для отримання й збереження ліцензії на провадження освітньої діяльності. У ньому визначалися структура та сутність основних компонентів ліцензування: предмет – освітня діяльність, яка здійснюється закладом освіти; мета – забезпечення якості надання освітніх послуг та захист прав їх споживачів; вимоги до ліцензійних умов; порядок видачі ліцензій тощо. Другим документом стало «Положення про акредитацію вищих навчальних закладів та спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах» [564], затверджене постановою Кабміну в серпні 2001 р. Зазначені акти впорядковували діяльність з ліцензування та акредитації. Утім, не було затверджено єдиних стандартів оцінюванні діяльності ВНЗ, що, на думку науковців, унеможливлювало ефективне регулювання цих процедур з боку МОН. Низку недоліків мала система діяльності фахових експертних рад [757].

Зважаючи на соціальну гостроту та широкий освітянський і науковий дискурс навколо цієї проблеми, за участю провідних експертів і вчених України були розроблені нормативи та вимоги до ліцензування та акредитації підготовки

фахівців відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Вони визначали основні групи їхніх показників (кадрове, навчально-методичне, матеріально-технічне, інформаційне забезпечення навчального процесу) та дослідження динаміки їхніх змін тощо [див.: 90, с. 140–143].

У 2003/2004 – 2014 рр. процеси акредитації та ліцензування у системі вищої освіти України стали розгортатися в ракурсі інтеграції в європейський освітній простір. Їх нормативно-правове підґрунтя та інші аспекти предметно проаналізовані в дисертації С. Свіжевської [756].

Початок третього етапу, згідно з нашою періодизацією досліджуваного процесу, знаменувало затвердження постановою Кабміну від 30 грудня 2015 р. «Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності», які, зважаючи на численні зміни і доповнення, залишалися чинним на початку 2020-х рр. Базове поняття «ліцензований обсяг на рівні фахової передвищої освіти» у ньому трактується як визначена ліцензією максимальна кількість здобувачів ФПО на одному році навчання, яким заклад освіти може одночасно забезпечити здобуття ФПО за відповідною спеціальністю [396].

Згідно з документом, до здобувачів ліцензій (ліцензіатів) на провадження освітньої діяльності на рівні вищої освіти належать заклади ФПО (на початковому рівні та першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, а на рівні фахової передвищої освіти – ЗФПО. У ньому визначалися умови, вимоги, показники щодо провадження освітньої діяльності на рівні ФПО: кадрові (професійна кваліфікація, наукові ступені, досвід практичної роботи педагогічних працівників); технологічні і матеріально-технічні (навчальні кабінети, лабораторії, майстерні, спортивні залі, пункти медичні і харчування, бібліотеки, актова зала, мультимедійне обладнання тощо); навчально-методичні (затверджені ОПП, навчальні плани, програми навчальних дисциплін і практик); інформаційні (навчальна література. доступність її електронних версій) тощо [396].

Матеріали з історії розвитку педагогічних училищ, коледжів, технікумів засвідчують, що їхній поступ супроводжували перманентні процедури державної акредитації, які здебільшого завершувалися отриманням ліцензій на відкриття

нових спеціальностей для підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів і ступенів молодший спеціаліст, бакалавр, згодом фаховий молодший бакалавр. Аналіз численних матеріалів висновків експертних комісій про підсумки проведених у 2011 – 2019 рр. акредитаційних експертиз підготовки фахівців ОКР і ОКС «молодший спеціаліст», «фаховий молодший бакалавр», «бакалавр» зі спеціальностей «Дошкільна освіта», «Початкова освіта» та інших дають уявлення про загальні вимоги і критерії оцінювання їхньої освітньої діяльності та її рівень, якісні показники тощо [81–85 та ін.]. Передусім з'ясовувалися загальні характеристики закладів освіти: статус, історичний досвід підготовки фахівців з різних спеціальностей, особливості внутрішньої структури, контингент студентів за денною і заочною формами навчання, кваліфікаційний і фаховий рівень адміністративно-керівного персоналу тощо

Також предметно аналізувався стан формування контингенту студентів, починаючи від форм, засобів, змісту і результатів профорієнтаційної роботи, завершуючи виконанням ліцензованого обсягу прийому тощо. При вивченні кадрового забезпечення підготовки фахівців акцентувалося на складі та характеристиці педагогічних і науково-педагогічних працівників: з науковими ступенями та наявність аспірантів, спеціалістів різних категорій, з педагогічними званнями; науково-методичний доробок; досвід професійної діяльності; проходженні атестацій, курсової перепідготовки тощо. Широкий комплекс показників визначав стан інфраструктури та матеріально-технічної бази – від загальної площі приміщень, наявності комп'ютерної техніки, фондів бібліотек, місць у читальних залах і гуртожитках до відповідності навчальних приміщень санітарно-гігієнічним нормам тощо.

Предметом першочергової уваги експертних комісій також було з'ясування якості підготовки фахівців, що визначалося за результатами виконання курсових робіт, складання державних екзаменів і переддипломних сесій та комплексних контрольних робіт. Ураховувалися стан і характер внутрішніх систем контролю за якістю підготовки здобувачів освіти.

Початок четвертого етапу розвитку досліджуваних процедур пов'язуємо з черговою трансформацією системи акредитації України, яку спричинило створення в 2019 р. Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) (законодавчо його заснували ще 2014 р.) як головної державної інституції, що відповідає за забезпечення якості вищої освіти та академічну доброчесність. Його основною інновацією стало запровадження нових вимог та процедур акредитації, які стосувалися освітніх програм. Педагогічні коледжі, які мали статус ЗВО, стали керуватися затвердженим МОН 11 липня 2019 р. «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [564а] та розробленим на його основі пакетом нормативних актів, рекомендацій і роз'яснень стосовно процедур акредитації («Форма звіту самооцінювання», «Порадник щодо заповнення відомостей самооцінювання освітньої програми», «Рекомендації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти стосовно запровадження внутрішньої системи забезпечення якості», «Глосарій» тощо). Важливо відзначити, що у 2019/2020 н.р. НАЗЯВО припинило прийом заяв про акредитацію напрямів підготовки і спеціальностей за шифрами, що діяли до 2015 р., а також освітніх програм, за якими здійснювалася підготовка за ОКР «молодший спеціаліст».

Натомість 1 липня 2021 р. МОН затвердило «Положення про акредитацію освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти», яке за змістом доволі схоже зі згадуваним положенням про акредитацію ЗВО. Згідно з цим документом цілі акредитації полягають у визначенні відповідності ОПП та освітньої діяльності закладу освіти нормативно окресленим вимогам і критеріям; наданні допомоги у визначенні сильних і слабких сторін ОПП; наданні учасникам освітнього процесу інформації щодо якості ОПП та освітньої діяльності закладу освіти; сприяння інтеграції ЗФПО в європейський освітній простір тощо [565]. Регламентована означеним «Положенням» процедура проведення акредитаційної експертизи роз'яснювалася низкою нормативно-інструктивних документів: «Акредитаційний порадник у сфері фахової передвищої освіти»; накази МОН про переоформлення та видачу сертифікатів про акредитацію ОПП у сфері ФПО; рекомендації щодо

застосування критеріїв оцінювання якості ОПП та самооцінювання ОПП тощо [863].

Відповідно до напрацьованого нормативно-правового поля акредитація ОПП у певному закладі ФПО має вперше здійснюватися за умов провадження освітньої діяльності в рік випуску здобувачів освіти за відповідною освітньою програмою, друга і наступна акредитації можуть проводитися впродовж останнього року строку дії сертифіката про акредитацію ОПП. Важливими інноваціями стала можливість здійснення в межах однієї спеціальності акредитації двох та більше ОПП [863].

Представлений ретроспективно-аналітичний огляд дає змогу визначити низку основних напрямків та тенденцій розвитку і вдосконалення системи акредитації досліджуваних закладів освіти. Зокрема, це: посилення ролі незалежного зовнішнього оцінювання якості освіти через створення відповідних державних інституцій, що забезпечують об'єктивність і прозорість акредитації; перехід від формальної акредитації до оцінювання освітніх програм за чіткими критеріями якості, що враховують сучасні вимоги ринку праці та потреби здобувачів освіти і роботодавців; впровадження механізмів постакредитаційного моніторингу та підтримки якості освіти після акредитації, що дає змогу своєчасно реагувати на чергові виклики і здійснювати необхідну корекцію процесу професійної підготовки; забезпечення прозорості та відкритості процедури акредитації ОПП та доступності інформації про них учасникам освітнього процесу.

Акредитовані програми посилювали конкурентоспроможність та привабливість педагогічних коледжів на ринку освітніх послуг. За результатами акредитації вони отримували ліцензії на проведення освітньої діяльності за певними спеціальностями та ОКР і ОКС. Ліцензія підтверджує право надавати освітні послуги, а акредитацію освітньої програми засвідчує сертифікат, який свідчить про їхню якість та відповідність стандартам.

Як відзначалося, на вебсайтах більшості педагогічних коледжів є окремі рубрика «Акредитація/Ліцензування». На них представлені ліцензії (додаток К) та інші документи про акредитацію освітніх програм, які офіційно підтверджують їхні

права і здатність здійснювати підготовку фахівців за певними спеціальностями, забезпечуючи відповідну якість освітніх послуг. Ці рубрики містять від двох до кількох десятків документів. Вони свідчать про всеосяжність, багатоструктурність процедур акредитації та ліцензування, які за сукупністю показників і даних відображають стан і рівень освітньої діяльності – від матеріально-технічного, кадрового, навчально-методичного забезпечення до результатів навчальної діяльності тощо.

4.2.6. Форми організації освітнього процесу та практична підготовка здобувачів освіти. У теорії та практиці вітчизняної освіти і педагогіки під формами організації освітнього процесу розуміють способи здійснення навчальної діяльності та порядок, режим взаємодії викладача і здобувача освіти. Вони визначають зовнішню структуру навчального процесу та його організаційні аспекти. З отриманням педагогічними училищами, коледжами, технікуми статусу ВНЗ I–II рівнів акредитації в них почали використовувати притаманні вищій школі форми організації навчання. Зіставлення двох базових документів, які за досліджуваного періоду визначали організацію освітнього процесу в ЗВО та ЗФПО, – «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» (1993) [594] та «Типового положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти» (2023) [842] – дає підстави стверджувати, що його компонент у вигляді форм і видів навчальних занять залишався доволі сталим. Про це свідчить представлена на рис. 1 їх структурна схема. Однак сталість форм організації освітнього процесу не виключає модифікації їхньої структурно-організаційної побудови відповідно до дидактичної мети, змісту, діяльності суб’єктів та об’єктів навчання.

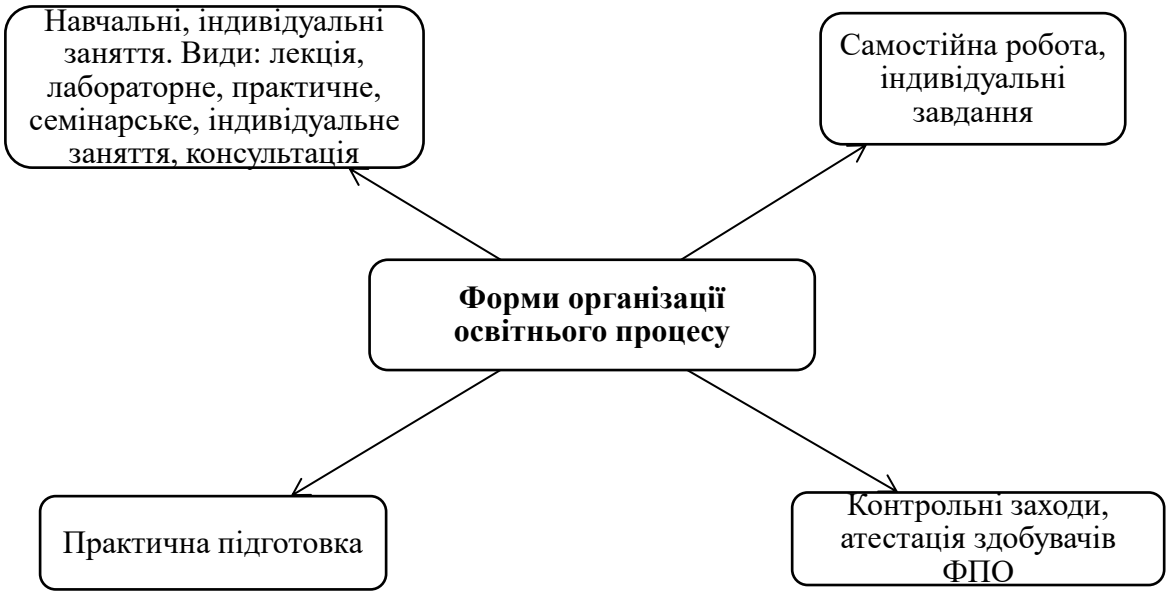


Рис 1. Форми організації освітнього процесу

Аналіз розміщених в поточних е-архівах установчих документів, навчальних планів, методичних розробок і рекомендацій (підрозд. 4.2.1; 4.2.3), педагогічного досвіду викладачів тощо свідчить, що педагогічні коледжі застосовували весь арсенал означених на рис. 1 форм організації навчального процесу. Зокрема, в додатку Р представлені види і типи лекцій, які використовувалися для викладу теоретичного матеріалу.

Вважаємо, що зміст, методика, досвід, інші аспекти впровадження різних видів навчальних занять та контрольні заходи включно з атестацією здобувачів освіти у педагогічних коледжах може стати предметом окремого дослідження. За такої постановки проблеми акцентуємо увагу на її окремих актуальних аспектах.

Однією з провідних тенденцій розвитку освітнього процесу в досліджуваних закладах освіти стало посилення ролі та місця самостійної роботи (СР). Вона передбачає засвоєння здобувачами освіти навчального матеріалу у вільний від навчальних занять час під методичним керівництвом викладача та може здійснюватися у формі виконання індивідуальних завдань. У багатьох педколеджах були розроблені окремі положення з організації самостійної роботи, які визначали мету, зміст, вимоги, умови та інші аспекти її проведення [див. наприклад: 599; 617]. У них зазначалося, що для студентів заочної форми навчання СР була основною

формою і засобом засвоєння навчального матеріалу під час позааудиторної навчальної роботи.

Напрацьовані викладачами педколеджів змістовні методичні розробки [див., напр.: 169а; 314; 438] з організації та проведення СР здобувачів у системі освітнього процесу педагогічних ЗФПО предметно характеризують її сутність, зміст, мету, основні компоненти і функції (підготовка до аудиторних занять, виконання навчальних завдань і підсумкових форм контролю тощо), необхідні для організації умови (готовність студентів, наявність навчально-методичної літератури і матеріально-технічної бази), розподіл часу, систему контролю за результатами тощо.

Педагогічні коледжі нагромадили цікавий досвід з організації СР студентів. Як показовий приклад, відзначмо Лисичанський ПФК, де вона проводиться в таких «традиційних» формах: індивідуальних (реферативні повідомлення, курсові і дипломні проєкти, дослідна діяльність, індивідуальні консультації); групових (проєктне і проблемне навчання, консультування, факультативи, навчання у співпраці); масових (програмоване навчання та ін.). Для цього використовується широкий арсенал методів: проблемно-пошукові; проєктного навчання; колективної розумової діяльності; застосування ІКТ тощо. Підвищенню ефективності СР сприяють методичні розробки, які окреслюють планування і використання її методів, форм, засобів; шляхи вдосконалення поточного контролю і самоконтролю; механізми управління СР викладачами; підходи до визначення очікуваних результатів тощо [314].

На думку викладачів Львівського ПФК, під час організації самостійної роботи студентів слід акцентувати увагу на розвитку їх творчих здібностей, активізації розумової діяльності, формуванні потреби самонавчання, виробленні морально-вольових якостей. Розв’язанню цих завдань сприяють різновиди самостійності – змістовна, що передбачає здатність здобувача освіти ухвалювати оптимальні рішення без сторонньої допомоги, та організаційна, яка виражається у вмінні організовувати самостійну працю для їх в реалізації (Р. Михайлишин [438]).

Відзначмо змістовні наукові розвідки, які обґрунтовують роль і значення організації ефективної самостійної роботи студентів педколеджу як важливого чинника та умови продовження навчання у ЗВО. Зокрема, розкриваються логіко-змістові зв'язки між коледжем та університетом як підґрунтя для їх самоосвіти (див.: О. Гомотюк, С. Турлюк [169а]).

Поряд із самостійною роботою зростало значення індивідуальних занять як чинника розкриття творчих здібностей та підвищення рівня фахової підготовки здобувачів освіти. Зважаючи на наявні методичні матеріали та досвід і практику їх організації, можемо представити структурну матрицю цього виду навчальних занять. У педагогічних коледжах індивідуальні заняття розглядаються як складова навчального процесу та як форма організації індивідуальної роботи з кожним студентом, зокрема й особами, які потребували особливого підходу. Вони відбуваються у позанавчальний час, за окремими графіками, складеними з урахуванням індивідуальних навчальних планів здобувачів освіти.

Зберігається практика проведення індивідуальних занять для відпрацювання студентами пропущених занять або виправлення незадовільних оцінок. При цьому вони стали основною формою роботи з обдарованими студентами, зокрема для їх підготовки до предметних олімпіад, конкурсів, написання наукових і творчих робіт тощо. Індивідуальні заняття улаштовуються для консультування здобувачів освіти на предмет виконання індивідуальних завдань з дисципліни та підготовки курсових і дипломних проєктів, роз'яснення складних навчальних тем і проблем тощо.

Предметного аналізу потребує проблема практичної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, технікумах і коледжах. З одного боку, цей обов'язковий компонент освітнього процесу доволі регламентований в організаційно-методичному відношенні. Впродовж 30 років базовим документом, що визначав її основні параметри, залишалося ухвалене МО 8 квітня 1993 р. Положення про проведення практики студентів ВНЗ України [608]. Для педагогічних ЗФПО освіти воно частково втратило чинність лише 2 травня 2023 р., коли МОН України затвердило «Положення про практичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти» [607].

На основі цих документів училища, технікуми, коледжі розробляли свої положення про організацію практичної підготовки [напр..: 606; 640], які регламентувалися й іншими внутрішніми документами. Практична підготовка визначається як особлива форма організації освітнього процесу та обов'язковий складник ОПП фахової передвищої освіти, спрямований на завершення формування набутих компетентностей та отримання досвіду їх застосовування, оволодіння сучасними формами організації праці, технологіями відповідно до спеціальності. Важливою інновацією в розробленні цих документів на початку 2020-х рр. стала конкретизація організації окремих видів практики: навчальна, виробнича (педагогічна), спеціальна, переддипломна.

Значний досвід організації практичної підготовки студентів дає змогу окреслити її основні компоненти в динаміці розвитку та показати особливі оригінальні прояви. У 1990 – 2000-х рр. училища та коледжі, згідно з напрацьованим алгоритмом, організовували педпрактику в тісній співпраці з районними та міськими відділами освіти. Це забезпечувало єдність вимог та ефективність її проходження в базових дошкільних закладах і школах у межах міста, району, області. Вважалося, що така модель зміцнює зв'язки педагогічної науки та практики, позаяк студенти отримують можливість переймати досвід кращих учителів, а училища, коледжі через курси підвищення кваліфікації, семінари, інші форми роботи ділилися своїми надбаннями з учителями, вихователями ДЗО і ЗЗСО [102, с. 216–217].

Методичні кабінети училищ і коледжів найбільш активно розробляли методичне забезпечення для проходження практики за спеціальностями «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта». Його основу складали підручники для початкової школи, методична література та наочні посібники і роздавальні матеріали, картотеки педагогічного досвіду, організаційно-методичні матеріали з підготовки конспектів уроків, їх аналізу, складання звіту тощо. Також розробляли методичні посібники і рекомендації з усіх видів практики, календарні плани щодо їх проведення. Чіткий алгоритм функціонування цієї системи регламентували установчі наради, де визначалися бази практик, графіки і розклади практичних

занять, зміст і завдання практики, вимоги до ведення документації, репрезентації результатів.

Свої особливості має практика здобувачів освіти інших спеціальностей, відкриття яких розширювало спектр баз для її проходження. Студенти музичних відділень педучилищ і коледжів, крім ДЗО і початкової школи, проходили фольклорну (польову) практику, під час якої збирали народні й патріотичні пісні, співпрацювали з носіями народної творчості. Практика в дитячих творчих колективах у ЗПО формувала готовність до роботи з обдарованими дітьми різного віку.

Студенти спеціальності «Соціальна педагогіка» («Соціальна робота») апробували теоретичні знання і практичні навички під час різних видів практик у ЗЗСО, гімназіях, ліцеях, інтернатах, а також центрах соціальних служб для молоді, реабілітаційних і наркологічних центрах, відділах міліції (поліції) у справах неповнолітніх, центрах планування сім'ї тощо. Таким чином, вони набували вміння і навички з діагностики конкретних соціально-педагогічних ситуацій; проведення соціологічних досліджень і обстежень; використання оптимальних методик роботи з особами різних соціальних категорій та здійснення корекції асоціальної поведінки дітей і підлітків тощо.

У 2010-х рр. в педагогічних училищах і коледжах напрацьовувалася певна структурна схема організації практики здобувачів освіти. Приміром, практична підготовка за спеціальністю «Фізична культура» охоплювала такі основні напрямки: навчальна (організація та проведення уроків фізичної культури, спортивно-масових змагань); виховна (улаштування спортивно-оздоровчих заходів, робота у секціях, гуртках, клубах, індивідуальна робота з учнями); організаційна (участь у плануванні та проведенні спортивно-масових заходів, робота з документацією, ведення обліку, складання звітів); методична (підготовка методичних матеріалів, розробка конспектів уроків, проведення педагогічних спостережень, вивчення педагогічного досвіду); дослідницька (участь у науково-дослідницьких проєктах, збір та аналіз даних, підготовка наукових праць) та ін.

Свої особливості мало проходження практики в ЗЗСО та спортивних школах, клубах, фітнес-центрах, органах управління фізичною культурою та спортом тощо.

Своєрідна система організації навчальних практик сформувалася у Бродівському педколеджі, де в 2000 – 2010-х рр. готували фахівців за п'ятьма спеціальностями. На відділенні «Початкове навчання» вона включала такі компоненти: позанавчальна і позашкільна робота, практика з краєзнавства і природознавства, пробні уроки в школі, робота з дітьми у літньому таборі, «Перші дні дитини в школі», переддипломна практика. Комплекси навчальних практик на відділеннях «Фізичне виховання» та «Трудове навчання» включали організацію виховної роботи у спортивних школах і клубах та удосконалення навичок навчання дітей столярної, слюсарної, кравецької справи. Паралельно студенти практикувалися з додаткових кваліфікацій: «студенти-початківці» проводили пробні уроки з іноземної мови у 1–4 класах, виконували функції керівників дитячих хорових і хореографічних колективів, а студенти відділень дошкільного виховання, трудового навчання, фізичного виховання – функції оператора персональних електронно-обчислювальних машин тощо [100, с. 190–200].

Виразний багатопрофільний характер має організація практичної підготовки в гуманітарно-педагогічних коледжах, де готують фахівців з широкого спектру спеціальностей. Приміром, у Барському Г-ПФК її проведення регулюють окремі положення про практику на спеціальностях 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво), 081 Право та 061 Журналістика. На їх основі викладачі кафедр та фахових циклових комісій розробляли наскрізні та робочі програми практик, визначали базові заклади та установи для їх проходження тощо [640].

Свою специфіку мало проходження практики в літніх таборах праці та відпочинку, де майбутні фахівці виконували властиві обраній спеціальності та загальні психолого-педагогічні функції і завдання. Підготовка до неї (часто відбувалася на табірних зборах) передбачала попереднє планування роботи та вивчення особливостей організації літнього відпочинку дітей і підлітків (розроблення сценаріїв виховних заходів, знання правил техніки безпеки і режиму

праці табору тощо). Зазвичай студенти працювали на посадах вихователів та організаторів дитячого дозвілля, педагогів-організаторів, інструкторів з фізичної культури та ін. Організація різних заходів під час табірних змін (ігри, конкурси, спортивні змагання, вечори, свята, творчі заняття) поєднувалася з вивченням педагогічного досвіду і саморефлексією (участь у педрадах, ведення щоденників) та проведенням навчально-виховної роботи відповідно до обраного фаху і спеціалізації.

Підвищенню організаційно-методичного рівня практичної підготовки студентів сприяли традиції проведення у педагогічних училищах і коледжах показових уроків, занять, виховних та інших заходів у ДЗО, ЗЗСО, спортивних школах, закладах соціального захисту, а також улаштування тижнів «педагогічної практики», конкурсів «кращий практикант» тощо.

Свої особливості мала система практичної підготовки в індустріально-педагогічних коледжах. Як показовий приклад її реалізації, відзначмо Рубіжанський І-ФПК, де, за словами директора М. Бєлиха (2010), студенти здобувають «подвійну» освіту: технологічну і педагогічну. Тому особливу роль у професійній підготовці відігравало послідовне проведення кількох видів практики: навчальної, відтак технологічної, насамкінець комплексної. Остання складалася з педагогічної, де майбутні майстри виробничого навчання як «дублери» показували вправність у застосовуванні знань і навичок з підготовки робітничої молоді, та виробнича, де вони доводили вправність як спеціалісти в певній галузі виробництва [748, с. 195].

Досвід Конотопського І-ПФК увиразнює напрацьовану десятиліттями модель практичного навчання студентів на базових підприємствах міста та району відповідно до укладених договорів. Випускники, що проходили практику на підприємствах, направлялися до них для адаптації до виробництва, згодом саме ці підприємства ставали першим місцем роботи [287].

Значні корективи в традиційні моделі організації практичної підготовки вніс вимушений перехід педагогічних коледжів на дистанційну та змішану форми здобуття освіти у 2020 – 2025 рр. Як приклад ефективної адаптації до нових реалій

і викликів, відзначмо досвід її перебудови на компетентнісних засадах у Білоцерківському Г-ПФК. За умов змішаної форми організації освітнього процесу в закладах освіти, що були базами практики, студенти в очній та дистанційній формах знайомилися з особливостями організації освітнього процесу та проводили пробні уроки. Така співпраця сприяла розвитку вмінь і навичок творчо планувати і гнучко організовувати навчальний процес та проводити нестандартні й інтегровані заняття, педагогічні експерименти на основі інформаційно-комунікаційних, проєктних, інших інноваційних технологій. Керівники практики коледжу були єдині в думці, що кризові непередбачувані умови сприяють формуванню у майбутніх педагогів професійної мобільності, відповідальності, організованості та креативності [254].

Отже, основні форми організації освітнього процесу, з одного боку, залишалися доволі сталим компонентом системи професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, технікумах, коледжах України за досліджуваного періоду. З іншого боку, вони еволюціонували та модернізувалися у змістовому відношенні під впливом чергових суспільних викликів та змін у системі національної освіти. Попри усталений формат найбільшого оновлення зазнала система практичної підготовки, що мала свої особливості для здобувачів освіти різних спеціальностей.

4.2.7. Організація внутрішнього моніторингу якості освіти. Забезпечення якості освіти (ЗЯО) є стрижневим всеохопним чинником, який пов’язує та впливає на формування і розвиток усіх компонентів, напрямів організації освітнього процесу досліджуваних закладів освіти та їх освітньої діяльності. До 2017 – 2019 рр. вироблення системи моніторингу ЗЯО в них відбувалося в нормативно-правовому полі вищої освіти, відтак, з набуттям статусу ЗФПО стали виразніше проявлятися її особливості.

Проблема формування національної системи оцінки якості вищої освіти досліджувалася науковцями передусім щодо ВНЗ ІІІ–ІV рівнів акредитації (Т. Лукіна [401], Т. Фініков, О. Шаров [866] та ін.). В окремих розвідках вона

аспектно розкривається в проєкції розвитку ФПО у 2020-х рр. (С. Бойко [55], Л. Данилова [187], А. Каленський [300], А. Литвин [392] та ін.). Утім, історична ретроспектива становлення системи моніторингу якості освіти у ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації, у тому числі й педагогічного профілю, предметно не вивчалася.

У контексті цього наукового дискурсу відзначаємо, що формування системи моніторингу вищої освіти України стимулювала її інтеграція в європейський та світовий освітній простір, де це питання актуалізувалося ще наприкінці 1960-х рр. У знаковій праці «Світова криза освіти» (1968) директор Міжнародного інституту планування освіти ЮНЕСКО Ф. Кумс показав, що в такому стані вона опинилася через відсутність механізмів оцінювання результатів власної діяльності та прогнозування її перспектив. Означена ситуація порівнювалася з айсбергом: на поверхні видно лише незначну частину проблем, бо головні заховані під водою, їх виявлення може докорінно поліпшити якість освіти [цит. за: 496].

Стратегію діяльності в цій сфері окреслила «Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI ст.» (1998). Згідно з документом якість вищої освіти є багатовимірним поняттям, що охоплює всі напрями, функції і види освітньої діяльності: академічне середовище, навчальні програми, наукові дослідження, комплектування кадрів, навчальну та суспільно-корисну працю здобувачів освіти тощо. Тому моніторинг її якості має поєднувати зовнішню оцінку незалежних експертів із внутрішньою самооцінкою та дотриманням принципу гласності [964].

Чи не вперше цю проблему на державному рівні актуалізував Закон України «Про освіту» (1991), де поняття «якість освіти» фігурує в контексті участі виконавчої влади у моніторингу рівня підготовки здобувачів освіти [686]. Відтак, «Національна доктрина розвитку освіти (2002) задекларувала, що якість освіти є національним пріоритетом, передумовою безпеки держави та основою додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту. Рівень якості освіти мають визначати державні стандарти та оцінка громадськості [468]. В ухваленій МОН «Програмі дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004 – 2005 роки»

стверджувалося, що забезпечення її якості є ключовим компонентом успішної інтеграції в європейський освітній простір [662].

Зрештою, «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) визнала національний моніторинг системи освіти стратегічним чинником державного поступу. Документ визначив перспективні напрями її впровадження: удосконалення системи ЗНО та моніторингу якості освіти, розроблення системи показників та моделі проведення моніторингових досліджень для різних рівнів освіти, участь у міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти (TIMSS, PISA, PIRLS), оновлення системи освітньої статистики тощо [473].

Для прояснення термінології порушеної проблеми відзначмо вступні положення Закону України «Про освіту» (2017). Поняття «якість освіти» у ньому визначається як відповідність результатів навчання вимогам державних стандартів освіти, договорами про надання освітніх послуг, а «якість освітньої діяльності» – як рівень організаційних процедур із реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття якісної освіти згідно з вимогами законодавства. У розділі V документа викладено нову філософію забезпечення якості освіти, що має забезпечити перехід суб'єктів освітнього процесу до конструктивної взаємодії задля її підвищення [688]. Згідно з цим актом для реалізації державної політики було створення Державної служби якості освіти України (ДСЯО), яка тісно співпрацює з НАЗЯВО.

Окреслені аспекти формування системи ЗЯО конкретизував Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019). У нашій інтерпретації ст. 17 документа вона складається з двох підсистем: внутрішньої та зовнішньої. Перша (п. 2) передбачає: визначення та оприлюднення політики, принципів, процедур забезпечення якості ФПО, що інтегровані в систему управління ЗФПО й узгоджені з його стратегією; дотримання процедур розроблення ОПП згідно зі стандартами ФПО; визначення кваліфікацій, узгоджених з НРК; опитування здобувачів освіти задля моніторингу досягнення встановлених в ОПП цілей; моніторинг дотримання нормативних документів ЗФПО, які регулюють усі стадії їх підготовки – від прийому на навчання та організації освітнього процесу до підсумкової атестації; забезпечення релевантності, прозорості оцінювання освітнього процесу;

дотримання вимог до компетентності педагогічних працівників; забезпечення об’єктивної публічної інформації про діяльність ЗФПО та дотримання академічної доброчесності його працівниками і здобувачами освіти тощо [704].

Система зовнішнього ЗЯО діяльності ЗФПО включає такі інструменти та процедури: стандарти ФПО; ліцензування і акредитація ОПП; незалежне оцінювання результатів навчання; єдиний державний кваліфікаційний іспит; інституційний аудит і моніторинг якості освіти; атестація і сертифікація педагогічних працівників; громадський нагляд (ст. 17, п. 4.) [704].

На підставі аналізу зазначених нормативно-правових актів, документів (положення, плани, графіки, результати моніторингу і внутрішнього аудиту та ін.) понад десяти ФПК, які визначають функціонування внутрішньої системи ЗЯО (Бердичівський [147], Івано-Франківський [589; 613], Київський [618], Коломийський [332], Конотопський [604], Коростишівський [445], Лисичанский [619] та ін.), наукових матеріалів, зокрема про досвід функціонування ЗЯО в окремих педколеджах [392], була розроблена модель системи моніторингу ЗЯО в педагогічних коледжах. Зважаючи на її складність і багатовимірність, представляємо її у вигляді двох взаємопов’язаних таблиць 4.2.4.1 та 4.2.4.2. додатку Л). Перша відображає структуру та взаємодію основних компонентів системи моніторингу ЗЯО педколеджів: нормативно-правова база – мета – рівні – принципи – функції – суб’єкти (координатори) – інструменти і засоби – механізми – об’єкти – критерії – напрями.

Друга складова моделі системи моніторингу ЗЯО педагогічних коледжів стосується його напрямів та суб’єктів, які відповідають за їх розвиток і реалізацію (додаток Л).

Синтезований аналіз засвідчив, що система внутрішнього моніторингу ЗЯО як складника освітньої діяльності ФПК мала різний рівень розвитку та свої особливості. Одним з її важливих не лише формальних, а й фактичних показників вважаємо представлення моніторингу ЗЯО на головних сторінках педагогічних коледжів. Фактично всі вони мали окремі рубрики на кшталт «Якість освіти»,

«Моніторинг якості знань» і т. ін. У деяких ФПК ці рубрики містили 1–2, а в більшості по 6–10 опцій, які стосувалися положень про ЗЯО, планів, графіків і результатів анкетувань педагогічних працівників та здобувачів освіти з різних питань організації освітнього процесу на певних спеціальностях, відділеннях тощо.

Як приклад чіткого функціонування системи внутрішнього ЗЯО, відзначмо Бердичівський ФПК. Представлені на його сайті протоколи рейтингових комісій свідчать, що впродовж 2020 – 2025 рр. відповідно до установчих документів, планів, графіків проводився систематичний щомісячний моніторинг викладачів десяти циклових комісій, що діяли в закладі. За їхніми результатами здійснювалося рейтингове оцінювання діяльності педагогічних працівників, аналізувався стан викладання окремих дисциплін, визначалася доцільність корекції певних компонентів навчального процесу, шляхи підвищення його якості тощо. Становить інтерес досвід розроблення в коледжі інструментарію моніторингу ЗЯО на кшталт «Діагностичної анкети професійно-методичних запитів та потреб викладачів» тощо [147].

Відзначаємо тенденцію, згідно з якою внутрішня система ЗЯО педагогічних коледжів, що мали статус ВСП, «вмонтувалася» у відповідну систему університетів, що мали значний досвід діяльності в цьому напрямі. Як приклад, відзначмо Івано-Франківський ФК, який, з одного боку, в діяльності із ЗЯО спирався на «Положення про моніторинг і оцінювання процесів забезпечення якості освіти» ПНУ ім. В. Стефаника [589]. З іншого боку, в її здійсненні коледж проявляв автономію і самостійність, адже мав власну Раду з якості, яка формувала політику у цій сфері. Поряд з виробленням нормативних документів і рекомендацій з розвитку внутрішньої системи ЗЯО цей орган здійснював практичну організаційну роботу з проведення та аналізу результатів опитувань здобувачів освіти, викладачів, випускників, працедавців щодо стану і перспектив її розвитку, улаштовував семінари, «круглі столи», консультації, інші заходи, пов’язані з питаннями академічної доброчесності [614].

Також заслуговує на відзначення практика, відповідно до якої Центр забезпечення якості освіти та Центр моніторингу ЛНУ ім. Я. Франка здійснював

системні опитування здобувачів освіти щодо якості навчання на окремих ОПП в педагогічному коледжі, що є його ВСП. Приклад посеместрових досліджень моніторингу якості знань студентів також демонструє Коломийський І-ПФК. Їхні результати представлялися у вигляді графіків з показниками успішності та розподілу навчального часу [444]. В усіх випадках дані моніторингу ЗЯО є у відкритому доступі.

Посилювалася тенденція щодо розширення тематичного спектру моніторингових досліджень. Якщо у 2010-х рр. вони переважно стосувалися питань додержання академічної доброчесності, виявлення фактів, пов'язаних із корупцією тощо, то на початку 2020-х рр. актуалізувалося вивчення стану і рівня організації окремих компонентів навчального процесу. Приміром, відповідно до планів і графіків у Коростишівському ПФК системно проводяться опитування здобувачів освіти щодо задоволеності рівнем і механізмами освітньої, організаційної, інформаційної, консультативної та соціальної підтримки; активності студентського самоврядування в управлінні коледжем; академічної доброчесності; якості надання освітніх послуг; формування індивідуальної освітньої траєкторії та реалізації права на вибір освітніх компонент; додержання критеріїв оцінювання результатів навчання; визначення ступеня відповідності форм, методів навчання і викладання принципам академічної свободи та студентоценрованого підходу тощо. Також здійснюються опитування викладачів щодо ефективності й достатності матеріальних ресурсів для функціонування освітнього середовища, а також роботодавців і випускників коледжу з окремих спеціальностей. Моніторинг якості реалізації ОПП передбачає з'ясування ефективності функціонування Google-класів, рівня навчально-методичного забезпечення викладання навчальних дисциплін [445].

Цікавим для вивчення і наслідування є досвід моніторингу окремих складників освітнього процесу. До прикладу, відзначмо практику проведення опитувань у Луцькому педколеджі щодо організації самостійної роботи здобувачів освіти. Розроблені для цього анкети визначають її мету, завдання та охоплюють основні складові означеної ділянки праці. Результати опитувань опрацьовуються й

відображаються у діаграмах, графіках та напрацьованих на їх основі рекомендаціях [див.: 17; 727]. Вони не лише дають об'єктивне уявлення про стан означеного компонента навчального процесу та окреслюють доцільні заходи щодо підвищення його якості, а й сприяють підвищенню методичної компетентності майбутніх педагогів, які усвідомлюють значущість моніторингових досліджень у професійній діяльності. Таке ж значення має досвід моніторингу ефективності контрольних заходів і критеріїв оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, якості його освітнього середовища, навчання і викладання окремих дисциплін, використання дистанційних технологій тощо [див.: 493].

Одним із важливих показників якості освіти у досліджуваних закладах освіти стала академічна доброчесність. Представлене в Законі України «Про освіту» (2017) її трактування як сукупності етичних принципів і правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та проведення наукової діяльності задля забезпечення довіри до їх результатів і досягнень (ст. 42) [688], лягло в основу розроблення спеціальних положень про доброчесність у ФПК. Помітний вплив на їх укладання справив реалізований у 2020 – 2022 рр. Радою з міжнародної освіти за сприяння Посольства США в Україні проєкт «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти», що мав на меті об'єднати професійну спільноту освітян для обміну досвідом та співпраці задля інституціалізації принципів академічної доброчесності в національній системі освіти України.

Складені на основні спеціальних законів України про освіту та Рекомендацій з академічної доброчесності для ЗВО (2018) [729] положення про академічну доброчесність у педагогічних коледжах [7; 562–563] не вирізняються оригінальністю. До прикладу, чинний у Луцькому педколеджі такий документ типово окреслює сутність політики академічної доброчесності; умови і вимоги щодо її додержання; прояви (види) порушення та наслідки за їх вчинення; заходи щодо їхнього недопущення тощо (додаток М). Поширеним явищем стало прийняття викладачами та здобувачами освіти коледжів декларацій про дотримання академічної доброчесності.

Як приклад комплексного впровадження заходів з академічної доброчесності, відзначмо Дубенський ПФК, де ця проблема постійно розглядалася на засіданнях Педагогічної ради, адміністративної ради, студентської ради, комісії з академічної доброчесності. Річні плани заходів з роз'яснення засад академічної доброчесності передбачали підписання декларацій про її дотримання студентами-першокурсниками, проведення «круглих столів», наукових семінарів, семінарів-дискусій з актуальних проблем дотримання доброчесності в коледжі, а також ЗДО, ЗЗСО, ПЗО, де працевлаштовувалися його випускники. Здійснюються системні перевірки на наявність ознак академічного плагіату в науковій роботі викладачів і студентів та їхні опитуваннями щодо знань з питань академічної доброчесності. Члени коледжівської майстерні «Академічна доброчесність вчителя початкових класів» розробили «Кодекс академічної доброчесності викладача» та методичні рекомендації і сценарії заходів щодо її популяризації в усіх складових освітнього процесу [7].

Напрацьовані в Луцькому педколеджі опитувальники здобувачів освіти щодо академічної доброчесності та якості освіти є прикладом комплексного науково обґрунтованого підходу до цієї проблеми. Вони фіксують профіль респондентів (стать, рік навчання, відділення, спеціальність тощо) та визначають реакції викладача на порушення студентів під час навчального процесу (підказка, списування, плагіат, видавання чужої праці за свою тощо), стан поінформованості про академічну доброчесність та прояви її порушення, ставлення до прогалин в організації навчального процесу, оцінювання його ефективності тощо [493–494; 727–728].

Аналіз робочих документів та практичного досвіду показав, що поряд з локальними особливостями на початку 2020-х рр. у педагогічних коледжах виробилися спільні підходи до розуміння і реалізації засад внутрішньої системи ЗЯО та академічної доброчесності. Вони стосуються формування компетентності щодо розуміння їхньої сутності та значення у педагогічних працівників і здобувачів освіти завдяки проведенню спеціалізованих тренінгів, майстер-класів, вебінарів; обговорення цих питань у соціальних мережах та сайтах ЗФПО; створення

атмосфери неприйняття будь-яких проявів порушення академічної доброчесності; вироблення критеріїв, які забезпечують прозорість і зрозумілість оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти; створення умов, які унеможливлюють перевантаження студентів та спонукають їх виконувати навчальні завдання самостійно, без ризиків щодо порушення доброчесності. Питання вдосконалення внутрішньої системи ЗЯО та додержання академічної доброчесності активно обговорювалися на засіданнях педагогічних рад та органів студентського самоврядування, які за потреби створювали спільні комісії для розгляду можливих порушень їх принципів.

Розвиток внутрішньої системи ЗЯО у педагогічних коледжах слід розглядати в руслі вимог ринку праці та відповідності міжнародним стандартам і практикам щодо реалізації права громадян на якісну, доступну освіту. Про це свідчать положення Указу Президента України «Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти» (2021) [693], «Стратегії сталого розвитку України» (2019) [702] та інших освітніх документів. У них відзначається виключна роль фахової передвищої та професійної освіти у підготовці висококваліфікованих працівників як чинника соціально-економічного розвитку країни та прискорення євроінтеграційних процесів.

Російсько-українська війна, що призвела до тимчасової окупації частини території України, зумовила нові виклики й поставила під загрозу ЗЯО. В укладеній ДСЯО України спільно з НАЗЯВО «Аналітичній довідці» щодо стану задоволеності педагогічних працівників та здобувачів освіти ЗФПО організацією освітнього процесу на початку 2022/2023 н. р. зазначається, що обмеження можливостей фізично відвідувати заклад освіти, отримувати теоретичні знання та опановувати фахові навички, користуватися бібліотеками, проходити підготовку на базах практик, поставили під загрозу якість освіти [913].

Реальність таких загроз незаперечна, втім оперативне реагування урядових чинників та освітянської спільноти уможливило швидке відновлення освітнього процесу на основі дистанційних технологій навчання та дозволило втримати належний рівень ЗЯО. На думку фахівців-практиків, безпечність, безбар’єрність,

гнучкість освітнього простору стали важливими чинниками збереження внутрішньої системи ЗЯО фахового коледжу [55].

Водночас в умовах воєнного стану було здійснено ефективні кроки щодо вдосконалення та розвитку якості освіти. З-поміж них відзначмо проведені ДСЯО України та НМЦ вищої і фахової передвищої освіти в 2023 – 2025 рр. моніторингові дослідження щодо отримання об'єктивної статистично-аналітичної інформації про якість ФПО та масштаби освітніх втрат, спричинених пандемією COVID-19 та війною рф проти України. Результати тестувань щодо «якості знань» показали, що 99 % здобувачів ФПО «впоралися із завданнями», а 11,6% виконали їх «відмінно». Також виявили, що в 2024 – 2024 рр. порівняно з 2019 р. рівень ЗЯО знизився на 5 балів. У регіональному відношенні найбільших втрат (прогалин) в освітньому процесі через пандемію COVID-19 та війну зазнали Волинська, Одеська, Рівненська, Сумська, Черкаська, Харківська, Чернівецька області, й лише Вінницька, Закарпатська, Львівська їх не мали [722].

Реалізація цього проєкту показала, що ЗФПО стали використовувати нові інструменти вимірювання освітніх ризиків: моніторинг результатів навчання з фіксацією витраченого часу; внутрішні перевірки якості освітнього процесу; залучення стейкхолдерів для оцінки освітніх втрат тощо. Найбільш поширені проблеми і виклики, що виникали при відновленні освітнього процесу після вимушеної перерви, стосувалися емоційного перевантаження студентів, їх відставання у навчанні, соціальної ізоляції та втрати соціальних контактів, порушення режиму навчання, браку фінансових ресурсів. Цікаво відзначити, що індекс задоволеності освітнім процесом у 2023/2024 н. р. порівняно з попереднім навчальним роком у здобувачів освіти зріс з 74 до 76, а у педагогічних працівників знизився з 82 до 78 балів. В обох випадках він залишався «вищим за середній» [722].

Отже, внутрішній моніторинг ЗЯО став одним із ключових компонентів організації освітнього процесу, що визначав його рівень та відповідність вимогам ринку праці, суспільним очікуванням, міжнародним нормам. Для його впровадження та реалізації в педагогічних коледжах використовували різні заходи

та інструменти (моніторинг ОПП, опитування, анкетування, тестування, контроль тощо) щодо визначення та аналізу різних показників освітньої діяльності для підвищення якості надання освітніх послуг. У такому контексті актуалізувалася проблема додержання академічної доброчесності як принципу, мірила, чинника, що забезпечує довіру до навчальних, професійних і наукових результатів, досягнень здобувачів освіти і педагогічних працівників досліджуваних закладів освіти.

4.2.8. Науково-дослідна робота здобувачів освіти. Актуальність і практичну значущість означеної в назві підрозділу проблеми увиразнює «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» (2002), у якій відзначається нагальна потреба залучення до наукової діяльності обдарованої учнівської та студентської молоді. У розв'язанні цього завдання істотна роль належить осмисленню і усвідомленню історичного досвіду її організації у ВНЗ України [468]. Значущість цієї діяльності зростає у контексті інтеграції в європейський освітній простір, де за пріоритетністю науково-дослідна робота стоїть на одному рівні з навчальною, та з огляду на вимоги ринку, який потребує підготовки конкурентоздатних фахівців, готових до ухвалення креативних, творчих рішень.

Чинні за досліджуваного періоду нормативно-правові акти ґрунтовно окреслюють основні параметри науково-дослідної роботи (НДР) здобувачів освіти у ЗВО та ЗФПО. Відзначмо певну трансформацію термінів, що визначають її сутність. Закон України «Про вищу освіту» 2002 р., відповідно до якого педагогічні училища і коледжі перебували у статусі ВНЗ I–II рівнів акредитації, містив ст. 67 «Організація наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності». У ній стверджувалося, що наукова діяльність є невід'ємною складовою освітнього процесу та спрямована на поглиблення знань і розвиток суспільства [650]. Утім, у Законі України «Про вищу освіту» 2014 р. наукова діяльність вже не виділялася в окрему статтю, а була інтегрована в загальні положення про систему вищої освіти, зокрема щодо поєднання освіти з наукою, а також через згадку про Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» як основного акту, що регулює цю

сферу. У Законі України «Про фахову передвищу освіту» (2019) акцентовано на терміні «дослідницька діяльність у сфері фахової передвищої освіти», що тлумачиться як діяльність ЗФПО, спрямована на проведення наукових досліджень для отримання і використання нових знань та здійснення технічних і науково-технічних розробок [652].

Означений документ стверджує, що НДР є невід'ємною складовою освітнього процесу у ЗФПО. Оскільки здобуття ФПО передбачає формування та розвиток освітньої кваліфікації, що підтверджує здатність особи виконувати спеціалізовані завдання у певній галузі, дослідна діяльність розвиває необхідні для цього компетентності. Вона включає проведення наукових досліджень, розробку проєктів, участь у науково-практичних конференціях, семінарах, інших заходах, спрямованих на розвиток творчості, наукового мислення. Тому освітньо-професійні програми мають передбачати проведення студентами самостійної НДР як частини навчального процесу. Заклади ФПО мають забезпечувати умови для проведення дослідної діяльності через надання здобувачам освіти доступу до необхідних ресурсів, сприяння їхній участі в наукових заходах тощо [652].

Ці положення стали ключовими у розробленні педагогічними коледжами окремих положень, які визначають зміст, мету, завдання, напрями, інші аспекти організації та розвитку дослідної роботи здобувачів освіти. Поряд з означеними вище поняттями в них фігурують викладені в Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (1991) [682a] терміни «науково-педагогічна діяльність», яка пов'язувалася з науковою та науково-технічною діяльністю у ВНЗ, та «науково-організаційна діяльність», що спрямована на методичне, організаційне забезпечення та координацію наукової і науково-педагогічної діяльності. Ця тенденція виразно простежується у практиці, коли коледжі як ВСП університетів будували освітню та науково-дослідну діяльність на основі їх нормативних документів (приміром, Івано-Франківський фаховий коледж ПНУ ім. В. Стефаника [569], Львівський ЛНУ ім І. Франка [570] та ін.).

Документальні та аналітичні матеріали (П. Горкуненко [173], Г. Кловак [320a] та ін.) дають змогу окреслити основні компоненти сформованої у

досліджуваних закладах освіти системи студентської НДР. Чітко виокремлюються її три основні напрями (форми): а) навчально-дослідницька діяльність; б) позанавчальна науково-дослідна праця; в) організаційно-масові заходи. Схарактеризуємо їх докладніше в динаміці розвитку 1990-х – першої чверті 2020- х рр.

Важливі уявлення про характер і стан студентської НДР на перетині 1980- х – 1990-х рр. дає укладений працівниками Навчально-методичної комісії Міносвіти УРСР методичний лист «Дослідна робота учнів у навчальному процесі педагогічного училища». У ньому відзначалася позитивна тенденція щодо зміни її характеру з пізнавального до самостійної творчої роботи, у тому числі в наукових гуртках, де старшокурсники готують власні наукові розробки. До її основних форм і методів включали спостереження за поведінкою дітей у ЗДО та учнів початкової школи, аналіз виконання майбутніми вчителями дослідницьких завдань-ситуацій, збирання ними емпіричних даних для підготовки курсових робіт і навчально-методичних праць тощо [217а].

Утім, як у 1980-х, так і в 1990-х рр. студентська НДР посідала маргінальне місце в організації освітнього процесу в педагогічних училищах, коледжах, технікумах. Це зумовлювалося тим, що, по-перше, їх пріоритетним завданням була підготовка професіонала-практика. По-друге, як ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації, вони з об’єктивних причин істотно поступалися за можливостями організації студентської НДР у ВНЗ ІІІ–ІV рівнів акредитації, які спиралися на підтримку з боку науково-педагогічних кадрів та значні матеріально-технічні ресурси і традиції.

Матеріали поточних е-архівів фахових педагогічних коледжів засвідчують нижчий рівень розвиненості студентської НДР порівняно з іншими компонентами освітнього процесу. Це стосується навчально-дослідницької діяльності, що охоплює підготовку курсових і бакалаврських робіт, реалізацію дослідницьких завдань під час навчальних практик тощо. Виявлена дещо парадоксальна ситуація: хоча їхнє виконання передбачається навчальними планами і програмами, отже, є обов’язковим, однак це питання фактично не знайшло відображення в затвердженому МОН України Типовому положенні про організацію освітнього

процесу в ЗФПО [842], на основі якого готувалися відповідні документи педколеджів.

Посилення уваги в 2010-х рр. до підготовки випускних кваліфікаційних робіт знайшло вияв у розробленні відповідного навчально-методичного забезпечення та поширенні практики, відповідно до якої написання курсових робіт на 2–3 курсах училищ, коледжів з певної проблеми (теми) знаходило продовження у виконанні бакалаврських робіт. Така системна цілеспрямована праця проводилася в Львівському педагогічному коледжі, де спільними зусиллями циклових комісій готувалися положення про курсові роботи з різних спеціальностей та методичні рекомендації щодо їх написання [100, с. 226]. Досвід підготовки такого навчально-методичного забезпечення, зокрема укладених Р. Михайлишин і О. Сулимою «Методичних рекомендацій до написання курсових робіт» (Львів, 2021) для здобувачів освіти спеціальностей «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Соціальна робота», став взірцем для наслідування іншими ФПК.

У Дубенському та Сарненському педколеджах як ВСП Рівненського державного гуманітарного університету впроваджували його досвід щодо виконання студентами дослідно-експериментальних завдань під час проходження практики в ЗДО та ЗЗСО. За їхніми результатами готувалися курсові роботи та спільно з викладачами наукові статті і науково-методичні матеріали [101, с. 292–293, 299].

Порівняно з навчально-дослідницькою роботою динамічніше розвивалася студентська позанавчальна НДР, що охоплює діяльність наукових (творчих, проблемних) гуртків, товариств, клубів та участь у наукових конференціях, семінарах, тренінгах, воркшопах, залучення до виконання держбюджетних проєктів, науково-публікаційну активність тощо.

Під впливом досвіду НДР університетів з 2000-х рр. у педагогічних училищах і коледжах активізувалося влаштування студентських наукових конференцій. У багатьох закладах утверджувалася практика щодо організації таких щорічних заходів, які охоплювали певний науковий напрям. Приміром, у Богуславському педколеджі з 2002 р. проводилися студентські освітньо-краєзнавчі конференції за

участі здобувачів освіти університетів, коледжів і технікумів Київщини. За їх результатами студенти цього закладу спільно з викладачами підготували збірки «Київщина у фактах, історичних подіях, постатях», «Визначні особистості рідного краю» та ін. [53, с. 125].

Започаткована 2003 р. на базі Сарненського педколеджу науково-практична конференція «На ниві перших наукових досліджень» за наступних років набула регіонального характеру завдяки участі здобувачів освіти з понад десяти ВНЗ I–II рівнів акредитації Волинської та Рівненської областей [101, с. 298]. Вона стала основою для науково-краєзначого проєкту колежу «Мій рідний край, моє Полісся дороге». Зростання науково-теоретичного рівня таких конференцій засвідчують доповіді її учасників у 2025 р. про психологічний зв'язок особи з рідним краєм, розвиток його народно-традиційних, культурних, освітніх, етнопедагогічних, спортивних традицій тощо [461].

Іншу, науково-технічну спрямованість мають матеріали щорічних звітних студентських конференцій Конотопського І-ПФК, на яких здобувачі освіти спеціальності «Професійна освіта» демонструють результати дослідницької роботи у галузях будівництва, зварювання та ін.

Заслуговує на відзначення досвід почергового улаштування з кінця 2010- х рр. Луцьким педколеджем студентських науково-практичних конференцій «Волинська весна: перші паростки науки» та «Вектор пошуку в сучасному освітньому просторі». Вони набули всеукраїнського характеру та стали трибуною обговорення молодими науковцями різних психолого-педагогічних проблем і перспектив розвитку освіти в Україні.

З-поміж улаштованих на базі педколеджів міжнародних студентських науково-практичних конференцій відзначмо проведені Чернівецьким ПФК у 2023 та 2025 рр. форумів під назвою «Перші дослідницькі спроби: пошуки, результати, перспективи». Укладені за їх результатами матеріали засвідчують високий науково-теоретичний рівень виступів студентів ЗВО і коледжів України та зарубіжних коледжів – Сорокського (Молдова) і Сучавського (Румунія). У режимі

онлайн молоді науковці трьох країн обговорювали виклики і перспективи розвитку національних систем освіти за умов глобалізації [417].

Звіти та інші матеріали про освітню діяльність досліджуваних закладів освіти засвічують тренд щодо активізації участі здобувачів освіти не лише в студентських, а й загальних всеукраїнських та міжнародних конференціях. У багатьох закладах утверджувалася практика організації щорічних звітних науково-практичних конференцій. У коледжах, що мали статус ВСП, вони проводилися спільно зі студентами університетів, за їх результатами видавалися збірники наукових праць. Програми звітних наукових конференцій засвідчують системну діяльності в цьому напрямі Івано-Франківського ФК. Зазвичай вони проводяться за секціями, (українська та англійська філологія; соціальна робота і педагогіка; мистецтво та фізичне виховання; суспільні та природничо-математичні дисципліни), які стають майданчиком для наукового дискурсу фахових молодших бакалаврів, бакалаврів, магістрів [462]. Широкий резонанс отримала проведена 2019 р. на базі цього закладу освіти міжнародна науково-практична конференція «Психологічні аспекти формування характеру дитини» за численної участі студентів і науковців з України та зарубіжжя [108].

У другій половині 2010-х рр. – на початку 2020-х рр. такі заходи стали активно висвітлювати в соцмережах у вигляді інформаційних повідомлень та зацікавлених обговорень учасників. Як приклад, відзначмо дописи і коментарі у Facebook студентів ФПК, що брали участь у V Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку початкової школи», що відбулася у травні 2025 р. в Рівненському державному гуанітарному університеті [216а]. Вони слугують дієвою рекламою і стимулом розвитку НДР здобувачів освіти ЗВО та ЗФПО.

Поряд з конференціями другою найбільш розвиненою системною формою організації НДР стали студентські наукові товариства (СНТ), гуртки, клуби, що функціонували практично в кожному ФПК та І-ФПК. Вони часто розглядаються як складові студентського самоврядування, оскільки діють за схожими у

структурно-змістовому відношенні положеннями, статутами. Їх аналіз уможливлює згенерувати основні засади діяльності СНТ та інші форми наукових об'єднань здобувачів освіти (таблиця 4.2.7.1).

Таблиця 4.2.7.1

Засади діяльності СНТ педагогічних коледжів (складено авторкою)

Мета: сприяння творчій та науковій діяльності, підвищення рівня методичної підготовки, розвитку наукового мислення і навичок дослідницької роботи здобувачів освіти
Основні завдання: формування умов для розкриття наукового і творчого потенціалу здобувачів освіти; їх залучення до поглибленого осмислення і дослідження актуальних наукових проблем сучасності; розвиток співпраці між здобувачами освіти ЗВО і ЗФПО України та міжнародного співробітництва студентів; розвиток умінь і навичок проведення самостійної НДР та участі у науково-практичних заходах; залучення студентів до участі у регіональних, всеукраїнських, міжнародних наукових конференціях, олімпіадах, семінарах і конкурсах; обмін досвідом НДР студентів; налагодження зв'язків з науковими установами України і зарубіжжя; оприлюднення результатів студій на науково-практичних зібраннях і заходах; активізація публікаційної діяльності
Форми і напрями діяльності: організаційний (улаштування наукових конференцій, семінарів, конкурсів наукових робіт, олімпіад та ін. заходів, що стимулюють наукову активність); інформаційний (надання знань, відомостей про сучасні методики проведення наукових досліджень, правила оформлення наукових праць, можливості участі у грантах, конкурсах, стажуваннях тощо); публікаційний (допомога у підготовці та публікації наукових праць у виданнях університетів, ЗФПО, наукових збірниках тощо); залучення до участі в наукових проєктах, програмах та стажуваннях, що проводяться коледжами та університетами України і зарубіжжя; розвиток зовнішніх зв'язків (встановлення наукових контактів, обмін досвідом); науково-просвітницький (популяризація наукових досягнень, організація виставок наукових праць, презентація наукових проєктів та ін. заходи, що підвищують інтерес до науки); розвиток наукової творчості (створення умов для розкриття наукового і творчого потенціалу здобувачів ФПО, формування у них дослідницьких навичок і вмінь; вироблення стійкої мотивації до наукової діяльності, творчого ставлення до майбутньої професії).

Студентські наукові товариства, гуртки, клуби функціонували на різних організаційних засадах. У багатьох закладах освіти, як, приміром, у Конотопському І-ПФК, вони діяли у форматі наукового сектору студентського самоврядування поряд з організаційним, виховним та ін. Профільний та дисциплінарний характер СНТ, як правило, відповідав певними спеціальностям. До прикладу, попри виразну психолого-педагогічну спрямованість СНТ дошкільного відділення Володимирського педколеджу будувало діяльність за п'ятьма секціями: психолого-

педагогічна, соціально-гуманітарна, української мови та літератури, іноземної мови, інформатики. Загалом у товаристві гуртувалося від 70 до 80 членів, які здійснювали дослідження за відповідними напрямами [98, с. 291].

Поширеною стала практика, згідно з якою за розвиток НДР відповідають різні структурні підрозділи педагогічних училищ, технікумів, коледжів. Найчастіше це циклові комісії, які, приміром, у Львівському педколеджі в 2020- х рр. здійснювали керівництво близько 20 науково-пошуковими гуртками. З них вирізняються активністю керовані викладачами української мови і літератури об'єднання «Рідна мова» і «Берегиня», Літературний клуб ім. О. Маковея та ін. [100, с. 228–229].

У Луцькому педколеджі провідну організаційно-наукову діяльність здійснювали фахові кафедри. Зокрема, під керівництвом викладачів кафедри теорії та методики фізичної культури у 2021–2023 рр. студенти за результатами участі у наукових конференціях підготували понад 110 публікацій. Таку активність стимулює наукове товариство «Дидаскал», яке діє при кафедрі [823а].

У 2000-х, особливо 2010-х рр., розвиток студентської НДР переважно розглядався у контексті роботи з обдарованою молоддю, яка в такий спосіб мала реалізувати творчий потенціал та долучитися до дослідницької діяльності. Як показовий приклад її різнопрофільного характеру, відзначмо діяльність у 2010- х рр. 40 гуртків і факультативів за інтересами у Сарненському педколеджі, яка здійснювалася у форматі семінарів, дискусій, підготовки проєктів, експериментування тощо. Зокрема, у створеній 1994 р. літературній студії «Первоцвіт» за перше десятиліття праці взяли участь понад 500 студентів, які на щотижневих засіданнях вправлялися у складанні віршів, творів, таврограм, казок тощо. Їхні кращі твори друкували в альманахах «Поліські пасторалі» та «Найкраща посада під сонцем». Пошукова і творча праця драмгуртка, який функціонував при студії, вирізнялася постановкою віднайдених студентами маловідомих творів краян. А члени клубу «Пошук» на основі зібраних під час польових досліджень матеріалів створили музей-світлицю з артефактами про відомих освітян та майстрів рідного краю. Створені коледжі університети «Природа» та «Культура»

відзначалися проведенням наукових конференцій і семінарів відповідного спрямування [101, с. 297–298].

Цікавий досвід щодо поєднання науково-пошукової та творчої мистецької праці нагромадило в 2000-2010-х рр. Тернопільське педучилище. У межах діяльності створених у закладі студентських об'єднань члени Малої академії «З життя славетних» вивчали життєдіяльність знаних краян, екологічного клубу – досліджували природне середовище Поділля, літературно-мистецької вітальні «Діалог» – вправлялися у віршуванні, наснажені можливістю друкуватися у періодичних збірках «Перша ластівка» та «Поетична Тернопільщина» [102, с. 216].

Прикладом багаторічної системної комплексної праці є діяльність СНТ Коростишівського ПФК. Річні плани роботи та звіти засвідчують активну участь членів у різного плану наукових заходах, їхню публікаційну активність та проведення НДР, що відповідала обраному фаху та науковим інтересам [460а].

Діяльність студентських наукових об’єднань також активно висвітлювалася у соцмережах. Як оригінальний спосіб її презентації та популяризації відзначмо виставлення в YouTube інтерв’ю членів наукового товариства «ТІСНО», що діє у Володимирському ПФК [145а].

Третій напрям студентської НДР інтегрує організаційно-масові заходи у вигляді предметних олімпіад, оглядів, конкурсів наукових робіт тощо. Матеріали поточних е-архівів засвідчують, що студенти педагогічних училищ і коледжів з 2010 р. брали активну участь та ставали призерами Міжнародного конкурсу з української мови ім. П. Яцика, Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді ім. Т. Г. Шевченка, Всеукраїнській олімпіаді з української мови, першому і другому етапах студентських олімпіад з різних навчальних предметів, що проводилися серед ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації, ЗФПО та ЗВО України.

Студенти першого і другого курсів педколеджів, що виявляли інтерес до наукової діяльності, разом з учнями 10–11 класів ЗЗСО брали активну участь у Малій академії наук (МАН) та пропонованих нею наукових секціях, гуртках, інших позашкільних освітніх програмах.

Слід погодитися з думкою керівників педагогічних училищ і коледжів, згідно з якою важливим чинником залучення студентів до різних форм НДР стало оволодіння викладачами відповідними фаховими знаннями, методиками, компетентностями [210, с. 137]. Це ілюструє досвід Чортківського педколеджу, де з 2010-х р. здійснюється цілеспрямована підготовка навчально-методичних посібників і рекомендацій з організації студентської НДР психолого-педагогічного, туристично-краєзнавчого, соціально-економічного, образотворчого спрямування [102, с. 214].

Отже, розглядаючи НДР студентів як важливу складову освітнього процесу педагогічних училищ, коледжів і технікумів, можемо стверджувати, що за досліджуваного періоду вона перетворилася на вагомий чинник професійної підготовки майбутніх фахівців. Це не суперечило, а виводило на новий рівень їх традиційні пріоритети щодо формування спеціалістів-практиків, адже вони мають володіти не лише визначеними в ОПП компетентностями, а й бути спроможними виявляти творчість та здатність розв'язувати професійні завдання, що вимагають науково-дослідницьких здібностей.

4.2.9. Формування систем профорієнтації, працевлаштування та зв'язків з випускниками. За радянського періоду педагогічні училища, як й інші середні спеціальні навчальні заклади та виші, були складовою загальнодержавної системи (служби) профорієнтації молоді. Завершальним етапом її організаційного становлення стали діючі з 1987 р. у Києві, Львові, Миколаєві, Дніпропетровську, Кривому Розі, Херсоні, Одесі, інших містах України центри професійної орієнтації молоді, покликані забезпечити її централізацію як окремого напрямку освітянської галузі. З переходом до ринкової економіки на початку 1990-х рр. ця проблема, на думку науковців, стала ігноруватися, оскільки держава на найвищому рівні відмовилася від планування та гарантій у сфері освіти і працевлаштування громадян [515а]. Однак, зважаючи на світовий досвід розвитку професійної орієнтації як ефективного засобу боротьби з безробіттям, Міністерство праці України в 1994 р. ухвалило Концепцію державної системи професійної орієнтації

населення. В оновленому Кабміном у 2008 р. форматі цей документ став основою для функціонування міжвідомчої Ради з питань профорієнтації населення та у середині 2020-х рр. залишався чинним з численними доповненнями і змінами [349].

Вивчення порушеної проблеми засвідчує, що педагогічні, як і інші ВНЗ I–II рівнів акредитації, раніше, ніж ВНЗ III–IV рівнів акредитації, відчули загострення проблеми прийому вступників. У другій половині 1990-х – на початку 2000-х рр. це зумовлювалося переорієнтацією шкільної молоді на вступ до університетів та інститутів у зв'язку з доступністю і демократизацією системи вищої освіти, розвитком контрактної системи навчання, відкриттям приватних вишів тощо. Конкуренція посилилася, коли з 2006 – 2007 рр. університети також почали відчувати брак абітурієнтів.

На такому тлі проблема профорієнтації трансформувалася з маргінальної в пріоритетну, оскільки від її розв'язання залежало виживання й саме існування кожного училища, коледжу, технікуму. У середині 2010-х рр. розпочалася комплексна модернізація системи професійної орієнтації, яка з «сезонно-фрагментарної» набуває сталого характеру та охоплює всіх суб'єктів освітнього процесу. Це знайшло вияв у розробленні окремих положення про організацію профорієнтаційної роботи в досліджуваних закладах освіти [590 та ін.] та створенні відповідних структурних підрозділів на кшталт відділів, служб, рад з професійної орієнтації, з профорієнтації та зв'язку з випускниками тощо. Результати аналізу означених документів і практичного досвіду дають змогу представити структурну модель профорієнтаційної роботи, що сформувалася у педагогічних коледжах у першій половині 2020-х рр. (таблиця 4.2.9.1).

Таблиця 4.2.9.1

Компоненти та зміст моделі профорієнтаційної роботи в педагогічних коледжах, яка функціонувала в першій половині 2020-х рр.

Компоненти	Зміст компонентів
Визначення	Система заходів, спрямованих на забезпечення активного, свідомого професійного самовизначення та засвоєння здобувачами освіти знань про соціально-економічні й психофізіологічні основи вибору професії

Методологічне підґрунтя	Особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний підходи щодо формування професійного самовизначення
Мета	Побудова системи профорієнтаційної роботи для забезпечення здобувачем освіти свідомого професійного вибору на основі індивідуальних потреб, інтересів та потреб ринку праці
Основні завдання	Визначення змісту, пріоритетів профорієнтаційної роботи згідно з соціально-економічними потребами держави, регіону та індивідуальних запитів, інтересів молоді; узгодження профорієнтаційної роботи коледжів з діяльністю органів виконавчої влади, місцевого самоврядування та ЗДО, ЗЗСО, ЗПО, державних центрів зайнятості, соціальних служб у справах сім'ї та молоді, засобів масової інформації, батьків; стимулювання інноваційної діяльності з питань професійного самовизначення; спрямування навчального і виховного процесу на виконання завдань профорієнтаційної роботи; підготовка педагогічних кадрів до організації та проведення профорієнтації; моніторинг якості профорієнтаційних заходів
Принципи	Свідомого вибору професії; зв'язку з життям, практикою, потребами регіону, держави та особистості; системності, наступності проведення різних видів профорієнтаційної роботи для різних вікових категорій молоді; індивідуалізації, що поєднує систему навчання і виховання, орієнтовану на визначення здібностей та можливостей кожного здобувача освіти; доступності професійної та іншої інформації щодо можливостей вибору чи зміни професії, форм навчання та працевлаштування; добровільності отримання профорієнтаційних послуг; конфіденційності щодо результатів діагностики та висновків профорієнтаційної експертизи, моніторингу, консультацій
Зміст і напрями	Розроблення організаційної структури профорієнтаційної роботи та узгодження дій суб'єктів профорієнтаційного процесу для задоволення потреби підприємств, організацій, установ у кваліфікованих кадрах; розроблення профорієнтаційних моделей і програм для здобувачів освіти щодо сформованості у випускників ЗЗСО стійкої мотивації до трудової діяльності, оптимізації процесу їх соціально-професійного становлення; упровадження інноваційних технологій проведення профорієнтаційної роботи з метою свідомого вибору здобувачами освіти майбутньої професії, зважаючи на індивідуальні інтереси і запити та потреби ринку праці; розроблення діагностичних методик вивчення здобувачів освіти та їхніх професійних орієнтирів; забезпечення психолого-педагогічного супроводу профорієнтаційної роботи, сприяння побудові індивідуальної траєкторії професійного розвитку; методичний супровід профорієнтаційної роботи у регіональних закладах освіти; створення організаційних, методичних, матеріально-технічних умов проведення профорієнтаційної роботи; розроблення системи

	моніторингу якості профорієнтаційних послуг; агітаційно-роз'яснювальна робота в ЗЗСО; агітаційно-інформаційна робота серед вступників та їх батьків, надання інформації про коледж, правила прийому, програми вступних випробувань тощо; рекламно-інформаційна діяльність у засобах масової інформації.
Форми, методи, засоби	Річні, місячні плани і графіки профорієнтаційної роботи; семінари для педагогічних працівників з питань профорієнтаційної роботи; виставки, презентації, ярмарки професій; Дні відкритих дверей; договори з організаціями, установами, закладами освіти про співпрацю; зустрічі-консультації зі здобувачами освіти та їх батьками; підготовчі курси; профдіагностика з профвідбору і профорієнтації; агітаційні групи викладачів і здобувачів освіти; рекламно-інформаційна продукція, навчально-методична література; формування баз даних про потенційних вступників; моніторинг кількості випускників ЗЗСО, обсягів прийому студентів у межах регіонального замовлення; зустрічі зі стейкхолдерами та випускниками

Соціологія однозначно стверджує, що з середини 2010-х рр. головну інформацію щодо вступу на навчання у ЗВО та ЗФПО абітурієнти стали одержувати з інтернету та соціальних мереж. За таких обставин на сайтах коледжів з'явилися окремі розділи «Абітурієнту», «Вступ» та ін., які репрезентують матеріали, що засвідчують їх імідж та інформують про комплекс освітніх послуг, які надає заклад освіти, про умови навчання, перебування, перспективи працевлаштування майбутніх фахівців тощо.

Фінальним етапом профорієнтаційної роботи та важливою складовою діяльності педагогічних училищ і коледжів є праця приймальних комісій – робочих органів, покликаних працювати на засадах демократичності, прозорості, відкритості, згідно з чинним законодавством. За досліджуваного періоду був напрацьований чіткий алгоритм їх діяльності, яка будується згідно з розробленими на основі Положень МОН [611] внутрішніми документами. Вони засвідчують їх повноваження, термін діяльності (один або два календарні роки), річні плани роботи, правила прийому, які корегувалися згідно з черговими розпорядженнями профільного міністерства тощо. Наприкінці 2000-х рр. активізувалося використання таких допоміжних інструментів, як консультативні телефонні лінії,

що забезпечують безпосередній зв'язок з абітурієнтами та їх батьками, інформативно-довідкові матеріали на вебсайтах коледжів, апеляційні комісії, що допомагають з’ясувати об’єктивність оцінювання, процедури зарахування тощо. Відкритість, гласність, прозорість вступних кампаній і конкурсних відборів сприяли мінімізації скарг і апеляцій вступників та формування прозорого процесу зарахування на конкурсній основі. Підсумки вступних кампаній аналізуються на серпневих засіданнях педагогічних рад коледжів.

Щорічні вступні кампанії відбувалися у змінних умовах, що позначалося на організації, проведенні та результатах прийому абітурієнтів. Істотні зміни в цей процес внесла російська-українська війна. Для спрощення вступу молоді з тимчасово окупованих рф територій у 2016 р. були створені освітні центри «Донбас-Україна» та «Крим-Україна». Їхня діяльність регулювалася наказами МОН України, що визначали порядок прийому для здобуття вищої та фахової передвищої освіти осіб, місцем проживання яких є тимчасово окуповані території у Донецькій та Луганській областях (2016, 2017, 2020, 2021), та іншими документами. Вони давали можливість абітурієнтам з тимчасово окупованих територій (ТОТ) пройти державну підсумкову атестацію в означених центрах та отримати документ про освіту державного зразка із відповідними додатком. Хоча фактично всі педагогічні коледжі були включені в цю систему, такими можливостями, порівняно з університетами, скористалася зовсім невелика кількість абітурієнтів. Приміром, під час вступної кампанії 2017 через освітній центр «Донбас – Україна» на навчання в Кадіївський ФПК подала заяву лише одна особа на спеціальність 014 Середня освіта для отримання ОКР молодший спеціаліст [253].

Зв’язки з випускниками завжди були одним із пріоритетів діяльності закладів освіти, які готували майбутніх фахівців, професіоналів. Історичні хроніка та нариси педагогічних училищ, технікумів, коледжів фіксують десятки тисяч випускників, яких вони підготували за час свого існування або за певний період, з окремих спеціальностей тощо. Предметом особливої гордості були вихованці, які відзначилися у різних сферах суспільного життя, особливо освіти, науки, культури,

спорту. На такому тлі формуються власні традиції та системи діяльності з підтримки і розвитку стосунків з колишніми студентами задля їх залучення до організації сучасного освітнього процесу та як приклади для наслідування особами, які ще навчаються.

Поряд з характерними для 1990-х – 2000-х рр. зустрічами випускників з учасниками освітнього процесу, за наступних років їх стали активно залучати до різних форм наставництва, улаштування тематичних конференцій, семінарів, майстер-класів, проведення лекцій, тренінгів, стажувань тощо. Такій діяльності сприяла інформаційна підтримка та моніторинг у вигляді створення бази даних випускників, складання анкет випускника, оприлюднення «історій успіху» в пресі, на сайтах коледжів, у соціальних мережах. Наприкінці 2010-х – на початку 2020- х рр. стали залучати випускників до розробки освітніх програм, проведення тренінгів з працевлаштування, розвитку інфраструктури закладів освіти тощо. Приклад такої системної різнобічної активності в 2021 – 2025 рр. засвідчують плани, протоколи засідань, інші матеріали про діяльності Ради випускників Київського ФК «Універсум» [554].

На відміну від радянських часів, коли існував плановий розподіл місць роботи випускників, на тлі кризових явищ у соціально-економічному розвитку України в 1990-х рр. педагогічні училища, технікуми, коледжі стали активно долучатися до розв’язання проблеми їх працевлаштування. У 2000-х рр. вона загострилася через зростання кількості студентів у ЗВО, скорочення чисельності ДЗО і ЗЗСО, особливо у сільській місцевості, інші негативні явища. Якщо в означені роки більшість педучилищ і коледжів звітували, що близько 76–80% їх випускників працевлаштовувалися згідно з отриманими кваліфікаціями [98, с. 284], то надалі ці показники погіршувалися.

Чверть століття в Українській державі не могли відмовитися від одного з «атавізмів» радянської системи розподілу випускників вишів. Лише в 2017 р. втратила чинність Постанова Кабміну від 22 серпня 1996 р. «Про порядок працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, підготовка яких здійснювалась за державним замовленням». Згідно з цим документом, випускники

ВНЗ, яким присвоїли кваліфікацію фахівця з вищою освітою різних ОКР, мали працевлаштовуватися на підставі направлення на роботу та «вважалися молодими фахівцями впродовж трьох років з моменту укладення ними трудового договору із замовником» [690]. На практиці ця норма повсякчас порушувалася, зумовлювала порушення засад доброчесності, викликала критику й обурення з боку молодих фахівців і громадськості.

Зі скасуванням різних підходів до працевлаштування «державників» та «контрактників» розв'язання цієї проблеми переклалося на ВНЗ I–IV рівнів акредитації, які стали вибудовувати власні системи діяльності в цьому напрямі. Це проявилося в створенні спеціальних структурних підрозділів; використанні різних засобів і методик моніторингу ринку праці; розвитку програм, сервісів, інструментів щодо взаємодії між закладом освіти, випускником та роботодавцем; виробленні заходів щодо консультування, підтримки, супроводу молодих спеціалістів у пошуку роботи та адаптації на робочому місці тощо.

Нагромаджувався цікавий досвід діяльності в цьому напрямі. Так, створений 2017 р. відділ сприяння працевлаштування студентів та випускників Кадіївського ПФК зосередився на формуванні електронної бази, яка фіксувала запити, бажання здобувачів освіти щодо майбутнього працевлаштування та можливості їх реалізації згідно з потребами ринку праці. Під час персональних співбесід обиралися вакансії і заповнювалися картки працевлаштування, відтак відбувався попередній розподіл на робочі місця. На основі щорічного моніторингу визначалися показники адаптації на першому робочому місці та рівень професійної підготовки молодих фахівців. Після ретельного аналізу його результатів розроблялися рекомендації, що доводилися до відома викладачів та студентів коледжу як орієнтири для корекції освітнього процесу [253].

Створена в 2005 р. служба працевлаштування у Чернівецькому ПФК спершу зосереджувалася на співпраці з кадровою службою Департаменту освіти і науки ОДА, районними відділами освіти, територіальними громадами, ЗДО та ЗЗСО для формування банку даних про вакансії та супроводу випускників на перше місце роботи. З 2017 р. вона переорієнтувала діяльність на укладання трудових договорів

щодо закріплення за випускниками місця майбутньої роботи відповідно до їх рейтингів. Таким чином, у 2020 – 2024 рр. працевлаштували від 61% до 80% молодих фахівців. Цьому сприяло матеріальне заохочення: випускники коледжу, які навчалися на денній формі за рахунок коштів регіонального бюджету, отримували одноразову грошову допомогу у розмірі п`яти прожиткових мінімумів (станом на 2024 р. понад 15 тис. грн.). Зазначені показники були на 5 – 8% вищими за загальні дані щодо працевлаштування випускників педагогічних ЗФПО відповідно до отриманих кваліфікацій [773].

Різнобічною активністю вирізняється Рада з профорієнтації та зв'язку з випускниками Білоцерківського Г-ПК, до складу якої входять директор, завідувач з виробничої практики, куратори випускних груп, представники студентської ради, стейкхолдери. Основними напрямами її діяльності стали агітаційно-роз’яснювальна роботи в ЗЗСО, рекламно-інформаційна праця у ЗМІ, улаштування днів відкритих дверей і ярмарків професій, консультативна робота з учнями ЗЗСО та їхніми батьками, профдіагностика та профвідбір здобувачів освіти з метою профорієнтації, укладання тристоронніх договорів про працевлаштування між роботодавцями, закладом освіти та випускниками, моніторинг педагогічної діяльності випускників та налагодження з ними сталих зв’язків тощо [613а]. Поєднання праці з профорієнтації, працевлаштування та зв’язків з випускниками має сенс, оскільки формує замкнений цикл «вибір професії / вступ – навчання / професійна підготовка – працевлаштування / адаптація на робочому місці – зворотній зв'язок вихованця закладу освіти».

Схожий характер діяльності Сектору працевлаштування випускників Мукачівського Г-ПФК вирізняє зосередженість на мотивації здобувачів освіти щодо ефективної професійної діяльності та кар’єрного зростання. Поряд з процедурами моніторингу її пріоритетними напрямами і формами стали влаштування зустрічей з працедавцями та випускниками, днів кар’єри, семінарів-практикумів із лідерства, ярмарків вакансій, конкурсів на заміщення вакантних посад згідно із замовленнями закладів освіти [763].

Також становить інтерес досвід упровадження Олександрійським ПФК спільно з відділами освіти та територіальними громадами моделі партнерства «випускник ЗЗСО (ЗДО) – студент педколеджу – фахівець, який повертається у ЗЗСО (ЗДО)». Для цього реалізувалася система заходів щодо проходження студентами практики за місцем можливого працевлаштування, створення умов для поєднання навчання та праці за фахом, оприлюднення актуальних вакансій на сайті коледжу, сприяння працевлаштуванню за місцем проживання, дворічна психологічна і методична підтримка молодих фахівців, популяризація досвіду випускників, які успішно реалізувалися у професії тощо. Про соціально орієнтований характер цієї діяльності свідчить допомога у працевлаштуванні після служби в ЗСУ, відпустки по догляду за дитиною тощо.

Насамкінець відзначмо напрацьовану викладачами Луцького педколеджу модель комплексних моніторингових досліджень щодо працевлаштування і кар’єрного зростання випускників. Вона передбачає аналіз та систематизацію даних про їх конкурентоспроможність, мобільність, трудову зайнятість та інші показники для визначення шляхів підвищення якості надання освітніх послуг згідно з прогнозованими потребами ринку праці. Методологія реалізації цієї схеми також передбачає врахування показників, які унеможливлюють працевлаштування за фахом з причин об’єктивних (навчання у ЗВО, служба в ЗСУ, декретна відпустка тощо) та суб’єктивних (зайнятість за спеціальностями непедагогічного профілю, праця без оформлення трудових відносин з роботодавцем, безробіття тощо). Після внесення до інтегрованої бази даних результати моніторингу використовуються у реалізації процедури укладання тристоронніх договорів та виплат випускникам одноразової адресної грошової допомоги. Вони системно аналізуються та зіставляються по роках, доводяться до відома суб’єктів освітнього процесу, використовуються викладачами для корекції освітнього процесу та забезпечення зворотного зв'язку з ЗДО, ЗЗСО, ЗВО, громадськими організаціями, центрами зайнятості, територіальними громадами [590]. Цей приклад свідчить, як продумана науково-дослідна праця стає основою ефективного розв’язання практичних завдань підготовки фахівців та їх професійної самореалізації.

Отже, досліджувані заклади освіти нагромадили цікавий досвід розвитку профорієнтації, працевлаштування та зв'язків з випускниками. За умов розвитку ринкової економіки, погіршення демографічної ситуації, посилення кризових явищ в суспільному житті та системі освіти педагогічні училища, коледжі, технікуми стали формувати комплексні моделі професійної орієнтації, що охоплювали сукупність методів, форм, засобів впливу на молодь задля оптимізації її професійного самовизначення. З відмовою від радянських пережитків щодо централізованого розподілу місць праці молодих фахівців ці функції перебирали на себе заклади освіти, що здійснювали їх підготовку. Реалізації означених завдань сприяв пошук механізмів щодо налагодження сталих зв'язків з випускниками та їх залучення до організації освітнього процесу. Таким чином, формувалася ефективна цілісна система професійної освіти, що охоплювала профорієнтацію (вступ абітурієнтів) – професійну підготовку (навчання) здобувачів освіта та їх працевлаштування і допомогу в адаптації на першому робочому місці.

РОЗДІЛ 5
ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ТА КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІЧНИХ УЧИЛИЩ, ТЕХНІКУМІВ, КОЛЕДЖІВ

5.1. Характер та особливості еволюції виховної діяльності в досліджуваних закладах освіти

Особливості та труднощі вивчення означеної в назві підрозділу проблеми полягають у тому, що, з одного боку, теорія і практика виховання як один зі стрижневих напрямів української педагогіки отримав достатньо ґрунтовне науково-теоретичне осмислення. З іншого боку, маємо незначний досвід її осмислення в історичній ретроспективі та динаміці розвитку, що певним чином ускладнює наше дослідження. За означеної ситуації вважаємо за доцільне спочатку з'ясувати еволюцію мети, змісту, планування і організаційних засад виховної роботи в досліджуваних закладах освіти та показати її основні напрями, компоненти, особливі тренди розвитку.

У 1990-х – на початку 2000-х рр. у системі виховання України відбулися радикальні зрушення. Ухвалений у червні 1991 р. Закон УРСР «Про освіту» її основною метою визначав всебічний розвиток людини як особистості й найвищої цінності суспільства, розвиток талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими спеціалістами. Система освіти та виховання в Україні мала ґрунтуватися на принципах гуманізму, демократії, національної самосвідомості; пріоритетах загальнолюдських цінностей; органічного зв'язку з національною історією, культурою, традиціями; незалежності від політичних партій; науковості, гнучкості, прогнозованості; єдності й наступності; безперервності і різноманітності (ст. 5) [686].

Затверджена в грудні 1993 р. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») окреслила її стратегічну мету – створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Пріоритетними завданнями і принципами її реформування стало подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму, відірваності від національних джерел; розвиток на основі сучасних педагогічних технологій; відхід від засад авторитарної педагогіки; гуманізація і гуманітаризація як основа формування цілісної картини світу та духовної культури особистості; нероздільність навчання і виховання як передумова формування її цілісності, гармонійності [195].

Поряд з означеними актами в основу розроблення візії здійснення виховної роботи у педагогічних училищах, технікумах, коледжах в 1990-х – на початку 2000-х рр. також лягли концепції розвитку педагогічної освіти України (1991) [352], виховання дітей та молоді у національній системі освіти (1996) [346], громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (2000) [348], національні цільові програми «Молодь і дозвілля», «Молодь – це майбутнє України» [86, с. 55–69] та ін. Ці документи були покладені в основу розроблення статутів та спеціальних положень, що визначали мету та інші аспекти національного виховання в досліджуваних закладах освіти за першого пострадянського десятиліття. Відтак вони модифікувалася відповідно до суспільних умов і викликів (таблиця 5.1.1).

У другій половині 2000-х – на початку 2010-х рр. система виховання у досліджуваних закладах освіти зазнає чергової трансформації, пов’язаної з розвитком технологій, соціально-економічними змінами, курсом на інтеграцію в європейський освітній простір. Як ВНЗ I–II рівнів акредитації, вони інтегрувалися в систему вищої освіти. Посилення науково-пошукової та дослідницько-інноваційної діяльності вимагало від студентів не лише міцних знань, а й навичок критичного мислення, вмінь швидко адаптуватися до суспільних й освітніх

викликів. Тому зміна акцентів на практично-орієнтоване виховання об'єктивно зумовлювалося запровадженням інноваційних форм, технологій та інструментів його реалізації (онлайн-платформи, інтерактивні заняття тощо). Зміна підходів до організації виховного процесу виявилася в намаганні зробити його більш гнучким й адаптованим до індивідуальних потреб та орієнтованим на розкриття творчого потенціалу і здібностей студента.

Таблиця 5.1.1

Еволюція мети та пріоритетних завдань виховання в педагогічних училищах, технікумах, коледжах у 1990-х рр. XX – першій чверті XXI ст.

1990-ті – початок 2000-х рр.
Головна мета національного виховання – набуття молоддю соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування особистісних рис громадян України, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури [195; 346; 348]. Національна система виховання в училищі (коледжі, технікумі) є умовою формування цілісної особистості майбутнього педагога. Ідеалом виховання є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна, національно свідома людина, наділена громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуальними, творчими, духовними і фізичними якостями, патріотичним і родинним почуттям, працьовитістю, підприємливістю, ініціативністю [346; 348]
Середина 2000-х – середина 2010-х рр.
Виховання має здійснюватися як система життєдіяльності студентів, що охоплює працю аудиторну (навчальний процес як виховуюче навчання) і позаурочну (виховний процес як умова раціональної самореалізації студентської діяльності). Студент – особистість, яку потрібно вислухати, зрозуміти, підтримати (з «Концепції культурно-виховної роботи» Львівського педагогічного коледжу [100, с. 227])
Кінець 2010-х – 2025 рр.
Виховання патріотизму, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, академічної доброчесності, формування правової та екологічної культури, моральних цінностей, здорового способу життя, здатності критично мислити та самоорганізуватися в сучасних умовах; збереження та примноження культурних цінностей українського народу (зі Статуту Білоцерківського Г-ПФК [803]); **Основні компоненти системи виховання:** психологічна підтримка; безпека та евакуаційні плани; інформаційна робота; соціальна підтримка; патріотичне виховання; міжкультурна та

міжрелігійна гармонія; громадська активність та волонтерство; підтримка молодіжних ініціатив (з Концепції виховної роботи Білгород-Дністровського ПФК [347])

У такому контексті модернізувалися зміст і форми громадської активності здобувачів освіти та посилювалися акценти на формуванні їх соціальної відповідальності, виробленні вмінь працювати в команді, спілкуватися і співдіяти в різних соціальних і професійних середовищах.

На перетині 1990-х – 2000-х рр. педучилища та коледжі перейшли до розроблення комплексних концепцій і програм виховної роботи, що окреслювали нові підходи і пріоритети її розвитку та систему практичних форм і методів реалізації. Як приклади, відзначмо «Концепцію національного виховання» (1999) Дубенського педагогічного коледжу, яка визначала його мету, зміст, принципи та напрями і форми реалізації. Її доповнювали окремі програми, що стосувалися громадянського і військово-патріотичного виховання, розвитку духовності, студентського самоуправління тощо [101, с. 292]. Напрацьована педагогічним коледжем ЛНУ ім. І. Франка «Концепція культурно-виховної роботи» (2001) визначала її важливим компонентом професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців та основою формування їх національної свідомості [100, с. 227].

Як оригінальну візію, що випереджала свій час, відзначмо напрацьовану в 2008 – 2009 рр. у Сарненському педколеджі програму «Культура». Документ передбачав його функціонування як цілісної соціально-педагогічної системи, що забезпечує сприятливі умови для опанування студентами духовної культури людства та їх інтелектуального, морального, соціального становлення, розвитку в них ціннісних орієнтацій, творчих здібностей. Покладена в його основу засада культуроцентризму орієнтувала на вироблення у здобувачів освіти широкого суспільного світогляду, здатності встановлювати зв’язки між різними сферами пізнання та духовного досвіду, що виробляє уявлення про ієрархію історичних, сучасних, вічних цінностей, компетентне ставлення до соціального життя. Реалізація програми передбачала щільну співпрацю коледжу з сім’єю,

позашкільними і громадськими інституціями, створення його позитивного іміджу [101, с. 296].

На розробленні теоретичних засад і практичних заходів виховної роботи в досліджуваних закладах освіти позначився освітньо-педагогічний дискурс 2010- х рр. щодо її значення, мети, змісту, інших аспектів (Л. Бєлова [40], К. Дубич [220], І. Жилякова [231], Г. Пономарьова [628], В. Тернопільська [211]). Порівняно з попереднім десятиліттям він засвідчив тенденцію щодо недооцінки соціально-виховних функцій вишів, спроби поставити їх поза виховним процесом як такого, що розпорошує ресурси, які мають спрямовуватися на розв'язання головного завдання – вироблення теоретичних знань і практичних навичок для професійної діяльності. Таке нівелювання їх виховного потенціалу було відлунням кризових явищ у соціально-економічному й освітньому розвитку України 1990-х рр.

Розвиток освіти, навчання та виховання апріорі взаємопов'язаний та взаємодетермінований, тож ці складові особистісного та професійного становлення майбутнього фахівця мають реалізуватися синхронно і комплексно. Утім, у реаліях була виявлена своєрідна «дихотомія». З середини 2010-х рр. ВНЗ III–IV рівнів акредитації стали розвиватися в руслі інтеграції в Болонський процес та входження в ЄПВО. Певною мірою це стосувалося і ВНЗ I–II рівнів акредитації. Утім, «європеїзація» виховної роботи в них стала посилюватися передусім під впливом Революції гідності кінця 2013 – початку 2014 рр. Відтак головним чинником і лейтмотивом, що визначав ідейну й змістову спрямованість виховної роботи, стала російсько-українська війна. На такому тлі поряд з пріоритетом її національно-патріотичної складової в педагогічних коледжах активізувалося залучення здобувачів освіти до відзначення дат і подій, які позначені в календарі європейських та інших цивілізованих країн світу.

Означені суспільно-політичні процеси відповідним чином позначилися на визначенні змісту і завдань виховної роботи в установчих документах педагогічних училищ, коледжів, технікумів другої половині 2010-х – 2025 рр. (таблиця 5.1.1). Зокрема, у нових статутах 2019 – 2021 рр., які затверджували їхній статус як ЗФПО, питанню виховання приділялося різне значення. Переважно, як-от у статуті

Прилуцького Г-ГПФ коледжу, воно фігурувало як одне із завдань діяльності у «традиційному» формулюванні: виховання у здобувачів ФПО патріотизму, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, академічної доброчесності, формування правової та екологічної культури, моральних цінностей, здорового способу життя, здатності критично мислити та самоорганізовуватися у сучасному світі [804]. Подекуди, як, приміром, у «Положенні про фаховий коледж Кременчуцької гуманітарно-технологічної академії ім. А. С. Макаренка», більш предметно і детально визначалися зміст, завдання, напрями, форми, методи виховної діяльності [624].

У руслі загальних змін розвивалося планування та організація виховної роботи в педагогічних училищах, технікумах і коледжах. У 1990-х рр. це відбувалося згідно з напрацьованим за радянського періоду алгоритмом: заступник директора з виховної роботи готував відповідний план, який після погодження з директором формально затверджувався педагогічною радою. Певні корективи у цей процес вносили «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» (1993) [594] та Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998). Зокрема, у другому документі стверджувалося, що виховання студентів має здійснюватися в процесі урочної, позаурочної та особливо активно позанавчальної роботи. Визначалися його основні напрями: військово-патріотичний, художньо-естетичний, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний, соціально-реабілітаційний, оздоровчий, гуманітарний [697].

У 2000-х рр. у багатьох закладах освіти стали практикувати колегіальні форми планування та організації виховної роботи. Приміром, у Самбірському педагогічному коледжі з цією метою створювалися творчі групи у складі завідувачів відділень, кураторів та членів студентського самоврядування, працівників бібліотеки, які на основі пропозицій студентів складали план вихованих заходів, які подавали на затвердження до педради [100, с. 214].

Згодом така практика стає нормою. Порівняно з іншими напрямами керівництва і управління досліджуваними закладами освіти принцип

колегіальності найбільш послідовно реалізувався саме в організації виховної (культурно-виховної) роботи. Її плани складалися на рік та обговорювалися на засіданнях представників дирекції, циклових комісій, студентського самоврядування. У 2010-х рр. багато закладів освіти стали переходити на піврічне (семестрове) планування цієї ділянки освітньої діяльності. Функції заступника директора з виховної роботи змінювалися з організатора і керівника на координатора.

Важливою особливістю планування та організації виховної діяльності педагогічних училищ і коледжів стала вагома, подекуди провідна роль предметних (циклових) комісій, які курували розвиток її відповідних напрямів та організаційних форм. Як приклад усталення такої системи праці відзначмо педагогічний коледж ЛНУ ім. І. Франка, де у 2000-х рр. комісія української мови та літератури керувала гуртками «Рідна мова», «Берегиня», літературним клубом ім. О. Маковея; комісія англійської мови відзначилася організацією тематичних вечорів, вікторин, конкурсів, стінгазет «Різдво в країнах світу»; комісія фізичного виховання забезпечувала діяльність спортивних секцій і змагань, улаштувала турпоходи Карпатами «Франкові стежки» тощо [100, с. 228–229].

Зміни у змісті виховної роботи в досліджуваних закладах освіти виразно відображає еволюція системи виховних заходів, які за ідейною спрямованістю поділяємо на чотири групи: загальнонаціональні (державні), корпоративні, релігійно-обрядові календарного циклу, на честь патронів закладів освіти.

Перша основна і найбільша група святкових заходів трансформувалася під впливом суспільно-політичних процесів. Зважаючи на радикальні зміни в національній свідомості українства, напрочуд стійкими виявилися такі рудименти радянської ідеології, як так званий День міжнародної солідарності трудящих, який у 2017 р. перейменували на День праці й лише у 2022 р. із запровадженням воєнного стану скасували як офіційний вихідний. Це ж стосується і Дня Перемоги над нацизмом, який офіційно скасували лише у 2023 р. Державним святом став День пам'яті та перемоги над нацизмом у Другій світовій війні, який відзначається 8 травня.

Наш аналіз засвідчив, що в педагогічних коледжах, як і в інших закладах освіти Західного регіону України, від відзначення цих свят стали відмовлятися після Революції гідності та з початком російсько-української війни, яка стала основним драйвером оновлення системи відзначення пам’ятних дат. Матеріали поточних е-архівів досліджуваних закладів освіти засвідчують поступове впровадження в систему виховної роботи у другій половині 2010-х – 2020 рр. заходів, присвячених Дню Героїв Небесної Сотні, Дню героїв України, Дню вшанування захисників Донецького аеропорту, Дню спротиву російській окупації Криму, Дню українського добровольця, Дню пам'яті дітей, загиблих у результаті збройної агресії російської федерації проти України, Дню визволення Маріуполя від російських окупантів, Дню скорботи і вшанування пам’яті жертв війни в Україні, Початку війни росії проти України та ін.

Серед загальнонаціональних свят у виховній системі педколеджів з минулого залишилися лише Шевченкові дні. Її ідейно-змістове оновлення у 1990-х рр. знайшло відображення у відзначенні знакових пам’ятних подій, що позначали боротьбу за національну незалежність України та її сучасний державотворчий поступ: День Конституції, День Соборності, День Збройних сил України, День пам’яті Героїв Крут, День пам’яті жертв політичних репресій, День матері, що став гідною альтернативою так званому Міжнародному жіночому дню (8 Березня) та ін. Серед матеріалів віртуальних методичних кабінетів педколеджів віднаходимо безліч методичних розробок і рекомендацій щодо організації та проведення виховних заходів, присвячених зазначеним пам’ятним подіям і святам.

До другої більш усталеної групи відносимо корпоративні святкування та заходи на кшталт Дня знань, Дня працівника освіти (учителя), Дня студента, а також посвяту в першокурсники, зустрічі з випускниками тощо. У багатьох закладах освіти сформувалися свої традиції їх проведення, які поступово модернізуються. Зокрема, поряд з типовими формами урочистих посвят у першокурсники (привітальні промови, винесення символіки, вручення студентських квитків, відвідини музеїв закладів освіти тощо) у програми стали включати творчі та інтерактивні дійства (квести, конкурси, театралізовані

інсценізації, які демонстрували здобутки і вміння студентів, орієнтували на наполегливу працю. У період воєнного стану важливою частиною виховної роботи стала патріотична складова, що відображає героїчну боротьбу за волю і гідність українського народу.

Означений алгоритм стосується і Дня студента (17 листопада), який за прикладом університетів у коледжах стали активно відзначати у 2000-х рр. Провідну роль в їх організації відігравали органи студентського самоврядування. Традиційна для таких заходів демонстрація студентської активності, творчості (тематичні вечірки, конкурси талантів, музичні й літературні квартирники, флешмоби тощо) в умовах російсько-української війни стала поєднуватися з благодійністю, що проявилося у зібранні допомоги на користь ЗСУ.

Віднесені до третьої групи релігійно-обрядові святкування календарного циклу (Різдво й Коляда, Маланка, Йордан, Великдень, Покрова, св. Миколая тощо) почали впроваджувати у виховний процес у другій половині 1990-х рр. У 2000-х – на початку 2010-х рр. вони досягли найбільшої популярності, яка надалі стала дещо згасати. Історичні нариси та хроніка культурно-освітнього життя педагогічних коледжів відображає потужний мистецький і творчий потенціал здобувачів освіти педагогічних училищ і коледжів, які його реалізацію поєднували зі знанням фольклору та обрядів і традицій українського народу.

В окремих закладах освіти склалися традиції відзначення календарних та маловідомих свят. Як типовий приклад святкувань Різдва Христового відзначмо Бердичівський ПФК. Щорічно учасники його вокальної формації «Експромт» готують святкові концертні програми з колядок і щедрівок, які презентують студентам коледжу та жителям міста. Такі заходи поєднуються з доброчинністю, тож зібрані кошти направляють на благодійні цілі. А члени народознавчого гуртка «Оберіг» Луцького ПФК у своїй діяльності реалізують концепцію висвітлення багатства й цілісності традиційної культури для самоусвідомлення для кожної людини. Це виявляється у вивченні та відтворенні українських народних обрядів, звичаїв, пісень. Особливо захопливим стали влаштовувані гуртком святкування свята Андрія з танцями, співами, народними забавами та феєричні флешмоби до

Всесвітнього дня вишиванки [759]. У Коломийському ПФК протягом багатьох років організовується фольклорне свято «Календарний рік українця» [332].

Заслуговує на увагу і традиційне відзначення в ПФК Хортицької національної академії в березні свята Колодія, що символізує Дерево Життя. Основу його оригінальних програм становлять заклички весни у виконанні вокального ансамблю «Ритм» та пізнавальні вікторини, майстер-класи з виготовлення виробів за давніми приписами, гостини млинцями [760].

Важливим складником освітньої діяльності училищ, технікумів, коледжів стало проведення різноманітних заходів (наукові конференції, читання, «круглі столи» тощо) із вшанування їхніх патронів. Такі заходи, що часто відбуваються у меморіальних музеях, формують у студентів почуття гордості за свій заклад освіти та прагнення пізнавати і наслідувати життя і творчість культурних діячів, педагогів, чиї імена вони носять.

Напрацьовані досліджуваними закладами освіти установчі документи, положення, концепції розвитку спрямовують на реалізацію різних напрямів виховання здобувачів освіти. Їх науково-теоретичні та практичні засади достатньо описані в літературі (І. Бех [38], Т. Осипова [86] та ін.), тож зосередимося на з’ясуванні досвіду діяльності в означеному напрямі.

Національно-патріотичне виховання апріорі залишалося пріоритетним напрямом формування особистості майбутнього фахівця. Це стверджує і низка ухвалених державних концепцій (2000, 2004, 2015, 2022) [348; 350; 357], які позначали його пріоритети, модернізацію та бралися за основу розроблення відповідних документів досліджуваними закладами освіти. Приміром, у концепції «Національно-патріотичне виховання» Харківського державного професійно-педагогічного фахового коледжу відзначається, що в умовах повномасштабного вторгнення рф в Україну воно стало складником національної безпеки та становить наскрізний виховний процес, спрямований на утвердження національної ідентичності, формування «оборонної свідомості», соціальної активності, відповідальності та готовності до дієвого виконання громадянського і

конституційного обов’язку із захисту національних інтересів, незалежності, територіальної цілісності країни [476].

У визначенні змісту, форм, методів проведення заходів національно-патріотичного спрямування заклади освіти спиралися на запропоновані МОН України матеріли. Про це свідчить зіставлення затверджених ним на 2022 – 2025 рр. заходів з реалізації «Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України» [350] та планів виховних заходів ФПК. На їхніх сторінках у фейсбуці, інстаграмі та студентських телеграм-каналах також віднаходимо свідчення про впровадження розроблених Українським інститутом національної пам'яті матеріалів для проведення у 2020 – 2025 рр. позанавчальних заходів [272], зокрема інтернет-банерів до Дня Соборності, відеороликів «Разом з власної волі з 1919 року», «Українська революція 1917 – 1921. Як творилася держава», творів з аудіоальбому «Пісні Української революції» тощо.

Студенти педколеджів долучалися до національно-патріотичних акцій загальнонаціонального рівня. Інформація та світлини у соцмережах свідчать про їхню активну участь в улаштованому Українським державним центром позашкільної освіти онлайн-челенджі «Герої з нами!» (жовтень 2024 р.). Емоційно насиченими були зустрічі з воїнами, волонтерами, колишніми полоненими тощо, які відбулися в рамках акції «Поверніть героїв додому!» та річниць повномасштабного вторгнення рф в Україну. Про зміст, форми, методи, засоби національно-патріотичного виховання та загальний характер виховної діяльності педколеджів за умов воєнного стану показово свідчить звіт Білоцерківського Г-ПФК за 2023 р. (додаток Н.1).

Поряд із всеохопним характером національно-патріотичного виховання пріоритетність інших напрямів виховної діяльності значною мірою обумовлювалася освітніми програмами, за яким готували майбутніх фахівців. Наявні в більшості досліджуваних закладів освіти спеціальності «Дошкільна освіти», «Початкова освіта» та спеціалізації, які стосувалися музичної освіти, образотворчого мистецтва тощо, стимулювали розвиток її художньо-мистецького напряму. Зміст і характер його розвитку визначала та стимулювала ухвалена МОН

України «Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах (2004). Документ акцентує на необхідності посилення мистецького компонента професійної підготовки майбутніх фахівців для їх всебічного розвитку та готовності до естетичного виховання учнів [357].

Вивчення джерельних матеріалів виявило високий рівень розвитку цього напряму виховання в педагогічних училищах і коледжах західного регіону України, де він набув виразного народознавчого характеру. Як приклад відзначмо Луцький педагогічний коледж, де в 1990-х – 2010-х рр. кожен студент разом із викладачами брав участь принаймні в одному з творчих колективів: жіночій капелі, лауреатки всеукраїнських конкурсів хорових колективів ім. М. Леонтовича, володарки гран-прі Міжнародного конкурсу хорових колективів ім. Лесі Українки; фольклорному ансамблі «Троїсті музики», лауреата міжнародних і всеукраїнських студентських мистецьких фестивалів; чоловічих вокальному гурті «Козаченьки» і хорі «Соколи»; жіночій вокальній групі «Світанок»; вокальному квартеті «Акцент»; ансамблях бандуристів та баяністів; духовому оркестрі; хореографічній групі «Колорит»; студії сучасного естрадного танцю «Аеробічний блиск» та ін. [98, с. 269–270; [171].

У досліджуваних закладах освіти сформувалася система, відповідно до якої кістяк творчих колективів становили викладачі, а їх склад оновлювався здобувачами освіти, які таким чином набували цінний мистецький і професійний досвід. Вона ефективно функціонувала в Чернівецькому педучилищі, що стало визнаним в Україні осередком розвитку національної культури. Започаткований у ньому в 1991 р. фестиваль пісенної студентської творчості «Буковинський жайвір» за кілька років переріс у регіональний, відтак загальноукраїнський огляд-конкурс творчих колективів ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації. У цьому закладі за участю викладачів та студентів діяло три хори (мішаний, жіночий, чоловічий) та три вокально-інструментальні ансамблі, з-поміж них бандуристів. У їх репертуарі були не лише відомі твори вітчизняних і зарубіжних композиторів, а й вперше перекладені викладачем М. Коником композиції [103, с. 207–208].

У другій половині 1990-х – 2000-х рр., коли художньо-мистецька діяльність педагогічних училищ і коледжів сягнула найвищого піднесення, їхні студентські

колективи брали активну участь й ставали переможцями, лауреатами всеукраїнських фестивалів «Моє покликання вчитель», «Бромля» та молодіжних конкурсів вокальної і диригентської майстерності України. На Сумщини такою активністю відзначився Прилуцький педколедж – співоранізатор і переможець обласних та регіональних професійних конкурсів і фестивалів «Нова школа – новий вчитель», «На зустріч одне одному», «Студентська весна» «Зростаймо разом» та ін. [642, с. 133]

Художньо-мистецька діяльність майбутніх педагогів поєднувалася з пошуковою та науково-дослідною працею з вивчення й збереженням культурних і мистецьких традицій українського народу. У 1990-х – 2000-х рр. вона стала однією з пріоритетних у виховній та науковій роботі Львівського педучилища, де згідно з розробленими планами і методиками студенти цілеспрямовано залучалися до відтворення народних традицій, звичаїв, інсценізації обрядів до релігійних свят тощо. Серед культурної громадськості західного регіону України отримали визнання виступи студентів відділень дошкільної та початкової освіти під керівництвом І. Каспрук з циклами весняних гаївок, зібраних під час педагогічної практики в сільських школах. Зібрані таким чином матеріали систематизувалися в народознавчому альбомі «Секрети моєї бабусі», тлумачному словнику уживаних в гірських селах власних імен тощо. З нагоди календарних церковних свят улаштовували майстер-класи і вечори «Різдво у християнській родині», «Моя родина у Великдень», «Зелені свята у моєму краї», «Купальські забави молоді нашого села» та ін. На основі зібраних народознавчих матеріалів здобувачі освіти готували творчі роботи. Результати такої діяльності в галузі образотворчого мистецтва втілювалися у високохудожніх тематичних композиціях у техніці колажу, які демонструвалися на обласних святах до Дня студента та мистецьких виставках [100, с. 227–230].

У Самбірському педколеджі така діяльність мала літературно-мистецьку та фольклорно-краєзнавчу спрямованість. Це виявилося в організації зустрічей, вечорів пам’яті з відомими в краї митцями і письменниками, семінарів, конференцій, присвячених життю і творчості місцевих діячів культури, реалізації

науково-пошукового проєкту «Мій рідний край» з підготовки студій на основі зібраних народознавчих матеріалів [100, с. 214–215].

Система заходів, спрямованих на розвиток естетичних почуттів, смаків та творчих здібностей майбутніх фахівців через особисте залучення до різних видів мистецтва, сприяла розвитку інтересу до культурної спадщини. Мала місце позитивна тенденція щодо виваженого поєднання такої діяльності з формуванням комерційної підприємливості. Як приклад відзначмо працю створеного 1998 р. в Луцькому педагогічному коледжі гуртка ужиткового мистецтва «Лозинка», який реалізував свої вироби (вишивка, м'які іграшки тощо) з природних матеріалів (лоза, бісер, солома тощо) на обласних і всеукраїнських виставках-ярмарках та конкурсах [98, с. 210]

Згідно з нашим аналізом, третім найбільш розвиненим напрямом виховної діяльності в педагогічних училищах, коледжах, технікумах став розвиток фізичної культури, спорту та оздоровлення здобувачів освіти. Цьому сприяла належна матеріальна база: поряд зі спортивними залами і майданчиками багато закладів освіти, як відзначалося, мали обладнані стадіони, тренажерні залі, стрілецькі тири тощо. Під проводом профільних предметних (циклових) комісій у них діяло від 4–5 до 12–14 секцій і клубів переважно з баскетболу, футболу, волейболу, легкої атлетики, настільного тенісу, шахів, рідше стрільби, гирьового спорту тощо.

На початку XXI ст. у більшості педагогічних коледжів функціонувала чітка система проведення внутрішніх змагань, турнірів, спартакіад. Зокрема, у 2000- х рр. поряд з тижнями фізичної культури і спорту традиційного характеру набули «Козацькі забави», програми яких складали конкурси з ерудиції, козацької звитяги, вправності та демонстрації командного духу.

Історичні нариси та річні звіти коледжів засвідчують успішну участь студентів в обласних, усеукраїнських та міжнародних змаганнях. До прикладу, спортивні команди Західноукраїнського коледжу «Полісся» у 2020-х рр. багаторазово виборювали першість у Спартакіадах студентської молоді ВНЗ I–II рівнів акредитації. Рівненської області. Загалом у закладі підготовлено 17 майстрів спорту України, 19 кандидатів у майстри спорту. Його вихованці були серед

перших у західному регіоні України, хто виконав нормативи майстрів спорту в стрільбі з лука, а випускники ставали майстрами спорту міжнародного класу та складали кістяк збірної команди України з цьому виду спорту [244].

Тісно пов'язана з попередніми напрямами виховання краєзнавчо-туристська робота у вигляді екскурсій і кількаденних турпоходів, яка найбільш активно розвивалася в 1990-х – першій половині 2010-х рр. Цікавий досвід її організації сформувався в Сарненському педколеджі, де здійснювалася підготовка за спеціальностями «Краєзнавча і туристична робота» та «Організація краєзнавчо-туристичної роботи». Улаштовувані згідно з освітніми програмами та планами позанавчальної роботи студентського клубу «Пошук» краєзнавчі подорожі й турпоходи охоплювали всіх здобувачів освіти. Їхній комплексний характер поєднував елементи патріотичного, інтелектуального, фізичного, екологічного виховання та науково-дослідної праці, що сприяло всебічному розвитку майбутніх фахівців [101, с. 300–301].

Правове виховання у традиційному, сформованому в педагогіці [86, с. 79–84] та визначеному в урядових документах [664] сенсі важко віднести до пріоритетних напрямів формування особистості майбутнього фахівця в досліджуваних закладах освіти. Матеріли е-архівів засвідчують спорадичне проведення в навчальних групах та гуртожитках лекцій, семінарів, бесід, зустрічей з представниками правоохоронних органів та іншими фахівцями щодо відповідальності за різні правопорушення і вживання наркотичних речовин, про їхні громадські права і обов'язки тощо.

На перетині 2000-х – 2010-х рр. активізувався напрям превентивного виховання. Поряд з чинними нормативними актами вагому роль у його розвитку відіграли урядова «Концепція реалізації державної політики у сфері профілактики правопорушень на період до 2015 року» (2011) та розроблений на її основі МОН України план заходів з проведення такої роботи у закладах освіти різних рівнів. Документ спрямовував на організацію системної діяльності щодо запобігання негативних явищ у поведінці, аморальних вчинків здобувачів освіти та попередження правопорушень і вироблення імунітету до негативних впливів.

У педколеджах розробляли спеціальні документи та подекуди створювалися окремі структурні підрозділи для організації діяльності в цьому напрямі. Прикладом слугує Рада профілактики, яка функціонує в Олександрійському ПФК ім. В. О. Сухомлинського. Формуючи правову свідомість студентів, вона зосередилася на їх залученні як майбутніх педагогів до праці із запобігання бездоглядності й правопорушень серед дітей міста та роз'яснювальної роботи з неповнолітніми із девіантною поведінкою і їх батьками [615].

Розвитку превентивного виховання в педагогічних училищах і коледжах складно дати однозначну оцінку. Рівень правопорушень серед їх студентів був незначним, часто такі факти не фіксувалися зовсім. З одного боку, важко стверджувати, що просвітницька діяльність як основний інструмент формування негативного ставлення до протиправних діянь могли викликати щире зацікавлення у здобувачів освіти. Її зміст і основні форми відображає влаштування тижнів правових знань, під час яких здійснювався моніторинг ризиків виникнення насильства в академічних групах, психічних станів тривожності й агресивності студентів, їх ставлення (вживання) до алкогольних і тютюнових виробів та наркотичних засобів, проводилися бесіди щодо виконання правил внутрішнього розпорядку тощо. Системними організаційними формами діяльності в означеному напрямі стали гуртки правознавців, школи медіації / конфліктології тощо, що були організовані в окремих закладах.

З іншого боку, така виховна діяльність справляла позитивний вплив на формування правознавчої компетентності майбутніх педагогів. Під час різних заходів вони вчилися розробляти мапи психолого-педагогічного супроводу дітей, схильних до девіантної поведінки, отримували знання і навички практичного психолога і соціального працівника, вчилися обстежувати умови проживання дітей, які потребують підвищеної педагогічної уваги, та сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах.

Означений напрям виховної роботи стимулював функціонування психологічної служби в досліджуваних закладах освіти, яка ставала одним із вагомих чинників особистісного розвитку студентів. У багатьох училищах,

технікумах, коледжах цілеспрямовану діяльність зі збереження і зміцнення їх психічного здоров'я почали проводити в 1990-х рр. Приміром, у Самбірському педучилищі навчання першокурсників розпочинали з вивчення їх психологічних особливостей на основі розроблених його працівниками тестів «Перевір себе», «Питання ситуації». За їх результатами визначали психологічну сумісність академічних груп та їх окремих членів. Відтак, із студентами проводили адаптаційні тренінги, вони готували проєкти «Хронометраж робочого дня», «Як раціонально навчатися», «Як використовувати вільний час» тощо [100, с. 214]

Формування системи психологічних служб у закладах освіти України розпочалося згідно з наказом МОН від травня 1999 р. [612], а відповідно до затвердженого ним «Положення» від 31 липня 2018 р. діяльність цих служб зазнала модернізації з урахуванням вікових та інших особливостей здобувачів освіти. На основі цих документів у педагогічних коледжах розроблялися власні доволі однотипні положення про психологічні служби, де визначалися їхня мета (створення умов для соціального й інтелектуального розвитку здобувачів освіти, охорона їх психічного здоров'я, психологічна і соціально-педагогічна підтримка учасникам освітнього процесу згідно з цілями системи освіти) та основні завдання, напрями і принципи діяльності, функції практичного психолога тощо [613].

Система психолого-педагогічного супроводу в закладах освіти еволюціонувала згідно з черговими соціальними та освітніми викликами і вимогами. Праця практичних психологів і соціальних педагогів здійснюється відповідно до річних планів роботи психологічних служб у напрямах психодіагностики, психологічного консультування і підтримки, психопрофілактики і корекції, індивідуальної і групової просвітницької праці тощо. Для цього здійснюються огляди житлових умов студентів, які проживають в гуртожитках; улаштовуваються онлайн-курси, вебінари, тренінги з адаптації першокурсників до умов навчання та згуртування академічних груп тощо. Практикуються опитування задля визначення мотивів навчальної діяльності студентів, визначення рівня їх психічної і соціальності готовності до виконання

професійних обов'язків, стану поінформованості про ВІЛ/СНІД, наркоманію, інші гострі соціально-психологічні проблеми.

За умов воєнного стану в педагогічних ЗФПО налагодили системну діяльність з оновлення банків даних про студентів, чиї батьки перебувають або загинули на фронті, опинилися в полоні, позбавлених батьківського піклування й потребують допомоги, осіб, віднесених до «групи ризику» тощо. Налагоджене консультування студентів, викладачів, батьків з актуальних проблем психологічної взаємопідтримки. З цією метою поширюються спеціальні матеріали на кшталт виданого Науково-методичним центром ВФПО бюлетеня «Психологічна допомога в умовах воєнних дій», у якому систематизовано досвід роботи практичного психолога у ЗФПО, дії і заходи з надання психологічної допомоги, техніки саморегуляції тощо [714]. Зокрема, відзначмо статтю психологині О. Кривенок-Камінської, яка розкрила практику їх реалізації в Бродівському ФПК [373].

З метою превентивного виховання актуалізувалася проблема булінгу, у якій переплелися різні аспекти правового, психологічного, морально-етичного, ментального характеру. Попри глибоке коріння, вона стала предметом широкого публічного обговорення лише наприкінці 2010-х р. Тому протидія проявам булінгу набула системного цілеспрямованого характеру. Поряд з чинними освітніми актами важливе правове підґрунтя для цього дали Закони України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (2018) [672] та «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» (2019) [657].

Згідно з нормативно-розпорядчими документами МОН України у педагогічних ЗФПО були розроблені доволі однотипні за назвою і змістом положення щодо протидії булінгу (цькуванню) [626 та ін.]. Документи визначають мету такої діяльності (психологічне, фізичне, економічне забезпечення освітнього процесу, захист психологічного здоров'я і соціального благополуччя його учасників) та її основні завдання: ознайомлення з поняттям булінгу, його видами та проявами; навчання конструктивних форм спілкування, поведінкових реакцій; зняття деструктивних елементів у поведінці; творче розв'язання конфліктів;

формування адекватного рівня самооцінки й самоконтролю та навичок саморегуляції внутрішніх афективних процесів тощо.

Значущість протидії булінгу як одного з ключових напрямів діяльності педагогічних коледжів засвідчує окремі розділи на їхніх головних е-сторінках. Приміром, сторінка «STOP Булінг!» на офіційному сайті Путивльського ПФК містить підрозділи: «Булінг: поняття, ознаки, відповідальність»; «Нормативно-правова база з питань булінгу (цькування)», «Електронний антибулінговий застосунок»; «Положення щодо протидії булінгу (цькуванню)»; «План заходів щодо запобігання та протидії булінгу»; «Телефон допомоги»; «Порядок подання та розгляду заяв про випадки булінгу (цькування) в закладі освіти»; «Порядок реагування на доведені випадки булінгу (цькування)»; «Алгоритм дій у разі виявлення ознак чи фактів булінгу»; «Корисні поради»; «Результати анкетування здобувачів освіти».

Означені розділи свідчать, що основними напрями, методами, формами і засобами протидії булінгу стала роз'яснювально-інформативна робота серед викладачів і здобувачів освіти щодо його сутності, форм, ознак, реагування на прояви цькування та відповідальності за їх наслідки тощо. Вони конкретизуються в планах заходів щодо запобігання та протидії булінгу [448; 549].

Аналіз результатів опитувань, проведених у педагогічних ЗФПО в 2023 –2024 рр., засвідчує достатнє розуміння здобувачами освіти сутності, ознак, інших характеристик булінгу та доволі низький рівень його проявів. Показовими і є результати таких анкетувань у Путильському ФПК. На питання «Що ви вважаєте булінгом?» респонденти зазначили: бойкот (50 %), цькування (90,6 %); насмішки (90,6 %), дезінформація (40,6 %), навмисне псування особистих речей (87,5 %), фізична розправа (78 %), залякування (84 %). Про відомі факти булінгу зізналися лише 3% осіб; ніхто не визнав, що особисто зазнавав у коледжі приниження в будь-якій формі, а 95% і 97% заявили, що знають алгоритм дій у випадку проявів булінгу та як поводитимуться, якщо стануть свідками такого явища [626].

Важливими складовими системи виховання в досліджуваних закладах освіти стали інститут кураторів, студентське самоврядування, робота в

гуртожитку, волонтерство. Досвід і практика їх діяльності можуть стати предметом окремого поглибленого вивчення, тож зараз обмежуємося їх загальною характеристикою.

Значну еволюцію пережив інститут кураторів. У 1990-х – першій половині 2010-х рр. педагогічні ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації фактично копіювали його модель, що склалася в університетах. Плани діяльності кураторів, які часто розроблялися спільно зі студентами, значною мірою відображають виховну працю в академічних групах. Після узгодження із заступником директора з виховної роботи вони затверджували на педагогічних радах. Головні завдання кураторів убачалися в ознайомленні студентів, передусім першокурсників, з їх правами і обов'язками, правилами внутрішнього розпорядку закладу освіти, умовами проживання в гуртожитках, виявлення їх інтересів і запитів тощо.

Аналіз чинних у педагогічних коледжах статутів, концепцій, положень, планів, інших нормативних документів, що безпосередньо визначали функції, обов'язки, організаційні засади інституту академічного кураторства, засвідчує його трансформацію в другій половині 2010-х – на початку 2020-х рр. Це показово відображають положення про куратора академічної групи Білоцерківського Г- ПФК [582], Вінницького Г-ПК [585], Коростишівського ФПК [584], Луцького педколеджу [583] та ін. Зокрема, кураторство стало визначатися як важлива управлінська ланка, що взаємодіє в системі позааудиторної виховної роботи, забезпечуючи її організацію на рівні студентської академічної групи. Критерієм його ефективності ставав рівень набуття здобувачем освіти соціального досвіду поведінки, формування ціннісних орієнтацій, розвиток індивідуальних особистісних якостей. Аналітична, організаторська, комунікативна та соціалізаторська функції куратора мали реалізуватися в співпраці з органами студентського самоуправління, дирекцією і цикловими комісіями закладу освіти. Для оцінки праці куратора вирішальне значення мала позиція академічної групи. (додаток Н.2).

Предметно-порівняльний аналіз дає змогу стверджувати, що вихована робота в гуртожитках педагогічних училищ, технікумів, коледжів була на вищому рівні, ніж у ЗВО педагогічного профілю. Вона цілеспрямовано модернізувалася і вдосконалювалася. У 1990-х – 2000-х рр. її здійснювали спільними зусиллями заступник директора з виховної роботи, вихователі гуртожитку, органи студентського самоврядування, куратори, старостат. Розроблені для цього плани зазвичай охоплювали організаційний, національно-патріотичний, морально-правовий, художньо-естетичний, трудовий, фізично-оздоровчий, сімейний, екологічний та інші напрями. Популярними формами виховної роботи в гуртожитках, як, до прикладу, свідчить досвід Чортківського педучилища, були зустрічі з місцевими громадськими діячами, вечори «Будьмо знайомі!», «Шукаємо таланти», «Караоке на дивані», «Андріївські вечорниці», «Свято студента», засідання клубу «Молода господиня» тощо [102, с. 216–217].

З кінця 2000-х рр. поряд з дозвіллєво-розважальною посилювалася соціально-орієнтована спрямованість виховної роботи в гуртожитках. Активізувалася праця з першокурсниками щодо допомоги їхній адаптації до нових умов життя (бесіди, анкетування тощо) та просвітницька праця (бесіди, лекції, диспути) з питань здорового способу життя, шкідливості алкоголю, паління, наркотичних засобів, формування стресостійкості, збереження психічного здоров’я тощо. У їхній організації підвищувалася роль ради гуртожитків, що обиралися на зборах мешканців. Пріоритетом їхньої праці стало розв’язання побутових проблем, для чого улаштовували рейди-перевірки з підготовки до зими, збереження майна, економії води та електроенергії тощо.

Ці питання залишалися актуальними й наприкінці 2010-х – на початку 2020-х рр. у руслі формування виховного поля, сприятливого для створення комфортних матеріально-побутових і психологічних умов для студентів. Предметом особливої уваги стали особи, позбавлені батьківської опіки та зі статусом ВПО. Відстежується тенденція, згідно з якою мешканців гуртожитків стали активно залучати до різного плану загальнонаціональних акцій. Зокрема, у планах і звітах виховної роботи низки педколеджів у 2023 р. таких студентів залучали до

проведення тижня «Ми роду козацького діти», приуроченого Дню захисників і захисниць України, флешмобу «Не загасити пам'яті вогонь» (до Дня пам'яті жертв голодоморів та політичних репресій), «Воїни світла і добра» (до Дня ЗСУ); «Україна – соборна і вільна держава» (до Дня Соборності); флешмобів до Дня єднання «Україна єдина, незалежна, неподільна», до Дня вишиванки тощо. Для подолання емоційної напруги під час воєнного стану психологи коледжів проводили в гуртожитках заняття із елементами арт-терапії.

У 1990-х рр. студентське самоврядування педагогічних училищ, технікумів, коледжів перебувало радше у статусі неформального помічника адміністрації, ніж самостійного чинника діяльності. Утім, на тлі процесів демократизації та посилення автономії і самоврядування університетів вони стали запозичувати моделі і досвід його розвитку у вишах. Важливу роль у цьому процесі відіграло затверджене у квітні 2001 р. МОН України «Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах», згідно з яким йому надавалася функція управління ВНЗ згідно з метою і завданнями студентських колективів [643]. У законах України «Про вищу освіту» (2002; 2014) та «Про фахову передвищу освіту» (2019) детально прописувалися структура, функції, права, повноваження, інші складові діяльності студентського самоврядування, зокрема в ЗФПО (ст. 41) [704]. Ці положення закріплювалися в статутах та установчих документах ФПК, а також окремих положеннях про студентське самоврядування [622; 623].

Синтезований аналіз практики і досвіду функціонування цього інституту дає змогу говорити про зростання його ролі в управлінні педагогічними коледжами та формування у здобувачів освіти почуття відповідальності, готовності й здатності розв’язувати соціальні, економічні та культурно-освітні проблеми. Студентське самоврядування стало дієвою формою самовиховання та посіло вагоме місце в системі формування всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця. Плани виховної роботи та річні звіти коледжів засвідчують, що поряд із заступниками директорів з виховної роботи, завідувачами відділень студентські ради (сенати, деканати, парламенти) стали відігравати дедалі вагомішу роль у розвитку

позааудиторних форм виховання. Це виявлялося у сприянні діяльності спортивних, мистецьких та інших гуртків, клубів, творчих студій, дискусійних клубів, улаштуванні зустрічей з громадськими діячами і стейкхолдерами тощо. На початку 2020-х рр. вони фактично перебрали на себе функції організаторів культурно-освітніх, благодійних та інших громадських акцій, ініціатив місцевого, національного, європейського рівнів.

Із середини 2000-х рр. зростала роль і значення такої форми громадянської активності студентів досліджуваних закладів освіти, як волонтерство. Спочатку ця діяльність мала спорадичний характер, здійснювалася переважно на відділеннях, де готували соціальних педагогів. Як показовий приклад відзначмо співпрацю студентів-волонтерів Чортківського педучилища зі службою у справах дітей райдержадміністрації, центром соціальної служби для сім'ї, дітей, іншими державними структурами відповідного спрямування. Волонтери були співорганізаторами щорічних фестивалів для дітей з ООП «Повір у себе», опікувалися їхнім товариством «Лебедятко». У переддень св. Миколая, Нового року, Різдва, Великодня дітям робили подарунки, придбані на пожертви студентів і викладачів училища [102, с. 216].

З початком російсько-української війни, особливо повномасштабної агресії, волонтерство охопило всі педагогічні коледжі. Стали розроблятися власні положення, програми та укладатися договори з місцевими організаціями щодо його розвитку. Вагому роль у цьому відіграв Закон України «Про волонтерську діяльність» (2011), який визначив її зміст, напрями як важливого чинника формування громадянської позиції молоді [681]. Про значущість цієї справи засвідчують рубрики «Волонтерство» на головних сторінках закладів освіти. До прикладу, на сайті Володимирського ПФК представлено літопис його розвитку в 2022 – 2025 рр. у вигляді безлічі світлин і фактів. Вони відображають реальний внесок студентів у боротьбу за волю і незалежність України – від зібрання коштів й організації міських благодійних ярмарків для допомоги ЗСУ до плетіння маскованих сіток, участі в акціях на «За розміновану Україну», улаштування флешмобів «Дрони для батальйону» з нагоди Дня вчителя тощо [151].

Показовим прикладом розвитку волонтерства на рівнях коледжу, студентського самоврядування, академічної групи та окремих здобувачів освіти є Коростишівський ПФК, де в 2024 р. провели безліч акцій і заходів: збір на дрони «Крилатим потрібні крила» до Дня ЗСУ, «Прогулянка з користю – донат для ЗСУ», купівля термобілизни для захисників, благодійний ярмарок «Святкуй правильно!», «Волонтери Святого Миколая», «Окопні свічки!», «Збери пластикові кришечки – допоможи ЗСУ», «Подаруй тепло» тощо [152].

У лексиконі багатьох закладів освіти навіть з'явилося поняття «волонтерський навчальний рік». Про зміст, напрями, суб'єктність, здобутки їх волонтерства, що розвивається у співпраці з різними державними та громадськими інституціями, засвідчує звіт про діяльність Білоцерківського Г- ПФК коледжу за 2022–2023 н.р. (додаток Н.3).

Науковці В. Стинська, Г. Білавич, О. Квас, Л. Прокопів, В. Тернопільська та ін. наголошують на важливості підготовки майбутніх педагогів до доброчинної діяльності.

У цьому контексті дослідники О. Петренко, С. Король підкреслюють, що за доби відновлення незалежності України «...вибудувалася доволі чітка багатокомпонентна структура управління виховною роботою» здобувачів освіти, а «після ухвалення Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019) педколеджі в багатьох аспектах наслідували систему виховної роботи в університетах, але водночас зберігали свою специфіку», що «виявлялося у провідній ролі заступника директора коледжу з виховної роботи в її організації та вагомій ролі циклових (предметних) комісій у розвитку відповідних їхньому фаху напрямів виховної роботи тощо». До провідних тенденцій «розвитку системи управління виховною роботою в педагогічних коледжах» автори статті «Формування інфраструктури управління виховною роботою в педагогічних коледжах України (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)» відносять її демократизацію та певну децентралізацію, «що виявилося в зростанні ролі студентського самоврядування, об'єднань кураторів, асоціацій випускників, інших громадських інституцій» [541, с. 2753–2754].

Отже, за результатами узагальнювального аналізу визначено основні складові та напрями й тенденції розвитку виховної системи педагогічних училищ, технікумів, коледжів за досліджуваного періоду. Її ідейні засади, пріоритети, завдання та інші аспекти еволюціонували в контексті загальних суспільно-політичних та освітніх процесів, викликів, що знаходило відображення у відповідних урядових документах та розроблених на їх основі закладами освіти власних концепцій, положень про організацію виховної роботи. На такому тлі відмирали старі та виникали її нові форми, методи, засоби, розширювався їхній спектр. Трансформація організаційних важелів діяльності в цьому напрямі виявлялася у зміні функцій інституту кураторів та зростанні ролі і значення студентського самоврядування. Поряд з фізичним, правовим, естетичним, іншими напрямами і формами виховання в умовах російсько-української війни та запровадження воєнного стану посилилися пріоритети національно-патріотичної роботи та волонтерства.

5.2. Організація методичної і наукової діяльності та зовнішні зв'язки педагогічних училищ, технікумів і коледжів у 1991 – 2025 рр.

Труднощі та особливість вивчення означеної в назві підрозділу проблеми полягають у тому, що за досліджуваного періоду в педагогічних училищах, технікумах, коледжах не виробили консенсусного розуміння понять, що позначали основу їх діяльності: «методична робота», «навчально-методична робота», «науково-методична робота». У них вкладали різний зміст, а на практиці вони мали різні структуру та інші характеристики. Така ситуація випливає з аналізу матеріалів поточних е-архівів понад 30 педагогічних коледжів, які працюють сьогодні. Порушене питання не прояснює і профільний Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019). У ст. 6 документа до складників (компонентів) системи ФПО відносять «науково-методичні (навчально-методичні) установи» (п. 6), тобто два означені поняття фактично уніфікуються. А ст. 29 п. 6 як одне основних завдань ЗФПО визначає забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі

теоретичного та практичного навчання, дослідницької та інноваційної діяльності [704].

Дещо конкретнішим є Закон України «Про освіту» (2017), який участь у методичній роботі визначає як невід'ємний складник професійної діяльності педагога та обов'язок «постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру» (ст. 59) [688].

Приклад «універсалізації» сутності методичної роботи дає Стратегія розвитку Сарненського ФПК (2021), згідно з якою вона спрямована на формування його нормативної бази в руслі імплементації чинного законодавства; організацію освітнього процесу в поєднанні з інноваційно-дослідницькою працею; розвиток співпраці зі ЗВО; формування ефективної системи дистанційного навчання; оптимізацію ресурсного забезпечення навчально-методичних комплексів освітніх компонент; забезпечення дотримання академічної доброчесності; розвиток е-освітніх ресурсів; забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників; створення умов для реалізації науково-дослідницької і видавничої діяльності; сприяння академічній мобільності тощо [819].

«Положення про методичну роботу» (2023) Мукачівського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу (Г-ПФК) дає взірець її традиційного, сформованого за попередніх десятиріч розуміння як системи, заснованої на досягненнях науки та передового досвіду пошукової, інформаційної, аналітичної, організаційної, діагностичної, дослідницької, науково-практичної діяльності задля вдосконалення професійної компетентності педагогічних працівників та підвищення ефективності освітнього процесу. Показовим є і визначення завдань методичної роботи: організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу; удосконалення змісту, форм, методів навчання та виховання здобувачів освіти; забезпечення взаємозв'язку їх загальноосвітньої та професійної підготовки на принципах гнучкості, прогностичності, наступності; розвиток професійної майстерності та загальної культури педагогічних працівників; їхнє інформаційне забезпечення з питань педагогіки, психології, методики та передового досвіду; організаційно-методична допомога з розвитку педагогічної творчості та

впровадження результатів експериментально-дослідницької і наукової роботи; створення навчально-методичних комплексів дисциплін; забезпечення інтеграції навчального процесу, науки та практики [587].

Згідно із сучасними освітніми викликами і пріоритетами, «Положення про методичну раду в Київському професійно-педагогічному фаховому коледжі ім. А. С. Макаренка» визначає її як засновану на досягненнях науки та передового досвіду систему аналітичної, діагностичної, організаційної, пошукової, науково-організаційної, інформаційної діяльності з метою вдосконалення професійної діяльності педагогічних працівників та підвищення ефективності освітнього процесу [586].

Поняття «методична робота», «навчально-методична робота», «науково-методична робота», «наукова робота» не тотожні, але співзвучні, тож у практичній діяльності досліджуваних закладів освіти вони часто не відокремлювалися, а реалізувалися як один напрям діяльності. Так, відповідно до «Положення» Кременчуцького фахового коледжу його науково-методична діяльність передбачає розроблення та впровадження нових освітніх технологій і форм організації освітнього процесу; упровадження інноваційних розробок; організацію консультацій, тренінгів, майстер-класів у рамках освітніх програм і проєктів; налагодження співпраці з іншими ЗВО та ЗФПО; залучення здобувачів ФПО до різних форм освітньої та науково-практичної діяльності тощо. Поряд з означеними вище документами в цьому випадку також бачимо накладання змісту і завдань методичної / навчально-методичної, науково-методичної праці та ще й зовнішніх зв’язків [624].

Загалом за досліджуваного періоду в педагогічних училищах і коледжах утвердилося розуміння методичної / навчально-методичної роботи як цілісної системи дій і заходів щодо забезпечення якості професійної підготовки здобувачів освіти, підвищення професіоналізму і кваліфікації педагогічних працівників, активізації їх творчого потенціалу. Вона передусім орієнтована на формування педагога, здатного до постійного оновлення знань, професійної мобільності й

адаптації в умовах перманентного реформування освіти, та має базуватися на принципах науковості, гуманізму, демократичності, безперервності, ступеневості.

Спираючись на досвід і традиції радянського періоду, формувалися оригінальні моделі методичної роботи. У Дубенському педагогічному коледжі на перетині ХХ – ХХІ ст. вона будувалася на діагностичній основі, охоплювала чотири етапи (введення – діагностування, планування; робочий – реалізація планів; підсумковий – аналіз результатів; повторне діагностування) та реалізувалася скоординованими зусиллями методичної ради, предметно-методичних комісій і методкабінету на основі фронтальних, групових, індивідуальних форм [101, с. 288].

Аналіз документальних матеріалів (статути, положення, плани тощо) та практичної діяльності досліджуваних закладів освіти дає змогу стверджувати, що в них сформувалася доволі чітка система організації і розвитку методичної роботи. Розроблена схема (модель) відображає її управлінську, змістову, організаційну складові (рис. 2).

Означена модель є репрезентативною, але не універсальною, адже її структура мала свої особливості в кожному закладі освіти та змінювалася за досліджуваного періоду. Це передусім стосується функцій і повноважень методичних кабінетів, циклових комісій, кафедр, які за своїми функціями і завданнями дублювали одні одних (підрозд. 3.3).

Саме на них покладалася реалізація основних завдань навчально-методичної діяльності. Не всі заклади освіти мали у своїй структурі методичні центри, служби, а також посади методистів у штатному розписі. Це стосується й організаційних формацій на кшталт творчих груп, лабораторій, мережевих семінарів, покликаних розв’язувати актуальні методичні та навчально-методичні завдання.

Роль координатора такої діяльності традиційно виконували методичні ради, уповноважені розглядати питання щодо впровадження інноваційних технологій і

Навчально-методична робота педагогічних училищ і коледжів



Основні завдання і напрями:

- інформаційне забезпечення педагогічних працівників;
- методичне забезпечення навчального процесу;
- вдосконалення змісту, форм, методів навчання та виховання;
- впровадження в освітній процес інноваційних технологій та ІКТ;
- реалізація принципів гнучкості, наступності, прогностичності освіти;
- розвиток професійної майстерності;
- створення умов для професійного зростання;
- вивчення, апробація передового педагогічного досвіду;
- розвиток педагогічної творчості та дослідницько-експериментальної діяльності.

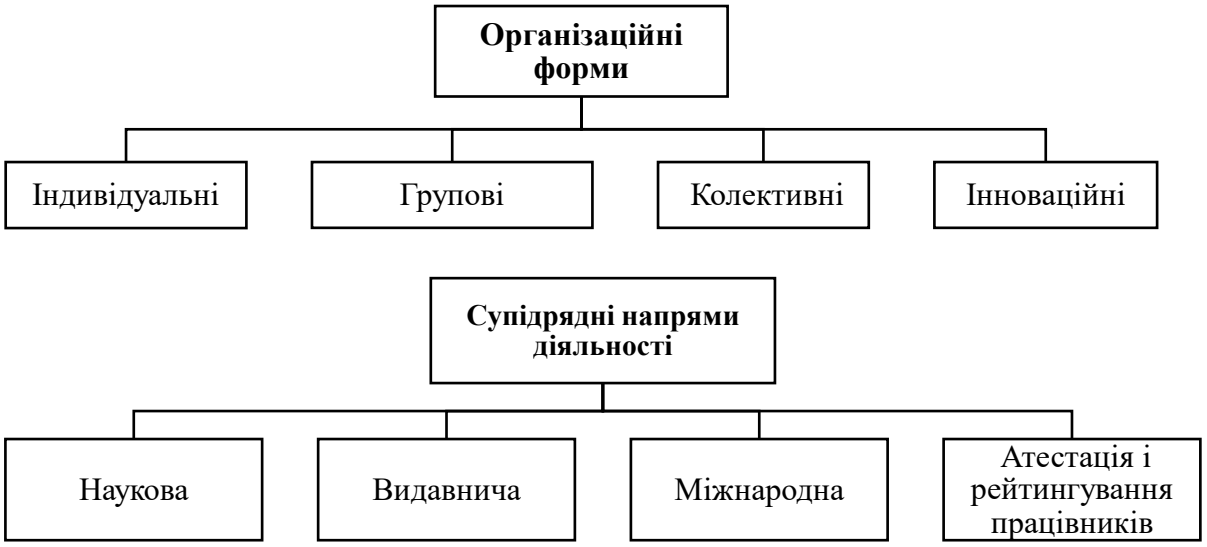


Рис. 2. Схема (модель) навчально-методичної роботи педагогічних училищ і коледжів України в 1990-х – на початку 2020-х рр.

форм організації навчання в освітній процес та вдосконалення його інформаційно-методичного забезпечення, узгодження й контролю за роботою циклових комісій, затвердження навчально-методичних матеріалів, визначення системи роботи з обдарованими студентами, розроблення заходів з підвищення кваліфікації професійної майстерності викладачів тощо.

Педагогічні та адміністративні ради ФПК, поряд із функціями узгодження й контролю за організацією навчально-методичної роботи, розв'язували безліч стратегічних та поточних питань щодо його розвитку. Зокрема, вони стосувалися стану його комп'ютеризації, якості підготовки майбутніх фахівців, адаптації першокурсників, моніторингу рівня знань і компетентностей здобувачів освіти, результатів профорієнтаційної та самостійної і наукової роботи студентів, проходження ними педагогічної практики, сприяння участі педагогічних працівників в обласних та регіональних методичних об'єднаннях тощо.

У 2000-х рр. у лоні предметних циклових комісій педагогічних училищ і коледжів стали з'являтися творчі групи, які мали різні завдання і пріоритети. До прикладу, у Чортківському педучилищі активно працювали групи «Досвід», «Ініціатива», «Творчість», «Науковий пошук», які об'єднували викладачів різних дисциплін. Вони влаштовували методичні дні, «педагогічні посиденьки», презентації творчих праць викладачів, готували дослідно-експериментальні проєкти, розвивали педагогічне наставництво з молодими спеціалістами тощо [102, с. 412].

Досліджувані заклади освіти стали активними учасниками руху за гуманну педагогіку, що ширився Україною в означений період. Зокрема, Лабораторія гуманної педагогіки, яка функціонує в Дніпровському педагогічному коледжі ДНУ ім. О. Гончара, стала базовим закладом Обласного центру гуманної педагогіки з проведення семінарів, «круглих столів», майстер-класів, які формували знання і навички з упровадження ідей і технологій означеного освітянського руху в педагогічну практику [210, с. 136]. Творча лабораторія гуманної педагогіки (2009) Білгород-Дністровського педучилища здобула визнання завдяки розробленню оригінальних методик побудови індивідуальної траєкторії праці і саморозвитку

дитини згідно з виявленими за спеціальною діагностикою її здібностями та інтересами [50, с. 176–177]. А члени Лабораторії гуманної педагогіки «Школа творчості» Нікопольського педучилища розробили інноваційну методику формування у дитини почуття гідності і самодостатності за умов створення ситуації успіху та інших педагогічних умов. Вона мала реалізуватися в рамках концепції національного виховання засобами гуманізації [484, с. 183]. Відзначмо і відкритий 2011 р. на базі Лебединського педагогічного коледжу ім. А. С. Макаренка Сумський обласний центр гуманної педагогіки, що у своїй діяльності акцентував увагу на оволодінні педагогами ідеями і методами гуманної педагогіки як складової професійної діяльності [283].

У другій половині 2010-х – на початку 2020-х рр. праця творчих груп і лабораторій набирає виразного дослідно-експериментального характеру, посилюється їхня спрямованість на підвищення методичної культури викладачів. Як показові приклади відзначмо діяльність у Коростишівському педагогічному фаховому коледжі предметних лабораторій і творчих груп «Інноваційні педагогічні технології – основа модернізації фахової освіти», «ІКТ як засіб організації інтерактивної співпраці викладача та студента», «Сучасні освітні платформи та сервіси», «Науково-педагогічна діяльність викладача-менеджера освітнього процесу» та інші. Вони апробували можливості реалізації педагогічного досвіду розв’язання означених проблем у процесі організації змішаної та дистанційної форм навчання [684]. У Луцькому педагогічному коледжі таку діяльність спрямовує науково-методична лабораторія «Нова українська школа», яка в статусі окремого структурного підрозділу активно співпрацює з Волинським національним університетом ім. Лесі Українки, Національним університетом «Острозька академія», іншими ЗВО з улаштування гостьових лекцій, тренінгів, майстер-класів з актуальних проблем підготовки майбутніх педагогів [465].

Попри різні функції і завдання, такі організаційні утворення сприяли розширенню форм методичної роботи, покликаних забезпечувати умови систематичної, колективної та індивідуальної діяльності педагогічних працівників,

реалізувати потенціал методів і технологій навчання, розвивати інноваційне інформаційно-комунікаційне освітнє середовище.

За означеними критеріями у таблиці 5.2.1 систематизовано основні форми методичної роботи, які відображають її зміст та пріоритетні напрями. Вони орієнтовані на розвиток методичної компетентності і професіоналізму педагогічних працівників і потребують розгляду в розрізі їх виникнення й еволюції в 1990-х – на початку 2020-х рр.

Таблиця 5.2.1

Форми та структура методичної (навчально-методичної) роботи в педагогічних училищах і коледжах в 1990-х – на початку 2020-х рр.

Індивідуальні форми:
Формування портфоліо навчальних дисциплін; атестація, стажування викладача; проведення відкритих занять та їх обговорення; методичне консультування; виконання науково-методичних проєктів; співбесіди; участь у фахових конкурсах; вивчення передового педагогічного досвіду; творчі звіти.
Групові форми
Предметні тижні / тижні предметних (циклових) комісій; засідання методичних об’єднань; майстер-класи; семінари-практикуми; тренінги; творчі групи / лабораторії.
Колективні форми
Засідання педагогічної ради; науково-методичний / практично-педагогічний семінар, конференція, семінар, круглий стіл, вебінар, тренінг; методичні розробки; педагогічна виставка; педагогічний конкурс, вікторина; відеолекторій; обласне / регіональне методичне об’єднання; анкетування.

Означені форми методичної роботи апріорі перетинаються і накладаються одна на одну. Це виразно виявляється в комплексній процедурі атестації педагогічних працівників, яка в основних параметрах була визначена в Законі України «Про освіту» (1991), відтак конкретизувалася в законодавчих актах, що визначали різні рівні освіти, зокрема вищої (2002, 2014) та фахової передвищої (2019). У системному структурованому вигляді (мета, умови, різновиди, вимоги, періодичність, результати, присвоєння категорій тощо) порядок проходження атестацій визначали «Типові положення» МОН України 1993, 1998, 2010, 2022 рр. із черговими змінами й доповненнями [840; 841].

Приділяючи значну увагу справі атестації, педагогічні училища, технікуми, коледжі не були оригінальними в розробленні внутрішніх документів щодо її проходження педагогічними працівниками. Про це свідчать розміщені на головних сторінках більшості досліджуваних закладів освіти окремі рубрики на кшталт «Атестація педагогічних викладачів». Зазвичай вони містять внутрішні положення про атестацію, роз'яснювальні матеріали, плани і графіки їх проведення, накази про створення атестаційних комісій та чергові і позачергові атестації тощо.

Процедура й інші аспекти проведення атестацій еволюціонували в руслі змін вимог і критеріїв підготовки педагогічних працівників та організації освітнього процесу. Відтак на початку 2020-х рр. виробився загальний алгоритм проходження атестацій від подання документів до ухвалення їх результатів, що підтверджують професійну компетентність і здатність педагогічних працівників адаптуватися до нових умов освітнього процесу. Під час підготовки до атестації у ФПК проводиться копітка аналітична робота, розробляються заходи для здійснення атестаційних процедур на основі локальних моніторингових досліджень педагогів тощо.

Одним із ключових компонентів атестації педагогів є наявність якісного портфоліо як необхідного змістовно-методичного супроводу лекційно-семінарської та індивідуально-практичної форм навчання. Його зміст, структура, порядок ведення, інші компоненти в багатьох ЗФПО визначаються спеціальними положеннями. Наприклад, розміщені на сайті Коломийського І-ПФК «Портфоліо педагогічних працівників, які атестуються» й інші матеріали, містять фото і загальну інформацію (біографічна довідка, освіта, кваліфікація) про викладача; матеріали, що відображають його педагогічну діяльність (плани занять, методичні розробки, результати досягнень здобувачів освіти тощо) та підтверджують участь у професійних конкурсах, семінарах, конференціях; інформацію про підвищення кваліфікації (сертифікати, посвідчення) та ін. Оцінюється як внутрішнє наповнення, так і рівень підготовки самого портфоліо: структурованість, логічний виклад матеріалів; достовірність представлених даних; використання якісних матеріалів, що підтверджують професійну майстерність, тощо.

Однією з умов успішного проходження атестації та ключовим чинником професійного зростання викладачів педагогічних училищ і коледжів стало підвищення кваліфікації. Проблема формування та становлення системи післядипломної педагогічної освіти України знайшла відображення в наукових студіях (В. Гладуш [166], С. Крисюк [374] та ін.), з них випливає, що в другій половині ХХ ст. окреслилися деякі особливі тенденції ролі та місця в ній педагогічних училищ. У 1950 – 1960-х рр. їхні викладачі зазвичай разом з учителями початкових класів брали участь у двотижневих курсах підвищення кваліфікації, що проводилися під час канікул у найкращих загальноосвітніх школах. Викладачі дошкільних відділень разом із вихователями закладів дошкілля підвищували кваліфікацію на двотижневих семінарах при обласних інститутах удосконалення вчителів.

З 1970-х рр. у системі підвищення кваліфікації стали посилювати увагу до методичної підготовки педагогічних працівників, а в 1980-х – 1990-х рр. визрівало розуміння післядипломної освіти як безперервного поступального процесу. Унаслідок реформування системи післядипломної освіти педагогічних кадрів у 1990-х рр. багато викладачів педагогічних училищ і коледжів після перепідготовки в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти або на відповідних факультетах ЗВО здобували другий диплом про вищу освіту. Це сприяло відкриттю нових спеціальностей та розширенню переліку спеціалізацій. У 2000-х рр. відбулася чергова модернізація моделі післядипломної освіти на принципах свободи вибору проблемно-ситуативного навчання та стимулювання самоосвіти. Відтак актуалізувалася модель підготовки креативного педагога, здатного здійснювати міжпредметні зв’язки та організовувати навчальний процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на особистісний розвиток здобувача освіти [166, с. 23]. Упровадження в систему післядипломної освіти наприкінці 2010-х рр. досвіду дистанційного навчання, з одного боку, розширило доступ педагогів до здобуття якісної освіти без відриву від основного місця праці, з іншого – посилило формалізм у реалізації потенціалу цього важливого компонента професійного зростання.

З 1970-х рр. у процесі підвищення кваліфікації посилилася увага до методичної підготовки педагогічних працівників, а в 1980-х – 1990-х рр. визріває розуміння післядипломної освіти як безперервного поступального процесу. Це сприяло зростанню ролі методичних кабінетів та інших методичних служб педагогічних училищ, технікумів, коледжів. Серед них стали визначати опорні (базові) заклади для розвитку організаційно-методичної праці на регіональному рівні. Приміром, Лебединське педучилище з 1986 р. було базовим для Центрального регіону України зі спеціальності «Початкова освіта», з 2008 р. ще й зі спеціальності «Дошкільна освіта» [283].

В означеному контексті на тлі певної невизначеності ролі та місця педагогічних училищ і коледжів у національній системі освіти впорядковувалася система підвищення кваліфікації їх працівників. Її види, форми, умови, інші процедурні питання окреслюють закони України «Про освіту» (ст. 59), «Про вищу освіту» (ст. 60), «Про фахову передвищу освіту» (ст. 24) та затверджені Кабміном 21 серпня 2019 р. «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» [633] і наказом МОН України 9 вересня 2022 р. «Положення про атестацію педагогічних працівників» [566]. Зокрема, для педагогічних працівників ЗФПО встановили обсяг підвищення кваліфікації не менше 30 год. на рік, а їх загальний обсяг визначається сумарно за п’ять років.

Особливості підвищення кваліфікації працівників визначають внутрішні установчі документи та спеціальні організаційні документи – положення, плани, графіки тощо. Відзначмо напрацьовану в Івано-Франківському ФК систему підвищення кваліфікації працівників. У першій половині 2020-х рр. вона стала регулюватися окремим «Положенням» [603], методичними рекомендаціями з персонального планування [429], «Переліком освітніх онлайн-платформ для можливості проходження курсів підвищення кваліфікації», перспективним і орієнтовним планами тощо.

Посиленню централізованого характеру системи підвищення кваліфікації працівників педагогічних ЗФПО сприяло започатковане у 2021 р. його проходження за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки на базі Науково-

методичного центру вищої та фахової передвищої освіти згідно з персональними замовленнями. Їхні програми спрямовують на розвиток ключових компетентностей та підвищення якості фахової, дидактичної, інформаційної, комунікаційної, лідерської діяльності Для слухачів різних категорій (заступники директорів з виховної роботи та з навчально-методичної роботи; завідувачі методичними кабінетами та відділеннями (за спеціальностями); методисти; голови циклових комісій тощо) улаштовуються окремі тренінгові практикуми, онлайн-курси, інші заходи. Їх змістовими пріоритетами стали питання підвищення цифрової грамотності й навичок роботи з Google-сервісами, проєктування та створення е-освітніх ресурсів, зокрема е-підручників, е-посібників тощо. Після проходження тестування учасники здобувають відповідні сертифікати.

Синтезований аналіз організації методичної (навчально-методичної) та науково-методичної і наукової діяльності досліджуваних закладів освіти дає підстави стверджувати, що означені напрями професійного розвитку, якщо й вирізнялися, то лише формально − у вигляді окремих документів, а на практиці вони реалізувалися як одна цілісна система. Про це свідчить зміст означених у таблиці 5.2.1 індивідуальних, групових і колективних форм роботи.

У такому контексті розглядається і проблема самоосвіти / інформальної освіти. Її теоретичний аспект стосовно педагогічних працівників ЗФПО достатньо розроблений в літературі (Л. Бровко, Н. Чишко [62], М. Михайлишин [437] та ін.). Науковці розглядають самоосвіту як багатоаспектне явище, що передбачає самоорганізоване здобуття певних компетентностей у процесі професійної, громадської, іншої діяльністі й під час дозвілля. Таке самонавчання різними засобами впливу становить стрижень неперервної освіти, що розкриває творчий потенціал викладача та справляє комплексний вплив на якість і ефективність педагогічної діяльності.

З 1960-х рр. почали активно розвиватися методичні об’єднання викладачів педагогічних училищ як форма підвищення їх кваліфікації та обміну досвідом. Вони стали важливим компонентом системи неперервної професійної освіти, охоплюючи фахівців певних спеціальностей окремих областей і регіонів. Завдяки

розвитку ІКТ на початку 2020-х рр. поширилася практика їх почергового проведення в онлайн-режимі на базі кращих педагогічних коледжів. До прикладу, коледж Кременчуцької гуманітарно-технологічної академії ім. А. С. Макаренка у 2023 р. став базовим закладом освіти Південного регіону України з проведення методоб'єднань викладачів з педагогіки і психології, дошкільних, суспільних, філологічних дисциплін, з музики, хореографії, фізичного виховання, а також для заступників директорів з виховної роботи і бібліотечних працівників [294]. Така мобільність уможливлює оперативно обговорювати актуальні освітні проблеми та шляхи і практичний досвід їх розв'язання.

У розрізі підвищення кваліфікації та розвитку інформальної і неформальної освіти, інших форм і напрямів професійного зростання працівників педагогічних коледжів розглядається їхня участь у різноманітних всеукраїнських акціях і конкурсах. Як випливає з матеріалів е-архівів, у 2011 − 2015 рр. багато з них надсилали творчі проєкти на конкурс «Парк педагогічної майстерності», який проводило МОН України для вчителів ЗЗСО. У середині 2010-х багато педагогічних коледжів долучилися до пілотного проєкту «Навчання через гру». У рамках його робочих груп викладачі розробляли навчальні програми спецкурсів та у співпраці з LEGO Foundation набували кваліфікації обласних тренерів LEGO, які проводили тренінги і майстер-класи для працівників ЗДО і вчителів початкової школи з оволодіння інноваційними методиками ігрового навчання. До прикладу, лідерами такої діяльності на Одещині виступили викладачі Балтського педагогічного коледжу, які також виконували роль експертів із сертифікації вчителів та моніторингових досліджень НУШ

Педагогічні ЗФПО беруть участь у Всеукраїнському конкурсі «Педагогічний ОСКАР», який з 2018 р. улаштовує Науково-методичний центр вищої та фахової передвищої освіти спільно з НАПН України. Він покликаний виявляти та підтримувати творчу діяльність освітян, залучати їх до створення й поширення інноваційних освітніх технологій і педагогічних практик. Про масштаби і популярність цієї акції та високу конкуренцію з-поміж учасників свідчить той факт, що на заключний етап конкурсу 2021 року надійшло 1264 творчі роботи у

номінаціях «Інновації науково-методичного забезпечення освітньої діяльності та управління ЗФПО» та «Інновації у створенні й упровадженні сучасних методик, форм, прийомів викладання, навчально-методичного забезпечення, національного й професійного виховання студентської молоді в умовах викликів сьогодення». Підсумкові звіти засвідчують таку активність і за наступних років [523].

Хроніка діяльності ФПК фіксує сотні учасників і десятки переможців із числа їхніх викладачів у конкурсі «Педагогічний ОСКАР». Констатуючи наявні в їхніх проєктах «оригінальні зерна творчості, інноваційної думки і перспективних пропозицій», академік Н. Ничкало підкреслила, що такі заходи розвивають ідею створення нової «дидактики професійної освіти» і «цифрової педагогіки», які творяться в реаліях нашого часу [479, с. 375].

Серед колективних і групових форм методичної роботи глибокі традиції мають тижні предметних (циклових) комісій і тижні / місячники педагогічної майстерності. У 1990-х – 2010-х рр. вони адсорбували широкий спектр організаційно-методичних форм і заходів щодо забезпечення та вдосконалення викладання окремих навчальних дисциплін: відриті заняття, науково-практичні конференції, семінари-практикуми, тренінги із залученням науковців і кращих учителів, педагогічні читання, предметні олімпіади і вікторини, дні педагогічної практики тощо. Ключову роль у їх проведенні відіграють методичні кабінети, у яких зосереджуються методичні розробки педагогів, їхні публікації, презентації досвіду, банки даних (картотеки) освітніх технологій і науково-педагогічної літератури тощо.

Поряд з означеними в таблиці 5.2.1 трьома «традиційними» формами методичної роботи на перетині 2010-х – 2020-х рр. виокремлюється ще її одна форма – інноваційна діяльність. У широкому сенсі вона передбачає перетворення педагогічного досвіду в інноваційні педагогічні технології та цілеспрямований пошук нових ідей, методів, засобів професійної діяльності. На практиці її основним напрямом став розвиток цифрової компетентності педагога як чинника підвищення якості освітнього процесу.

Одним із перших системних кроків у цьому напрямі стала участь педагогічних училищ і коледжів в ініційованій МОН України та корпорацією Intel програмі «Навчання для майбутнього» [663]. Для впровадження в освітній процес ІКТ провели масштабну працю з підготовки регіональних координаторів та тренерів-методистів, зокрема й з-поміж викладачів досліджуваних закладів освіти. Матеріали їх е-архівів свідчать, що завдяки здійсненій в 2008 – 2011 рр. перепідготовці педагогічних працівників зріс рівень використання ІКТ в методичній роботі та організації навчального процесу, активізувалася дослідницька діяльність.

Означена акція започаткувала якісний прорив у розвитку цифрової компетентності викладачів педагогічних училищ, технікумів, коледжів, для яких стали улаштовуватися курси, тренінги, майстер-класи на кшталт використання комп'ютерної програми «Універсал». Вона передбачала розробку на основі інноваційних технологій психолого-педагогічного проєктування професійного розвитку здобувачів освіти та ін.

Розширювався перелік різного рівня конкурсів і виставок, на яких викладачі педучилищ і коледжів демонстрували результати своєї діяльності. Висвітлення таких здобутків у соцмережах підвищувало імідж закладів освіти. Як приклад, відзначмо їхнє представлення на сайті Білоцерківського Г-ПФК, який був переможцем у різних номінаціях конкурсів «Сучасні заклади освіти (2016, 2018) та «Інноватика в сучасній освіті» (2019).

Одним із традиційних та найбільш розвинутих напрямів професійного зростання стало педагогічне наставництво. У 1990-х – на початку 2000-х рр. за інерцією з попередніми десятиліттями переважали його індивідуальні форми у вигляді закріплення за молодим фахівцем старшого досвідченого колеги-ментора, який за напрацьованими шаблонами окреслював шлях професіоналізації. Однак розуміння сутності педагогічного наставництва не змінилося, але посилилася тенденція щодо формування цілісної системи професійної адаптації та зростання молодих викладачів. Її зміст, форми, напрями увиразнюють відповідні документи закладів освіти. Приміром, у «Положенні про наставництво» Коростишівського

ФПК І. Я. Франка воно визначається як різновид індивідуальної роботи, яка передбачає системну працю досвідченого викладача і всього педагогічного колективу щодо розвитку в молодих фахівців навичок і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності та вдосконалення їхніх знань, компетентностей в області предметної спеціалізації і методики викладання. Для реалізації цього завдання їх поділяли на категорії згідно з набутим педагогічним досвідом. Визначалися роль і функції діяльності у цьому процесі адміністрації, вчителів-предметників, а також порядок призначення і завдання наставників, зміст роботи творчої групи «Школа профросту молодого викладача» тощо [592]. Плани, звіти, програми, інші матеріали за 2019 – 2025 рр. засвідчують її цілеспрямовану працю у вигляді щомісячних засідань та навчально-методичних семінарів, тренінгів з підвищення методичної компетентності, тісної співпраці з предметними цикловими комісіями та ін. [911].

Системну діяльність у цьому напрямі Школи молодого викладача «Пошук» Івано-Франківського ФК вирізняє чітке індивідуальне планування роботи над певною методичною проблемою. Воно передбачає структуровану саморефлексію професійної діяльності за окремими етапами: діагностичний, прогностичний, організаційний, корекційний, узагальнюючий тощо [909].

Хоча, як відзначалося, методична (навчально-методична) та науково-методична і наукова робота природно взаємопов’язані, її два останні різновиди мають сутнісно-змістову специфіку. Найбільш активно наукова діяльність розвивалася в коледжах зі статусом ЗВО. Показовим прикладом слугує «Положення про організацію наукової та науково-дослідної діяльності» Вінницького Г-ПК, де вона визначалася як невід’ємний складник освітньої діяльності, що забезпечує інтеграцію наукової, навчальної та виробничої діяльності. Документ передбачає проведення фундаментальних і прикладних досліджень на основі сучасних міждисциплінарних підходів, сучасної методології та інформаційних ресурсів. Управління цією діяльністю покладається на заступника директора з наукової роботи, який має тісно співпрацювати з Вченою радою та кафедрами [594а].

У багатьох коледжах зі статусом вишів, як і в університетах, діють науково-методичні ради. Приміром, відповідно до «Положення про науково-методичну раду» Луцького педагогічного коледжу вона є дорадчим органом, який здійснює моніторинг, аналіз, координацію, планування та розробку рекомендацій щодо її вдосконалення. Основними функціями Ради є експертиза рукописів наукових, методичних, навчальних видань викладачів; організація навчально-методичної роботи факультетів і кафедр; улаштування науково-практичних конференцій; узагальнення передового досвіду [593].

Зважаючи на традиції, досвід, науково-методична та наукова діяльності коледжів зі статусом ЗВО має виразну освітньо-прикладну спрямованість, що наближує їх до ФПК. Поряд з означеними вище прикладами про це виразно свідчать визначені статутом Барського Г-ПК завдання науково-методичної роботи: створення умов для підвищення кваліфікації викладачів; розвиток їх педагогічної майстерності і розкриття творчого потенціалу; співпраця з вітчизняними і зарубіжними закладами освіти з підготовки наукових досліджень та розширення науково-освітнього простору тощо. Їх реалізація передбачає організацію науково-практичних конференцій, семінарів, «круглих столів», тематичних читань, творчих конкурсів, вебінарів [800].

Ідентичні завдання ставлять педагогічні ЗФПО. Приміром, у «Стратегії розвитку» Львівського ФПК визначені такі пріоритети наукової діяльності: розвиток співпраці з установами і організаціями з розробки і впровадження результатів дослідних розробок; сприяння академічній мобільності; стимулювання викладачів до підготовки статей у наукометричних виданнях Scopus і Web of Science тощо [818].

Означену ситуацію відображає тематика науково-методичних досліджень педагогічних училищ та коледжів на початку XXI ст. (таблиця 5.2.2). Поряд з виразною дидактичною спрямованістю відзначаємо тенденцію щодо її модернізації відповідно до актуалізації проблем і викликів розвитку професійної майстерності викладачів та підготовки майбутніх фахівців.

Таблиця 5.2.2

Вибірка тем науково-методичних досліджень працівників педагогічних коледжів на початку XXI ст.

Заклад освіти	Тематика досліджень за роками затвердження (виконання)
	2000 – перша половина 2010-х рр.
Барський ПК	Від творчості викладача до творчості студента
Бериславський ПК	Особистісно-орієнтована взаємодія викладачів та студентів у процесі впровадження освітніх технологій та науково-пошукової діяльності при підготовці молодшого спеціаліста
Бродівський ПК	Розвиток у студентів професійного педагогічного мислення; Формування педагога-майстра через розбудову системи традиційної і нетрадиційної науково-педагогічної роботи
Дубенський ПК	Роль предметно-методичних (циклових) комісій у впровадженні модульно-рейтингової технології навчання, модернізації підготовки педагогічних кадрів, поліпшення методичної, комп'ютерної, практичної підготовки молодших спеціалістів
Коростишівський ПК	Забезпечення високої якості професійно-практичної підготовки студентів на основі впровадження нового покоління галузевих стандартів та комплексного підходу до навчально- виховного процесу
	Друга половина 2010-х – початок 2020-х рр.
Бериславський ФПК	Створення інноваційно-освітнього простору як фактор розвитку професійних компетентностей педагогів в контексті Нової української школи
Бродівский ФПК	Розвиток у студентів професійного педагогічного мислення
Київський П-ПФК	Теорія і практика професіоналізації педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих
Коростишівський ФПК	Від інноваційного змісту фахової освіти через педагогічну майстерність викладача до формування компетентнісної особистості майбутнього вчителя
Конотопський І-ПФК	Формування зелених навичок (green skills) у здобувачів освіти в освітньому середовищі закладу освіти

Первомайський І-ПФК	Формування зелених навичок (green skills) в освітньому середовищі закладу професійної освіти

Нариси про розвиток педагогічних училищ, технікумів, коледжів у багатотомнику «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку», «Енциклопедії педагогічної освіти України», матеріалах е-архівів засвідчують їх копітку системну організаційно-наукову та науково-методичну діяльність за досліджуваного періоду. Це знайшло вияв у проведенні на їх базі безлічі щорічних та одноразових науково-методичних конференцій, семінарів, педагогічних читань регіонального, всеукраїнського та міжнародного рівнів. Як приклад системної діяльності в цьому напрямі відзначмо досвід чинних в 2000 – 2010-х рр. у Бродівському педколеджі семінарів «Нові педагогічні технології» та «Актуалізація особистісно зорієнтованого навчання», які набули обласного рівня завдяки участі вчених та вчителів середніх шкіл Львівщини [100, с. 186–187].

Наукова та дослідно-експериментальна праця досліджуваних закладів освіти проводилася у співпраці з університетами й академічними установами України. Завдяки такии зв’язкам загальнодержавним майданчиком з розробки та апробації інноваційних моделей і технологій підготовки педагога професійного навчання стала створена в 1998 р. у Київському професійно-педагогічному коледжі ім. А. Макаренка науково-дослідна лабораторія Інституту педагогіки і психології педагогічної освіти АПН України. Результати її науково-дослідної праці стали важливим орієнтиром для розробки державних стандартів та освітніх програм підготовки майстрів виробничого навчання [316].

Статусу національного та міжнародного науково-експериментального осередку набув Білоцерківський Г-ФПК. У 2018 – 2023 рр. на його базі за участі п’яти університетів України та Польщі реалізувався багатоетапний експеримент «Система наступності в розвитку професійної мобільності майбутніх педагогів у комплексі ліцей – коледж». Спільно з зарубіжними партнерами в коледжі також успішно впровадили проєкт щодо викладання іноземних мов у ЗЗСО за іноземними підручниками [254].

Після набуття досліджуваними закладами освіти статусу ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації поряд із підготовкою навчально-методичних матеріалів активізувалася публікаційна діяльність викладачів. У 2000-х – першій половині 2010-х рр. переважала її навчально-методична спрямованість. Приміром, викладачі Володимир-Волинського педагогічного коледжу свої розробки публікували в дитячих часописах «Розкажи онуку», «Розквітай, дитячий садок», а також відзначалися МОН України за видання методичного збірника «Оселя науки і добра» (2000 – 2003). На обласних і всеукраїнських виставках ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації грамотами і дипломами МОН України та Волинської ОДА було відзначено понад десять виданих викладачами коледжу монографій і навчальних посібників. З-поміж них такі унікальні праці, як «Творчий педагог – фундатор формування творчої особистості» (О. Білик), «Формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах педколеджу» (Н. Гавда, В. Микало;), «Організація виховної роботи у студентському гуртожитку» (Л. Мечнік, О. Власенко) [98, с. 287].

Плекалися також наукові традиції ХХ ст. Приміром, у 1930-х рр. в педучилищі, наступником якого став Прилуцький Г-ФПК, працювали знані українські вчені-психологи, історики освіти, філологи М. Демков, О. Щербина, В. Маслов та ін. Наприкінці 2000-х рр. коледж мав один з найвищих серед ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації України відсоток викладачів з науковими ступеням (з 87 – 13 кандидатів наук). Їхня чисельність зросла у 2010-х рр. завдяки захисту понад десяти дисертацій в галузях педагогіки, психології, історії, української філології, математики, методики трудового навчання і фізичного виховання, культурології, політології [642, с. 135].

Зважаючи на науковий потенціал і характер діяльності, досліджуваним закладам освіти було важко проводити фундаментальні студії, тож вони активно розвивали прикладні дослідження, орієнтовані на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців. Це виявлялося у спрямуванні творчого потенціалу викладачів на розробку науково-методичних тем (таблиця 5.2.1) та виконання дослідницько-експериментальних проєктів.

Зважаючи на сутність феномену і поняття «наукова школа», важко говорити про їх повноцінну сформованість у педагогічних училищах і коледжах. Однак саме в такому формулюванні ідеться в історичних нарисах і документальних матеріалах про їх діяльність у Бродівському педколеджі, де в другій половині 1990-х – 2010- х рр. діяла «наукова школа» кандидатки педагогічних наук Г. Адамів «Актуальні проблеми активізації пізнавальної самостійності майбутнього вчителя». На її базі проходили міжнародні та всеукраїнські наукові конференції, діяв психолого-педагогічний лекторій, а члени видали близько десяти навчальних посібників з актуальних проблем теорії та практики навчання і виховання. Такою ж активністю відзначалася «наукова школа» з історичного краєзнавства викладача Б. Кривошини. Її представники вивчали архітектурні пам'ятки Західного регіону України, збирали спогади учасників визвольних змагань, видавали альманах «Хроніка минувшини» та науково-популярні нариси про історичні місця краю тощо [100, с. 186–187]. Отже, на відміну від класичних академічних наукових шкіл, їхню діяльність у коледжах вирізняла дидактична й науково-просвітницька спрямованість.

Плідна науково-дослідна праця проводилася на рівні відділень, предметних (циклових) комісій, подекуди методичних кабінетів училищ і коледжів. Як приклад, відзначмо 30-річний досвід такої діяльності дошкільного відділення Володимирського ФПК. У середині 1990-х рр. його працівники за погодженням з обласним та міським управліннями освіти здійснили педагогічний експеримент щодо підвищення ефективності праці груп з короткочасним перебуванням дітей у ЗДО, де студенти походили практику. Це дозволило виробити альтернативну до традиційної системи суспільного виховання модель та ввести її в структуру підготовки майбутніх фахівців [98, с. 286–288]. У 2004 – 2008 рр. на базі навчально-виховного комплексу «Дзвіночок» провели експериментальні дослідження з проблем комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Його результати узагальнено в наукових статтях [393] та посібнику [738].

Таке ж загальнодержавне значення мало проведене в 2005 – 2006 рр. на базі Дубенського педагогічного коледжу пілотне експериментальне дослідження щодо

використання модульно-рейтингової системи навчання як засобу організації позааудиторної самостійної роботи студентів [101, с. 288]. Це стосується і досвіду Олександрійського ФПК з використання онлайн-сервісів зі створення дидактичних матеріалів (інтерактивні завдання, відеоролики, комікси) для навчального процесу. Для цього використовували адаптований українською мовою сервіс Canva, який має безліч шаблонів для редагування та зручний у користуванні. Підготовлені за його допомогою матеріали розвивають творче мислення та дослідницькі навички студенів [42].

З середини 2010-х рр. у коледжах активізувалася підготовка наукових праць, у тому числі фахових статей і монографій, виданих здебільшого за матеріалами дисертацій. На початку 2020-х рр. поряд з навчальними посібниками вони складали основу наукового доробку багатьох закладів. Заслуговують на відзначення здобутки викладачів Луцького педколеджу, які лише в 2020 – 2021 рр. опублікували понад 20 статей в журналах, що індексуються в науковометричних базах Scopus та Web of Science [274].

У тісному зв’язку з методичною та науковою працею розвивалася видавнича діяльність. На формування власної поліграфічної бази ЗФПО задля видання підручників і навчальних посібників спрямовував їх профільний Закон 2019 р. (ст. 30, п. 12) [704]. В установчих документах закладів освіти цей напрям діяльності прописувався як складова нарощування матеріально-технічної бази та ІКТ.

На перетині 2010-х – 2020-х рр. видавнича справа досягла якісно нового змістового і поліграфічного рівнів. Це виявилося у виданні як навчально-методичних, так і наукових видань – журналів, збірників, монографій, а також власних часописів. До прикладу, з регіонального до всеукраїнського зріс статус «Вісника науково-методичних досліджень», який з 2012 р. видає Вінницький Г- ФПК. Завдяки виступам на його шпальтах викладачів педагогічних ЗФПО України він став загальнонаціональною трибуною обговорення актуальних питань їх діяльності та розвитку. Високим фаховим рівнем також вирізняється «Інформаційно-методичний збірник» Чернівецького ПФК (станом на 2025 р.

з’явилося шість випусків), де вміщувалися результати спільних науково-теоретичних та експериментальних досліджень викладачів і студентів.

Видавничу діяльність Івано-Франківського ФК, Коломийського ПФК вирізняє системне видання матеріалів щорічних наукових конференцій викладачів і студентів коледжу та низки всеукраїнських і міжнародних наукових форумів [462; 332].

Погоджуємося з думкою Г. Голя [171], що Луцький педагогічний коледж став чи не єдиним серед досліджуваних закладів освіти, який спромігся видавати фаховий науковий часопис категорії «Б». Започаткований ним у 2021 р. квартальник «Академічні студії» має вісім тематичних розділів, що стали трибуною для обговорення науковою спільнотою проблем розвитку теорії та практики середньої освіти, історії педагогіки, порівняльної педагогіки, якості та управління освітою тощо.

Не всі зусилля педколеджів налагодити видання власних науково-методичних часописів, які активізувалися в другій половині 2010-х рр., були успішними. Багато з них з різних причин припиняли існування.

Науковий, навчально-методичний та інші напрями діяльності досліджуваних закладів освіти передбачали розвиток зовнішніх стосунків, які реалізувалися у внутрішньо національному та міжнародному вимірах. Перший передбачає співпрацю з місцевими, регіональними, державними органами освіти і самоврядування, закладами науки та освіти, культури, фінансовими структурами і промисловими підприємствами, громадськими організаціями тощо. У поточних е-архівах педагогічних коледжів віднаходимо договори та інші документи, які засвідчують укладання угод про співпрацю з означеними інституціями. Їхні переліки зазвичай коливаються від трьох-чотирьох до 10–15 і більше учасників домовленостей. Утім, фіксуємо лише окремі згадки, факти про реалізацію цих домовленостей на практиці. Загалом маємо підстави стверджувати, що вони здебільшого були формальними, реалізувалася частково, не в повному обсязі.

Реальне практичне значення мали угоди з базовими закладами освіти та установами, де студенти проходили практику, та з академічними установами,

університетами щодо проведення дослідно-експериментальної роботи, організації науково-практичних конференцій, семінарів тощо.

Спостерігаємо сталий тренд щодо розширення й активізації зовнішніх зв'язків та міжнародної діяльності досліджуваних закладів освіти. На їх налагодженні у сфері освіти, науки, спорту, мистецтва і культури як одного з ключових завдань ЗФПО акцентує їх профільний Закон 2019 р. (ст. 29, п. 10). А ст. 74 цього документа окреслює державну політику щодо міжнародного співробітництва у сфері ФПО [704].

Зміст, завдання, напрями міжнародного співробітництва деталізують установчі та спеціальні документи педколеджів. Так, «Стратегія розвитку» Львівського ПФК передбачає підтримку і розвиток ділових контактів із закордонними партнерами шляхом укладання угод про співпрацю; проведення міжнародних конференцій, семінарів, спільних конкурсів і форумів; сприянні викладачам у міжнародних стажуваннях тощо [818].

В установчому «Положенні» Мукачівського Г-ПФК міжнародна співпраця визначається як один з пріоритетів розвитку. Окреслюються її напрями і завдання: участь у міжнародних програмах, конференціях, вебінарах; організація підвищення кваліфікації та стажування викладачів і здобувачів освіти; розвиток академічної мобільності; інформування про можливість участі у міжнародних програмах; застосуванні досвіду зарубіжних вишів в організації освітнього процесу; сприяння його учасникам у вивченні іноземних мов та набутті навичок професійного спілкування; впровадження нових технологій навчання та контролю якості знань [568].

У документах про освітню діяльність педколеджів міжнародне співробітництво розглядається в руслі інтеграції системи вищої та фахової передвищої України у світовий та європейський простір; обміну науковими ідеями, знаннями, досвідом з підготовки конкурентоздатних фахівців; їхнього виховання на загальносвітових і європейських цінностях за умов збереження та розвитку досягнень і традицій національної освіти. Його розуміння як чинника інтернаціоналізації і виведення вітчизняної освіти на рівень світових вимог

проєктується на завдання підготовки випускників, здатних гідно представляти інтереси України на міжнародній арені [568; 704; 818; 890].

Чимало педагогічних коледжів плідно реалізували домовленості про співпрацю зі зарубіжними партнерами. Чисельність угод про її розвиток, як і у випадку із внутрішніми партнерами, зазвичай коливалася від двох-трьох до 10 і більше зарубіжних університетів, коледжів, різних громадських культурологічних і соціальних інституцій тощо.

Повноваження і функції здійснення міжнародної діяльності формально не прописувалися, але фактично це є прерогативою керівництва педаколеджів в особі директора, його заступників, завідувачів відділень. В окремих закладах існували спеціальні підрозділи, як, приміром, створений у Чернівецькому ПФК Центр міжнародної співпраці [891].

Сформувався цікавий і продуктивний досвід міжнародної діяльності. Після перших спорадичних кроків, вона активізувалася на початку 2000-х рр. До прикладу, завдяки налагодженню в цей час стосунків Бродівського педколеджу з Геценським педагогічним коледжем (Австрія) та Лейпцизьким науково-дослідним інститутом (Німеччина) за участю їхніх науковців на його базі провели низку міжнародних конференцій, відбувалися мовні стажування українських студентів у німецьких вишах тощо [100, с. 189].

В означені роки проявилися дві згодом показові тенденції, згідно з якими провідну роль у розвитку зарубіжних зв’язків відігравали відділення іноземних мов педколеджів, а їхньому встановленню сприяли українські університети, з яким вони співпрацювали або мали статус їх ВСП. Показовим прикладом є налагодження відділенням іноземної мови Самбірського педколеджу співпраці з Британською Радою та Австрійським бюро кооперації у справах освіти, науки і культури, які діють при ЛНУ ім. І. Франка. Крім забезпечення новітньою навчально-методичною літературою, їх працівники проводили в коледжі лекції, семінари, майстер-класи, інші навчально-освітні заходи [100, с. 211].

За підтримки цих зарубіжних представництв та керівництва ЛНУ ім. І. Франка чи не найширші серед досліджуваних закладів освіти

міжнародні зв’язки розвинув Львівський ПФК. Вони мали профільну спрямованість, позаяк здійснювалися його структурними підрозділами. Так, викладачі циклової комісії англійської мови брали участь у роботі різних програм і семінарів коледжів Великої Британії, підтримували зв’язки з філією Ґете-Інституту, благодійними організаціями «Ротарі клуб» і «Лайонс-клуб» (Австрія), гімназією м. Альтенштайг (Німеччина), Асоціацією галицьких німців, а також проходили стажування у вишах цих країн. Викладачі спеціальності «Соціальна педагогіка» в рамках різних соціальних програм і проєктів співпрацювали з фахівцями Польщі, Німеччини, Канади, США, а також Міжнародною школою гуманітарних наук Східної і Центральної Європи, де проходили стажування. Різні форми взаємин (стажування, навчальні курси, волонтерство тощо) реалізувалися у процесі співпраці з Інститутом Сакре Кюр єпархії Відня (Австрія), Саскачеванським корекційним центром та факультетом освітньої психології Університету Альберти (Канада). У рамках комплексної програми українсько-канадійської співпраці для викладачів та студентів означеної спеціальності організовувалися гостьові лекції та спецкурси за участі провідних фахівців з інклюзивної освіти Канади. Вони брали спільну участь у літніх таборах для глухих і слабочуючих України, улаштовували майстер-класи з музикотерапії для освітян Львова тощо. Видані науковцями коледжу за результатами поведених у рамках міжнародного проєкту «Гуманні цінності демократичного суспільства: стратегія розвитку освіти» конференцій, семінарів, тренінгів наукові матеріали давали чіткі орієнтири інтеграції України у світовий культурний простір [100, с. 230–231].

Означені форми і напрями позначали пріоритети міжнародної діяльності інших педколеджів. Згідно з тристоронньою Угодою про партнерство (2022) та Протоколу намірів (2023) плідно розвивалася співпраця Чернівецького ПФК з Сучавським Національним коледжем ім. М. Емінеску та сучавською філією Союзу українців Румунії. Її основними формами стали взаємне відвідування для обміну досвідом, розроблення спільних освітніх програм, гостьові лекції і семінари тощо. Особливо цікавими були спільні заняття українських та румунських студентів в сучавському коледжі з географії, англійської мови. математики, музики, відвідини

місцевих меморіального і народознавчого музеїв, а також бібліотеки «Буковина», де презентували книги румунських учених з історії України [891]. Такі живі контакти як вияв справжньої народної дипломатії, є вагомим внеском у зміцнення зв'язків між народами Європи.

Педагогічні коледжі долучалися до міжнародних заходів, які організовували державні та громадські інституції України. Зокрема, успішно презентували свої здобутки на організованих МОН і АПН України та Компанією «Виставковий Світ» й Інститутом модернізації змісту освіти міжнародних виставках «Сучасні заклади освіти» (2009 – 2025), «Інноватика в сучасній освіті» (2010 – 2025), за що відзначалися золотими і срібними медалями та дипломами лауреата в різних номінаціях

У 2018 – 2020 рр. більшість педколеджів України згідно з укладеними МОН України договорами з міжнародною організацією «Інноваційні освітні технології» взяли участь у міжнародній освітній STEM-програмі «FIRST LEGO League» [663]. У її рамках викладачі та студенти проходили спецкурси на кшталт «Робототехніка в школі», брали участь у майстер-класах та волонтерських програмах «FIRST LEGO League», «ROBOTICA», що розвивали навички проведення наукових досліджень та лідерські якості. У передвоєнні роки, коли міжнародне співробітництво досягло найвищого піднесення, багато ФПК долучилися до проєкту «Фінська підтримка реформи української школи» («Навчаємось разом»), що фінансувався Міністерством закордонних справ Фінляндії та ЄС.

На нашу думку, мають перспективу колективні міжнародні акції та заходи на кшталт запущеного Британською Радою та МОН України в 2024 р. проєкту SWITLO (Skills and Well-being in Teacher Learning Opportunities), до якого активно долучилися і педагогічні ЗФПО. У його рамках на спільних засіданнях і майстер-кладасах, які проходили в різних містах України, через взаємодію та рефлексію формувалися «сильні професійні спільноти», здатні розробляти програми безперервного саморозвитку, виходячи з власних та суспільних потреб [362].

Інший, промислово-економічний вектор співробітництва реалізували індустріально-педагогічні коледжі. Таким показовим прикладом слугує діяльність

Київського професійно-педагогічного коледжу, який ще в 1970 – 80- х рр. здійснював підготовку фахівців для дружніх СРСР зарубіжних країн. У 1995 р. у рамках українсько-німецького проєкту «Трансформ» спільно з Федеральним інститутом професійного навчання та Академією економіки ФРН започаткували програму підготовки фахівців з комерційної діяльності. Для цього на базі коледжу створили Модельний центр з навчально-тренувальною фірмою. Його викладачі спершу стажувалися у відповідних закладах Німеччини, а потім на торговельних підприємствах України. У 2010-х рр. цей досвід стали впроваджувати у вітчизняних закладах освіти, де створили 16 навчально-тренувальних фірм [316].

Так само змінювалися вектори міжнародної співпраці Харківського І- ПФК, який у 1990-х рр. утримував налагоджені за радянського періоду зв'язки з Інститутом інженерів-педагогів м. Шверін (Німеччина) та згідно з укладеними в той час договорами направляв підготовлених у його стінах спеціалістів з організації професійної освіти на Кубу, у В'єтнам, Зімбабве та інші країни Азії, Африки, Латинської Америки [871, с. 197].

Різнопланова активність Рубіжанського І-ПФК виявлялася у виступах на міжнародних конкурсах професійної майстерності «Worldskills Ukraine» та згадуваних Міжнародних виставках «Сучасні заклади освіти», «Інноватика в сучасній освіті». На замовлення Норвезької ради у справах біженців в Україні заклад готував фахівців з робітничих професій [295].

Поряд з пріоритетною освітньо-науковою співпрацею розвивалися міжнародні зв'язки у царинах культури, мистецтва та спорту. Вони часто набували системного характеру завдяки реалізації в Україні. До прикладу, творчі колективи Луцького педколеджу брали активно участь у міжнародних конкурсах хористів ім. Лесі Українки, а його волейбольна команда – у Міжнародному волейбольному турнірі «Волинь зустрічає друзів» [98, с. 269–270]. Вокальні групи викладачів і студентів Чортківського педучилища у 2000-х – на початку 2010-х рр. з власними концертними програмами виступали у країнах ближнього зарубіжжя та Канаді, а також брали участь у міжнародних фестивалях творчості «Джерело» (Добродзень, Польща) і конкурсах «На хвилях Свитязя» [102, с. 217]. Вихованці

Західноукраїнського коледжу «Полісся», серед яких є чимало майстрів спорту, пристойно представляли Україну на міжнародних турнірах і змаганнях з різних видів спорту.

Завдяки партнерству з педагогічним коледжем Орот Ісраель (Елькана, Ізраїль) та зарубіжними єврейськими інституціями всеосяжну міжнародну діяльність у 1995 – 2000-х рр. проводив жіночий гуманітарний коледж Бет-Хана. Вона охоплювала всі ланки освітнього процесу – від методичної підтримки з проведення лекцій, семінарів, спецкурсів з психолого-педагогічної діагностики в режимі онлайн, мовної практики і стажування з лінгвокраїнознавства, створення Центру інформаційних технологій, участі у спільних програмах «Учитель діаспори» з отриманням відповідної кваліфікації тощо до взаємообміну викладачами і студентами та працевлаштування випускниць у ДЗО країн Європи, США, Ізраїлю. Коледж став одним серед перших такого типу закладів освіти України, де згідно з чинними стандартами стали готувати фахівців за спеціалізаціями «Основи комп'ютерної графіки», «Основи комп'ютерного дизайну» та ін. У червні 2006 р. він отримав право надавати освітні послуги іноземним громадянам за акредитованими спеціальностями [183; 232, с. 142].

Отже, проведений аналіз показав, що методична робота в педагогічних училищах, технікумах, коледжах у 1990-х – на початку 2020-х рр. стала важливим чинником професійного зростання їх працівників. Виробилося її консенсусне розуміння як системи дій і заходів щодо підвищення професіоналізму й активізації творчого потенціалу викладачів та забезпечення якості підготовки здобувачів освіти. Розширення форм і напрямів методичної роботи дає підстави говорити про створення системи, що охоплювала індивідуальні, групові, колективні форми і заходи, спрямовані на розвиток методичної компетентності і професіоналізму педагогічних працівників та еволюціонували відрлвідно до суспільних викликів і традицій закладі освіти. На перетині 1990-х – 2000-х рр. стали розширюватися й активізуватися зовнішні зв'язки та міжнародна діяльність досліджуваних закладів освіти. Вони здійснювалися на основі двох і багатосторонніх угод про співпрацю, участі у різноманітних міжнародних освітніх, наукових проєктах і програмах та

реалізувалися у царинах спорту, мистецтва, культури. Цей напрям діяльності досліджуваних закладів освіти став одним з проявів реалізації державного курсу євроінтеграції та народної дипломатії, що зближує Україну та інші цивілізовані народи світу.

5.3. Візія розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України

«Історія не повторюється, але римується», – цей відомий вираз, який приписують Марку Твену, означає, що хоча минуле не «калькується», існують закономірності, тенденції, цикли, які можуть повторюватися за наступних історичних умов. Тому маємо вивчати уроки минулого, щоб краще розуміти сучасність та обґрунтовано проєктувати майбутнє. При цьому враховуємо важливе методологічне зауваження О. Сухомлинської, згідно з яким притаманний сучасним історико-педагогічним дослідженням «радянський практикоорієнтований характер» спонукає їх авторів до написання «якихось рекомендацій…, абсолютно схоластичних, бездоказових, не перевірених у процесі власного дослідження хоча б на рівні ідей» [828, с. 38]. Щоб уникнути цієї хиби, використовуємо апробовані наукові методики, які дають змогу оцінити реальні властивості та перспективи розвитку об’єкта дослідження.

У вивченні цієї проблеми спираємося на чотири різновиди джерел: 1) офіційні державні документи, які визначають перспективи суспільного та освітнього розвитку нашої держави («Стратегія розвитку вищої освіти в Україні (2021 – 2031) [817], «План відновлення України: освіта та наука, як фундамент розвитку людського потенціалу» (2022) [547] та ін.); 2) стратегії, концепції, перспективні плани розвитку педагогічних коледжів; 3) аналітичні студії, які окреслюють візію поступу вищої та фахової передвищої освіти та інших складових освітньої системи (І. Бойко, О. Глемботцька [54], В. Гуменюк [184], А. Зінченко [260],С. Курок [381], О. Шаров [903] та ін.); 4) матеріали нашого

дослідження, які відображають історичну ретроспективу та сучасний стан педагогічних коледжів.

У процесі розв'язання означеного завдання здійснюємо логічно взаємопов'язані кроки: окреслюємо стан та актуальні проблеми функціонування педагогічних коледжів у середині 2020-х рр. як результат історичного поступу та орієнтир визначення візії подальшого розвитку; здійснюємо SWOT-аналіз комплексу проблем, які відображають його сильні і слабкі сторони та ризики і перспективи; розробляємо концептуальну модель візії розвитку педагогічних коледжів; акцентуємо на шляхах удосконалення її основних компонентів (управління; мережа; організація освітнього процесу тощо); пропонуємо авторську програму вибіркового курсу «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність»; з'ясовуємо недостатньо розроблені аспекти, прогалини дослідження педагогічних коледжів, які потребують заповнення.

У 1991 – 2025 рр. педагогічні училища, технікуми, коледжі пройшли складний шлях трансформації. У процесі еволюції як ВНЗ I–II рівнів акредитації з ухваленням Законів України «Про вищу освіту» (2014) та «Про фахову передвищу освіту» (2019) вони як історично сформований у світовій практиці феномен стали представляти два типи закладів освіти (рівні освіти): заклади фахової передвищої освіти та заклади вищої освіти. Таке «роздвоєння» позначає їх особливе місце в системі національної освіти України та накладає відбиток на функціонуванні й ролі, значенні в підготовці майбутніх фахівців. Специфіка коледжу як закладу освіти також полягає у тому, що, крім двох означених спеціальних актів, їхня діяльність регулюється ще й Законом України «Про повну загальну середню освіту» (2020). Готуючи фахових молодших бакалаврів та фахівців першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти, вони приймають на навчання осіб після 9-го класу, надаючи їм повну загальну середню освіту.

Формування нормативно-правової бази діяльності педагогічних училищ, коледжів, технікумів за доби української державності супроводжувалося ухваленням спеціальних законів та численних регулятивно-організаційних актів, покликаних визначати та розвивати, вдосконалювати різні аспекти і компоненти їх

функціонування. Лише впродовж п’яти років після набуття чинності Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019) ухвалили понад 40 нормативно-правових актів, які позначали формування підзаконної нормативної бази функціонування ЗФПО [902]. Сам законодавчий акт після підписання Президентом 9 серпня 2019 р. станом на січень 2025 р. зазнав 19 змін, внесених Верховною Радою України. Це, з одного боку, свідчить про об’єктивно обумовлений процес оптимізації та вдосконалення нормативно-правового поля розвитку ФПО. З іншого боку, підтримуємо думку укладачів документа «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні (2021 – 2031)», які вказали, що з моменту появи Закону України «Про вищу освіту» він витримав 34 редакції [817, с. 5] (вони позначилися на діяльності педколеджів, що мають статус ЗВО – Авт.). Отож, в обох випадках такі часті зміни створюють ризики нестабільності законодавства у сфері вищої та фахової передвищої освіти. Тому стверджуємо і розвиваємо позицію науковців, згідно з якою головною проблемою розвитку цих стрижневих ланок національної системи освіти є відсутність довгострокової стратегії соціально-економічного розвитку країни, що ускладнює вироблення їхніх моделей, адекватних цілям майбутнього поступу.

Провідною тенденцією вдосконалення та розвитку нормативно-правової бази України у галузі освіти на початку XXI ст. стала її адаптація до європейських вимог і норм. Концептуальне значення для розв’язання цього завдання мали урядові ухвали щодо введення нового переліку спеціальностей (2015) [532], узгодження НРК з Європейською рамкою кваліфікацій (2019) [471], затвердження стандартів вищої та фахової передвищої освіти для ОКР «бакалавр» та ОКС «фаховий молодший бакалавр» на компетентнісній основі тощо. Об’єктивно детерміновані процеси євроінтеграції сукупно з глобалізацією та інтернаціоналізацією освітнього простору обумовили нові виклики та ризики для функціонування педколеджів як ЗВО і ЗФПО.

Посилення академічної мобільності на тлі зростаючої демографічної кризи стало «найсуттєвішим ризиком» не лише для системи вищої освіти України [817, с. 13], а й фахової передвищої освіти. Позаяк протистояти їм найважче, тож вони

матимуть довготривалі наслідки. Якщо в 2008 – 2017 рр. кількість українців, які виїхали за кордон для здобуття освіти, переважно вищої, зросла з 24,4 до 79,2 тис., то за умов воєнного стану ці показники згідно з різними даними збільшилися у два-три рази. За відомостями Євростату, у 2022 – 2023 рр. до ЄС виїхало близько 1,4 млн. українських дітей, з них приблизно 300–340 тис. підлітків, багато з них можуть не повернутися на Батьківщину. Порівняно з 2009 р., коли за кордоном навчалося 21 тис. української молоді, у 2024 р. таких було 115 тис., що становить 11 % студентів денної форми навчання в Україні [уз.: 114; 153; 817, с. 7].

Ця тенденція, що створює загрозу для відтворення інтелектуального і професійного капіталу суспільства та можливостей країни щодо інноваційного розвитку [817, с. 15], позначилася і на розвитку досліджуваних закладів освіти. У 2024 р. кількість вступників до коледжів в Україні порівняно з 2023 р. зросла зі 144 тис. до 175 тисяч осіб, що стало найвищим показником за час запровадження в Україні воєнного стану. Однак у 2025 р. їхня чисельність зменшилася до 125 тис. осіб, що майже відповідало показникам 2022 р. [153]. Експерти та оглядачі відверто пояснюють таку ситуацію: вступ до коледжу дає можливість «обійти НМТ, швидше й дешевше, ніж в університеті, опанувати спеціальність та раніше за однолітків розпочати кар’єру» [631].

На тлі такої відносно позитивної статистики посилився тренд щодо зменшення популярності спеціальностей, за якими готували фахівців у досліджуваних закладах освіти. У 2018 р. найбільша кількість вступників до коледжів, технікумів, училищ обирала галузі знань «Охорона здоров’я» (13,6%), «Освіта/Педагогіка» (7,4%), «Культура і мистецтво» (5,4%), позаяк уважалося, що отримання диплома молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста) дає можливості для професійного працевлаштування [817, с. 15]. Згодом ситуація змінилася. У 2023 р. у рейтингу найпопулярніших професій галузь знань Освіта/Педагогіка посіла восьме місце із 11 тис. вступниками. За кількістю заяв у фахових коледжах лідирували галузі знань «Управління та адміністрування» (39 тис.), «Інформаційні технології» (29,7 тис.), «Охорона здоров’я» (29,5 тис.), «Транспорт» (16 тис.), «Культура і мистецтво» (13,8 тис.), «Аграрні науки та продовольство» (13,4

тис.) [458; 631]. У 2024 р. галузь знань «Освіта/Педагогіка» посіла вже дванадцяте місце у рейтингу найпопулярніших у коледжах України, хоча кількість вступників на її спеціальності дещо зросла до 12,8 тис. [458]. При цьому на початку 2020-х рр. вона залишалася в переліку шести галузей знань, які мали «особливу підтримку» з боку держави [780].

Зосередження уваги на проблемах нормативно-правової бази та набору студентів зумовлено результатами нашого дослідження та особистим професійним досвідом. Ці питання становлять альфу і омегу успішного функціонування та розвитку педагогічних коледжів, їхнє розв'язання в сучасних умовах стає запорукою виживання та існування цих закладів освіти.

Переходячи до розв'язання другого, поставленого в цьому підрозділі, завдання, що стосується SWOT-аналізу, відзначмо, що вибір цього інструменту для визначення за результатами проведеного дослідження візії розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України зумовлювалося його методологічним потенціалом, що дає змогу синтезувати історичний досвід, здобутки, сучасний стан та перспективи поступу з урахуванням зовнішніх і внутрішніх чинників впливу, наявних ресурсів, імовірних ризиків і можливостей. Зважаючи на методику і досвід використання SWOT-аналізу для вивчення освітніх та інших суспільних систем і процесів (І. Аблєєва і Л. Пляцук [1]; М. Бужанська [65]; І. Вагнер [71], Л. Вербовська, О. Кушлик і Г. Степанюк [79]; О. Горпинченко [174]; В. Ісаєнко [275]; А. Степанова-Камиш [813] та ін.), представляємо його авторську модель, орієнтовану на вивчення порушеної проблеми.

Згідно з нашою схемою, SWOT-аналіз передбачає з'ясування та узагальнення основних компонентів, що визначають стан і візію розвитку педагогічних коледжів в Україні: **S**trengths (сильні сторони) – позитивний досвід та апробована системи підготовки фахівців; **W**eaknesses (слабкі сторони) – недоліки, прогалини діяльності та розвитку; **O**pportunities (можливості) – перспективи іі шляхи вдосконалення діяльності; **T**hreats (небезпеки) – загрози, які реально або потенційно

перешкоджають реалізації потенціалу щодо розвитку педколеджів, тож потребують системного моніторингу.

Означена схема Swot-аналізу передбачає врахування зовнішніх і внутрішніх, суб'єктивних та об'єктивних чинників, умов, які детермінують їх діяльність і розвиток та визначення критеріїв і параметрів вивчення цього процесу. Їх структурний синтез забезпечує покладений в основу Swot-аналізу середовищний підхід, якій інтегрує сукупність факторів впливу на об'єкт дослідження (таблиця 5.3.1). Відбір означених чинників і критеріїв конкретизуються в процесі його проведення.

Таблиця 5.3.1

Структурування середовищного підходу Swot-аналізу стану та візії розвитку педагогічних коледжів

Середовище	**Позитивний вплив**	**Негативний вплив**
Внутрішнє	Сильні сторони (Strengths)	Слабкі сторони (Weaknesses)
Зовнішнє	Можливості (Opportunities)	Загрози (Threats)

Базовий Swot-аналіз поєднуємо і доповнюємо двома допоміжними інструментами. Перший – це аналіз прогалин (Gap-аналіз), що (за В. Ісаєнком [275]) є методом відбору та аналізу первинної інформації, яка відображає недоліки та прогалини системи функціонування досліджуваних закладів освіти – від державної політики, управління й нормативно-правової бази до різних компонент організації освітнього процесу. Напрацьована науковцями методика другого інструменту – перспективний аналіз (за І. Ковтун [325]) передбачає обґрунтування й вироблення стратегії і тактики планування перспективного розвитку педагогічних коледжів із урахуванням зовнішніх і внутрішніх чинників впливу та потенційних ризиків і можливостей.

Для увиразнення результатів Swot-аналізу порушеної проблеми її структуровано на дві частини. Перша відображає тенденції розвитку педагогічних коледжів в контексті трансформації ступеневої системи професійної освіти за

критеріями, що стосуються нормативно-правового поля, державної політики та управління, автономії, іміджу педагогічних коледжів, їх відповідності вимогам ринку праці, інтегрованості в міжнародний освітній простір, стійкості, адаптативності, конкурентності, здатності реагувати на зовнішні загрози і виклики тощо (таблиця 5.3.2).

Таблиця 5.3.2

Swot-аналіз розвитку педагогічних коледжів в контексті трансформації ступеневої системи професійної освіти

Сильні сторони (здобутки)
- сформована впродовж тривалого історичного розвитку мережа, орієнтована на задоволення регіональних потреб у кваліфікованих кадрах освітян та фахівців інших галузей знань; - напрацьовані нормативно-правова база та засади державної політики і управління у сфері вищої та фахової передвищої освіти; - утвердження принципів автономії в законодавчих актах та установчих документах закладів освіти; - готовність і здатність до змін в контексті реформування національної системи освіти та інтеграції в європейський освітній простір; - стійкий попит на фахову педагогічну освіту з боку держави, ринку праці, суспільства; - достатньо висока якість підготовки фахівців за наявними у педколеджах спеціальностями, що підтверджує затребуваність випускників на внутрішньому та зовнішньому ринках праці; - налагодження сталих зв'язків з університетами, місцевими органами освіти, іншими суб'єктами освітнього процесу; - відсутність серед педагогічних коледжів, порівняно з ЗВО, неконкурентних закладів освіти.
Слабкі сторони (недоліки, прогалини)
- несформованість загальнодержавної парадигми ФПО як системного, самодостатнього, цілісного утворення та рівня освіти, що забезпечує здобуття компетентностей, достатніх для задоволення відповідного кола освітніх, професійних, соціальних потреб особистості; - невпорядкованість, перевантаження, змінюваність, недосконалість нормативно-правового поля діяльності коледжів, що дезорієнтує керівництво та педагогічних працівників, змушує постійно адаптуватися до чергових формальних змін і вимог; - недостатній рівень державного фінансування, нерозвинутість його альтернативних джерел; - несформованість системи суб'єктів управління ФПО в плані віднесення до них учасників освітнього процесу (роботодавці, здобувачі освіти, педагогічні працівники, батьки тощо), відсутність механізмів їх участі у формуванні та реалізації державної політики у сфері ФПО; - обмеженість автономії, зокрема відсутність прав самостійно визначати правила прийому абітурієнтів, володіння нерухомістю, розпоряджатися залишками коштів тощо; - слабка й асиметрична інтеграція порівняно з університетами, залученість ЗФПО в європейський освітньо-науковий простір.

Можливості (перспективи, шляхи вдосконалення)
- подальше залучення України в процеси євроатлантичної інтеграції, посилення євроінтеграційних процесів у галузі освіти, розширення можливостей доступу до зарубіжних джерел фінансування освітніх і наукових проєктів; - цілеспрямоване формування у здобувачів освіти, їх батьків, громадянського суспільства розуміння цінності та іміджу ФПО як необхідного і самодостатнього освітнього рівня, спроможного забезпечити розвиток та самореалізацію особистості; - посилення й використання синергії інтеграції коледжів з ЗЗСО, університетами, академічними установами, органами управління освітою, бізнесовими структурами, громадськими асоціаціями, іншими суспільними інституціями; - розробка візії модернізації вищої та фахової передвищої освіти в контексті повоєнної стратегії соціально-економічного розвитку України; - вдосконалення адаптативності педагогічних коледжів до непередбачуваних обставин, суспільних і геополітичних викликівю
Загрози (небезпеки)
- перебування України у стані війни з рф, невизначеність перспектив укладання стійкого миру та забезпечення безпеки країни і перспектив її повоєнної відбудови; - несприятлива демографічна ситуація, можливість нових епідемій; - посилення академічної міграції, невизначеність питання повернення молоді та її батьків, що перебувають за кордоном; - порушення принципу доступності вищої та фахової передвищої освіти через зниження кількості студентів, що навчаються за кошти державного бюджету, падіння реальних доходів населення, нерозвиненість ринку кредитування навчання; - скорочення чисельності викладачів: за 2010 – 2019 рр. в коледжах, технікумах, училищах на 37 % до 22,5 тис. осіб [Страт, с. 19], а в 2022 – 2024 рр. цей процес прискорився; - посилення тенденції щодо зменшення популярності та кількості абітурієнтів, які обирають спеціальності галузі знань «Освіта»|; - відсутність гарантій працевлаштування за фахом після закінчення коледжу, існування розриву між потребами ринку праці та структурою підготовки кадрів.

Друга частина відображає результати Swot-аналізу організації освітнього процесу за критеріями, параметрами, що стосуються нагромадженого досвіду роботи; розроблення стандартів та процедур вступу, вироблення ОПП, практичної підготовки, індивідуальної траєкторії навчання; моніторингу ЗЯО; базових підходів (компетентнісного, студентоорієнтованого); залучення суб’єктів освітнього процесу до його вдосконалення; кадрового, навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення тощо (додаток П).

Результати SWOT-аналізу виявилися багато в чому суголосними з положеннями урядових документів щодо визначення перспектив розвитку

педагогічних коледжів. Заклади вищої та фахової передвищої освіти у багатьох параметрах також мають схожі сильні й слабкі сторони та можливості, загрози розвитку. З таких позицій вважаємо за можливе представити авторську інтерпретацію деяких положень «Стратегії розвитку вищої світи в Україні на 2021 – 2031 роки» [817] та взяти її як орієнтир визначення деяких напрямів розвитку досліджуваних закладів освіти. Спрямованість їх діяльності загалом співпадає з представленою в означеному документі позицією експертів, згідно з якою «сутність місії» вищої (як і фахової передвищої. – Авт.) освіти відповідає таким компонентам: «підготовці фахівців» (18%), формуванню «знань» (17%), «інтелектуальному капіталу» (16%), «духовному потенціалу» (12%), «соціальному капіталу» (9%); «інноваційному розвитку» (11%), «протистоянню викликам майбутнього» (9%). Отже, місія ЗФПО та ЗВО полягатиме в забезпеченні сталого інноваційного розвитку України на основі підготовки кваліфікованих фахівців та формування у них соціального, інтелектуального, духовного капіталу, готовності до викликів майбутнього.

Представлена в означеній «Стратегії» [817] візія розвитку вищої освіти на найближче десятиліття свідчить, що пріоритетами і викликами для педагогічних коледжів було і залишатиметься розвиток їх освітнього потенціалу, посилення конкурентоспроможності з зарубіжними закладами освіти та вітчизняними університетами, нарощування фахового і наукового потенціалу педагогічних працівників, посилення особистісного і професійного розвитку здобувачів освіти, особливо в плані їх практичної підготовки та залучення до дослідницької діяльності, активізація співпраці з науковими установами та секторами бізнесу і фінансів.

За результатами проведеного дослідження, SWOT-аналізу та аналізу нормативно-правових документів і наукових студій представляємо дворівневу концептуальну модель візії розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України. Перший рівень відображає його основні напрями в контексті трансформації ступеневої системи професійної освіти; другий – модернізацію компонентів освітнього процесу (рис. 3).

У методологічному відношенні означена модель ґрунтується на кібернетичному підході, що передбачає і проєктує ускладнення освітнього середовища, яке постійно модернізується й урізноманітнюється новими елементами. Тому ефективне функціонування та самооновлення моделі має забезпечувати розширення пріоритетних принципів: прозорості та відкритості управління; академічної свободи, колегіальності та розподіленої відповідальності; професіоналізму; інноваційності, доцільності, раціональності; партнерства; академічної доброчесності; орієнтації на досягнення педагогічної науки та критерії якості освіти; збереження набутого досвіду, національних традицій і надбань, в тому, інтелектуального потенціалу, організаційного досвіду; доступності, рівності, неупередженості; орієнтації на всебічний розвиток особистості; різноманітності й толерантності; самоорганізації; стійкості, адаптативності; інклюзивності [817, с. 36]. Конкретизуємо деякі напрями і компоненти означеної схеми.

Удосконалення системи управління педагогічними коледжами має відбуватися на двох рівнях. На першому загальнодержавному їх ефективне функціонування в системі централізованої управлінської вертикалі передбачає конструктивну взаємодію по лінії Уряд – МОН – підсистеми вищої, фахової передвищої, повної середньої, дошкільної освіти – окремі ЗВО, ЗФПО, ЗЗСО, ЗДО. Ефективну діяльність педколеджів на цьому рівні має забезпечувати чітка адекватна нормативно-правова база, яка, з одного боку, окреслює зрозумілі стратегічні цілі, вимоги, шляхи поступу, з іншого боку, є гнучкою та здатною оперативно реагувати на чергові глобальні, суспільно-політичні, соціально-економічні, освітні виклики. Заклади освіти мають отримувати фінансове забезпечення згідно з їх суспільною вагою, внутрішніми потребами та об’єктивними можливостями держави. Для вдосконалення системи фінансування педколеджів слід оптимізувати використання бюджетних коштів, забезпечити рівний доступ до навчання за кошти держбюджету згідно з регіональними потребами, унормувати процедуру надання спонсорської допомоги, розширити можливості та забезпечити контроль за використанням позабюджетних коштів.

На другому локальному рівні коледжу має забезпечуватися реалізація і вдосконалюватися їхня академічна автономія. З цією метою до управління закладом освіти необхідно залучати академічну спільноту викладачів і студентів, а також батьків, стейкхолдерів, громадськість. Така взаємодія має виявлятися в їх діяльності в колегіальних та адміністративних органах управління та реальній участі в організації освітнього процесу – від розроблення освітніх програм і планування навчання до працевлаштування й надання допомоги випускникам в адаптації на першому робочому місці. Розширення автономії на обох рівнях має відбуватися в аспектах надання прав і можливостей щодо визначення форм здобуття освіти, організації освітнього процесу та адаптації до вимог ринку праці з урахуванням можливих викликів і загроз. Результати дослідження показали, що чинна мережа педколеджів сформувалася в процесі тривалого історичного розвитку згідно з потребами в педагогічних кадрах певних спеціальностей і освітніх рівнів. Однак, це не знімає потреби її подальшої оптимізації й балансування з урахуванням набутих традицій та пріоритетів, можливостей розвитку держави і регіонів. Розв’язання цього завдання має відбуватися з огляду на забезпечення доступності якісної педагогічної освіти для всіх охочих та створення умов для здобуття відповідних спеціальностей у різних областях, з урахуванням соціально-економічної і демографічної ситуації та перспективою створення навчально-виробничої інфраструктури, яка б органічно інтегрувала ЗВО, ЗФПО, ЗЗСО, ЗДО в єдину самодостатню, самовідтворювальну системи професійної підготовки конкурентноздатних фахівців різних галузей знань.

Виокремлення в запропонованій модель візії розвитку педколеджів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України двох рівнів та їх напрямів є апріорі умовним, позаяк усі вони взаємопов’язані й становлять єдиний освітній



Рис. 3. Концептуальна модель візії розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України

простір, у якому відбувається професійна підготовка майбутніх фахівців. Стрижневим компонентом, що забезпечує таку цілісність, є якість освіти, яку розглядаємо як визначальну мету і мірило професійно-педагогічної освіти. З одного боку, вдосконаленню зовнішнього моніторингу ЗЯО сприятиме посилення тренду щодо розмежування повноважень органів, які здійснюють ліцензування, акредитацію ЗВО і ЗФПО та атестацію педагогічних працівників, удосконалення методичного супроводу та зменшення заформалізованості їх процедур тощо.

З іншого боку, педагогічні коледжі нагромадили позитивний досвід внутрішнього моніторингу ЗЯО. Його узагальнення дає змогу говорити про

потребу подальшого вдосконалення напрацьованих закладами освіти відповідних положень, які мають розглядати внутрішній моніторинг якості освіти як системний механізм збору, аналізу та використання інформації про освітній процес для покращення усіх його складових: оцінки навчального процесу; забезпечення якості освітніх програм та їх відповідності потребам ринку праці; навчальної діяльності студентів за результатами поточного і модульного контролю та атестації; оцінки ефективності методів навчання і викладання; вивчення задоволеності освітнім процесом його учасниками тощо. Водночас з «радарів» моніторингу ЗЯО фактично «випали» питання, що стосуються оцінки ефективного виховного процесу та роботи кураторів і викладачів у цьому напрямі. Невід'ємними складовими загального моніторингу мають стати аналіз ефективності фінансової діяльності і управління коледжем, вивчення досвіду роботи викладачів й оцінка їх професійного зростання тощо.

Розв'язанню цих завдань сприятиме комплексне використання діагностичного інструментарію внутрішнього моніторингу ЗЯО – від анкетування, інтерв'ювання, тестування учасників освітнього процесу й аналізу продуктів навчальної діяльності (освітні і наукові проєкти; екзаменаційні, курсові, дипломні роботи та ін.) до самоаналізу викладачів і студентів тощо. Наукового та організаційно-методичного обґрунтування потребує практика системного аналізу результатів моніторингового дослідження, яке має бути предметом публічного обговорення колегіальними і адміністративними органами, відділеннями, цикловими комісіями та академічними групами задля ухвалення рішень щодо покращення якості освіти,

Поряд із ЗЯО ще одним стрижневим напрямом розвитку педколеджів є профорієнтаційна робота, що пронизує всю їхню освітню діяльність. Наш аналіз показав, що педколеджі не використали наявних можливостей та інструментів щодо її розвитку. Зокрема, ідеться про напрацьовані у межах Програми ЄС «EU4Skills: кращі навички для сучасної України» теоретичні та прогностичні інструменти проведення профорієнтації у ЗЗСО [див.: 705]. У їхньому застосуванні педагогічні ЗФПО мають переваги, порівняно з ЗВО, адже об'єктами їх

профорієнтації є учні не лише 10–11, а й 8–9 класів класів. Тому педколеджі можуть діяти на «випередження», «відбирати» від вишів абітурієнтів на рівні базової середньої школи.

Також майже не використовуються напрацьовані Українським інститутом розвитку освіти «Методичні рекомендації щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які здійснюють профорієнтаційну роботу у закладах загальної середньої освіти, в тому числі з учнями з ООП» (2022). Вони презентують провідний зарубіжний та вітчизняний досвід щодо створення інноваційного профорієнтаційного середовища. Згідно з «наскрізною» моделлю, воно має охоплювати весь освітній процес, органічно поєднувати використання твердих і гнучких навичок (Hard / Soft skills) та психодіагностичних методик з напрацьованим алгоритмом, що відповідає цілям і профілю конкретного закладу освіти, який може творчо застосовувати широкий спектр ресурсів [428].

Водночас слід активно впроваджувати і творчо розвивати нагромаджений педколеджами досвід профорієнтаційної роботи у вигляді системної реалізації комплексу організаційних, інформаційних, виховних, прогностичних та інших інструментів і заходів, що охоплюють усіх суб’єктів освітнього процесу – від вчителів і учнів ЗЗСО, їхніх батьків та студентів і викладачів коледжів до стейкхолдерів, роботодавців та державних органів і громадських організацій тощо. Як приклад відзначмо модель профорієнтаційної роботи ПФК Хортицької національної академії [709] (додаток С).

Актуалізуємо потребу модернізації самої філософії профорієнтаційної діяльності. Мають сенс твердження науковців, згідно з якими за умов сучасного ринку праці в учнівської молоді слід передусім формувати уявлення про кар’єру, розвивати кар’єрні орієнтації і компетентності, які сприятимуть всебічній самореалізації кваліфікованого фахівця, його особистісному становленню та професійному зростанню (В. Орлов [494а]). Замість «інформування про професію» слід спрямовувати зусилля на формування здатності до самостійного професійного вибору, із урахуванням індивідуальних особливостей здобувача освіти, потреб ринку праці, суспільних викликів і ризиків (див.: І. Чечко [896]).

Потребує вдосконалення й чинна система відбору претендентів на здобуття педагогічної освіти. Доцільно активніше впроваджувати світову практику, згідно з якою відбір здобувачів освіти має відбуватися ще на етапі профорієнтаційної роботи. Тому процедура зарахування на певну спеціальність має враховувати не лише рівень знань вступника, а й індивідуальні характеристики, його психологічні якості, комунікативні вміння і навички, мотивацію навчати інших, особливості емоційного інтелекту, здатність до самонавчання тощо. Для реалізації цього підходу слід підвищувати імідж професії педагога, зокрема в контексті належного соціального статусу, матеріального забезпечення, його впровадження вимагає зламу чинної моделі, коли набір відбувається не за покликанням, а задля заповнення ліцензованого обсягу прийому на певну спеціальність.

Урядові [817] та організаційно-методичні документи МОН 2021 – 2024 рр. [645; 693а] орієнтують на реалізацію комплексу заходів із вдосконалення профорієнтації та механізмів вступу до ЗВО і ЗФПО, пов'язаних з НМТ, онлайн-тестуванням, діагностикою абітурієнтів; урахуванням результатів навчання, здобутих в неформальній та інформальній освіті; створенням умов для навчання осіб, що перебувають на ТОТ і за кордоном; реалізації соціальних програм і пільг для ВПО, дітей ветеранів і загиблих в українсько-російській війні; вдосконалення системи конкурсного відбору та організації вступних компаній з урахування потреб і особливостей регіонального ринку праці; посилення привабливості професії педагога для кар'єрного зростання тощо.

Розв'язання цих завдань є пріоритетом не лише державної політики, а й діяльності закладів освіти, зокрема й педагогічних коледжів. Тому саме на рівні окремих міст, областей, регіонів актуалізується завдання розвитку взаємодії між ЗЗСО, ЗФПО та ЗВО щодо створення освітніх комплексів та підтримки системи ранньої профорієнтації задля відбору вмотивованих до професійно-педагогічної діяльності абітурієнтів. Вони мають стати придатним тлом та ефективним інструментом для проведення моніторингових досліджень, зокрема на основі напрацьованих інформаційно-аналітичних матеріалів і методик [443а].

Результати проведеного дослідження дають змогу стверджувати, що педагогічні коледжі нагромадили значний досвід в організації практичної підготовки здобувачів освіти, зокрема розробили належне науково-методичне забезпечення для розвитку цього пріоритетного напряму освітньої діяльності. Важливим ресурсом для його модернізації та вдосконалення є майже не зреалізований досвід європейських країн щодо організації практичної підготовки на засадах дуальної освіти. Він достатньо описаний у наукових та методичних студіях українських науковців (І. Бойко, О. Глемботцька [54] та ін.), тож в інтегрованому вигляді орієнтує формування майбутнього фахівця в реальних виробничих (освітніх) умовах на основі їх матеріального стимулювання, залучення до дослідницької праці, ознайомлення з перспективами кар'єрного зростання, розвитку системної взаємодії закладу освіти з суб'єктами ринку праці тощо.

Зважаючи на виклики, що стоять перед Україною, та невизначеність перспектив повоєнного розвитку, залишатимуться актуальними напрацьовані МОН та науковцями навчально-методичні підходи до організації практичної підготовки студентів, що перебувають на ТОТ та в небезпечних регіонах. Зокрема, вони акцентують увагу на потребі забезпечення психологічної стійкості здобувачів освіти, посиленні їх інформаційного супроводу та виховної функції педагога задля протистояння ворожій антиукраїнській пропаганді тощо.

Закріплений на законодавчому рівні [704] та обґрунтований в науково-теоретичному відношенні [376; 896] концепт студентоцентрованого навчання потребує продуманої комплексної програми його практичної реалізації. Слушною в цьому відношенні є актуалізація науковцями потреби переформатування системи професійно-педагогічної підготовки від схеми «група студентів → викладач → підручник» у модель «студент / індивідуум, особистість → викладач, який володіє технологіями індивідуалізованого навчання → інформаційні технології та засоби навчання». Така система адаптації оптимізує входження особистості в професію, гармонізує її взаємодію з професійним середовищем та має включати інтегровані знання і вміння, досвід творчої праці, емоційно-ціннісне ставлення до світу.

На подальший творчий розвиток заслуговують напрацьовані у ПФК методи, форми, засоби впровадження студентоцентрованого підходу у вигляді «перевернутого навчання», відеолекцій, синхронного та асинхронного навчання (взаємодія з викладачем в режимі реального часу та із затримкою в часі), адаптивного навчання, геймінгу, бріколажу (використання у навчальному процесі будь-яких предметів, крім спеціальних інструментів (підручників та ін.), едьютейнменту (education – освіта + entertainment – розвага) – поєднання навчання із приємним проведенням часу), технології розвитку лідерства та креативного мислення тощо (Т. Кудрявцева [376], О. Чепурна [895]).

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що широкомасштабна агресія рф проти України спинила тенденцію щодо «маргіналізації» виховної роботи в досліджуваних закладах освіти та загострила питання вироблення у здобувачів освіти громадянської позиції, відповідальності за долю країни і готовності її захищати. У концептуальному аспекті виховання у педагогічних коледжах має фокусуватися на формуванні особистості майбутнього фахівця як суб’єкта національної культури із чітким розумінням національної ідентичності, активною життєвою позицією, толерантним ставленням до етнонаціонального різноманіття. Слушною є думка вчених, згідно з якою середовищний і діалогічний підходи мають стати стрижневими в педагогічній освіті та забезпечувати духовно-моральний розвиток (моральні якості, емпатія), естетизм (почуття прекрасного, художній смак, творчі здібності), фізичний розвиток і здоровий спосіб життя (дбайливе ставлення до власного здоров'я та фізичної культури), здатність до самовиховання [В. Морозов [446] та ін.].

Окремої уваги потребує ще не апробований, але перспективний напрям розвитку педагогічних коледжів – професійна підготовка за мікроступенями, мікрокредитами та мікрокваліфікаціями (МК), який фахівці Інституту освітньої аналітики розглядають як одне з основних завдань розвитку вищої й фахової передвищої освіти в короткостроковій перспективі. Для його реалізації в межах проєкту Erasmus+ «Мікрокваліфікації на основі МВОК для професійного розвитку викладачів» (Cred4Teach) було розроблено «Рекомендації щодо впровадження

мікрокваліфікацій в Україні» та необхідне навчально-методичне забезпечення (навчальні програми, кваліфікаційні вимоги, засоби і методи оцінювання тощо). Порівняно з традиційною системою підготовки фахівців МК має низку переваг: короткий час навчання; практична орієнтованість; гнучкість і доступність; можливості поглибленої спеціалізації відповідно до вимог ринку праці [3; 731].

Розроблення наступного компонента, що стосується авторської навчальної програми вибіркового курсу «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність», передбачало органічний синтез результатів дослідження та персонального досвіду викладацької діяльності та їх практичну апробацію в ЗВО і ЗФПО України. Він у структурно-змістовому відношенні відповідає матеріалам нашого дослідження (90 год., з них 16 год. лекційних, 14 год. семінарських занять, 60 год. – самостійна робота) (таблиця 5.3.4) та призначений для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти і фахових молодших бакалаврів, які навчаються за різними спеціальностями галузі знань А Освіта.

Метою навчального курсу є формування у майбутніх фахівців цілісного уявлення про історію розвитку педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні та основні тенденції і компоненти організації в них освітнього процесу. Викладання курсу має стимулювати прагнення здобувачів освіти щодо проведення власних історико-педагогічних й експериментальних досліджень та популяризації педагогічної освіти і фахової передвищої освіти як перспективних компонентів і напрямів розвитку професійної освіти України.

Навчально-методичне забезпечення означеного навчального курсу складається з силабусу (додаток Т), матеріалів лекцій, тематики семінарських занять, індивідуальних, творчих завдань, рекомендацій з організації самостійної роботи, тестів, списку рекомендованої літератури.

Результати дослідження дають змогу визначити низку проблем, які з об’єктивних причин не отримали в ньому належного осмислення та/або потребують більш поглибленого ґрунтовного вивчення. Зокрема, предметом подальших історико-педагогічних студій можуть стати питання, що стосуються: класифікації педагогічних училищ, технікумів, коледжів за різними критеріями

(тип, рівень освіти, галузь знань, спеціальність, спеціалізація, формальний статус тощо) загалом та в ретроспективі їх історичного розвитку; зміст, методи, технології підготовки в них майбутніх фахівців за різними спеціальностями (передусім «Дошкільна освіта», «Початкова освіта» тощо); формування вихованої системи в означених закладах освіти, які відіграли вагому роль в особистісному формуванні значної частини педагогічних кадрів України; співпраці педагогічних коледжів зі стейкхолдерами та іншими суспільними інститутами.

Нагромаджені документальна та історіографічна бази створюють підґрунтя для дослідження не лише педагогічних коледжів, а й ЗФПО, що готують фахівців різних спеціальностей «за горизонталлю» у різному територіальному сегменті (регіон, область, місто), та «за вертикаллю», що охоплює і синтезує тематичний спектр їх функціонування, зокрема проблеми формування нормативно-правової бази та управління, організації освітнього процесу, ролі та місця в національній системі освіти тощо. Доволі перспективним визначено компаративістський напрям студій, приміром, щодо порівняння розвитку коледжів в Україні та інших країнах Європи і світу та з підготовки окремих категорій спеціалістів тощо.

Отже, за результатам проведеного дослідження, аналізу документальних і наукових джерел та SWOT-аналізу була розроблена концептуальна модель візії розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного розвитку України. Вона акцентує на шляхах удосконалення її основних компонентів (управління; мережа; забезпечення якості освіти тощо) та організації освітнього процесу (компетентнісний підхід, оцінювання результатів навчання; безперервність професійного саморозвитку; формування особистості здобувача освіти; практична підготовка та ін.). Розроблений елективний курс «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» передбачає формування у майбутніх фахівців цілісного уявлення про історію та основні тенденції і етапи їх становлення та напрями діяльності. Виявлено потребу подальшого поглибленого дослідження низки проблем, які стосуються історичних, функційних, інших аспектів діяльності та розвитку педагогічних коледжів та ЗФПО, які здійснюють підготовку фахівців різних спеціальностей.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що мети дослідження загалом досягнуто, а розв'язання поставлених завдань уможливлює зробити такі висновки:

1. Науково-теоретичні засади вивчення діяльності та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні в 90-х рр. ХХ – першій чверті ХХІ ст. окреслено крізь призму розроблення методологічних засад дослідження та аналізу його джерельної бази і феномену педагогічного коледжу в зарубіжних системах освіти. Основу розроблення методології дослідження становлять три складники: концептуальний, термінологічний, технологічний. У розрізі першого складника з'ясовано ідейно-теоретичні аспекти розвитку української історико-педагогічної науки та наукових підходів до вивчення освітніх процесів. Після «боїв за методологію» 1990-х рр., що супроводжувалися критикою радянських псевдонаукових схем, на початку ХХІ ст. у контексті євроінтеграції розпочалося розроблення концептуальних засад вивчення освітньо-педагогічних явищ на принципах плюралізму та синергетики, які передбачали різноманіття поглядів на їх багатовимірний розвиток. Окреслено тенденції розвитку методології дослідження історико-педагогічних реалій, що стосуються еволюції дослідницьких методик від описових до пояснювальних, відтак аналітично-оцінювальних; диференціації тематики студій завдяки розширенню їх територіальних і хронологічних меж; посилення міждисциплінарності історико-педагогічних знань.

У рамках термінологічного складника методології з'ясовано сутність базових понять «училище», «технікум», «коледж», «педагогічне училище / коледж / технікум» та низки супідрядних дефініцій. З'ясування їх етимології та текстологічний аналіз сприяв заповненню цієї прогалини в категорійно-поняттєвому апараті української педагогічної науки, позаяк виявилося, що, попри їх широку вживаність, дефінитивність цих феноменів не вивчалася.

Технологічний компонент методології інтегрував наукові принципи (детермінізму, історизму, об'єктивності, науковості, тяглості, системності,

цілісності, аспектності), науково-теоретичні підходи (історико-педагогічний, територіально-регіональний, парадигмальний, синергетичний, герменевтичний, феноменологічний тощо) та три групи операційних методів – загальнонаукові; міждисциплінарні та профільні історико-педагогічні (періодизації, історико-порівняльний, контент-аналіз, дискурс-аналіз, класифікації, типологізації, метааналіз, SWOT-аналізу та ін.). Ці інструменти визначили стратегію, логіку, послідовність, проблемно-змістові напрями розв'язання завдань дослідження.

Аналіз його джерельної бази здійснено з позиції поділу на дві основні групи. Першу становлять документальні («первинні») матеріали, які дають необроблену науковцями інформацію. За критеріями походження, збереження, інформативності їх поділено на підгрупи: нормативно-правові документи; архівні матеріали; матеріали інтернету; навчально-методичне забезпечення; матеріали статистики і соціології; фото-, відео- та фонодокументи. Вони дають фактографію для вивчення порушеної проблеми. Другу групу становлять історіографічні («вторинні») джерела у вигляді узагальнювальних праць, монографій, дисертацій, наукових статей, матеріалів конференцій, довідникових видань, які адсорбують наукові знання про розвиток і діяльність досліджуваних закладів освіти. Їх аналіз виявив недостатній ступінь вивчення порушеної проблеми, що обґрунтовує доцільність нашого дослідження.

З'ясування витоків, генези, етапів, інших аспектів розвитку педагогічних коледжів у зарубіжжі з акцентом на їх значенні в системах освіти Великої Британії, Німеччини, Польщі, Франції, США і Канади засвідчило, що вони відігравали вагому роль у підготовці майбутніх фахівців. Зарубіжний досвід, що відображає національні моделі функціонування коледжів (зміст, форми, організація освітнього процесу тощо), заслуговує на творче використання в розвитку теорії та практики діяльності цих закладів освіти в Україні.

2. На тлі реформування вітчизняної національної системи освіти педагогічні училища, технікуми, коледжі пройшли складний шлях становлення та розвитку. Характер та особливості цього процесу відображає розроблена періодизація, що складається з трьох основних періодів, поділених на різні часові відрізки: перший –

період зародження та організаційного становлення (друга половина XIX – 80-ті рр. XX ст.) – складається з трьох етапів (60-ті рр. XIX – початок XX ст.; 1917 – 1941 рр.; середина 40-х – 80-ті рр. XX ст.), що позначають почергову зміну різних типів закладів (учительські семінарії, педагогічні курси, школи, технікуми, училища), які стали зародками формування мережі сучасних педколеджів; другий – нормативно-правового становлення та євроінтеграції (червень – серпень 1991 р. – 1 липня 2014 р.) – має два етапи, які розрізняє січневий 2002 р. Закон України; третій – період реформування, невизначеності та турбулентності і потрясінь (липень 2014 – 2025 рр.) – поділено на три етапи (липень 2014 р. – червень 2019 р.; червень 2019 р. – 22 лютого 2022 р., лютий 2022 р. – 2025 р.). Межі зазначених етапів другого і третього періодів позначали ухвалення знакових законодавчих актів і геополітичні події (насамперед COVID- 19, російсько-українська війна), які зумовлювали якісні зміни в діяльності й розвитку досліджуваних закладів освіти.

3. Вивчення проблеми формування територіальної мережі педагогічних училищ, технікумів, коледжів показало, що у своїй основі вона була створена за радянського періоду. Це означає, що первісні заклади освіти, які стали зародками близько 75–80 % чинних у першій половині 2020-х рр. педколеджів, виникли наприкінці XIX – у 80-х рр. XX ст. Характер і тенденції розвитку цього процесу увиразнюють особливості їх становлення в окремих регіонах: у Західному – більшість із 14 чинних педколеджів (три пов’язують витоки з дорадянськими семінаріями, один виник за сучасної доби) мають статус відокремленого структурного підрозділу (ВСП) університетів; у Центральному – з восьми коледжів шість виникли за радянського періоду, усі мають статус комунальних, а половина є гуманітарно-педагогічними; у Південному – функціонує лише п’ять коледжів, їх становлення супроводжувалося частою зміною статусу; у Північному – з 10 педколеджів сім мають дорадянські коріння, більшість належить обласним радам, один заклад є державним, а Стритівський та київський «Універсум» мають найменшу та відповідно найбільшу кількість студентів серед ФПК; у Східному регіоні зосереджена значна частина І-ПФК, з 18 училищ, технікумів, коледжів, які діяли на початку 2010-х рр., вісім опинилися на ТОТ або було релоковані.

У контексті становлення системи ступеневої педагогічної освіти України сформувалися дві основні моделі функціонування училищ, технікумів і коледжів. До першої – муніципальної (комунальної) – відносимо заклади, що мають статус самостійної юридичної особи, власні статути та внутрішнє самоуправління і автономію, які зумовлюються правами їхніх власників – обласних рад, ОДА. До другої – університетської – моделі віднесли педагогічні училища і коледжі, що ВСП університетів мають різний рівень автономії від умовно «широкого» до «мінімального», такий же як у факультетів або кафедр ЗВО. Також виокремлено проміжну, «гібридну» модель, для якої характерні риси обох основних конструкцій. У всіх випадках ФПК мають достатні повноваження та важелі для повноцінної організації освітнього процесу та виконують роль важливої зв'язкової ланки між ЗЗСО та ЗВО, забезпечуючи поступальність і ступневість системи підготовки педагогічних кадрів.

Означені моделі, історичні традиції та місце досліджуваних закладів освіти в національній системі освіти зумовили особливості їх внутрішньої структура та системи управління і розвитку матеріально-технічної бази. Ще в 50-х – 80-х рр. XX ст. у них сформувалися специфічні структурні підрозділи, які за досліджуваного періоду зазнали істотної модернізації. Зокрема, відділення набули багатопрофільного характеру, готуючи фахівців не однієї, а кількох спеціальностей. Розширювалися повноваження циклових комісій, які перебирали функції координації розвитку відповідних профільних напрямів професійної підготовки. Більшість методичних кабінетів починали працювати у форматі віртуальних та стали надавати комплексну допомогу в професійному розвитку викладачів (від методичного супроводу до атестації) та організації навчальної і наукової роботи здобувачів освіти. У педагогічних коледжах, що мали статус ЗВО або ВСП університетів, поряд з означеними підрозділами створювалися факультети і кафедри, що призводило до дублювання їх функцій.

4. За досліджуваного періоду якісної модернізації зазнали всі основні компоненти системи професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, технікумах, коледжах. Важливим чинником цих процесів стала

трансформація їх рівневої та галузевої структури, що відбувалася внаслідок ухвалення урядових документів, які визначали переліки напрямів підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням, спеціальностями та ОКР. Долаючи труднощі та суперечності, пострадянська модель професійної підготовки в означених закладах освіти наближалася до модерної європейської. Її багатогалузевий характер у педагогічних, гуманітарних і гуманітарно-педагогічних коледжах знайшов вияв у розширенні переліку спеціальностей, кваліфікацій і спеціалізацій, за якими готували не тільки вчителів початкової школи і вихователів закладів дошкільної освіти, а й вчителів-предметників для ЗЗСО. В індустріально-педагогічних коледжах розширювався перелік спеціальностей з підготовки педагогічних кадрів для закладів професійно-технічної освіти та спеціалістів з робітничих професій.

Зміни та інновації в організації освітнього процесу педагогічних училищ, технікумів і коледжів відбувалися в контексті розроблення відповідної нормативно-правової бази: у 1990-х – 2010-х рр. це довершувалося в нормативному полі вищої освіти, а з 2019 р. – фахової передвищої освіти.

Відносно сталими були форми здобуття освіти: очне навчання домінувало; кількість студентів заочних відділень скорочувалося, хоча багато І-ФПК зберігали їх значні контингенти; дуальна, сімейна освіта, педагогічний патронаж, на робочому місці, попри розроблення нормативно-правової бази, не мали практичної реалізації. Натомість після фрагментарної апробації у 2010-х рр. за екстремальних умов COVID-19 та повномасштабної російсько-української війни всеохопного характеру набула дистанційна освіта, що зумовило якісні зміни в організації освітнього процесу. Завдяки наявній інфраструктурі та матеріально-технічному забезпеченню педагогічні коледжі нагромадили цінний досвід використання месенджерів, хмарних сервісів, соціальних мереж для реалізації різних методів і форм навчального процесу, оцінювання його результатів тощо.

Так само усталеними залишалися основні форми організації освітнього процесу (лекція; лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультація тощо), які з набуттям педагогічними училищами, технікумами,

коледжами статусу ВНЗ I–II рівнів акредитації мали відповідати «Положенню про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» (1993). Якісна змістовно-методична модернізація практичної підготовки проявлялася в особливостях виробничих практик здобувачів освіти різних спеціальностей. Лише через три десятиліття (2023 р.) ФПК отримали нові типові положення про організацію освітнього процесу в ЗФПО та про практичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти.

Процес розроблення стандартів та освітньо-професійних програм у досліджуваних закладах освіти виявився доволі складним і суперечливим. Певний час вони продовжували освітню діяльність на основі дещо оновлених радянських галузевих стандартів, доки у 2000-х рр. почали розробляти освітні програми та освітньо-кваліфікаційні характеристики в нормативно-правовому полі вищої освіти України. Із середини 2000-х та у 2010-х рр. ця діяльність стала здійснюватися на компетентнісний основні, а 2019 р. – у руслі завдань та особливостей ФПО. Про динамічність цього процесу свідчить той факт, що до лютого 2022 р. затвердили стандарти для семи основних спеціальностей, за якими у ФПК готували фахових молодших бакалаврів.

Планування навчального процесу в досліджуваних закладах освіти чітко регламентували чинні нормативно-методичні документи. Зміст і структура їх навчальних планів еволюціонували в руслі підходів і пріоритетів підготовки майбутніх фахівців. Зокрема, з основних спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Дошкільна підготовка» у 1990 – 2020-х рр. загальна кількість годин збільшилася на третину, перелік навчальних дисциплін розширився майже втричі, істотно зросла питома вага годин, відведених на практичну підготовку. Посилення диференціації процесу планування проявилося в складанні робочих планів та індивідуальних навчальних планів здобувачів освіти.

Згідно з нашим аналізом, розвиток і вдосконалення порядку ліцензування та акредитації досліджуваних закладів освіти та їх освітніх програм увиразнюють чотири етапи: 1991 – 1995 рр. – перший досвід проходження цих процедур і здобуття прав самостійно розробляти й затверджувати навчальні програми,

визначати форми організації навчального процесу, присвоювати кваліфікації молодшого спеціаліста, бакалавра; 1996 – 2014 рр. – перехід до комплексного аналізу й оцінки стану навчально-виховного процесу; 2015 – 2019 рр. – спрощення та регламентування процедури ліцензування з акцентом на якісні показники надання освітніх послуг; 2019 – 2025 рр. – модернізація системи акредитації України, коли НАЗЯВО змістило акценти на вдосконалення освітніх програм, дотримання академічної доброчесності та забезпечення якості вищої і фахової передвищої освіти.

Схарактеризовано тенденцію зростання ролі, значення внутрішнього моніторингу забезпечення якості освіти як одного з ключових чинників удосконалення системи професійної підготовки в педагогічних коледжах відповідно до міжнародних стандартів і вимог ринку праці. Його впровадження забезпечував арсенал інструментів і заходів: створення спеціальних структурних підрозділів; проведення системних опитувань, тестувань здобувачів освіти і викладачів; аналіз здобутих показників і розроблення на їх основі рекомендації щодо підвищення якості освітньої діяльності. Система заходів з дотримання академічної доброчесності мала забезпечити довіру до навчальних, наукових і професійних здобутків учасників освітнього процесу.

У руслі перебування в орбіті системи вищої освіти України та курсу на її євроінтеграцію в системі професійної підготовки досліджуваних закладів освіти зростали роль і значення наукова-дослідної роботи студентів. Це сприяло реалізації традиційних орієнтирів щодо формування спеціалістів-практиків, адже їх залучення до навчальних та позанавчальних форм НДР (наукові проєкти, конференції, гуртки тощо) допомагало оволодінню окресленими в освітніх програмах компетентностями та виробленню готовності до творчого розв’язання навчальних і професійних завдань. Удосконалення системи профорієнтації та працевлаштування випускників створювало підґрунтя для формування в досліджуваних закладах освіти цілісної самовідтворювальної системи професійної освіти, що охоплювала такі основні компоненти: пошук і вступ абітурієнта; організація освітнього процесу; сприяння працевлаштуванню та адаптації

вихованців на першому робочому місці. За складної демографічної ситуації та ін. несприятливих умов нагромадився цінний досвід з формування комплексних моделей (форми, методи, засоби) оптимізації впливу на свідоме професійне визначення здобувачів базової та профільної загальної середньої освіти. З відмовою від пострадянської системи працевлаштування молодих фахівців педколеджі перебирали на себе це відповідальне завдання та розв'язували його завдяки налагодженню зв'язків зі стейкхолдерами (працедавці, органи освіти, заклади освіти, випускники тощо) та їх залученню до організації освітнього процесу.

5. Педагогічні училища, технікуми, коледжі нагромадили значний досвід з організації виховної роботи, яка еволюціонувала в контексті суспільно-політичних та освітніх викликів, мала свої особливості. Її ідейна спрямованість, зміст, цілі, методи, форми, організаційні засади знайшли відображення в напрацьованих внутрішніх документах, розроблених згідно з положеннями державних концепцій, програм тощо. Еволюцію змісту виховної роботи відображає трансформація системи заходів, які за ідейною спрямованістю інтегровано в чотири групи: загальнонаціональні (державні); корпоративні; релігійно-обрядові календарного циклу; на честь патронів закладів освіти. Основними чинниками організації виховної діяльності залишалися адміністрація закладів освіти в особі заступника директора з виховної роботи, спеціальні структурні підрозділи, інститут кураторства, предметні (циклові) комісії, студентське самоврядування, ради гуртожитків, психологічний супровід. Основні напрями виховної діяльності мали різний рівень розвитку. Пріоритетними залишалися фізична культура, спорт й здоров'язбереження; хвилеподібно еволюціонувала художньо-мистецька діяльність; актуалізація проблеми булінгу посилила роль превентивного виховання тощо. За умов російсько-української війни особливої гостроти і значення набуло національно-патріотичне виховання та формування національної ідентичності й готовності до захисту Вітчизни. Розширювався спектр форм соціальної активності студентства: від традиційних екологічних і благодійницьких акцій до улаштування флешмобів соціального й патріотичного спрямування, волонтерства, допомозі ЗСУ тощо.

Пріоритетним напрямом і засобом нарощування кадрового потенціалу педагогічних училищ, технікумів, коледжів залишалася методична робота, яка за досліджуваного періоду зазнала істотної модернізації. Утвердилося її сконсолідоване розуміння як системної цілеспрямованої діяльності з розвитку професіоналізму, творчої активності і потенціалу викладачів для забезпечення якості, ефективності освітнього процесу. Розширювався спектр індивідуальних, групових, колективних форм і напрямів методичної роботи (понад 30 різновидів), які формували цілісну систему цілеспрямованого розвитку професійної компетентності педагогічних працівників. Її функціонування забезпечували адміністративні й колегіальні органи та структурні підрозділи у вигляді педагогічних і методичних рад, методичних центрів і служб, методичних кабінетів, циклових комісій тощо. Розвитку цієї діяльності сприяли творчі групи і лабораторії, які проводили дослідно-експериментальну роботу з розробки та апробації інноваційних технологій і форм організації освітнього процесу. Пріоритетного значення в системі професійного зростання набували атестації і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, різні форми педагогічного наставництва і супроводу молодих викладачів.

Пріоритетна прикладна спрямованість наукової діяльності досліджуваних закладів освіти виявлялася в тематиці їх науково-методичних досліджень. Завдяки активізації науково-теоретичних студій зростала чисельність підготовлених викладачами монографій і публікацій у фахових наукових журналах. Розвитку дослідно-експериментальної діяльності сприяла співпраця з університетами та академічними установами України.

Розширення зовнішніх зв’язків відбувалося у двох основних напрямах переважно на основі укладання відповідних угод. Перший – внутрішньонаціональний – передбачав поглиблення співпраці з державними органами освіти і самоврядування, закладами науки і культури, фінансовими установами, промисловими підприємствами, громадськими організаціями тощо. Другий – міжнародний – напрям реалізувався в спільній організації із зарубіжними закладами освіти наукових конференцій та ін. культурно-освітніх заходів, а також

участі українських викладачів і здобувачів освіти в міжнародних освітніх програмах і проєктах; закордонних стажуваннях, розвитку академічної мобільності тощо. Важливими чинниками і напрямами розвитку зовнішніх зв'язків залишалися спортивна та культурно-мистецька діяльність.

6. За результатами дослідження та SWOT-аналізу і вивчення низки спеціальних документів і наукових студій розроблено концептуальну модель візії розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України. Вона ґрунтується на трьох основних компонентах. Перший окреслює можливі шляхи, засоби, механізми вдосконалення управління ЗФПО на державному, обласному і локальному (внутрішньому) рівнях, зокрема щодо розширення їх автономії і самоуправління (передусім педколеджів, що є ВСП університетів); оптимізації їх мережі (доцільність об'єднання переміщених і місцевих закладів освіти та за умов недостатньої кількості абітурієнтів тощо); поліпшення функціонування системи забезпечення якості освіти та ін. Другий компонент акцентує на вдосконаленні організації освітнього процесу, що охоплює питання планування; процедури ліцензування, акредитації і розроблення ОПП із залученням стейкхолдерів; упровадження в практику нових форм здобуття освіти, зокрема дуальної; активізації науково-дослідної роботи викладачів і здобувачів освіти; підвищення ефективності процедур акредитації педагогічних працівників; формування в педагогічних коледжах цілісної системи професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців, що охоплює всі ланки: від профорієнтації здобувачів ЗЗСО до працевлаштування випускників. Третій компонент моделі становить елективний курс «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність». Результати його апробації в ЗФПО та ЗВО України засвідчують теоретичну і практичну значущість матеріалів дослідження для підготовки майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аблєєва І. Ю., Пляцук Л. Д. Swot-аналіз соціоекономіко-екологічних систем: навчальний посібник. Суми: Сумський державний університет, 2022. 229 с.
2. Авраменко К. В. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 роки): автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2002. 20 с.
3. Агентство розробило рекомендації щодо впровадження мікрокваліфікацій в Україні. URL: https://nqa.gov.ua/news/agentstvo-rozrobilo-rekomendacii-sodo-vprovadzenna-mikrokvalifikacij-v-ukraini/
4. Адаменко О. В., Курило В. С. Особливості і тенденції розвитку педагогічної науки в Україні у другій половині XX століття. *Рідна школа*. 2012. № 4–5. С. 39–43.
5. Адаменко О. В. Методологічні засади аналізу історії розвитку педагогічної науки. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія* / за ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса «Шевченка», 2003. С. 137–152.
6. Адаменко О. В. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс: зб. наук. пр*. / за ред.. І. М. Шоробури. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 10–14.
7. Академічна доброчесність. Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ. URL: http://dubnopk.com.ua/index.php/educational-process/yakist-osvity/akademichna-dobrochesnist.
8. Акімова О. В. Сапогов М. В., Матіюк Д. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій середини XX – початку XXI ст. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 12. Сер. «Педагогіка». С. 208–218.
9. Акредитація освітніх програм у 2019-2020 н.р. URL: https://naqa.gov.ua/2019/08/80/

10. Актуальні питання функціонування та розвитку системи освіти України в умовах збройної агресії рф проти України: монографія / за ред. С. Л. Лондара. ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2022. 226 с.
11. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
12. Аналіз. «Анкета для випускників. ОПП «Початкова освіта». 2025 Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради. URL: https://docs.google.com/document/d/1JfhFXmgWuu9seJt9qcMb2p6Ov9Tzn_Jm/edit?tab=t.0#heading=h.rhbnmscuj7yx.
13. Аналіз «Анкета для випускників. ОПП «Трудове навчання та технології». 2025». URL: https://docs.google.com/document/d/1KeKz7CZ6WuLoJCv_94XAwElNilF9xX5m/edit?tab=t.0.
14. Аналіз «Анкета для випускників. ОПП «Фізична культура». 2025». URL: https://docs.google.com/document/d/1pz-WSSoNqjjve3iySclslsDMpglDe3Al/edit?rtpof=true&sd=true&tab=t.0
15. Аналітичний звіт за результатами третього року проведення експерименту із запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти 2021/2022 н.р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/02/02/Dual.studies-02.02.2023.pdf
16. Андрія Костюка все ж «призначили» ґауляйтером Бериславського району 18. 05. 2022. URL: https://most.ks.ua/news/url/andrija_kostjuka_vse_zh_priznachili_gauljajterom_berislavskogo_rajonu.
17. Анкета для опитування здобувачів освіти щодо організації самостійної роботи (24.03-31.03.2025). Луцький педагогічний коледж. URL: https://docs.google.com/forms/u/0/d/e/1FAIpQLSeivbtyAA6lbi6mX1SfPbnYn1cRfcDX7Qv4hhAdcuKtL65wVA/closedform

18. Артемівське педагогічне училище. *Енциклопедія педагогічної освіти України. Київ: Ін-т Біографічних досліджень*, 2010. С. 168–170.
19. Архітектура і монументальне мистецтво: терміни і поняття / В. Тимофієнко. Київ: Вид-во Ін-ту проблем сучасного мистецтва, 2002. 472 с.
20. Базюк Г. М. Роль студентської ради гуртожитку у формуванні активної життєвої позиції студентів. *Виховна робота у вищих навчальних закладах: З досвіду викладачів аграрних вищих навчальних закладів зб. наук. пр*. Київ: Агроосвіта, 2015. С. 60-64.
21. Бакалійський коледж Херсонського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т Біографічних досліджень, 2010. С. 114–115.
22. Бакіров В. С. Університети в пошуках нової стратегії. *Universitates*. 2008. С. 8–11.
23. Баланюк Н. Ю., Бурик І. В. Особливості інноваційної педагогічної діяльності в умовах діджиталізації професійної освіти. *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 64–67.
24. Балтське училище Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т Біографічних досліджень, 2010. С. 170–171.
25. Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського. URL: https://parta.com.ua/ukr/college/view/91.
26. Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т Біографічних досліджень, 2010. С. 116–118.
27. Бахмат Н. В. Особливості професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи у США. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 9. С. 15–20.
28. Бахрушин В. Якими мають бути стандарти вищої освіти? 27.07.2024. URL: http://education-ua.org/articles/275-yakimi-mayut-buti-standarti-vishchoji-osviti

29. Башкір О. І. Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів: навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. 93 с.
30. Башук Г. О. Інновації у фаховій передвищій і професійній освіті в умовах діджиталізації. *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 34–37.
31. Бердичівський педагогічний коледж. URL: https://ua.kursoviks.com.ua/vnz-shytomyrskoi-oblasti-spysok/article_post/18-berdichivskiy-pedagogichniy-koledzh-zhitomirskoi-oblasnoi-radi-bpk-zhor.
32. Бердичівський педагогічний коледж Житомирської обласної ради. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 122–123.
33. Березівська Л. Д. Педагогічна історіографія: стан, проблеми, виклики *Історіографія як важливий складник досліджень з історії освіти: європейський і вітчизняний виміри : зб. матер. наук.-методолог. семінару з історії освіти* / редкол.: Березівська Л. Д. та ін. Київ: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2018. С. 4–7.
34. Березівська Л. Д. Реформування загальної середньої освіти в Україні у XX столітті крізь призму джерелознавства: *наук.-допом. бібліогр. покажч.* / укл. Л. Д. Березівська та ін. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. 251 с.
35. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті: монографія. Київ: Богданова А. М., 2008. 406 с.
36. Бериславський педагогічний коледж. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т Біографічних досліджень, 2010. С. 119–121.
37. Бериславський фаховий педагогічний коледж імені В.Ф. Беньковського Херсонського державного університету. URL: https://bpc.ks.ua/pro-koledzh.
38. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1 Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засоби. Київ: Либідь, 2003. 280 с.

39. Бєлікова В.В., Іванова І.В., Бєлікова С.О. Підвищення якості підготовки фахових молодших бакалаврів в умовах змішаного навчання. *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика:* матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 103–108.
40. Бєлова Л. О. Виховна система сучасного ВНЗ: соціологічні аспекти аналізу: дис. … док. соціол. наук: 22.00.04 / Харків. гуманітар. ун-т «Народна українська академія». Харків, 2005. 243 арк.
41. Бєляєва О. П. Механізми державно-громадської взаємодії в управлінні фаховою передвищою освітою: дис. … канд. наук: 25.00.02 / Нац. ун-т цивільного захисту України. Харків, 2021. 219 арк.
42. Бикова О. О., Тарасенко О. В. Використання онлайн-сервісів для створення сучасних публікацій в освітньому процесі. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика:* матер. III Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2022. С. 186–190.
43. Бирка М. Ф. Розвиток концепції неперервної освіти в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2014. Вип. 34. С. 69–74.
44. Бистрицький Є. Трансцендентальна феноменологія і поняття досвіду. *Філософська думка.* 2012. № 5. С. 113–132.
45. Бігун О. М. Педагогічна підготовка вчителя в коледжах Великої Британії та України. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. 2019. Вип. LXXXVIII. С. 92–98.
46. Білавич Г. В., Вінтоняк О. В., Дідух І. Я., Вербещук С. В. Музейна педагогіка крізь призму професійної підготовки майбутніх фахівців у системі передвищої та вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні. Сер. «Педагогіка»*. 2024. № 12(40). С. 426–438.
47. Білавич Г., Вінтоняк О., Довбенко С., Озарко В. Професійна підготовка вчителів початкової школи у вчительських семінаріях Українського педагогічного товариства «Рідна школа». *Молодь і ринок.* 2024. № 4. С. 26–32. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304383.

48. Білавич Г. В., Вінтоняк О. В. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у контексті діяльності Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (1939–2024). *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 9(43). С. 62–72.
49. Білавич Г., Вінтоняк О., Комар І., Савчук Б. Професійна підготовка майбутніх педагогів за умов інноваційних змін в освіті: досвід і перспективи розвитку. *Наукові інновації та передові технології. Педагогіка*. 2025. Вип. 10. С. 1778–1790.
50. Білгород-Дністровське педагогічне училище. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 176–177.
51. Біницька К. М. Педагогічна історіографія – сучасний стан напряму історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс: зб. наук. пр*. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 58–62.
52. Богуславський гуманітарний коледж імені І. С. Нечуя-Левицького: історія, сьогодення, перспективи: історико-документальне видання / уклад.: Л. А. Шелудько, В. В. Лисак та ін. Біла Церква, 2015. 148 с.
53. Богуславський І. С. Нечуя-Левицького. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 124–125.
54. Бойко І., Глемботцька О. Проблеми та перспективи впровадження в освітніх закладах регіонів бойових дій дуальної форми фахової передвищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2025. № 1. 116–123.
55. Бойко С. М. Актуальні проблеми забезпечення якості фахової передвищої освіти в умовах воєнного стану. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика:* матер. III Всеукр. наук.-практ. конф. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2022. С. 71–74.
56. Болонський процес: Нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації: у 2 кн. / уклад., ред. М. І. Панов та ін. Харків: Право, 2006. 688 с.

57. Борисюк С. О. Формування в учнів педагогічних училищ уміння навчати дітей вчитися (на матеріалі вивчення педагогічних дисциплін): дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / УДПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1994. 164 с.
58. Боряк Г. В. Електронні архівні публікації в Інтернеті: проблеми репрезентації інформаційних ресурсів. *Архіви України*. 2002. № 4–6. С. 141–169.
59. Босенко О. Творча робота як педагогічна умова формування самооцінки в дітей молодшого шкільного віку (на прикладі США): *Матер. III Міжн. наук.-практ. інтернет-конф. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти.* Вінниця, 2020. URL: https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6254/%BE.pdf.
60. Братко М. В. Управління підготовкою майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних закладів в освітньому середовищі університетського коледжу. *Вісник Львівського університету. Сер.: Педагогічна.* Львів, 2016. Вип. 31. С. 56–65.
61. Братко М. В. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: дис. … док. пед. наук: 13.00.04; 13.00.06 / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2018. 586 арк.
62. Бровко Л. В., Чишко Н. П. Самоосвіта – умова підвищення професійної майстерності педагога фахової передвищої освіти. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: матер.* II Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 126–130.
63. Бродівський педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki
64. Бродівський педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича. *Енциклопедія педагогічної освіти України. Київ: Ін-т біографічних досліджень*, 2010. С. 126–127.

65. Бужанська М. В. Swot-аналіз – основа самооцінювання педагогічної діяльності. *Вісн. Львів. торговельно-економічного ун-ту. Економічні науки.* 2023. № 72. С. 22–29.
66. Буйдіна О. О. Профільне навчання як модель зовнішньої диференціації в освіті: реалії та перспективи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія: зб. ст*. Ялта: РВВ КГУ, 2014. Вип. 44. Ч.2. С. 52–59.
67. Букало Н. А. Розвиток структури закладів освіти: регіональний аспект. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9450/.pdf.
68. Бурдіна Н. О. Виховання особистості в студентському колективі. *Виховна робота у вищих навчальних закладах: З досвіду викладачів аграрних вищих навчальних закладів зб. наук. пр*. Київ: Агроосвіта, 2015. С. 49–53
69. Бурчак Ф. Г., Усенко І. Б. Адміністративно-територіальний поділ України. *Енциклопедія Сучасної України* / ред. кол.: І. М. Дзюба та ін. Київ: Ін-т енциклопедичних досліджень НАН України, 2001. URL: https://esu.com.ua/article-42677.
70. Бутенко Л.Г., Шаповал І.Г. Діджиталізація педагогічної діяльності в закладах фахової передвищої освіти. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика*: зб. тез Всеукр. наук. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С. 275–279.
71. Вагнер І. М. SWOT-аналіз як інструмент стратегічного аналізу. *Вісник Криворізького економічного інституту КНЕУ*. 2009. № 4. С. 81–84.
72. Вараниця А. О. Учителі народних шкіл Галичини другої половини XIX – початку XX століття: дис. канд. іст. наук: 07.00.01 / Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. Львів, 2018. 316 арк.
73. Василенко К. М. Інтернет-видання України як засіб розширення інформаційно-комунікаційного простору. *Інформаційне суспільство.* 2015. Вип. 22. С. 78–83.
74. Васильєва С. О. Підготовка вчителів у 50-60-роки. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2020. № 2. Ч. І. С. 5–15.

75. Васянович Г. П. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал*. 2013. № 3. С.9–31.
76. Васянович Г. Феноменологічна філософія і її педагогічний контекст. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. № 14. С. 20–26.
77. Ваховський Л. Ц. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія* / за ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса «Шевченка», 2003. С. 126–136.
78. Великий В. М., Виноградова Т. І. Запобігання правопорушенням у студентському середовищі. *Виховна робота у вищих навчальних закладах: З досвіду викладачів аграрних вищих навчальних закладів зб. наук. пр*. Київ: Агроосвіта, 2015. С. 25–30.
79. Вербовська Л. С., Степанюк Г. С., Кушлик О. Ю. Використання методики Swot-аналізу при розробці стратегії інтернаціоналізації закладів вищої освіти. *Наук. вісн. Івано-Франківського нац. тех. ун-ту нафти і газу. Економіка та управління в нафтовій і газовій промисловості*. 2019. Вип. 1. С. 142–154.
80. Вимоги до державних стандартів вищої освіти Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 7 серпня 1998 р. N 1247. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1247-98-%D0%BF#Text.
81. Висновки експертної комісії Міністерства освіти і науки України за результатами первинної акредитаційної експертизи освітньо-професійної програми «Соціальна робота» зі спеціальності 231 «Соціальна робота» за освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст» у Комунальному вищому навчальному закладі «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради» 24 травня 2019 р. URL: https://drive.google.com/file/d/11OL7DJK2Z-iX3aNM_7MeL2cFS0LVSu/view.
82. Висновок експертної комісії Міністерства освіти і науки України про акредитаційну експертизу підготовки молодших спеціалістів зі спеціальності

5.01010101 «Дошкільна освіта» у Педагогічному коледжі Львівського національного університету імені Івана Франка. 26 травня 2016 р. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/05/B0.pdf.

83. Висновки експертної комісії Міністерства освіти і науки України про підсумки акредитаційної експертизи щодо підготовки фахівців зі спеціальності 5.01010201 Початкова освіта освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста в Кременчуцькому педагогічному коледжі ім. А. С. Макаренка. Кременчук, 2019. 42 с. URL: https://kpk.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/B2.pdf.
84. Висновок експертної комісії про підсумки акредитаційної експертизи підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» зі спеціальності 5.01010101 «Дошкільна освіта» галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» у Дубенському коледжі Рівненського державного гуманітарного університету. URL: https://dubnopk.com.ua/images/files/documents/akredytatsiia-ta-litsenzuvannia/DO_Vysn_2016s2compressed.pdf.
85. Висновок експертної комісії про підсумки акредитаційної експертизи підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» зі спеціальності 5.01010201 «Початкова освіта» галузі знань 0101 «Педагогічна освіта» у Дубенському коледжі Рівненського державного гуманітарного університету 3 лютого 2016 року. URL: https://dubnopk.com.ua/images/2016/DO_Vysn_2016s2.compressed.pdf
86. Виховна робота зі студентською молоддю: *навчальний посібник* / за ред.. Т. Ю. Осипової. Одеса: Фенікс, 2006. 288 с.
87. Виховна робота Педагогічного коледжу Львівського національного університету імені Івана Франка. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/students/schedule/vyhovna-robota-pedahohichnoho-koledzhu-lvivskoho-natsionalnoho-universytetu-imeni-ivana-franka
88. Виховна робота. Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка. URL: https://college.tim.ua/vykhovna/

89. Вихрущ А. Криза як етап розвитку педагогічної науки. *Педагогічна освіта в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи*: у 3 т. Т. 1 / за ред. М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмідта. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2013. С. 29–35.
90. Вища освіта в Україні: *навчальний посібник* / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін. Київ: Знання, 2005. 257 с.
91. Вища освіта в Україні у 2017 році. *Статистичний збірник*. Київ: Державна служба статистики України, 2018. URL: https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2018/zb/11/zb_seu2017_u.pdf.
92. Вища освіта в Україні: зміни через війну: *аналітичний звіт* / Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ: Київ. ун-т ім.. Б. Грінченка, 2023. 94 с. URL: https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf.
93. Вища освіта України в умовах глобалізації суспільства: монографія / за ред. М. Б. Євтуха. Київ: Агроосвіта, 2015. 300 с.
94. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку, 2007-2011 рр.: наук.-допоміж. бібліогр. покажч. Вип. 2. Ч. 1 / упор. Пономаренко Л. О. та ін. Київ: Нілан-ЛТД, 2012. 663 с.
95. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку, 2007–2011 рр.: наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2. Ч. 2 / упоряд. Лисиця Н. В. та ін. Київ, 2014. 416 с.
96. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку, 2012–2013 рр.: наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 3 / упоряд. Пономаренко Л. О. та ін. Київ, 2015. 341 с.
97. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку 1991–2006 рр.: науково-допоміжний покажчик / упоряд.: Л. О. Пономаренко, І. П. Моісеєва, Л. І. Ніколюк та ін. Київ: Педагогічна думка, 2008. 487 с.

98.Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Волинська область / ред. рада вид. В. Г. Кремень та ін. Київ: Знання України, 2009. 415 с.

99.Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Івано-Франківська область / ред. рада вид. В. Г. Кремінь та ін. Київ: Знання України, 2010. 335 с.

100.Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Львівська область / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. та ін. Київ: Знання України, 2012. 267 с.

101.Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Рівненська область / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. та ін. Київ: Знання України, 2010. 383 с.

102.Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Тернопільська область / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. та ін. Київ: Знання України, 2011. 279 с.

103.Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Чернівецька область / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. Київ: Знання України, 2011, 279 с.

104.Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Чернігівська область / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. Київ: Знання України, 2011, 419 с.

105.Вищий комунальний навчальний заклад «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка» Житомирської обласної ради. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 146–147.

106.Вищий комунальний навчальний заклад Сумської обласної ради «Лебединське педагогічне училище імені А. С. Макаренка». *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 180–181.

107.Вищий комунальний навчальний заклад Сумської обласної ради «Путивльський педагогічний коледж» ім. С. В. Руднєва». *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 156–157.

108.В Івано-Франківському коледжі ПНУ виховують фахівців за принципами Американської школи характеру. Галичина. 2019. 4 квітня. URL: https://galychyna.if.ua/analytic/v-ivano-frankivskomu-koledzhi-pnu-vihovuyut-fahivtsiv-za-printsipami-amerikanskoyi-shkoli-harakteru/

109.Від індустріального технікуму – до Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка. URL: https://kppk.com.ua/history.php?page=1

110.Відокремлений підрозділ «Лисичанський педагогічний коледж» Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 150–151

111.Відокремлений структурний підрозділ Кадіївський педагогічний фаховий коледж Державного закладу «Луганського національного університету імені Тараса Шевченка». Контингент студентів за формами навчання та джерелами фінансування станом на 01.09.2023 р. URL: http:kadiivka.luguniv.edu.ua/pro_koledg/dostup_do_pub_inf/files.pdf.

112.Відомості щодо здійснення освітньої діяльності у сфері вищої освіти. Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського. URL: https://registry.edbo.gov.ua/university/999/specialities/

113.Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України №352 КЗ «Покровський педагогічний фаховий коледж» переїжджає до Полтави. 27 квітня 2022 р. URL: https://ddk.dn.ua/news/article/181418.

114.Відтік абітурієнтів за кордон. Ріст кількості запитів на навчання українців за кордоном досягло 30%. URL: https://osvita.rayon.in.ua/news/809268-vidtik-abiturientiv-za-kordon-rist-kilkosti-zapitiv-na-navchannya-ukraintsiv-za-kordonom-dosyaglo-30.

115.Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 130–131.

116.Вінтоняк О. В. Академічна мобільність та релокація закладів фахової професійної освіти за умов запровадження воєнного стану в Україні. *Міжн. наук.-практ. конф. «Наука та освіта в умовах воєнного часу»* (Дніпро, 18 жовтня 2024 р.). С. 87–89. URL: https://researcheurope.org/wp-content/uploads/2024/10/re-18.10.2024.pdf.

117.Вінтоняк О. В. Діяльність творчих груп і лабораторій педагогічних училищ і коледжів України (перша чверть XXI ст.). *SWorld-Ger Conference Proceedings. Future in the results of modern scientific research '2025*. 2025. Vol. 1, No. gec40-00. С. 130–135. DOI: 10.30890/2709-1783.2025-40-00-020.

118.Вінтоняк О. Досвід діяльності педагогічних коледжів США крізь призму розвитку закладів фахової передвищої освіти в Україні *Інноватика у вихованні*. 2024. Вип. 19. Том 2. С. 106–117. doi: 10.35619/iiu.v2i19.626. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/74_2024/part_1/56.pdf.

119.Вінтоняк О. В. Закон України «Про вищу освіту» як чинник трансформації та розвитку педагогічних коледжів і училищ. *Сучасні виклики та актуальні проблеми науки, освіти та технологій:* зб. тез доп. міжн. наук.-практ. конф. (Полтава, 23 жовтня 2024 р.). Полтава: ЦФЕНД, 2024. С. 6-7. URL: https://www.economics.in.ua/2024/10/23.html.

120.Вінтоняк О. В. Закон «Про освіту» 1991 р. та запровадження ступеневої системи вищої освіти в Україні. *The 8th International scientific and practical conference "Innovative development of science, technology and education"* (May 9-11, 2024) Perfect Publishing. Vancouver, Canada. 2024. С. 360–363. URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/INNOVATIVE-DEVELOPMENT-OF-SCIENCE-TECHNOLOGY-AND-EDUCATION-9-11.05.24.pdf.

121.Вінтоняк О. В. Коледжі Франції, Німеччини та Польщі як моделі формування фахових педагогічних коледжів України. *The 9th International scientific and practical conference "Modern research in science and education*" (May 2–4, 2024)

BoScience Publisher. Chicago, USA. 2024. С. 401–406. URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/MODERN-RESEARCH-IN-SCIENCE-AND-EDUCATION-2-4.05.2024.pdf.

122. Вінтоняк О. В. Ліцензування та акредитація як інструменти оцінки якості освітньої діяльності педагогічних училищ і коледжів України (1991–2025 роки). *Modern engineering and innovative technologies*. 2025. Вип. 40. С.78–89.

123. Вінтоняк О. В. Наукова діяльність викладачів педагогічних училищ і коледжів України (90-ті рр. XX – початок XXI ст.). *Молодь і ринок*. 2025. № 7–8. С. 110–115.

124. Вінтоняк О. В. Нормативно-правове забезпечення діяльності педагогічних коледжів та училищ як вишів I-II рівнів акредитації: європейська візія 2002-2014 років. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка. 2024. № 4. С. 121–132. doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-121-132.

125. Вінтоняк О. В. Організація методичної роботи в педагогічних училищах і коледжах України в 1991 – 2025 роках. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2025. № 8(38). С. 1034–1046.

126. Вінтоняк О. В. Педагогічні коледжі та училища України у 2014 – 2019 роках: етап нормативно-правової невизначеності. *Освіта та педагогічна наука.* 2024. № 2. С. 105–116. doi: 10.12958/2227-2747-2024-2(186)-105-115

127. Вінтоняк О. В., Зварич Р. В. Українська мова та історія у формуванні громадянської позиції студентів педагогічного коледжу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 89. С. 26–31. https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.05

128. Вінтоняк О. В. Педагогічні фахові коледжі України в історичній ретроспективі становлення (друга половина XIX – 80-ті роки XX століть). *Нова педагогічна думка*. 2024. № 4. С. 3–9. doi: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-3-9

129. Вінтоняк О. Вироблення нормативно-правових засад розвитку педагогічних училищ і коледжів: національно-трансформаційний етап. 1991–2002 років.

Актуальні питання гуманітарних наук. 2024. Вип. 74, Т. 1. С. 357–363. https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-1-54

130. Вінтоняк О. Досвід діяльності педагогічних коледжів США крізь призму розвитку закладів фахової передвищої освіти в Україні *Інноватика у вихованні*. 2024. Вип. 19. Том 2. С. 106–117. DOI:10.35619/iiu.v2i19.626

131. Вінтоняк О. В. Рівнева та галузева структуризація професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, технікумах, коледжах України (кінець XX – початок XXI століть). *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2025. № 5. С. 141–154.

132. Вінтоняк О. В. Розвиток дистанційної форми здобуття освіти в педагогічних коледжах України на початку XXI століття. *Педагогічна академія.* 2025. № 20. doi: https://doi.org/ https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox?projector=1

133. Вінтоняк О. В. Розвиток закладів професійної підготовки учителів на західноукраїнських землях у другій половині XIX – 30-х роках XX століття як основа формування мережі сучасних педагогічних коледжів. *The 3rd International scientific and practical conference "Perspectives of contemporary science: theory and practice*" (April 28–30, 2024) SPC "Sciconf.com.ua". Lviv, Ukraine. 2024. С. 616–620. URL: https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/PERSPECTIVES-OF-CONTEMPORARY-SCIENCE-THEORY-AND-PRACTICE-28-30.04.24.pdf

134. Вінтоняк О. В. Розвиток педагогічних училищ та коледжів в Україні у 90-х рр. XX – першій чверті XXI століть: історіографія проблеми. *Освіта та педагогічна наука*. 2025. № 2(189). С. 127–136. doi: https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-127-136.

135. Вінтоняк О. В. Розвиток фахової передвищої освіти за умов воєнного стану. *Молодь і ринок*. 2024. № 5. С. 122–128. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305740

136. Вінтоняк О. В. Суспільно-політичне тло і чинники становлення та розвитку педагогічних коледжів в Україні у 2014 – 2021 роках. *Modern engineering and*

innovative technologies. 2024. Is. 32. Part 3. C. 186–190. doi: 10.30890/2567-5273.2024-32-00-097

137. Вінтоняк О. Реалізація мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму НУШ. *Acta Paedagogica Volynienses*. Вип. 1. Том 2. Гельветика, 2022. С. 31–36. DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.5

138. Вінтоняк О. В. Феномен фахової передвищої освіти: перший етап нормативно-правого становлення (червень 2019 – лютий 2022 років). *Педагогічний альманах.* 2024. Вип. 56. С. 104–111. doi: https://doi.org/10.37915/pa.vi56.555.

139. Вінтоняк О. В. Формування мережі закладів середньої педагогічної освіти в Україні (друга половина XIX – 80-ті рр. XX століть). *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка». 2024. № 3. С. 107–118. doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37)-107-118.

140. Від витоків до сьогодення. Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради у 2020 році відзначає 80-річчя свого заснування. URL: https://pedcollege.kolomyya.org/vid-vytokiv-do-s-ohodennya-chastyna-2/

141. Віртуальний методичний кабінет Бердичівського педагогічного фахового коледжу Житомирської обласної ради. URL: http://metod.bpedk.com.ua/

142. Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти. URL: https://studentam.net.ua/content/view/7605/97/

143. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: *монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 71–103.

144. Вітвицька С. С. Ступенева педагогічна освіта: аналіз, досвід, проблеми. *Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів*: зб. наук. пр. Всеукр. методолог. семін. з міжн. участю. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 124–132

145.Вітренко А. Вища та фахова передвища освіта в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник*. Київ: Ін-т освіт. аналітики, 2022. С. 161–195.

145а. В коледжі діє талановите історичне наукове товариство «TICHO» Інтерв'ю з учасниками. URL: https://drive.google.com/file/d/1yenjHbsZwW3vNCqI-zw5U3GO9jd4MaZp/view

146.Власюк О., Синенко Л. Формування у студентів позитивної мотивації до обраної спеціальності. *Фахова передвища освіта.* 2020. № 1. С. 6–9.

147.Внутрішнє забезпечення якості освіти. Бердичівський педагогічний коледж. URL: http://bpedk.com.ua/vnutrishnie-zabezpechennia-yakosti-osvity.html

148.Вовк Т. М. Цифрова компетентність педагога – запорука якісної освітньої діяльності в умовах діджиталізації освіти *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика:* матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 155–159.

149.Войцехівська І. Н. Структура історичного джерелознавства. *Історичне джерелознавство: підручник*. Київ: Либідь, 2002. С. 46–66.

150.Володимир-Волинський педагогічний коледж імені А. Ю. Кримського. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 128–129.

151.Волонтерська діяльність. Володимирський ПФК ім. А. Ю. Кримського. URL: https://vvpc.com.ua/volontery.

152.Волонтерська діяльність Коростишівського педагогічного фахового коледжу ім. І. Я. Франка. URL: http://korpk.org.ua.8C.

153.Волошин М. В Україні зменшилась кількість вступників до коледжів. URL: https://24tv.ua/education/vstup-do-koledzhu-2025-chomu-kilkist-abituriyentiv-zmenshilas_n2887578.

154.Волошка Є. М. Аналіз системи підготовки педагогічних кадрів початкової школи: управлінський аспект. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Публічне управління та адміністрування*. 2022. Т. 33 (72). № 5. С. 26–32.

155. Волошка Є. М. Публічне управляння і адміністрування в Україні підготовкою фахівців дошкільної освіти в системі фахової передвищої освіти. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. *Публічне управління та адміністрування*. 2022. Вип. 30. С. 54–58.

156. Воровка М. І. Джерельна база історико-педагогічного дослідження: поняття та специфіка. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки.* 2018. №. 2. С. 13–17.

157. Ворожий обстріл Берислава на Херсонщині пошкодив педагогічний коледж. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3693232-vorozij-obstril-berislava-na-hersonsini-poskodiv-pedagogicnij-koledz.html.

158. Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи. Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (м. Париж, 5-9 жовтня 1998 року). URL: http://books.zntu.edu.ua/book_info.pl?id=160592

159. Всеукраїнський науково-практичний вебінар «Технології професійного розвитку педагогічних працівників фахових коледжів». 30 Жовтня 2023 р. URL: https://015.org.ua/vseukrayinskyj-naukovo-praktychnyj-vebinar-tehnologiyi-profesijnogo-rozvytku-pedagogichnyh-praczivnykiv-fahovyh-koledzhiv/

160. Вступ-2023: як працюють виші, які релокувалися з Донеччини та Луганщини. *Східний Варіант*. 2023 10 липня. URL: https://v-variant.com.ua/article/vstup-2023-vyshi/

161. Гайворонський П. Є. Красноармійське пед. училище: історія і сучасність. Донецьк: ТОВ «Либідь», 2000. 57 с.

162. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика молодшого спеціаліста / Ю. О. Борхаленко, Ю. В. Пастух, М.В. Галчанський, В. В. Кужель, В. І. Яременко. Київ, 2004. 30 с.

163. «Гей, вдарте в струни, кобзарі». URL: https://kobzar.ucoz.ua/index/nam_25_rokiv/0-16.

164.Герасимчук О. О., Буснюк С. В., Андрощук І. І. Аналіз готовності педагогічних працівників до використання інструментів дистанційного навчання в освітньому процесі *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика: матер. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 88–91.

165.Гераськіна В. А. Цифровізація та її вплив на освітній простір закладів фахової передвищої освіти *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика: матер. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 37–41.

166.Гладуш В. А. Тенденції розвитку форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів України. *Вісник післядипломної освіти*. *Педагогічні науки.* 2000. Вип. 9. С. 10–28.

167.Гоголь Н. В. Методологічні підходи в історико-педагогічному дослідженні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій школі.* 2021. № 1. С. 8–13.

168.Годованюк Т. Л. Індивідуальне навчання у вищій школі: *монографія*. Київ: НПУ імені Драгоманова, 2010. 160 с.

169.Голубнича Л. О. Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр*. Запоріжжя, 2012. Вип. 27. С. 150–128.

169а. Гомотюк О., Турлюк С. Самостійна робота студентів коледжу як важлива умова продовження навчання у ВНЗ. *Психологія і суспільство*. 2012. № 2. С. 69–74.

170.Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.

171.Голя Г. М. Професійно-педагогічна підготовка учителів у Луцькому педагогічному училищі (1939 – 2003): дис. ... д-ра філософії: 011 / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2025. 215 с.

172.Горіховський М. В. Перспективи розвитку фахової передвищої освіти в умовах діджиталізації. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія,*

методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО. 2020. С. 30–33.

173.Горкуненко П. П. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2007. 22 с.

174.Горпинченко О. В. Swot-аналіз процесу трансформації професійного розвитку працівників в Україні. *Ефективна економіка*. 2019. № 2. DOI: https://org/10.32702/2307-2105-2019.2.61.

175.Графік навчального процесу у II семестрі 2022-2023 навчальному році. Спеціальність 012 Дошкільна освіта. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/HNP-Doshkilna-osvita-II-s.pdf.

176.Гриневич Л. Закон про вищу освіту впроваджуватимуть у три етапи. 9 вересня 2014 р. URL: https://osvita.ua/vnz/reform/42734/.

177.Гриценко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965). Київ: Радянська школа, 1966. 260 с.

178.Гришко О. І., Клевака Л. П. Поєднання традиційних та інноваційних методів організації навчального процесу: гендерний підхід. *Зб. наук. пр. Педагогіка та психологія*. Харків, 2017. Вип. 57. С. 43–53.

179.Грищенко Л. В. Формування правової культури майбутніх учителів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу. автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2020. 23 с.

180.Грітченко Т., Лоюк О. Неперервна педагогічна освіта як засіб формування професійної компетентності педагогів. *Неперервна педагогічна освіта: стан, проблеми, перспективи: матер. міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* / редкол.: Муковіз О. П. та ін. Умань: Візаві, 2020. С. 51–55.

181.Громов Є.В. До сторіччя становлення системи педагогічної освіти Польщі (1919–2019). *Рідна школа*. 2019. № 3–4. С. 18–25.

182.Грона В. Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотворчих умінь: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.02 / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2018. 40 с.

183.Гуманітарний коледж «Бет-Хана». URL: www.bethana.org.ua.

184.Гуменюк В. перспективи розвитку закладів фахової передвищої освіти (ФПВО). URL: https://journal.org.ua/index.php/appos/article/view/361/410

185.Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки. Київ: А.П.Н., 2002. 224 с.

186.Гуц Н. А., Ячменик М. М., Руда О. Ю. Дистанційні платформи для навчання і саморозвитку здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу. *Академічні візії*. 2023. № 16. С. 1–8.

187.Данилова Л. А. Вдосконалення якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф*. Київ. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С. 91–95.

188.Данильян О. Г. Методологія наукових досліджень: підручник. Харків: Право, 2019. 368 с.

189.Декларація про державний суверенітет України. *Відомості Верховної Ради УРСР*. 1990, N 31. Ст. 429. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/55-12#Text.

190.Деменнікова Т. Напрями та зміст науково-методичної діяльності Бериславського педагогічного коледжу *Рідна школа*. 2011. № 11. С. 56–59.

191.Демченко І. А. Організація виховної роботи в гуртожитку.. *Виховна робота у вищих навчальних закладах: З досвіду викладачів аграрних вищих навчальних закладів зб. наук. пр*. Київ: Агроосвіта, 2015. С. 57–60.

192.Дем'яненко Н. М., Кравченко І. М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.): *монографія*. Київ: Фенікс, 2010. 512 с.

193.Денисова Н В. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів в умовах навчально-наукового комплексу «коледж-університет»: дис... канд.

пед. наук: 13.00.04 / Харків. нац.. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 186 арк.

194. Державна науково-педагогічна бібліотека України ім. В.О. Сухомлинського НАПН України. URL: https://dnpb.gov.ua/ua.

195. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). Затверджено. постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. N 896. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text.

196. Державна програма «Вчитель». Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. N 379. URL: ://ips.ligazakon.net/document/view/KP020379?an=668&ed=2002_03_28.

197. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький: ТУП, 2002. 334 с.

198. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісн. Львів. ун-ту. Серія педагогічна.* 2008. Вип. 23. С. 17–22.

199. Деркач Ю. Я. Проблема естетичного виховання студентів у навчально-виховному середовищі педагогічного коледжу. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2012. Вип. 32. С. 284–288.

200. Дец Н. О., Риженко Л. Д. Ефективне навчально (науково)-методичне забезпечення освітнього процесу – один з шляхів поліпшення якості вищої освіти. Забезпечення якості вищої освіти: матер. Всеукр. наук.-метод. конф. / ред. кол.: Б. В. Єгоров та ін. Одеса, 2019. С. 71–74.

201. Джанда Г. Наступність у системі «коледж-університет» при підготовці майбутніх учителів початкових класів на засадах праксеологічого підходу. Педагогічний дискурс. 2021. Вип. 31. С. 84–89.

202. Діденко О. О. Суперечності в освітньому процесі у закладі фахової передвищої освіти в умовах діджиталізації. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф*. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С. 148–152.

203. Діденко О. Розвиток дуальної форми здобуття освіти в Україні до і під час повномасштабного вторгнення російської федерації. *Social Work and Education.* 2023. Vol. 10. №. 3. С. 348–360.

204. Дічек Н. П. До питання періодизації педагогічних феноменів. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Херсон: Вид-во ХДУ, 2005. Вип. 40. С. 65–71.

205. Діяльність студентського самоврядування в коледжі сектору наукової діяльності. ВСП «Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж» СумДУ. URL: https://kipt.sumdu.edu.ua/uk/studentam/studentske-samovriaduvannia.

206. Для осіб з особливими потребами. Фаховий коледж «Універсум» Київського столичного університету ім. Бориса Грінченка. URL: https://fku.kubg.edu.ua/prokoledz/koledz/dlia-osib-z-osoblyvymy-potrebamy.html

207. Дмитрик О., Щербаченко Б. Вікно можливостей для розбудови нової архітектури галузі освіти. *Фахова передвища освіта.* 2020. № 1. С. 12–13.

208. Дніпровський індустріально-педагогічний фаховий коледж. URL: http://www.dipt.dp.ua/dovidka.html.

209. Дніпровський фаховий педагогічний коледж Дніпропетровської обласної ради – один із найстаріших та найкращих навчальних закладів у Південно-східному регіоні України. URL: https://dpkdnu.dnepredu.com/uk/site/pro-koledzh-1.html.

210. Дніпропетровський педагогічний коледж Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 135–136.

211. Довідник з виховної роботи зі студентами / В. І. Тернопільська та ін. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. 264 с.

212. Домінський О. Якщо постійно міняти під квочкою яйця, то курчата не вилупляться на світ. *Фахова передвища освіта.* 2020. № 1. С. 4–5.

213. Донецький індустріально-педагогічний технікум. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 188–189.

214. Донецький педагогічний коледж. URL: www.pedcollege.dn.ua.

215.Донецький педагогічний коледж. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 138–139.

216.До яких категорій прирівнюється середня спеціальна та початкова вища освіта педагогів: роз'яснення МОН. 29 Листопада 2023. URL: https://nus.org.ua/news/do-yakyh-kategorij-pryrivnyuyetsya-serednya-spetsialna-ta-pochatkova-vyshha-osvita-pedagogiv-roz-yasnennya-mon/.

216а. Допис користувача ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж РДГУ». URL: https://www.facebook.com/100027999109616/posts/ -/1622972628646025/

217.Дородних В. В. Світовий досвід організації методичної роботи в коледжі в контексті забезпечення якості освітніх послуг. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 23. С. 62–73. № 660-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#Text

217а. Дослідна робота учнів у навчальному процесі педагогічного училища. Писхолого-педагогічний цикл. Методичний лист / упоряд. В. І. Бондар, Л. Р. Подоляк. Київ: РНМК Міносвіти УРСР, 1986. 19 с.

218.Дуальна форма здобуття освіти: успіхи та проблеми першого року запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої освіти України: матер. Міжн. наук.-практ. конф. Науково-методичний центр ВФПО. Київ, 2020. 116 с. URL: https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2020/11/zbirnyk-materialiv-22.10.2020.pdf.

219.Дубенський педагогічний коледж Рівненського державного гуманітароноо університету. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 140–141.

220.Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу: дис. … канд. пед. наук: 13.00.07 / Східноукраїн. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2007. 285 арк.

221.Експертні висновки первинної акредитаційної експертизи освітньо-професійної програми Фізична культура і спорт зі спеціальності 017 Фізична

культура і спорт за тертим (бакалаврським) рівнем у Луцькому педагогічному коледжі. 2019. 38 с. URL: http://lpc.org.ua/wp-content/uploads/2019/05.B8.pdf/.

222. Електронний каталог. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського НАПН України. URL: https://dnpb.gov.ua/ua.

223. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

224. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень та ін. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ; Юрінком Прес, 2021. 1144 с.

225. Енциклопедія педагогічної освіти України. Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. 375 с.

226. Енциклопедія Сучасної України. URL: https://esu.com.ua › article-76847.

227. Євтух М. Б. Науково-організаційні проблеми ступеневої професійної підготовки педагогів. *Вісн. Львів. ун-ту. Серія педагогічна*. 2005. Вип. 19. Ч. І. С. 3–8.

228. Єріна А. М., Захожай В. Б., Єрін Д. Л. Методологія наукових досліджень: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 212 с.

229. Єрмаченко В. Є. Дериховська В. І. Особливості трансформації світової системи вищої освіти у XXI столітті. *Економіка та суспільство*. 2017. № 10. С. 516–522.

230. Жданович О. В. Дослідницькі ресурси історичної тематики в мережі Інтернет: створення та використання: автореф. дис. … канд. іст. наук: 07.00.06 / Ін-т історії України НАН України. Київ, 2010. 20 с.

231. Жилякова І. Г. Система виховання в сучасній вищій школі України в світлі глобальних соціокультурних трансформацій: URL: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vdnuet/gum/2011_2/Zgilyak.pdf

232. Жіночий педагогічний коледж «Бет-Хана». *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 142–143.

233. Жорнова О., Жорнова О. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник Книжкової палати.* 2012. № 2. С. 1–4.

234. Журавель Ю. В. Особливості організації дистанційного навчання у коледжі. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С. 33–36.
235. Забезпечення якості освіти «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. URL: https://ifk.pnu.edu.ua/zabezpechennia-iakosti-vyshchoi-osvity/
236. Завгородня Т. Безперервна педагогічна освіта у Галичині (1920-1930 рр.). *Наук. вісн. Ужгород. нац. у-ту. Сер. Педагогіка, соціальна робота*. 2009. Вип. 16–17. С. 39–42.
237. Завгородня Т. К., Стражнікова І. В. Методологічні засади педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2021. 120 с.
238. Загальний огляд системи вищої освіти України / Т. Фініков та ін. фонд «Відродження». URL: https://www.irf.ua › files › ukr › programs_edu_...
239. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопіль. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2002. 20 с.
240. Зайченко І. В. Історія педагогіки в 2-х кн. Кн. 2-га. Школа, освіта і педагогічна думка в Україні: навчальний посібник. Київ: Вид. дім «Слово», 2010. 1032 с.
241. Заклади вищої освіти. Державна служба статистики України. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.htm
242. Запорізький педагогічний коледж. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 144–145.
243. Застрожнікова І. В. Зарубіжний досвід державного регулювання вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*. 2019. Вип. 2. С. 251–255.
244. Західноукраїнський коледж «Полісся». URL: https://polissiacollege.edu.ua/about-college/college-history/.
245. Заходи сприяння працевлаштуванню та зв'язку з випускниками в Олександрійському педагогічному фаховому коледжі імені В.О. Сухомлинського (погоджено на засіданні методичної ради, протокол № 2 від 10 листопада 2020). URL: http://opk.org.ua/Docs/Zahody_zvyazku_vypusk.pdf.

246. Заходи щодо реалізації Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року. Наказ МОН України 06 червня 2022 року № 527. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text.

247. Зацерковний В. І. Методологія наукових досліджень: *навчальний посібник*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 236 с.

248. Зведений графік проведення відкритих виховних годин, конкурсів, за заходів на друге півріччя 2023-2024 н. р. в педагогічному фаховому коледжі ЧНУ ім. Ю. Федьковича. URL: https://drive.google.com/file/d/1wkbW6iygcV24TpHGWdac9iH5Z5Nt5SUP/view

249. Звіт директора комунального вищого навчального закладу «Бериславський педагогічний коледж імені В.Ф. Беньковського» Херсонської обласної ради про роботу навчального закладу у 2018 році. URL: https://bpc.ks.ua/wp-content/uploads/2019/06/Zvit-Direktor-2018.pdf

250. Звіт з моніторингу працевлаштування випускників закладів вищої та фахової передвищої освіти. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2022/02/03/01/Zvit.z.monitorynhu.pratsevlashtuvannya-2022-02-03.pdf

251. Звіт про виховну роботу в Комунальному закладі вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» 2021–2022 н.р. URL: https://drive.google.com/file/d/1vRhmmsIJIiZp8IbYukEdXxpKDOKM_H5B/view

252. Звіт про діяльність Бериславського фахового педагогічного коледжу імені В. Ф. Беньковського Херсонського державного університету за 2022 рік. URL: https://docs.google.com/document/d/1lvQM1nhAREKnMg_3tvc4m8246uVEIBpq/edit?tab=t.0

253. Звіт про діяльність Відокремленого підрозділу «Кадіївський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка» за 2016-2017 навчальний рік. Лисичанськ, 2017. 32 с. URL: https://kadiivka.luguniv.edu.ua/pro_koledg/dostup_do_pub_inf/files/zvit_pro_diyal_koledj_za2016_2017.pdf.

254. Звіт про діяльність Комунального закладу Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж» в 2022/2023 навчальному році. URL: https://drive.google.com/file/d/1DNmRJkcBqrUqmmg5-9vkcBVQTaB8kTn3/view.

255. Звіт про діяльність Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». 2020 р. URL: https://www.bar-bgpk.com.ua/

256. Звіт про діяльність Фахового коледжу «Університум» за 2023 рік. URL: https://fku.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/uk/PDF/dokymentu/23_24/zvit_diyal_2023_1.pdf.

257. Звіт про повторне відстеження результативності наказу МОН України від 01.07.2021 № 749 «Про затвердження Положення про акредитацію освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти». URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/12/Zvit-pro-povtorne-vidstezhennya.pdf.

258. Зданевич Л. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців із дошкільної освіти в Північній і Латинській Америці, африканських та арабських країнах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 38. С. 155–162.

259. З 2020 року українські коледжі та технікуми почнуть надавати фахову передвищу освіту. МОН України, 7 червня 2019 р. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/z-2020-roku-ukrayinski-koledzhi-ta-tehnikumi-pochnut-nadavati-fahovu-peredvishchu-osvitu.

260. Зінченко, А. Л. Актуальні проблеми та перспективи розвитку соціального партнерства у фаховій передвищій освіті. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2022. № 203. С. 69–72.

261. З історії коледжу. Корсунь-Шевченківський педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка. URL: http://kshpk.org.ua/about-college/college-history/

262. Золотухіна С. Г., Микитюк О. М. Історико-педагогічний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень: монографія* / за ред. В. І. Лозової. Харків: «Апостроф», 2012. С. 318–340.

263.Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

264.Іванов В. Ф. Контент-аналіз. Методологія і методика дослідження ЗМК: навчальний посібник. Київ, 1994. 112 с.

265.Іванишен К. В. Цифрова грамотність як ключова компетенція у дистанційному навчанні *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика і практика : матер. IV Всеукр. наук-практ. конф.* / за ред. Т. Д. Іщенко, Н. Г. Ничкало, М. П. Хоменко. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2024. С. 1431–1439.

266.Іващенко М. В., Бикова Т. Б. SWOT-аналіз процесу впровадження змішаного навчання в закладах вищої освіти. *Open educational e-environment of modern University*. 2018. № 5. С. 107–115.

267.Індустріально-педагогічний технікум Конотопського інституту Сумського державного університету. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 190–191.

268.Інклюзивна освіта. Інформація. КВНЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж». URL: https://pedcollege.kiev.ua/index.php/robota-koledzhu/inkliuzyvna-osvita/informatsiia

269.Інститут модернізації змісту освіти. URL: https://imzo.gov.ua/osvita/vyscha-osvita/normatyvna-baza/normatyvno-pravovi-akty-z-reformuvannya-vyschoji-osvity/

270.Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / за заг. ред. Ф. Г. Ващука. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 560 с.

271.Інформаційні матеріали до 10-ої річниці від початку російсько-української війни. Український інститут національної пам'яті. URL: https://drive.google.com/file/d/1Tl7TmvOWMDTUBHVHYECutYiaL8m55Xc/view.

272.Інформаційні матеріали до Дня Соборності України URL: https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy.do-dnya-sobornosti-ukrayiny-2024.

273. Інформація про організаційну структуру Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». URL: https://drive.google.com/file/d/1N5hZ289clvwDj-sYu1-Gqm4EIR79DH5T/view.

274. Інформація про штатних науково-педагогічних працівників КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, які мають наукові публікації у виданнях, які індексуються науковометричними базами Scopus та Web of Science Core Collection. URL: https://lpc.in.ua/wp-content/uploads/2023/09/1.pdf.

275. Ісаєнко В. М. Swot-аналіз і аналіз прогалин (GAP- аналіз) політик, програм, планів і законодавчих актів у галузі освіти й науки та підготовка рекомендацій щодо їх удосконалення відповідно до положень Конвенцій Ріо. Херсон : ФОП Грінь Д.С., 2016. 106 с.

276. Історична довідка. Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ. URL: https://dubnopk.com.ua/index.php/about.

277. Історична довідка про заклад ВКНЗ Сумської обласної ради «Путивльський педагогічний коледж імені С. В. Руднєва». URL: http://www.putped.edu.ua/koledzh/istoriya-koledzhu.html.

278. Історична довідка. Самбірський педагогічний коледж. URL: https://www.pedcollegesambir.org.ua.

279. Історія. Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж. URL: https://osvita.ua/vnz/college/16488/

280. Історія. Богуславський гуманітарний коледж ім. І. С. Нечуя-Левицького. URL: https://bgc.edu.ua/index.php/koledzh/istorychna-dovidka/istoriia-koledzhu.

281. Історія Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу. URL: https://osvita.ua/vnz/college/16282.

282. Історія заснування. Новобузький фаховий педагогічний коледж. 2014. URL: https://npc.edu.ua/node/229.

283. Історія КЗ СОР «Лебединський педагогічний коледж імені А.С. Макаренка». URL: https://lebped.com.ua/2019-05-24-06-17-04.

284.Історія коледжу. Балтський педагогічний фаховий коледж. URL: https://www.bpu.edu.ua.8F.

285.Історія коледжу. Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського. URL: https://vvpc.com.ua/ourstory.

286.Історія коледжу і символіка. Чортківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Олександра Барвінського. URL: https://chpu.te.ua/inform/history.

287.Історія коледжу. Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж СумДУ. URL: https://kipt.sumdu.edu.ua/uk/koledzh/istoriia-tekhnikumu.

288.Історія коледжу. Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка. URL: http://korpk.org.ua.83.

289.Історія Коледжу. Одеський педагогічний коледж. URL: https://www.opu.edu.ua/83.

290.Історія коледжу. Рубіжанський індустріально-педагогічний фаховий коледж (РІПФК). URL: https://www.ripfk.in.ua/istoriya/

291.Історія Коломийського індустріально-педагогічного фахового коледжу URL: https://kipt.com.ua

292.Історія Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж». URL: http://lpc.org.ua/istoriya.

293.Історія Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. URL: http://krasnograd-gpa.kh.sch.in.ua/informaciya_pro_zaklad/istoriya_koledzhu/

294.Історія. Кременчуцький педагогічний коледж ім. А. С. Макаренка. URL: https://kpk.edu.ua/b6.

295.Історія. Рубіжанський індустріально-педагогічний фаховий коледж. URL: http://www.ripfk.in.ua/istoriya/

296.Історія Уманського гуманітарно-педагогіцчного коледжу ім. Т. Г. Шевченка. URL: https://www.ugpk.edu.ua/pro-koledzh/istoriia-koledzhu.

297. Ішункін В. Історія Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж ім. І. Я. Франка. 2021. Частини 1–4. URL: https://college.tim.ua/history4.

298. Іщенко Т., Хоменко М. Фахова передвища освіта. Можливості інтеграції та вдосконалення. *Фахова передвища освіта.* 2023. № 4. С. 5–8.

299. Калакура Я. С. Методологія історіографічного дослідження: *науково-методичний посібник.* Київ: ВПЦ «Київський університет», 2016. 319 с.

300. Каленський А. А. Проблема готовності викладачів до оцінювання якості підготовки фахівців у технікумах і коледжах. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: матер. III Всеукр. наук.-практ. конф*. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 20–22.

301. Калініна Л., Калініна Г. Тенденції управління закладами освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства в Україні. *Директор школи*. 2017. № 15–16. С. 95–107.

302. Калугіна Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку викладачів іноземних мов у науково-методичній роботі коледжу: дис. … канд. пед наук: 13.00.04 / Рівн. держ гум. ун-т. Рівне, 2019. 381 арк.

303. Канівець О. Особливості різнорівневої підготовки фахівців у Великій Британії. *Вісник Книжкової палати.* 2010. № 3. С. 49–52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkp_2010_3_17.

304. Карнаух І., Новікова Н. Індивідуальна освітня траєкторія у процесі здобуття фахової передвищої освіти. *Фахова передвища освіта.* 2020. № 1. С. 14–16.

305. Карпенко М. М. Освіта протягом життя як чинник людського розвитку. *Аналітична записка. Гуманітарний розвиток*. 2015. № 20. URL: https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/osvita-protyagom-zhittya-yak-chinnik-lyudskogo-rozvitku.

306. Карпинська Л. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 Південноукраїн. нац. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2005. 194 арк.

307.Касьянова О. М. Парадигмальний підхід до розвитку теорії та практики освіти. *Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини*. 2017. № 1. С. 89–94.

308.Касьянов Г. Освітня система України 1990 – 2014. Аналітичний огляд. Київ: ТАКСОН, 2015. 52 с.

309.Кваліфікаційний центр КЗВО Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж. URL: https://vgpk.edu.ua/kvalifikatsiynyy-tsentr/.

310.Квас О. Американський досвід лідерства для закладів фахової передвищої та вищої освіти України. Молодь і ринок. 2024. №3(223). С. 31–34. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301661

311.Квас О., Петровський О. Упровадження активного навчання в освітній процес засобами інформаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2024. Вип. № 7–8. С. 11–16. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.311079.

312.Квіт С. Основи герменевтики: *навчальний посібник.* Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2013. 192 с.

313.КВНЗ «Макіївське педагогічне училище». URL: https://osvita.ua/vnz/college/16436.

314.Кечик О. О. Форми та методи самостійної роботи студентів педагогічного коледжу. Науковий вісник Донбасу. 2011. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_26.

315.КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». URL: https://vgpk.edu.ua/strong-struktura-strong/.

316.Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка. URL: https://kppk.com.ua/_index.html.

317.Кількість українських студентів в університетах Заходу зросла в п’ятеро. 6 серпня 2025. URL: https://zaxid.net/news/

318.Кірдан О. П. Рівнева та галузева структуризація професійної підготовки майбутніх економістів у системі неперервної системи освіти України. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 13. Т. 1. С. 71–74.

319.Кліменко В. Пріоритетні напрями організаційно-педагогічної діяльності в гуртожитках. *Виховна робота у вищих навчальних закладах: зб. наук. пр.* С. 64–68.

320.Клонцак О. І. Організація академічно-громадського навчання у сучасній системі університетської освіти США. *Український педагогічний журнал.* 2017. № 4. С. 12–17.

320а Кловак Г.Т. Ґенеза підготовки майбутнього вчителя дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX-XX століття): автореф. дис. … док. пед. наук 13.00.01 / Київ. нац. ун-т. ім. Т. Шевченка Київ, 2005. 46 с.

321.Кобзаренко Л. А. Виховання морально-ціннісних орієнтацій студентів педагогічних коледжів засобами етнопедагогіки: дис. … канд.. пед. наук: 13.00.07 / Ін-т проблем виховання НАПН України, Київ, 2016. 221 арк.

322.Коваль І. В. Правове виховання студентів у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу: дис. … канд.. пед. наук: 13.00.07 / Уман. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань, 2016. 350 арк.

323.Коваль І. Професійна підготовка студентів педагогічного коледжу, *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10. С. 180–188.

324.Ковальчук Л. Моделювання науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Львів: Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 520 с.

325.Ковтун І. Б. Перспективний аналіз освітньої системи майбутнього. *Вісн. Нац. ун-ту цивільного захисту України. Державне управління.* 2024. № 1. С. 273–280.

326.Козаченко І. В. Інноваційні технології в системі підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії та Україні (порівняльний аналіз): дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2015. 223 арк.

327.Козій М. К. Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні (1945 – 1990 рр.): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1994. 22 с.

328.Козловська Г. В. Безперервна освіта в Європі та Україні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2008. № 11. С. 13–20.

329.Коледж. Словник української мови / редкол.: І. К. Білодід та ін. в 11 т. Київ: Наук. думка, 1973. Т. 4. С. 217.

330.Колесник І. М. Особливості дистанційного навчання у закладах фахової передвищої освіти в умовах воєнного стану. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика і практика : матер. IV Всеукр. наук-практ. конф.* / за ред. Т. Д. Іщенко, Н. Г. Ничкало, М. П. Хоменко. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2024. С. 155–158.

331.Колесник І. Українська історіографія: концептуальна історія. Київ: Ін-т історії України НАН України, 2013. 566 с.

332.Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради. URL: https://pedcollege.kolomyya.org/

333.Коляда Н. Педагогічна історіографія та джерелознавство як важливі складові історико-педагогічного дослідження. *Історико-педагогічний альманах.* 2018. Вип. 2. С. 21–30.

334.Колядуємо разом з «Експромтом». URL: http://bpedk.com.ua/main/110-kolyaduyemo-razom-z-ekspromtom.html

335.Комаренко Т. О. Інститути професійної освіти. *Енциклопедія історії України:* у 10 т. / редкол. В. А. Смолій та ін. Київ: Наукова думка, 2005. Т. 3. С. 504.

336.Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. Київ, 2007. 69 с. https://duikt.edu.ua/uploads/l_891_74278486.pdf

337.Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти. Наказ Міністерства освіти України від 31.07.98 р. Додаток 1 до наказу Міносвіти N 285 від 31 липня 1998 р. Інститут змісту і методів навчання. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0285281-98#Text.

338.Комунальний заклад Київської обласної ради «Стрітівський педагогічний фаховий коледж кобзарського мистецтва». URL: https://kobzar.ucoz.ua/index/nam_25_rokiv/0-16.

339. Комунальний заклад «Покровський педагогічний коледж». URL: https://kzppk.edu.ua.

340. Комунальний заклад «Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної ради. Історія. URL: http://www.hgpa.kharkov.com.

341. Комунальний вищий навчальний заклад «Олександрійський педагогічний коледж» імені В. О. Сухомлинського». *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 154–155.

342. Комунальний навчальний заклад фахової передвищої освіти «Корсунь-Шевченківський педагогічний фаховий коледж ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради». URL: https://kshpk.org.ua.

343. Кондратьєв А. І. Творче використання інформаційних технологій в освітньому процесі. *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 159–164.

344. Конституція України. Із змінами, внесеними законами України станом на лютий 2019 р. URL: https://www.president.gov.ua/documents/constitution.

345. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. Затверджено. Наказ МОН 31.12.2004 N 998. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04#Text.

346. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. *Інформ. зб. Міністерства освіти України*. 1996. № 13. С. 1–12.

347. Концепція виховної роботи КЗ «Білгород-Дністровський педагогічний фаховий коледж». 2023–2024 навчальний рік. URL: https://sites.google.com/bdpu.od.ua/vihovnarobota.authuser=0

348. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 2000. № 22. С. 7–21.

349. Концепція державної системи професійної орієнтації населення. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 р. N 842. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF#Text.

350.Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Затверджено. Наказ МОН України 06 червня 2022 року № 527. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text.

351.Концепція педагогічної освіти. Схвалена МО України 23 грудня 1998 року. Протокол № 17/1 – Б. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 1999. № 8. С. 8–23.

352.Концепція педагогічної освіти України. Київ: Либідь, 1991. 28 с.

353.Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 р. № 660-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#Text.

354.Концепція розвитку Київського університету імені Бориса Грінченка на 2013-2017 року. Ухвалено рішенням Вченої ради від 28 грудня 2012 р. протокол № 10 від 27.12.2012 р. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/regulations/reg_docs/concept_of_development.pdf.

355.Концепція розвитку педагогічної діяльності за спеціальністю 012 Дошкільна освіта в Олександрійському педагогічному фаховому коледжу імені В. О. Сухомлинського Затверджено рішенням педагогічної ради Протокол №1 від 27.01.22 URL: http://opk.org.ua/Docs/Konc_roz.pdf

356.Концепція розвитку педагогічної освіти. Затверджено: Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 липня 2018 р. № 776. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti.

357.Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Наказ МОН України 25.02.2004 N 151/11. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1_11290-04#Text.

358.Коржик Н. Цифрові архіви України: стан, проблеми, перспективи. *Вісник Книжкової палати*. 2022. № 4. С. 35–39.

359.Коровяк Б. Е., Горохівська Т. М. Педагогічні умови формування правової компетентності студентів закладу фахової передвищої освіти. *Академічні візії.* 2024. Вип. 30. С. 1–8.

360.Корольов Б. І. Методика пошуку, опрацювання і використання історичних джерел. *Історичне джерелознавство: підручник*. Київ: Либідь, 2002. С. 119–164.

361.Корольов Б. І. Писемні джерела. *Історичне джерелознавство: підручник*. Київ: Либідь, 2002. С. 345–455.

362.Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка. Співпраця з педагогічними спільнотами. URL: http://korpk.org.ua/%d1%81b0/

363.Кос Л. В. Самостійна робота здобувачів у системі освітнього процесу закладів фахової передвищої освіти: *методична розробка*. Львів, 2022. 26 с.

364.Костробій П., Рашкевич Ю. Українська вища освіта у 1991–2013 роках: успіхи та поразки реформ. *Вища освіта в Україні: порядок денний для реформ KAS Policy Paper. б.д.* С. 14–20. URL: https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/KAS-PP-28-Higher-Education-in-Ukraine.pdf.

365.Котубей В. Ф. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах: дис. … док філософ.: 011 / Мукачів. держ. ун-т. Мукачево, 2020. 279 арк.

366.Кошельник В. В. Організація виховної роботи зі студентами у вищому навчальному закладі. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Koshelnyk.php.

367.Кошляк О.М. Цифровізація у фаховій передвищій освіті *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 221–224.

368.Кошманова Т. С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.): автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна НАПН України. Київ, 2002. 40 с.

369.Красноармійське педагогічне училище. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 178–179.

370.Красноградський коледж Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 148–149.

371.Кремень В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №3. С. 3–19.

372.Кремень В. Філософія людиноцентризму у світлі національної ідеї. *Вища освіта України*. 2009. № 1. С. 5–13.

373.Кривенок-Камінська О. Техніки саморегуляції під час війни Психологічна допомога в умовах воєнних дій. *Психологічний бюлетень.* 2023. № 3. Київ: Науково-методичний центр ВФПО. С. 151–163.

374.Крисюк С. В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944–1995 рр.). Львів [б/д], 1997. 207 с.

375.Кудлай О. Б. Міністерство освіти УНР доби Української Центральної Ради: створення, структура, діяльність. Київ: Ін-т історії України НАН України, 2019. 160 с.

376.Кудрявцева Т. Студентоцентроване навчання як сучасна парадигма вищої освіти. URL: https:// college.nuph.edu.ua/?page_id=8737

377.Кукарцев О. В. Історико-порівняльний метод у структурному функціоналізмі. *Наукові перспективи*. 2025. № 1. С. 367–377.

378.Кулик І. О. Педагогічна історіографія – новаційний напрямок історико-педагогічних досліджень. *Вісн. Чернігів. держ. пед. ун-ту.* 2010. Вип. 79. С. 169–171.

379.Кулішова Н. О., Олянюк Н. О. Змішане навчання в закладах фахової передвищої освіти. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф*. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С 144–148.

380.Культурне життя в Україні. Західні землі: документи і матеріали. У 2-х т. Т. 1: 1939–1953. Київ: Наук. думка, 1995. 435 с.

381.Курок С. Тенденції розвитку в сучасних умовах. *Професійна педагогіка.* 2021. № 1. С. 41–48.

382.Кутуєв П. Порівняльно-історична соціологія модернізації: теоретизування Ш. Ейзенштадта. *Соціальна психологія: Український науково-практичний журнал*. 2007. № 4. С. 17–26.

383.Кучерявий О. Г. Якість педагогічної освіти України: тенденції і перспективи: навчальний посібник. Київ: Талком, 2019. 192 с.

384.Легеза Є. О., Лютіков П. С. Адміністративно-правові засади забезпечення права на фахову передвищу освіту особам з інвалідністю. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Право*. 2023. Вип. 75. Ч. 1. С. 234–238.

385.Лелеко В. В. Застосування герменевтичного підходу до вивчення тексту. *Наук. запис. НДУ ім. М. Гоголя, Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 10. С. 142–145.

386.Лемко Г. І. Мережа закладів з підготовки вчителів для українських народних шкіл. *Науковий часопис НДУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2010. Вип. 11. С. 99–103.

387.Лендрик Н.М. Дистанційне навчання як інноваційна технологія *Фахова передвища і професійна освіта : теорія, методика, практика: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 132–136.

388.Ликтей Л. М. Принципи та закономірності розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2020. Вип. 1. С. 48–59.

389.Лиман І. Особливості розвитку вищої педагогічної освіти в УСРР (1920 – 1935 рр.). URL: https://www.i-lyman.name/BerdjanskPedKursy/History/1.html.

390.Лисичанський педагогічний коледж. URL: https://info.lisichansk.luguniv.edu.ua/01-college/09-address/index.htm.

391.Лисичанський педагогічний фаховий коледж. URL: https://abiturients.info/college/luganskaya-oblast-lisichansk/lysychanskyy-pedagogycheskyy-kolledzh-lnu-ym-tarasa-shevchenk.

392. Литвин А. Моніторинг якості освіти в коледжі. *Фахова передвища освіта.* 2022. Ч. 4. С. 20–25.

393.Лихолєтова В. К. Співпраця однодумців. *Педагогічний пошук*. 2006. № 2. С. 21–25.

393а.Літопис Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради. Коломия, 2024. 87 с.

394.Ліцензії фахової перед вищої освіти. КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. URL: https://registry.edbo.gov.ua/university/624/specialities-before/

395.Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти. Наказ МОН від 29 грудня 2001 року № 826. URL: http://nmc.univ.kiev.ua/norm.htm.

396.Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від № 1134 від 31.10.2023). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text.

397.Локшина О. І. Відкрита освіта в Європейському просторі: стратегія розбудови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 2. С. 75–86.

398. Лопушинський І. П., Ковнір О. І. Європейський та світовий досвід реформування освіти в процесі децентралізації влади. *Педагогічний альманах.* 2017. Вип. 33. С. 230–237.

399.Луговий В. І. Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки. *Педагогічна і психологічна науки в Україні. Т. 1. Теорія та історія педагогіки*. Київ: Педагогічна думка, 2007. С. 24–35.

400.Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-методологічний аспект): автореф. дис. … док. пед. наук. 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1995. 48 с.

401.Лукіна Т. О. Становлення системи моніторингу освітньої галузі України: проблеми та перспективи. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4049/1/83.pdf.

402.Лук'янова Л. Б. Освіта впродовж життя в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2019. Вип. 1. С. 10–20.

403.Лук'янова Л. Б. Про взаємодію Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України з університетами у реалізації Концепції розвитку педагогічної освіти. *Вісник НАПН України.* 2020. № 2. С. 1–8.

404.Лук'янова Л. Контент-аналіз як психолого-педагогічна процедура. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7538/1/.pdf

405.Луцький педагогічний коледж. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 152–153.

406.Магновський І. Й. Регіональний підхід як один із напрямів удосконалення територіального устрою України: конституційно-правовий аспект. *Наукові праці Національного університету «Одеська юридична академія»*. 2019. Т. XXIV. С. 66–74.

407.Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.). Київ: Либідь, 1992. 196 с.

408.Майборода В. К. Особливості розвитку системи вищої педагогічної освіти в УРСР (1917 – 1941 рр.). *Український історичний журнал*. 1990. № 2. С. 58–64.

409.Макарчук С. Писемні джерела з історії України: курс лекцій. Львів: Світ, 1999. 352 с.

410.Макридина Л. А. Формирование у студентов педагогических училищ творческого отношения к профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ин-т педагогики АПН Украины. Киев, 1996. 285 арк.

411.Малішевська І., Ребуха Л. Неперервна професійна освіта у закладі вищої освіти. URL: https://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/43158/1.pdf

412.Мамрич С. М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.001. Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2001. 24 с.

413.Мартинець Л. А. Сучасні моделі освіти: навчально-методичний посібник. Донецьк, 2015. 102 с. URL: http://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/33/1/_2016.pdf.

414.Мартинюк А. П. Дидактичні засади структурування змісту філологічної підготовки студентів педагогічних коледжів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 174 арк.

415.Марусинець М. Освіта Австрії: історичні акценти розвитку. *Освітній простір України*. 2018. Вип. 14. С. 30–38.

416.Марченко І. С. Інфраструктурна підтримка розвитку ринку праці України: монографія. Київ: Ін-т демографічних та соціальних досліджень ім. М. В. Птухи НАНУ, 2013. 150 с.

417.Матеріали ІІ Міжнародної студентської науково-практичної конференції «Перші дослідницькі спроби: пошуки, результати, перспективи», *Інформаційно-метод. зб. Педагогічного фахового коледжу Чернівецького нац. ун-ту ім. Ю. Федьковича*. Чернівці, 2025. Вип 6. 230 с. URL: https://online.fliphtml5.com/mxcdq/ngoi/#p=1

418.Мачинська Н. І., Стельмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів: Львів. Держ. ун-т внутрішніх справ, 2012. 180 с.

419.Мельник Н. І. Порівняльний аналіз фахової підготовки кадрів дошкільної освіти у США. *Педагогічна теорія і практика: зб. наук. пр*. 2012. № 3. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/260/1/N_Melnyk%20Preporation.pdf

420. Мельник Н. Стандартні та нестандартні методи викладання у закладах фахової передвищої освіти *Фахова передвища освіта.* 2020. № 1. С. 10–11.

421.Мельник С., Панцир С. Як в Україні створити сучасну систему кваліфікацій? U.S. Agency for International Development (USAID). 2016. URL: https://bit.ly/3W9irn5.

422.Мережа закладів вищої та фахової передвищої освіти у воєнний період, руйнування, пошкодження. *Освіта і наука України в умовах воєнного часу. Інформаційно-аналітичний збірник.* Київ, 2023. С. 38–42. URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023.

423. Методика організації науково-педагогічних досліджень: методичний посібник / О. Є. Антонова, В. М. Єремєєва, Н. М. Мирончук. Житомир, 2018. 76 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29034/1/2018.pdf.

424. Методична робота. Володимирський педагогічний фаховий коледж ім. А. Кримського. URL: https://vvpc.com.ua/node/423.

425. Методичний кабінет. Бериславський фаховий педагогічний коледж імені В. Ф. Беньковського Харківського державного університету. URL: https://bpc.ks.ua/category/osvitnij-protses/metodichna-robota/

426. Методичні рекомендації «Організація безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану» / укл. О. М. Грушевенчук та ін. Луцьк: Навч.-метод. центр цивільного захисту та безпеки життєдіяльності Волинської області, 2022. 49 с. URL: https://college.suitt.edu.ua/wp-content/uploads/2023.83.pdf

427. Методичні рекомендації розроблення освітньо-професійної програми та навчального плану підготовки здобувачів фахової передвищої освіти Н. Вітранюк, О. Соколкова, Т. Іщенко та ін. Київ: «Науково-методичний центр вищої та фахової перед вищої освіти», 2022. 59 с. URL: https://sqe.gov.ua/wpcontent/uploads/2022/06/Metodichni_rekomendacii_rozrobllennya_OOP_FPO_2022.pdf.

428. Методичні рекомендації щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які здійснюють профорієнтаційну роботу у закладах загальної середньої освіти, в тому числі з учнями з ООП. Київ: УІРО, 2022. 14 с. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2022/11/kopyya_mr_proforiyentaczijna_robota_5_5.pdf.

429. Методичні рекомендації щодо планування підвищення кваліфікації педагогічних працівників. URL: https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2024/12/metodychni-rekomendatsii.pdf.

430. Методичні рекомендації щодо розробки, структури та змісту навчального плану підготовки здобувачів фахової передвищої освіти на 2020–2021 н. р.

Лист ІМЗО від 02.07.2020 № 22.1/10-1358. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/748/74895/List_IMZO_1358_02072020.pdf

431. Методичні рекомендації щодо розроблення навчальних планів та індивідуальних планів здобувачів фахової передвищої освіти. Лист ІМЗО № 22.1/10-1358 від 02.07.20 року. URL: https://osvita.ua/legislation/proftech/74895/#google_vignett /

432. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / за ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. 248 с.

433. Методологічні положення зі статистики освіти Наказ Державного комітету статистики України від 09.11.2011 № 288. Київ, 2011. URL: https://ukrstat.gov.ua/metod_polog/metod_doc/2011/288/288.htm.

434. Методологія наукових досліджень у галузі: практикум: навчальний посібник / уклад.: Н. І. Бурау, В. С. Антонюк Д. О. Півторак. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 58 с.

435. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.

436. Михайличенко І. Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Україні (середина XX – початок XXI століття). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 9. С. 145–156.

437. Михайлишин М. С. Актуальність проблеми самоосвіти сучасного педагога. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф,* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 260–263.

438. Михайлишин Р. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів. Вісн. Львів. ун-ту. Серія : Педагогічна. 2011. Вип. 27. С. 91–100.

439. Михайло Брегін про реформу освіти: твориться, але не витворяйте [інтерв'ю]. URL: https://lpnu.ua/news/mykhailo-brehin-pro-reformu-osvity-tvorit-ale-ne-vytvoriaite.

440.Міжнародна стандартна класифікація освіти. МСКО. Інститут статистики ЮНЕСКО, 2011. URL: https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf.

441.Мінасян А. Сучасні моделі освіти. *Психологія і суспільство*. 2004. № 1. С. 113–118.

442.Міщинська І. В. Особливості розвитку університетської освіти в Україні. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. С. 41–47.

443.Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / уклад.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський. Київ: Освіта України, 2004. 60 с.

443а. Моніторингове дослідження щодо професійної орієнтації учнів у закладах загальної середньої освіти. Інформаційно-аналітичні матеріали Міністерство освіти і науки України ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/profori%D1%94ntacziya_2022.pdf

444.Моніторингове дослідження якості знань здобувачів освіти КІПК за перший семестр 2024-2025 рр. Коломийський індустріально-педагогічний фаховий коледж. URL: https://kipt.com.ua.

445.Моніторинг якості знань у Коростишівському педагогічному фаховому коледжі імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради. URL: http://korpk.org.ua/-znan/

446.Морозов В. В. Діалогічний підхід до організації навчально-виховного процесу. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2011. Вип. 33. С. 513–518.

447.Мосійчук Г. С. Особливості організації змішаного навчання у коледжі. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф*. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С. 152–157.

447а.Навчальний план. Комунальний навчальний заклад фахової передвищої освіти «Корсунь-Шевченківський педагогічний фаховий коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради». Освітньо-професійна програма

Початкова освіта. Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Спеціальність 013 Початкова освіта. Освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр. Форма навчання денна. 2024-2028 н.р. URL:/https://drive.google.com/file/d/1oRMgUv9Wzf.kLgbuWYhNGqAbKrRs3pRo/vie

448. Навчальний план підготовки фахового молодшого бакалавра з початкової освіти в галузі 01 Освіта / Педагогіка. Форма навчання денна. Професійна кваліфікація вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти. Термін навчання 3 роки 10 місяців. Коломийський педагогічний фаховий коледж Івано-Франківської обласної ради. Затверджено 27 червня 2022 року. https://drive.google.com/file/d/1965H7a-UK9iLwDQ2DuXG5gfcxJ1Nush9/view

449. Навчальний план підготовки бакалавра в галузі 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 013 Початкова освіта. Форма навчання денна. Професійна кваліфікації вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти. Термін навчання 3 роки 10 місяців. Коломийський педагогічний фаховий коледж. Затверджено 31 травня 2021 р. URL: https://pedcollege.kolomyya.org/navchalni-plany.

450. Навчальний план підготовки бакалавра в галузі 01 Освіта/Педагогіка. Освітньо-професійна програма Початкова освіта за спеціальністю 013 Початкова освіта. Форма навчання заочна. Професійна кваліфікація вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти. Термін навчання 1 рік 10 місяців. На основі ОКР «молодший спеціаліст». Коломийський педагогічний фаховий коледж. Затверджено 31 травня 2021 р. URL: https://pedcollege.kolomyya.org/navchalni-plany/

451. Навчальний план середнього спеціального навчального закладу. Спеціальність № 03 07 Викладання в початкових класах. Вчитель початкових класів з однією з додаткових кваліфікацій. Міністерство народної освіти УРСР. Затверджено 14 липня 1989 р. Архів Коломийського педагогічного фахового коледжу.

452. Навчальний план. Спеціальність 5.010102 Початкове навчання. Кваліфікація. Вчитель початкових класів, вчитель англійської мови початкових класів. Міністерство освіти України. Коломийський індустріально-педагогічний технікум. Затверджено 26 травня 1993 р. Архів Коломийського педагогічного фахового коледжу.

453. Навчальний план. Спеціальність 5.010102 Початкове навчання. Кваліфікація. Вчитель початкових класів. Коломийський педагогічний коледж Прикарпатського університету імені Василя Стефаника. Затверджено 30 серпня 2000 р. № 225. Архів Коломийського педагогічного фахового коледжу.

454. Навчально-методична робота ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж МДУ». URL: http://hpc.msu.edu.ua/navchalno-metodichna-robota/

455. Навчально-методична робота Коростишівський фахово-педагогічний коледж імені І. Я. Франка. URL: http://korpk.org.ua/navchalno-metodichna-robota

456. Нагребелъний В. П., Самохвалов В. П. Училище. *Юридична енциклопедія*: у 6 т. / ред. кол.: Ю. С. Шемшученко та ін. Київ: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. Т. 6. URL: https://leksika.com.ua/14861220/legal/uchilische.

457. Найда Р. Г. Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу: дис. … канд.. пед. наук: 13.00.04 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2023. 243 арк.

458. Найпопулярніші спеціальності в коледжах України 2023-10-05. URL: https://osvita.ua/mlbachelor/90179/

459. Напрями наукової та мистецької діяльності. КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». URL: https://drive.google.com/file/d/173PBgdnYOs7ffpuWJGo86PKq3sk33PeV/view

460. Наслідки ракетного удару в Покровському районі Донеччини: росіяни вбили 11 людей, серед яких 5 – діти. URL: https://novynarnia.com/2024/01/06/naslidky-raketnogo-udaru-v-pokrovskomu-rajoni-na-donechchyni-rosiyany-vbyly-11-lyudej-sered-yakyh-5-dity.

460а. Наукове товариство студентів Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І.Я. Франка Житомирської обласної ради. URL: http://korpk.org.ua/naukove-tovaristvo-student%EF%BF%BD%EF%BF%BDv/

461. Наукові горизонти Полісся: як пройшла конференція «На ниві перших наукових досліджень» ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж РДГУ». URL: https://sttc.rv.ua/news/naukovi-horyzonty-polissya-yak-proyshla-konferentsiya-na-nyvi-pershykh-naukovykh-doslidzhen.

462. Наукові конференції, семінари. Івано-Франківський фаховий коледж. URL: https://ifk.pnu.edu.ua /naukovi-konferentsii-seminary/

463. Наукові підходи до педагогічних досліджень: монографія / заг. ред. В. І. Лозової. Харків: Апостроф, 2012. 348 с.

464. Наукові статті викладачів Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. иЯ. Франка Житомирської обласної ради за 2020-2021 н.р. URL: http://korpk.org.ua/wp-content/uploads/2021/-21.pdf.

465. Науково-методична лабораторія «Нова українська школа» ЗВО «Луцький педагогічний коледж». URL: https://lpc.in.ua/diialnist/naukova/hostovi-tsykly-lektsij.

466. Науково-методичний центр вищої та фахової передвищої освіти Історична довідка. URL: https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2022/12/istorychna-dovidka.pdf.

467. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського. URL: irbis-nbuv.gov.ua.

468. Національна доктрина розвитку освіти. Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року N 347/2002. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text.

469. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за ред. В. Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка, 2016. 448 с.

470. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / редкол.: В. Г. Кремень (голова) та ін. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.

471.Національна рамка кваліфікацій. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. № 519). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text

472.Національна система виховання: концепція. Київ: Освіта, 1991. 28 с.

473.Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року Схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text

474.Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / М. Мазорчук та ін. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с. URL: https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/12/PISA_Report_UKR.pdf

475.Національний класифікатор професій ДК 003:2010 (зі змінами станом на 13.12.2024). URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text.

476.Національно-патріотичне виховання. Харківський державний професійно-педагогічний фаховий коледж ім. В. І. Вернадського. URL: https://hdppk.com.ua/vikhovannya/natsionalno-patriotichne-vikhovannya

477.Невмержицька О. В. Розвиток творчої особистості майбутнього педагога. *Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр*. Кривий Ріг : КДПУ, 2009. Вип. 25. С. 24 – 28.

478.Невмержицька О. Підготовка вчителів початкової школи (кінець ХХ – перша чверть ХХІ ст.): інноваційні підходи (до історіографії проблеми). Вісник науки та освіти (Серія "Філологія", Серія "Педагогіка", Серія "Соціологія", Серія "Культура і мистецтво", Серія "Історія та археологія"). 2024. №2(20). С. 1021-10332. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-1021-1033

479.Ничкало Н. Г. «Педагогічний ОСКАР» у фаховій передвищій освіті має майбутнє *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: матер. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф.* Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 370–379.

480.Ніколаєв Є., Длугопольський О. Реформа вищої освіти України: реалізація профільного закону в 2014–2016 рр. (Shadow Report). Київ: Фонд Східна Європа. 24 с. URL: https://parlament.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/HE-shadow-report-final.pdf

481.Ніколаєв Є. Що зроблено до третьої річниці нового закону про вищу освіту? *Вища освіта в Україні: порядок денний для реформ KAS Policy Paper. б.д.* С. 20–27.

482.Ніколаєвська Г. Ю. Освітній процес у коледжі в умовах воєнного стану *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика і практика : матер. IV Всеукр. наук-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2024. С. 81–85.

483.Ніколіна І. І. Загальноосвітня школа України 20-х – початку 30-х рр. XX ст. Вінниця, 2013. 208 с.

484.Нікопольське училище Криворізького державного педагогічного університету. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 184–185.

485.Нові технології навчання. 2022. URL: https://journal

486.Нововведення Закону України «Про вищу освіту» щодо ступенів та кваліфікацій вищої освіти та їх імплементація. URL: http://edu-mns.org.ua/img/news/5496/222.pdf.

487.Обстріл Покровська: за попередніми даними ворог атакував місто двома «Іскандерами». URL: https://rubryka.com/2023/10/13/obstril-pokrovska-za-poperednimy-danymy-vorog-atakuvav-misto-dvoma-iskanderamy

488.Олександрійський педагогічний коледж ім. В. О. Сухомлинського. URL: www.opk.org.ua.

489.Олександр Співаковський: Захоплення будівель – це не захоплення університету. URL: https://most.ks.ua/news/url/oleksandr_spivakovskij_zahoplennja_budivel_tse_ne_zahoplennja_universitetu

490.Омельчук І. В. Роль принципу плюралізму в гуманітарній науці. URL: http://conf.vntu.edu.ua/znanosv/2014/txt/Omelchuk.pdf.

491.Онищенко В. Д. Фундаментальні педагогічні теорії: монографія. Львів: Норма, 2014. 356 с.

492.Онищенко О. Освіта під час війни: як школи втрачають учнів, а університети – вступників. URL: https://znayshov.com/News/Details/osvita_pid_chas_viiny_Yak_shkoly_vtrachaiut_uchniv_a_universytety_vstupnykiv#google_vignette

493.Опитування здобувачів освіти. Луцький педагогічний коледж. URL: https://lpc.in.ua/opytuvannia/

494.Опитування здобувачів освіти щодо академічної доброчесності та якості освіти у Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. URL: https://drive.google.com/file/d/1SP1gSCq_UtJMSryvqLVq1oTdb6lNgzD/vie

494а. Орлов В. Професійне становлення особистості педагога у вимірах класичної методології. *Професійна педагогіка.* 2014. № 8. С. 103–111.

495.Орловська Л. Формування правової компетентності студентів педагогічного коледжу. *Фахова передвища освіта.* 2021. №1–2. URL: https://pk.khnnra.edu.ua/formuvannja-pravovoi-kompetentnosti-studentiv-pedagogichnogo-koledzhu/

496.Освіта: глобальна криза, шляхи подолання. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12455

497.Освіта Закарпаття: монографія / В. В. Химинець, П. П. Стрічик, Б. М. Качур, М. І. Талапканич. Ужгород: Карпати, 2009. 464 с.

498.Освіта і наука України в умовах воєнного часу. Інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2023. 64 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023

499.Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: *Науково-методичний збірник*. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с. URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022.pdf.

500. Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки / В. М. Курило, В. П. Шепотько. Київ: Деміур, 2006. 432 с.

501. Освітні портали. URL: https://sites.google.com/site/osvitnires/osvita/osvitni-portali.

502. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / Кремень В., Левовицький Т. та ін. Київ: Едельвейс, 2013. 460 с.

503. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки фахівців у галузі знань 01 Освіта/педагогіка зі спеціальності 5.01020101 Фізичне виховання освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст». Луцьк, 2017. 14 с. URL: https://lpc.in.ua/wp-content/uploads/2023/09/81-2017.pdf.

504. Освітньо-професійна програма. «Дошкільна освіта» освітньо-професійного ступеня «фахова молодший бакалавр» за спеціальністю 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Затверджено Вченою радою Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника. Протокол від 06 від 27 червня 2023 р. URL: https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2025/04/opp-2022.pdf.

505. Освітньо-професійна програма зі спеціальності 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр», розроблена на основі стандарту фахової передвищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 21.09.2021р. № 1004. URL: https://osvita.ua/legislation/faxova-peredvyshha-osvita/85810/

506. Освітньо-професійна програма «Образотворче мистецтво» освітньо-професійний ступінь «фаховий молодший бакалавр», галузь знань 02 Культура і мистецтво. Спеціальність Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво та реставрація. Затверджено педагогічною радою Володимир-Волинського педагогічного фахового коледжу ім. А. Ю. Кримського. Протокол № 1 від

31.08.2022. Володимир-Волинський, 2022. 21 с. URL: https://doc-00-a0-apps-viewer.googleusercontent.com/viewer/secure/pdf/.

507. Освітньо-професійна програма. Соціальна робота. Фахова передвища освіти. Галузь знань 23. Соціальна робота. Спеціальність 231 Соціальна робота Освітня кваліфікація: фаховий молодший бакалавр з соціальної роботи. Затверджено педагогічною радою Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради (протокол 4 від 26 травня 2023 р.). URL: https://osvita.ua/legislation/faxova-peredvyshha-osvita/85810.

508. Освітня програма підготовки фахового молодшого бакалавра в галузі знань 01Освіта/Педагогіка «Дошкільна освіта». Комунальний заклад «Одеський педагогічний коледж». Затверджено 25.06.2020. URL: https://drive.google.com/file/d/1VJk2wYhEDRQoMaJace6DBrk2IKUU73E_/view .

509. Освітня програма підготовки фахового молодшого бакалавра в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка «Початкова освіта». Комунальний заклад «Одеський педагогічний коледж». Затверджено 25.06.2020. URL: https://drive.google.com/file/d/1lLXSSprNARC4o02ad1qxEzoboxKVuE04/view.

510. Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти у галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота. Погоджена Педагогічною радою Відокремленого структурного підрозділу Кадіївський педагогічний фаховий коледж Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Затверджено: протокол № 12 від 23.06.2023 р. URL: https://kadiivka.luguniv.edu.ua/pro_koledg/dostup_do_pub_inf/files.2023%20(2).pdf

511. Освітньо-професійна програма фахової передвищої освіти у галузі 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 012 Дошкільна освіта. Погоджена Педагогічною радою Відокремленого структурного підрозділу Кадіївський педагогічний фаховий коледж Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» протокол № 8 від 31.05.2023 р. URL:

https://kadiivka.luguniv.edu.ua/pro_koledg/dostup_do_pub_inf/files/202023%20(2).pdf.

512. Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник / І. П. Аносов та ін. Мелітополь: «Видавничий дім ММД», 2015. 218 с.

513. Основні напрями реформування вищої освіти в України. Затверджено Указом Президента України від 12 вересня 1995 року № 832/95. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/832/95#Text.

514. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2012/13 навчального року. *Статистичний бюлетень.* Київ: Державна служба статистики України, 2014. URL: www.ukrstat.gov.ua.

515. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2016/17 навчального року. *Статистичний бюлетень.* Київ: Державна служба статистики України, 2017. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/Arhiv_u/15/Arch_vnz_bl.htm.

515а. Остапчук Н. Виникнення і розвиток професійної орієнтації як науково обґрунтованої системи (історико-ґенетичний аспект). *Наукові записки. Сер. «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти».* 2013. Вип. 3. С. 137–142.

516. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/

517. Павленко С. Ф. Основні групи джерел з історії України. *Історичне джерелознавство: підручник*. Київ: Либідь, 2002. С. 165–344.

518. Павлик Н. П. Зміст поняття неперервна освіта. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : зб. наук. матер. ІІ Всеукр. наук.-практ. конф., 25 травня 2016 р., м. Київ, Національний авіаційний університет. Київ, 2016. С. 180–182. URL: http://idp.nau.edu.ua/conference.html

519. Павлюк Л. В. Використання електронних освітніх ресурсів у професійній діяльності сучасного педагога. *Фахова передвища і професійна освіта :*

теорія, методика, практика: матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. С. 119–123.

520. Панасенко Е. А. Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 25. С. 11–15.

521. Папакін Г. В. Електронні джерела. *Енциклопедія історії України*. Кн. 2. Київ: Наукова думка, 2019. URL: http://www.history.org.ua/?termin=2. 2. 8.

522. Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика: *словник* / М. П. Вовк, Ю. В. Грищенко та ін. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2021. 312 с.

523. Педагогічний ОСКАР. Науково-методичний центр ВФПО. URL: https://nmc-vfpo.com/pedagogichnyj-oskar/

524. Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/en/

525. Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка святкує 150-тий День народження. URL: https://lnu.edu.ua/pedahohichnyy-fakhovyy-koledzh-lvivskoho-natsionalnoho-universytetu.-imeni-ivana-franka-sviatkuie-150-tyy-den-narodzhennia

526. Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії. URL: https://pk.khnnra.edu.ua/home-1/pro-nas/

527. Педагогічний фаховий коледж Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича. Інформаційна довідка. URL: https://pedkoledzh.cv.ua/?page_id=1500

528. Педагогічному фаховому коледжу ЧНУ ім. Ю. Федьковича 80! Історія коледжу. URL: https://80.pedkoledzh.cv.ua/?p=1

529. Пелещишин А., Білущак Т. Інтернет-джерела як засіб використання інформації для джерелознавців. *Сумський історико-архівний журнал: науковий журнал з історії та архівознавства*. Суми, 2016. № XXVI. С. 16–24.

530. Пелікан Я. Ідея університету: пер. з англ. Київ: Дух і літера, 2009. 394 с.

531. Первомайський індустріально-педагогічний коледж. URL: https://ipcpm.in.ua

532.Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 7 липня 2021 р. № 762). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text.

533.Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2024 р. № 1021). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2024-%D0%BF#Text.

534.Перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2006 р. № 1719. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1719-2006-%D0%BF#Text.

535.Перелік напрямів підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням, спеціальностей різних кваліфікаційних рівнів та робітничих професій. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 18 травня 1994 року № 325. URL: https://ips.ligazakon.net/document/kp940325?an=17&ed=1994_05_18

536.Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 24 травня 1997 р. N 507. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/507-97-%D0%BF#Text.

537.Перелік освітніх онлайн-платформ для можливості проходження курсів підвищення кваліфікації ВСП «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». URL: https://ifk.pnu.edu.ua/pidvyshchennia-kvalifikatsii-pedahohichnykh-pratsivnykiv-koledzhu-2024/

538.Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 20 червня 2007 р. N 839. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/839-2007-%D0%BF#Text

539.Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 787. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/243619494

540. Петренко О. Б. До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс: зб. наук. пр*. / за ред. І. М. Шоробури. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 536–541.

541.Петренко О., Король С. Формування інфраструктури управління виховною роботою в педагогічних коледжах України (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.). Вісник науки та освіти України. Серія «Педагогіка». 2025. № 11(41). С. 2741–2756. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-11(41)-2741-2756.

542.Петренко О., Петренко І. Професійна підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в Новій українській школі. *Педагогічна наука і освіта XXI століття.* 2024. № 2. С. 27–38. doi:10.35619/pse.vi2.21

543.Петрина В. В., Дорошенко А. В. Ефективність застосування методів класифікації для задач інтелектуального аналізу великих даних. Scientific Bulletin of UNFU. 2024. № 34. С. 119–128.

544.Пихтіна Н. П. Методологія психолого-педагогічних досліджень: навчальний посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 315 с.

545.Підведено підсумки першого моніторингу працевлаштування випускників закладів вищої та фахової передвищої освіти. 03 лютого 2022 року. URL: https://mon.gov.ua/news/pidvedeno-pidsumki-pershogo-monitoringu-pratsevlashtuvannya-vipusknikiv-zakladiv-vishchoi-ta-fakhovoi-peredvishchoi-osviti

546.Підрозділ сприяння працевлаштуванню випускників. Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки. URL: https://dfkip.ust.edu.ua/pidrozdil-spryyannya-praczevlashtuvannya-vypusknykiv/

547.План відновлення України: освіта та наука, як фундамент розвитку людського потенціалу. МОН України. 3.08.2022. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2022/08/19/HO.proyekt.Planu.vidnovl.Osv.i.nauky-19.08.2022.pdf

548.План заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу в педагогічному фаховому коледжі ЧНУ ім. Ю. Федьковича (2021–2022). URL: https://drive.google.com/file/d/1CaPf0BaWoo98DZS2-lhr8EkSmxyYERyo/view

549.План заходів щодо запобігання та протидії булінгу на 2024/2025 н.р. КЗ СОР «Путильський фаховий педагогічний коледж» ім. С. В. Руднєва. URL: https://www.putped.edu.ua/stop-buling/plan-zakhodiv-shchodo-zapobigannya-ta-protidiji-bulingu/2803-plan-zakhodiv-shchodo-zapobihannia-ta-protydii-bulinhu-na-2024-2025-n-r.html.

550.План науково-методичної роботи Луцького педагогічного коледжу на 2020/2021 навчальний рік. URL: https://lpc.in.ua/wp-content/uploads/2023/06/83.pdf.

551.План проведення моніторингу якості освіти за освітньо-професійними програмами у Коростишівському педагогічному фаховому коледжі імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради, 2024–2025 н/р. URL: http://korpk.org.ua/wp-content/uploads/2025/01/.pdf.

552.План роботи навчально-методичного відділу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради на 2023/2024 навчальний рік. Луцьк, 2023. 13 с. URL: https://lpc.in.ua/wp-content/uploads/2023/09/-2023-2024.pdf

553.План роботи наукового товариства студентів Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради на 2024 – 2025 навчальний рік. URL: http://korpk.org.ua/wp-content/uploads/2024/24-25.pdf

554.План роботи Ради випускників Фахового коледжу «Університум» на 2024 р. URL: https://fku.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/uk/PDF/rada_vupyskn/plan_rv_2024_1.pdf

555. План роботи творчої групи «Школа професійного росту молодого викладача» Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради. URL: http://korpk.org.ua/shkola-profrostu-molodogo-vikladacha/

556.Поберецька В. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів: дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки / Ін-т вищої освіти НАПН України, Київ, 2021. 304 арк.

557.Побірченко Н. С. Безперервна педагогічна освіта в історичному вимірі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. пр*. Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2010. Вип. 32. С. 184–192.

558.Погребняк О. О. Цифрові ресурси у дистанційному навчанні *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика і практика : матер. IV Всеукр. наук-практ. конф*. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2024. С. 149–154.

559.Половая Н. О. Безперервна освіта як вектор розвитку інформаційного суспільства. *Грані*. 2015. № 6. С. 98-102.

560.Положення з інклюзивної освіти в КВНЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж». URL: https://pedcollege.kiev.ua/index.php/robota-koledzhu/inkliuzyvna-osvita/informatsiia

561.Положення Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка. URL: https://kppk.com.ua/_polozhennya.html.

562.Положення «Про академічну доброчесність в Олександрійському педагогічному фаховому коледжі імені В О. Сухомлинського». URL: https://drive.google.com/file/d/1xtiO2KKXXjb9PHjZYixI_TFg1_Gam-IX/view

563.Положення про академічну доброчесність учасників освітнього процесу КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. URL: https://lpc.in.ua/wp-content/uploads/2025/03/polozhennia-pro-akademichnu-dobrochesnist-.pdf.

564.Положення про акредитацію закладів вищої освіти і спеціальностей у закладах вищої освіти та вищих професійних училищах. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2001 р. № 978. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/978-2001-%D0%BF#Text.

564а. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. Наказ МОН від 11 липня 2019 р. № 977. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-akreditaciyu-osvitnih-program-za-yakimi-zdijsnyuyetsya-pidgotovka-zdobuvachiv-vishoyi-osviti.

565.Положення про акредитацію освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти. Затверджено наказом МОН України. 01 липня 2021 року № 749. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1608-21#Text

566.Положення про атестацію педагогічних працівників. Затверджено наказом МОН України від 09.09.2022 року №805. URL: https://document.vobu.ua/doc/16795.

567.Положення про відкриті навчальні заняття науково-педагогічних працівників КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». URL: https://vgpk.edu.ua/wp-content/uploads/2022/02/Polozhennia-pro-vidkryti-navchalni-zaniattia.pdf

568.Положення про Відокремлений структурний підрозділ Виноградівський фаховий коледж Мукачівського державного університету». Ухвалено 24. 11. 2023 р., протокол № 3. URL: http://vsc.msu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11.pdf.

569.Положення про Відокремлений структурний підрозділ «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». Затверджено Вченою радою ПНУ ім. В. Стефаника. Протокол від

28 березня 2023 р. № 03. URL: https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2023/08/polozhennia-pro-vsp-ivano-frankivskyj-fakhovyj-koledzh-2-1.pdf.

570. Положення про Відокремлений структурний підрозділ «Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка». Затверджено Вченою радою ЛНУ ім. І. Франка. Протокол № 22/11 від 24 листопада 2021 р. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/03/Polozhennia-pro-koledzh.pdf.

571. Положення «Про внутрішню систему забезпечення якості освіти в Олександрійському педагогічному фаховому коледжі імені В.О. Сухомлинського», введене в дію наказом директора від 01.04.2021 №18/02-01. URL: http://www.opk.org.ua/Docs/Pol_syst_yakist.pdf.

572. Положення про Всеукраїнський конкурс України «Парк педагогічної майстерності». Наказ МОН України від 20 червня 2011 р. № 857/19595. URL: https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0857-11

573. Положення про дистанційне навчання. Затверджено наказом МОН України 25.04.2013 № 466. URL: https://iplex360.com.ua/npa.php?code=z0703-13.

574. Положення про дуальну форму здобуття фахової передвищої та вищої освіти. Затверджено наказом МОН України від 13 квітня 2023 р. № 426. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0929-23#Text.

575. Положення про експертну комісію та порядок проведення акредитаційної експертизи, Затверджено наказом МОН України від 14.01.2002 р. №16. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0081-02#Text

576. Положення про індивідуальний навчальний план здобувача освіти Відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». Затверджено Педагогічною радою 20 травня 2021 р. Протокол 5. URL: https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2024/05/ilovepdf_merged-1.pdf.

577.Положення про індивідуальний навчальний план здобувача освіти КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Затверджено Вченою радою 26 серпня 2022 р., протокол 1. URL: https://lpc.org.ua/wp-content/uploads/2023/01/% pdf

578.Положення про індивідуальний навчальний план здобувача фахової передвищої освіти в Коростишівському фаховому педагогічному коледжі. Затверджено Педагогічною радою 30 червня 2023 р. URL: http://korpk.org.ua/wp-content/uploads/2024/02/pdf.

579.Положення про індивідуальний навчальний план здобувача фахової передвищої освіти ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету» Затверджено Педагогічною радою 30 серпня 2021 р. протокол 1. URL: https://sttc.rv.ua/sites/sttc.rv.ua/files/inline-files/polozhennya-pro-individualniy-navchalniy-plan_1.pdf.

580.Положення про індивідуальний навчальний план здобувача фахової передвищої освіти Первомайського індустріально-педагогічного фахового коледжу. Затверджено Педагогічною радою 31.08.2023 № 74. URL: https://ipcpm.in.ua/wp-content/uploads/4.1.1_pro_indyvidualnyj_navch_plan_zfpo.pdf.

581.Положення про індивідуальний навчальний план студента у Відокремленому структурному підрозділі «Кадіївський педагогічний фаховий коледж Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». URL: https://kadiivka.luguniv.edu.ua/pro_koledg/dostup_do_pub_inf/files/%9E.pdf

582.Положення про куратора академічної групи Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж». URL: https://www.pedcollege.kiev.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=216&catid=70&Itemid=435.

583.Положення про куратора академічної групи Луцького педагогічного коледжу. Луцьк, 2018. 5 с. URL: http://lpc.org.ua/wp-content/uploads/.pdf

584.Положення про куратора (керівника) навчальної групи ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж імені І. Я. Франка» Житомирської обласної ради. URL: http://korpk.org.ua/wp-content/uploads/Demchenko/poliz(.pro%20kyratora).pdf.

585.Положення про методичне об'єднання кураторів КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». URL: https://vgpk.edu.ua/vykhovna-robota/#

586.Положення про методичну раду Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка. URL: https://kppk.com.ua/polozhenya/Methodrada.pdf

587.Положення про методичну роботу у Відокремленому структурному підрозділі «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж Мукачівського державного університету». URL: http://hpc.msu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/.pdf.

588.Положення про міжнародну діяльність КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». Схвалено вченою радою 16 березня 2023 р. Протокол № 8. URL: https://vgpk.edu.ua/wp-content/uploads/2025/03/Polozhennia_pro_mizhnarodnu_diial_nist-1.pdf.

589.Положення про моніторинг і оцінювання процесів забезпечення якості освіти Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника. м. Івано-Франківськ 2024 р. URL: https://efund.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/172/2023/05/32-07_2023-polozhennia-pro-monitorynh-i-otsiniuvannia-protsesiv-zabezpechennia-iakosti-osvity-.pdf.

590.Положення про моніторинг працевлаштування та кар'єрного зростання випускників Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Затверджено 29.09.2022 р. URL: https://lpc.org.ua/wp-content/uploads/2022/ -2022.pdf.

591.Положення про навчальний та навчально-науково-виробничий комплекси. Затверджено наказом Міністерства освіти України від 19.01.1994 P. N 13. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0013281-94#Text.

592.Положення про наставництво Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради. URL: http://korpk.org.ua/shkola-profrostu-molodogo-vikladacha/

593.Положення про науково-методичну раду Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Луцьк, 2021. 13 с. URL: https://lpc.in.ua/wp-content/uploads/2023/06/83.pdf

594.Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах Затверджено наказом МОН від 2 червня 1993 р. N 161. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93#Text

594а. Положення «Про організацію наукової та науково-дослідної діяльності» Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». URL: https://vgpk.edu.ua/wp-content/uploads/2025/03/Polozhennia-pro-orhanizatsiiu-naukovoi-ta-naukovo-doslidnoi-diialnosti-2.pdf.

595.Положення про організацію освітнього процесу у Відокремленому структурному підрозділі «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2023. 50 с. URL: https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2023/10/redaktsiia-polozhennia-pro-orhanizatsiiu-osvitnoho-protsesu-u-vidokremlenomu-strukturnomu-pidrozdili-1.pdf

596.Положення про організацію освітнього процесу у відокремленому структурному підрозділі «Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка» (Нова редакція). URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/09/Polozhennia-pro-osv.protses-novyy.pdf.

597.Положення про організацію освітнього процесу у Комунальному закладі вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла

Грушевського». Бар, 2022. 32 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1S-HI6xC_nbVIiPuM5b6wbXC-LBRJpU53/view

598. Положення про організацію освітнього процесу у Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. URL: https://drive.google.com/file/d/1QpagjWOTJ3ldHclkbmCVRKYBZP_zlzU_/view

599. Положення про організацію самостійної роботи здобувачів освіти у Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Луцьк, 2022. 8 с. URL: https://lpc.org.ua/wp-content/uploads/2023/01/B8.pdf

600. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). Затверджене постановою КМ України від 20 січня 1998 р. N 65. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF#Text.

601. Положення про педагогічний фаховий коледж комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. Введено в дію 28 травня 2020 р. URL: https://khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2020/06/Polozhennya-pro-pedagogichnij-fahovij-koledzh.pdf

602. Положення про Педагогічну раду коледжу Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка. URL: https://kppk.com.ua/polozhenya/pedrada.pdf

603. Положення про підвищення кваліфікації педагогічних працівників Відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». URL: https://ifk.pnu.edu.ua/content/uploads/sites/8/2024/01/polozhennia-pro-pidvyshchennia-kvalifikatsii-2023.pdf.

604. Положення про порядок визнання результатів неформальної та формальної освіти у Відокремленому структурному підрозділі «Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж Сумського державного університету». URL:

https://kipt.sumdu.edu.ua/pdf/Polojennia/results%20of%20non-formal%20and%20formal%20education.pdf

605. Положення про порядок використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Затверджено Вченою радою. Протокол № 1 від. 28.08.2022 р. URL: https://lpc.in.ua/wp-content/uploads/2025/02/polozhennia-kursovi-roboty.pdf.

606. Положення про практичну підготовку здобувачів вищої та фахової передвищої освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. URL: https://drive.google.com/file/d/1FD26aW4Lh1ZMYQInwB6MPrEXocLX7ta-/view

607. Положення про практичну підготовку здобувачів фахової передвищої освіти Затверджено: наказ МОН України від 2 травня 2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1055-23#Text

608. Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Затверджено наказом МО України від 8 квітня 1993 року N 93. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text.

609. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (Із змінами, внесеними згідно з Наказом Міносвіти N 351 (v0351281-94) від 20.12.94. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text

610. Положення про професійний навчально-виховний заклад України. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 7 вересня 1993 р. N 715. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/715-93-%D0%BF#Text

611. Положення про приймальну комісію вищого навчального закладу, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 15 жовтня 2015 року №1085. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1353-15#Text

612. Положення про психологічну службу системи освіти України. Затверджено: наказ МОН України 03.05.1999 N 127 (у редакції наказу МОН України від

02.07.2009 N 616. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630 2014-%D0%BF#n8.

613.Положення про психологічну службу системи освіти України. Затверджено: наказ МОН України від 22 травня 2018 року № 509. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text.

613а. Положення про Раду з профорієнтації та зв'язку з випускниками Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж. URL: https://pedcollege.kiev.ua/index.php/robota-koledzhu/navchalno-vyrobnycha-robota/polozhennia-pro-radu-z-proforiientatsii-ta-zv-iazku-z-vypusknykamy

614.Положення про Раду з якості Відокремленого структурного підрозділу «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». URL: https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2024/12/pl.02.2.1-032024-polozhennia-pro-radu-z-iakosti-ivano-frankivskoho-fakhovoho-koledzhu.pdf.

615.Положення про Раду профілактики Олександрійського педагогічного фахового коледжу ім. В. О. Сухомлинського. Олександрія, 2021. 4 с. URL: http://www.opk.org.ua/diialnist-koledzhu/normatyvni-dokumenty

616.Положення про роботу гуртків КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж». URL: https://vgpk.edu.ua/vykhovna-robota/#

617.Положення про самостійну роботу Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка. URL: https://kppk.com.ua/Document/samoswork.pdf.

618.Положення про систему забезпечення якості вищої освіти (систему внутрішнього забезпечення якості). Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка. URL: https://kppk.com.ua/polozhenya/sysyakoct.pdf

619.Положення про систему управління у ВП «Лисичанський педагогічний коледж Луганського національного університету імені Тараса Шевченка». Затверджено. Протокол № 1 від 28. 08. 2019 р. м. Лисичанськ, 2019. 20 с. URL:

https://info.lisichansk.luguniv.edu.ua/01-college/07-access-inform/public_doc/polozhennja-pro-systemu-upravlinnja.pdf.

620. Положення «Про старостат Олександрійського педагогічного фахового коледжу імені В. О. Сухомлинського». URL: https://drive.google.com/file/d/1jUPGNqH9U-DE7ZKMGUvJ8SNw_00Q_hZG/view

621. Положення «Про студентське наукове товариство Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради». URL: http://korpk.org.ua/wp-content/uploads/2024/03.pdf

622. Положення про студентське самоврядування Дніпропетровського індустріально-педагогічного технікуму. URL: http://www.dipt.dp.ua/files/polozhennnya.pdf.

623. Положення про студентське самоврядування Олександрійського педагогічного фахового коледжу імені В. О. Сухомлинського. URL: https://drive.google.com/file/d/1iIFSVOBMRAzTOj9PXEGv3TTom3FDS4eQ/view.

624. Положення про фаховий коледж обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради. Затверджено Вченою радою. Протокол № 9 від 30.06.2023. Кременчук, 2023. 15 с. URL: https://kpk.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11.pdf

625. Положення про фаховий коледж «Університум» Київського університету імені Бориса Грінченка. Схвалено рішенням Вченої ради Університету від 27 лютого 2020 р. (протокол № 2), введене в дію наказом ректора від 27.02.2020 № 150. URL: https://fku.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/uk/PDF/dokymentu/Polojenia_universum_2020.pdffile:///C:/Users/Asus/Desktop/.pdf.

626. Положення щодо протидії булінгу (цькуванню) КЗ СОР «Путильський фаховий педагогічний коледж» ім.. С. В. Руднєва. URL: https://www.putped.edu.ua/stop-buling/plan-zakhodiv-shchodo-zapobigannya-ta-

protidiji-bulingu/2803-plan-zakhodiv-shchodo-zapobihannia-ta-protydii-bulinhu-na-2024-2025-n-r.html

627.Полякова Л. П. Державне управління інформаційно-освітнім середовищем інноваційних університетських комплексів: автореф. дис. ... д-ра наук з держ. упр.: 25.00.02 / Донец. держ. ун-т упр. Донецьк, 2010. 36 с.

628.Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія. Харків: Вид-во «Ранок», 2014. 517 с.

629.Попова Н. Теоретические проблемы периодизации развития исторической науки и ее история. *Харків. історіограф. зб*. 2002. Вип. 5. С. 5–18.

630.Попович І. Є. Формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя в університетах Великої Британії: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Ужгород. нац. ун-т. Ужгород, 2018. 289 арк.

631.Популярні й перспективні спеціальності в коледжах. 3 червня 2025. URL: https://www.education.ua/news/2025/06/03/populiarni-y-perspektyvni-spetsialnosti-v-koledzhakh.

632.Портфоліо педагогічних працівників, які атестуються Коломийський індустріально-педагогічний фаховий коледж. URL: https://kipt.com.ua/B2.

633.Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text

634.Порядок прийому для здобуття вищої, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти осіб, місцем проживання яких є тимчасово окуповані території у Донецькій та Луганській областях. Наказ МОН України, № 697 від 21.06.2016. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0907-16#Text

635.Порядок прийому на навчання до закладів фахової передвищої освіти в 2025 році. Затверджено. Наказ МОН України 7 лютого 2024 р. № 166. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/2025/vstupna-fpo-2025/nakaz-mon-166-vid-07-02-2025.pdf

636.Порядок прийому на навчання для здобуття фахової передвищої освіти в 2023 році. Затверджено. Наказ МОН України 15 березня 2023 р. № 277. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0518-23#Text.

637.Порядок прийому на навчання до закладів фахової передвищої освіти в 2024 році Затверджено. Наказ МОН України 29 лютого 2024 р. № 245. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/2024/03/20/Nakaz.MON.245.vid.29.02.2024.pdf

638.Порядок реагування на випадки булінгу та відповідальності причетних осіб в педагогічному фаховому коледжі ЧНУ ім. Ю. Федьковича. URL: https://drive.google.com/file/d/1GBTcA_oeWYF0dVxLbbiywwDaKpc3o54u/view

639.Починок Б. Плюралізм як принцип постпозитивістської філософії науки. *Наук. вісн. Чернівецьк. ун-ту: зб. наук. пр. Філософія.* 2014. Вип. 706–707. С. 27–30.

640.Практична підготовка. Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського. URL: https://www.bar-bgpk.com.ua/praktichna-pidgotovka

641.Працівники Бериславського фахового педагогічного коледжу показали, що зробили російські окупанти з відомого на Херсонщині навчального закладу. URL: https://beryslav.rayon.in.ua/news/643064-pratsivniki-berislavskogo-pedkoledzhu-pokazali-shcho-zrobila-rosiyska-armiya-z-ikh-navchalnim-zakladom

642.Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж імені І. Я. Франка. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 133–135.

643.Примірне положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах України. Затверджено наказом МОН України від 15. 11. 2007 № 1010. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3141/

644.Пріма Р. М. Едукаційне середовище формування мобільності майбутнього педагога на етапі допрофесійної підготовки: змістова характеристика. *Педагогічні науки: зб. наук. пр*. Херсон: ХДУ, 2009. Вип. 51. С. 311–316.

645.Пріоритети освіти 2020 (з постанов, наказів, розпоряджень, програм дій, заяв Кабінету міністрів, МОН). Вища освіта. Фахова передвища і професійно-технічна освіта. *Фахова передвища освіта*. 2020. № 1. С. 3.

646.Про акредитацію вищих навчальних закладів. Постанова Кабінету Міністрів від 1.06.1992 р. N 303. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/303-92-%D0%BF#Text.

647.Про базові вищі педагогічні навчальні заклади I-II рівнів акредитації. Наказ МОН від 14.12.2007 N 1128. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1128290-07#Text.

648.Про введення воєнного стану в Україні. Закон України від 24.02.2022 р. № 2102-IX. URL: https://ips.ligazakon.net/document/T222102.

649.Про вдосконалення мережі вищих та професійно-технічних навчальних закладів. Постанова Кабінету Міністрів № 556 від 29 травня 1997 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-97-%D0%BF#Text.

650.Про вищу освіту. Закон України від 17.01.2002 р. N 2984-III. Зі змінами станом на 20.05.2014. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14#Text.

651.Про вищу освіту. Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III. *Відомості Верховної Ради України.* 2002. № 20. С. 506–536.

652.Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 р. № 1556-VII. *Голос України.* 2014. 6 серпня. № 148.

653. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 р. № 1556-VII. Поточна редакція від 27.12.2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text.

654.Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти. Закон України від 18.12. 2019 р. № 392-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2020, № 24, ст. 170. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20#Text.

655.Про внесення змін до деяких законів України щодо врегулювання окремих питань присудження наукових ступенів та ліцензування освітньої діяльності.

Закон України від 30.03.2021 р. № 1369-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1369-20#Text

656. Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану. Закон України від 15.03.2022 р. № 2126-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2126-20#Text

657. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню). *Відомості Верховної Ради.* 2019. № 5. ст. 33. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text

658. Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо врегулювання питань академічної мобільності.. Постанова Кабінету Міністрів від 13.05.2022 р. № 599. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/599-2022-%D0%BF#Text.

658а. Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти. Постанова Кабінету міністрів України від 30 серпня 2024 р. № 1021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2024-%D0%BF#Text

659. Про внесення змін до рішення Київської міської ради від 22.08.2007 р. № 329/3163 «Про концепцію розвитку цілісної системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у м. Києві та комплексні заходи щодо її реалізації». Київська міська рада. V сесія VI скликання. Рішення 29.04.2010 р. № 578/4016. URL: https://iplex360.com.ua/npa.php?code=ra0578023-10\

660. Про внутрішню академічну мобільність учасників освітнього процесу. Лист МОН від 18.03.2022 р. №1/3507-22. URL: http://osvita.adm-km.gov.ua/?p=2762.

661. Про волонтерську діяльність. Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2011, № 42, ст. 435. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text.

662. Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 рр. Наказ МОН 23.01.2004 N 49. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0049290-04#Text.

663.Програма запровадження освітньої програми «Intel ® Навчання для майбутнього» щодо навчання педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів Додаток 1 до наказу МОН України від 13.01.2006 р. № 10. URL: https://osvita.ua/legislation/proftech/3329

664.Програма правової освіти населення України. Затверджена постановою Кабінету міністрів України № 366 від 29.05.1995. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-95-%D0%BF#Text

665.Про денонсацію Угод в галузі освіти і науки з Російською Федерацією. Постанова Кабінету Міністрів України від 24.03.2022. № 355. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/355-2022-%D0%BF#Text.

666.Про департизацію в навчальних закладах України. Постанова Верховної Ради України. 24 серпня 1991. N 38. Ст. 504. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1429-12#Text

667.Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану: наказ МОН від 07.03.2022 № 735. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-22#Text.

668.Про дошкільну освіту. Закон України від 11.07.2001 р. № 2628- III. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text

669.Про ЄДЕБО. URL: https://info.edbo.gov.ua/about/

670.Проєкт «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти». URL: https://academiq.org.ua/pro-proekt/

671.Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні. Лист МОН від 29.04.2022 р. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zabezpechennya-psihologichnogo-suprovodu-uchasnikiv-osvitnogo-procesu-v-umovah-voyennogo-stanu-.

672.Про запобігання та протидію домашньому насильству Закон України. Відомості Верховної Ради. 2018, № 5. Ст. 35. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text

673.Про затвердження плану впровадження Концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ МОН № 7 від 03.01.2019 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/63460/#google_vignette

674.Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту щодо профілактики правопорушень серед дітей та учнівської молоді на період до 2015 року. Наказ від 03.08.2012 № 888. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0888736-12#Text

675.Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України 11 липня 2019 року № 977. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text

676. Про затвердження протиепідемічних заходів у закладах освіти на період карантину у зв'язку поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19). Постанова Міністерства охорони здоров'я України від 22 08. 2020 р. № 50. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0050488-20#Text.

677.Про затвердження Типового статуту державного професійного навчально-виховного закладу України. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 03 грудня 1993 р. за N 179. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0179-93#Text

678.Про Кадіївський педагогічний фаховий коледж. URL: http://kadiivka.luguniv.edu.ua/pro_koledg/pro_koledg/index.html.

679.Про Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ. URL: https://msu.edu.ua/gpk/wp-content/uploads/2018/.pdf.

680.Про ліцензування, атестацію та акредитацію навчальних закладів Постанова КМ України від 12 лютого 1996 р. N 200. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/200-96-%D0%BF#Text

681.Про ліцензування видів господарської діяльності: Закон України від 02.03.2015 № 222-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/222-19#Text.

682.Про народну освіту. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки. Введено в дію з 1 жовтня 1974 р. згідно з Постановою Верховної

Ради Української РСР від 28 червня 1974 року N 2779-VIII. URL: https://ips.ligazakon.net/document/T742778?an=2.

682а. Про наукову і науково-технічну діяльність. Закон України, затверджений Президентом України 13 грудня 1991 р. № 1977-XII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1977-12#Text

683.Про організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19. Наказ МОН України від 16.03.2020 № 406. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-organizacijni-zahodi-dlya-zapobigannya-poshirennyu-koronavirusu-s-ovid-19.

684.Про організацію методичної роботи з педагогічними кадрами у 2021/2022 н.р. Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради. Наказ 31 серпня 2021 року № 63. URL: http://korpk.org.ua/wp-content/uploads/2023/07/.pdf

685.Про організацію освітнього процесу у Східноукраїнському національному університеті імені Володимира Даля. Наказ МОН України від 6.10.2014 р. № 1132. URL: https://web.archive.org/web/20150924110342/http://www.sti.lg.ua/files/docs/nakazy/Nakaz_MON_1132_.jpg.

686.Про освіту. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки. Вводиться в дію Постановою ВР N 1144-XII від 04.06.91. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/155510___599910.

687.Про освітній ступінь педагогічних працівників». Лист МОН від 27.11.2023 р. №1/18669-23. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-osvitnij-stupin-pedagogichnih-pracivnikiv.

688.Про освіту. Закон України від 5.05.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

689.Про повну загальну середню освіту. *Закон України. Відомості Верховної Ради.* 2020. № 31. Ст. 226. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

690.Про порядок працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, підготовка яких здійснювалась за державним замовленням Постанова КМ від

22 серпня 1996 р. N 992 (Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ станом на 20.04.2016). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992-96-%D0%BF#Text.

691.Про правовий режим воєнного стану. Закон України. Редакція від 19.10.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text.

692.Про практику застосування трудового законодавства у галузі освіти і науки під час дії правового режиму воєнного стану. Лист МОН від 07.03.2022 № 1/3378-22. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-praktiku-zastosuvannyatrudovogo-zakonodavstva-u-galuzi-osviti.

693.Про пріоритетні заходи щодо розвитку професійної (професійно-технічної) освіти. Указ Президента України 30 березня 2021 року № 130/2021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/130/2021#Text.

693а. Про проведення комплексу комунікаційних заходів з профорієнтації Лист МОН від 20.09.2021 № 1/9-476. URL: https://drive.google.com/file/d/1P_XrFS0l3IZquisUZwCIs-uRdQ8L2rhl/view

694.Про Програму діяльності Кабінету Міністрів України. Постанова Верховної Ради України від 11.12.2014 р. № 26-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/26-19.

695.Про Програму діяльності Кабінету Міністрів України. Постанова Верховної Ради України від 14.04.2016 р. № 1099-VIII. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1099-19.

696.Про професійну освіту. Закон України від 21.08.2025. 4574-IX. URL: https://mon.gov.ua/news/pidpysano-zakon-pro-profesiinu-osvitu

697.Про професійну (професійно-технічну) освіту. Закон України. *Відомості Верховної Ради України.* 1998. № 32. Ст. 215. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text.

698.Про професійну (професійно-технічну) освіту. Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 1998. № 32, ст. 215. Редакція від 06.05.2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80#Text.

699.Про ратифікацію Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіті в Європейському регіоні. Закон України від 3.12.1999 р. № 1273-XIV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1273-14#Text.

700.Про реформування вищих навчальних закладів, підпорядкованих Міністерству освіти Наказ МО № 217 від 20 червня 1997 р. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. Київ: К.І.С, 2003. URL: https://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_409_ua_ref_strategy.pdf.

701.Про розробку освітньо-професійних програм підготовки молодших спеціалістів. Лист МО України від 01.04.94 № 1 / 64. Архів Коломийського педагогічного фахового коледжу.

702.Про Стратегію сталого розвитку «Україна–2020» Указ Президента України від 12.01.2015 р. № 5/2015. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5/2015.

703.Протоколи засідання Ради випускників Фахового коледжу «Універсум». URL: https://fku.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/uk/PDF/rada_vupyskn/protokol_16_03_23.pdf.

704.Про фахову передвищу освіту. Закон України від 6.06.2019 р. № 2745-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19.

705.Професійна орієнтація у новій українській школі. 2020 р. 36 с. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepcziya-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf.

706.Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 443 с.

707.Професійна підготовка молодших спеціалістів за компетентнісним підходом: бібліографічний покажчик / упоряд.: Т. М. Пятничук та ін. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. 54 с.

708.Професійний розвиток. КЗВО «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія ім. А. С. Макаренка». URL: https://kpk.edu.ua/BA/

709.Профорієнтаційна робота. Педагогічний фаховий коледж Хортицької національної академії. URL: https://pk.khnnra.edu.ua/abituriientu/profesijna-oriientacija/

710.Про функціонування галузі освіти в умовах воєнного стану. Лист МОН від 02.03.2022 № 1/3319-22. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/622/617/088/622617088b661133060373.pdf.

711.Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року. Указ Президента України 30 вересня 2019 року №722/2019. URL: https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825

712.Прохоренко О. О. Чинники розвитку загальної середньої освіти: класифікація і характеристика. *Український педагогічний журнал.* 2018. № 3. С. 75–83.

713.Псевдоочільником Бериславського педагогічного коледжу став колаборант Максим Авраменко/ 2024. 14 лютого. URL: https://pivdenukraine.com.ua/2022/08/08/psevdoochilnikom-berislavskogo-pedagogichnogo-koledzhu-stav-kolaborant-maksim-avramenko/

714.Психологічна допомога в умовах воєнних дій. Психологічний бюлетень № 3. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2023. 202 с.

715.Пустовіт Г., Петренко О., Поліщук І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально орієнтованої позакласної роботи в педагогічних коледжах. *Соціальна робота та соціальна освіта.* 2024. Вип. 1. С. 205–215. doi: 10.31499/2618-0715.1(12).2024.305343.

716.ПФК ВНКЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради. URL: https://pk.khnnra.edu.ua/

717.Равчина Т., Шемелюк Г. Організація освітнього процесу в системі фахової передвищої освіти у вимірі законодавчих змін. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2019. № 34. С. 198–208.

718.Радкевич В. О., Єршова Л. М., Ничкало Н. Г. Сучасна фахова передвища і вища освіта – ключова умова конкурентоспроможності України. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія* / редкол.: В. Г. Кремень (голова) та ін. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 82–86.

719.Радкевич В. О., Лузан П. Г., Пащенко Т. М. Фахова передвища освіта: аналітичний огляд ефективності. *Вісник НАПН України*. 2022. № 4. С. 1–12.

720.Радкевич В. О. Розвиток професійної та фахової передвищої освіти в умовах трансформаційних процесів. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: зб. матер. XIV звітної Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Ін-т професійно-технічної освіти НАПН України. С. 16–29. URL: https://lib.iitta.gov.ua/729077/

721.Радул О. С. Розвиток педагогічної освіти в Україні у 20 – 30-ті роки XX століття. *Наук. зап. Кіровоград. держ. пед у-ту. ім. В. Винниченка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 156. С. 47–52.

722.Реалізація у 2023 році Пілотного проєкту щодо вивчення (моніторингу) якості освіти у закладах фахової передвищої освіти (за підсумками тестування здобувачів фахової передвищої освіти та онлайн анкетування керівників закладів фахової передвищої освіти). Презентація. URL: http://surl.li/lwbqx.

723.Резніченко В. О. Ліцензування та акредитація як інструменти публічного адміністрування забезпечення вищої освіти України. *Юридична наука.* 2020. № 4. Т. 1. С. 152–158.

724.Результати анкетування «Булінг та його прояви» КЗ СОР «Путильський фаховий педагогічний коледж» ім. С. В. Руднєва. II семестр 2023 – 2024 н. р. URL: https://www.putped.edu.ua/stop-buling/plan-zakhodiv-shchodo-zapobigannya-ta-protidiji-bulingu/2803-plan-zakhodiv-shchodo-zapobihannia-ta-protydii-bulinhu-na-2024-2025-n-r.html

725.Результати дослідницької діяльності студентів Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради, що презентовані на шпальтах фахових видань у 2023 – 2024 н.р. URL: http://korpk.org.ua/wp-content/uploads/2024/09.pdf.

726. Результати моніторингового дослідження базових аспектів організації освітнього процесу (якості, безпеки та ресурсів) в закладах фахової передвищої та вищої освіти в умовах воєнного стану у 2024 році (І етап). URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Zvit_2024_I_etap_VO_FPO.pdf
727. Результати опитування здобувачів вищої освіти щодо організації самостійної роботи (24.03–31.03.2025). Луцький педагогічний коледж. URL: https://lpc.in.ua/opytuvannia.
728. Результати опитування здобувачів освіти щодо академічної доброчесності та якості освіти (01–15.11.2023). URL: https://drive.google.com/file/d/1SP1gSCq_U-tJMSryvqLVq1oTdb6lNgzD/view
729. Рекомендації з академічної доброчесності для закладів вищої освіти. Лист МОН № 1/9-650 від 23.10.2018. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-650729-18#Text
730. Рекомендації парламентських слухань на тему: «Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу України: проблеми та шляхи вирішення». Схвалено Постановою Верховної Ради України від 7 вересня 2016 року № 1493-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1493-19#Text.
731. Рекомендації щодо впровадження мікрокваліфікацій в Україні. URL: https://nqa.gov.ua/proekt-cred4tech/ та сторінці проєкту Cred4Teach
732. Ржищівський індустріально-педагогічний фаховий коледж. URL: http://ripfk.com.ua/
733. Рибачук К. В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в університетах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2008. 20 с.
734. Річний звіт Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (за 2024 рік). URL: https://drive.google.com/file/d/17xnWhliYcWy8atr2o7A5kKjU8QHU51Os/view
735. Робочий навчальний план на 2022 – 2023 навчальний рік. Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність 012 Дошкільна освіта. ВСП Педагогічний

фаховий коледж форма навчання денна. Курс 1 фаховий молодший бакалавр. Львівський національний університет імені Івана Франка. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/Robochyy-plan-012-Doshkilna-osvita-I-kurs-denna-forma.pdf.

736. Робочий навчальний план на 2023 – 2024 навчальний рік. Галузь знань 01Освіта/Педагогіка. Спеціальність 012 Дошкільна освіта. ВСП Педагогічний фаховий коледж Львівський національний університет імені Івана ранка. Курс II. Фаховий молодший бакалавр. Форма навчання – денна. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/RNP-II-kurs-Doshkilna-osvita-2023.pdf

737. Розвиток соціального партнерства у сфері професійної (професійно-технічної) освіти регіону. URL: https://naps.gov.ua/ua/press/releases/1595

738. Розвиток та навчання дітей рідного мовлення: аспекти мовленнєвого спілкування, авторські технології досвід: навчальний посібник / за ред. В. К. Лихолєтової. Володимир-Волинський, 2007. 178 с.

739. Розвиток фахової передвищої освіти в умовах стратегічної невизначеності. *Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт* / Є. Ніколаєв та ін. Київ: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2023. С. 60–74. URL: https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf.

740. Розман І. Українська педагогічна біографістика (друга половина XIX – початок XXI століття): монографія. Мукачево: РІК-У, 2020. 616 с.

741. Роз'яснення МОН щодо деяких питань практичної реалізації положень нового Закону України «Про вищу освіту» 15 серпня 2014 р. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/247526620.

742. Роз'яснення МОН щодо роботи закладів освіти у межах правового режиму воєнного стану. 24.02.2022 р. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/rozyasnennya-mon-shchodo-roboti-zakladiv-osviti-u-mezhah-pravovogo-rezhimu-voyennogo-stanu.

743. Роз'яснення щодо прирівняння середньої спеціальної освіти, здобутої за часів існування Радянського Союзу в технікумах та училищах, до неповної вищої освіти. Лист Міністерства освіти і науки та спорту України. 16.03.2011 N 4.7-17/674. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_674736-11#Text.

744. Романенко М. І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти: автореф. дис. … д-ра філософ. наук: 09.00.10 / Дніпропетров. нац. ун-т. Дніпропетровськ, 2003. 33 с.

745. Романовський О. О. Феномен підприємництва в університетах світу: монографія. Вінниця: Нова Книга, 2012. 503 с.

746. Роман Р. М. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів у вищій школі США: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1993. 21 с.

747. Російські війська обстріляли Покровськ новітніми касетними снарядами «Торнадо». URL: https://lb.ua/society/2022/03/04/507963_rosiyski_viyska_obstrilyali.html

748. Рубіжанський індустріально-педагогічний технікум. *Енциклопедія педагогічної освіти України. Київ: Ін-т біографічних досліджень*, 2010. С. 192–193.

749. Рубіжанський індустріально-педагогічний фаховий коледж (РІПФК). URL: https://www.ripfk.in.ua

750. Руденко Ю. О., Семеніхіна О. В., Харченко І. І., Харченко С. М. Дистанційне навчання результати опитування викладачів і студентів коледжів. *Інформаційні технології і засоби навчання* 2021, Т. 86. № 6. С. 313–339. URL: https://www.researchgate.net/publication/357452741.

751. Савчук Б. П., Вінтоняк О.В., Ковальчук В. М. Плясун Б. В. Модель університетського комплексу в науково-педагогічному дискурсі. *Перспективи та інновації науки. Сер. «Педагогіка»*. 2024. № 5. С. 29–37. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5(39)-29-37.

752. Савчук Б., Вінтоняк О. Поняття «училище», «коледж»: спроба етимологічного та дефінітивного аналізу. *Перспективи та інновації науки.*

Сер. «Педагогіка». 2025. № 5. С. 1284–1294. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)-1284-1294.

753. Савчук Б., Вінтоняк О., Снітовська О. Коучинг як педагогічна технологія: дефінітивний аналіз українського та зарубіжного дискурсу. *Педагогічна наука і освіта XXI століття.* 2024. № 2. С. 38–47. doi:10.35619/.vi2.23.

754. Савчук Б. П., Вінтоняк О. В. Формування закладів середньої педагогічної освіти у 20-30-ті рр. XX ст. *Вісімдесят п'яті економіко-правові дискусії. Сер.: Матер. Міжн. мультидисциплін. наук. інтерн.-конф.* (м. Львів, Україна, м. Ополе, Польща, 25–26 квітня 2024 р.). Львів: ФО-П Шпак В. Б. С. 78–82. URL: http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-4830/

755. Сарненський педагогічний коледж Рівненського державного гуманітарного університету. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 160–161.

756. Свіжевська С. А. Розвиток системи акредитації у вищій освіті України (кінець XX – початок XXI ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2015. 24 с.

757. Свіжевська С. Шлях акредитації в Україні: революція та еволюція. *Вища освіта України*. 2013. № 3. Т. II. С. 20–26.

758. Святець Ю. А. Цифрові джерела в дослідницьких практиках істориків: теоретико-методологічний аспект. *Універсум історії та археології*. 2019. Vol. 2. Is. 1. P. 47–68.

759. Свято вишиванки. URL: https://lpc.in.ua/diialnist/vykhovna/tvorchi-obiednannia-studentiv/oberig/

760. Свято Колодія. URL: https://pk.khnnra.edu.ua/svjato-kolodija

761. Севастопольський індустріально-педагогічний коледж. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 192–193.

762. Севастопольський індустріально-педагогічний коледж – один з найстаріших навчальних закладів Севастополя. URL: https://osvita.ua/vnz/college/16637/

763. Сектор працевлаштування випускників ВСП гуманітарно-педагогічного фахового коледжу Мукачівського державного університету. URL: http://hpc.msu.edu.ua/sektor-pracevlashtuvannya-vipusknikiv/

764. Сергій Шкарлет: всім закладам освіти рекомендовано припинити освітній процес та оголосити канікули на два тижні. 25 лютого 2022 р. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-vsim-zakladam-osviti-rekomendovano.

765. Сердюк Н. М., Фогель Т. М. Безперервна освіта як чинник конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020 р. № 70. Т. 3. С. 67–71.

766. Сертифікація системи управління якістю. URL: https://insat.org.ua/services/vyja/1/.

767. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

768. Система роботи щодо освітньої, організаційної, інформаційної, консультативної та соціальної підтримки здобувачів освіти Олександрійського педагогічного фахового коледжу імені В. О. Сухомлинського. URL: https://drive.google.com/file/d/1jUPGNqH9U-DE7ZKMGUvJ8SNw_00Q_hZG/view

768а. Січкаренко Г. Г. Історичний досвід перебудови вищої освіти в Україні (1985–2005 рр.): монографія. Київ, 2014. 326 с.

769. Скиба Ю. Swot-аналіз як інструмент виявлення науково-педагогічного потенціалу українських університетів. *Освітологічний дискурс*. 2020. Вип. 3. С. 86–109.

770. Скорик Т. В. Освіта впродовж життя в контексті євроінтеграційних процесів. *Вісник Чернігів. нац. пед. у-ту. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 135. С. 232–235.

771. Скоробагатська О. І. Ціннісний підхід до історико-педагогічного дослідження. *Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*. 2003. Вип. 11. С. 122–125.

772. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ: УРЕ АН УРС, 1974. 776 с.

773. Служба працевлаштування. Педагогічний фаховий коледж Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича. URL:. https://pedkoledzh.cv.ua/8f/

774. Слюсарук-Літвін С. С. Формування готовності майбутніх вихователів до розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку в освітньому середовищі педагогічного коледжу: дис. … док. філос.: 011 Освітні, педагогічні науки. Волин. націон. ун-т ім. Лесі Українки, Луцьк, 2022. 365 арк.

775. Смірнов М. М., Жорник В. В. Сучасна система освіти у Франції. *International scientific journal «Internauka».* 2018. № 19. Vol. 1. С. 7–10. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/23446/1/.pdf.

776. Совсун І. Новий порядок денний для вищої освіти в Україні: перший етап змін. *Вища освіта в Україні: порядок денний для реформ KAS Policy Paper.* б.д. С. 4–14.

777. Солдатова Л. П. Поняття «дискурс»: проблеми визначення. *Мовні і концептуальні картини світу*. 2013. Вип. 46. С. 32–42.

778. Соловей Н. С. Поняття та сутність права комунальної власності в Україні. *Наше право*. 2015. № 4. С. 36–38.

779. Сорочан Т. М. Управління інфраструктурою навчального закладу. *Theory and methods of educational management*. 2016. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2016_2_12

780. Спеціальності, що мають особливу підтримку держави. URL: https://osvita.ua/consultations/bachelor/68927/

781. Спиваковський О. Захоплення будівель – це не захоплення університету. URL: https://most.ks.ua/news/url/oleksandr_spivakovskij_zahoplennja_budivel_tse_ne_zahoplennja_universitetu/

782. Стадний Є. Діма, прощай, Діма, прості! *LV.ua*. 2 червня 2016. URL: https://lb.ua/society/2014/07/03/271740_osvita_.html.

783. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта / Педагогіка», спеціальність 015 – «Професійна освіта (за

спеціалізаціями)». Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 р. № 1460. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf.

784. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf.

785. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Ступень бакалавр. З галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта. Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 16.06.2020 р. № 799. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/016-Spets.osvita-bakalavr.28.07.pdf.

786. Стандартизація професійної освіти: теорія і практика: монографія / за ред. А. А. Каленського. Житомир: «Полісся», 2018. 256 с.

787. Стандарт фахової передвищої освіти з галузі знань 23 Соціальна робота спеціальності 231 Соціальна робота 231. Затвердженого наказом МОН України від 21.09.2021р. №1004. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-fahovoyi-peredvishoyi-osviti-zi-specialnosti-231-socialna-robota-galuzi-znan-23-socialna-robota-osvitno-profesijnogo-stupenya-fahovij-molodshij-bakalavr

788. Стандарт фахової передвищої освіти з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 21.09.2021 р. за № 1003. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/fakhova-peredvishcha-osvita-2/sektor-fakhovoi-peredvishchoi-osviti/zatverdzheni-standarti

789. Стандарт фахової передвищої освіти зі спеціальності 231 Соціальна робота галузі знань 23 Соціальна робота освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр». Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 21.09.2021 р. №1004. URL: https://osvita.ua/legislation/faxova-peredvyshha-osvita/85810

790. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 02 Культура і мистецтво, спеціальність 022 Дизайн. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства культури та інформаційної політики України від 14 червня 2021 р. № 429. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzheni.standarty/2021/06/23/022.Dizayn.23.06.pdf.

791. Стандарт фахової передвищої освіти: освітньо-професійний ступінь «фаховий молодший бакалавр», галузь знань 06 Журналістика, спеціальність 061 Журналістика. 27.03.23. № 344. URL: https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzheni.standarty/2023/03/28/061-Zhurnalistyka-344-27.03.2023.pdf.

792. Стандарт фахової передвищої освіти рівня фаховий молодший бакалавр галузі знань 02 Культура і мистецтво, спеціальності 023 Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація Затверджено та введено в дію наказом Міністерства культури та інформаційної політики України від 23 червня 2021р. № 459. URL: https://osvita.ua/legislation/faxova-peredvyshha-osvita/85919

793. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 Дошкільна освіта. Затверджено наказом МОН України від 13.07.2021р. № 806. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/fakhova-peredvishcha-osvita-2/sektor-fakhovoi-peredvishchoi-osviti/zatverdzheni-standarti.

794. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність

013 Початкова освіта. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 № 801. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/fakhova-peredvishcha-osvita-2/sektor-fakhovoi-peredvishchoi-osviti/zatverdzheni-standarti.

795. Стандарт фахової передвищої освіти освітньо-професійного ступеня фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 25.01.2022 р. № 58. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzheni.standarty/2021/07/13/015-Prof.osvita-za.spetsializatsiyamy-58-25.01.2022.pdf.

796. Стандарт фахової передвищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт. Затверджено і введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 11 січня 2022 р. за № 46. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzheni.standarty/2022/03/29/017-Fizychna.kultura.i.sport.29.03.22.pdf

797. Староста В. І., Товканець Г. В. Методологія та методи науково- педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Мукачево: МДУ, 2015. 64 с.

798. Стасюк В. В. Головна функція закону – підвищення якості підготовки фахівців. *Освітня траєкторія: інтерактивний інформаційний вісник*. 2019. № 1(1). С. 3.

799. Статут Київського професійно-педагогічного фахового коледжу імені Антона Макаренка (нова редакція). Погоджено загальними зборами трудового колективу 31 серпня 2022 року, протокол № 2. Київ, 2023. 38 с. URL: https://kppk.com.ua/info/Statyt.pdf.

800. Статут Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (нова редакція). Бар, 2020. 22 с. URL:

https://drive.google.com/file/d/12zhNl3NMObCprXK3xxvdUzSVNZ5tFMYE/view

801. Статут Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» (Нова редакція). Затверджено. Рішення 37 сесії Вінницької обласної ради 7 скликання від. 05.03.2029 р. № 804. URL: https://vinrada.gov.ua/upload/docs/addons/19df401d9ba3d21fccc7388b77dccfa6.pdf.

802. Статут Комунального закладу Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж» (нова редакція). Затверджено рішенням Київської обласної ради від 22.06.2020. № 838-35-VII. Київ, 2020. URL: https://kor.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Bilotserkivskyy-humanitarnyy-1.pdf.

803. Статут Комунального закладу Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж» (нова редакція). Затверджено рішенням Київської обласної ради від 21 березня 2023 року № 513-16-VIII. 46 с. URL: https://kor.gov.ua/wp-content/uploads/2024/02/Statut-BHPFK-zminamy-12.01.2023-vypravlenyy.pdf.

804. Статут Комунального закладу «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради. (Нова редакція). Прилуки, 2020. 39 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1YZU2mCaj1d5YgLnRcNGja50R8-1DA1AQ/view.

805. Статут Комунального закладу фахової передвищої освіти «Новобузький фаховий педагогічний коледж» Миколаївської обласної ради (Нова редакція). Новий Буг, 2020. 47 с. URL: https://npc.edu.ua/node/431.

806. Статут Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (нова редакція). Харків, 2021. 29 с. URL: http://www.hgpa.kharkov.com/wp-content/uploads/2019/normatyvni/statut.pdf.

807. Статут Олександрійського педагогічного фахового коледжу імені В.О. Сухомлинського. Затверджено розпорядженням голови Кіровоградської

обласної ради 3 листопада 2020 р. Олександрія, 2020. 26 с. URL: http://www.opk.org.ua/Docs/Statut.pdf

808. Статут Ржищівського індустріально-педагогічного коледжу. Погоджено загальними зборами трудового колективу 21 лютого 2020 року, протокол № 2. Ржищів, 2021. 38 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/uploads/public/661/691/5a0/6616915a04a47716455177.pdf

809. Статут Рубіжанського індустріально-педагогічного фахового коледжу. Погоджено загальними зборами трудового колективу 21 вересня 2021 р., протокол № 2. Рубіжне, 2021. 38 с. URL: https://www.ripfk.in.ua/statut-2/

810. Статут Чортківського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу імені Олександра Барвінського (нова редакція). Затверджено рішенням Тернопільської обласної ради від 06 липня 2020 року № 1618. 35 с. URL: https://docs.google.com/document/d/1JQxb_5BK9v6A7os44II6bWzy0CMfzCMV/edit.

811. Стахановський навчальний комплекс (коледж – факультет) Луганського національного університету імені Т. Г. Шевченка. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 162–163.

812. Стельмашенко В. П. Організаційно-педагогічні засади управління якістю підготовки фахівців у коледжах України: автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України, Київ, 2001. 20 с.

813. Степанова-Камиш А. Для чого вчителям SWOT-аналіз і як його робити. 29 Жовтня 2021. URL: https://nus.org.ua/2021/10/29/dlya-chogo-vchytelyam-swot-analiz-i-yak-jogo-robyty.

814. Стражнікова І. Розвиток педагогічної науки в дослідженнях Західного регіону України другої половини XX – початку XXI століття: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2015. 616 с.

815. Стратегія реформування вищої освіти 2015 – 2020 рр. URL: https://ips.ligazakon.net/document/NT1109.

816. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки; Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України

від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text

817. Стратегія розвитку вищої освіти на 2021-2031 роки. МОН України. Київ, 2020. 71 с.

818. Стратегія розвитку відокремленого структурного підрозділу «Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка» на 2021-2024 рр. Затверджено Педагогічною радою ВСП «Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка». Протокол № 1 від 31.08.2021. 7 с. URL: https://pedcollege.lnu.edu.ua/en/

819. Стратегія розвитку ВСП «Сарненський педагогічний фаховий коледж РДГУ» на 2022-2030 роки. Введено в дію наказом від 30.12.2021 року №01-01/127. URL: https://sttc.rv.ua/metodychna-robota

820. Стратегія розвитку Київського столичного університету імені Бориса Грінченка на 2023–2027 рр. URL: .https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/documents/ksubg-strategy.pdf

821. Стратегія розвитку Красноградського педагогічного фахового коледжу Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради на 2021–2026 рр. Схвалено Педагогічною радою. Протокол від 04 січня 2021 року № 1. Красноград, 2021. URL: https://docs.google.com/document/d/1q_iG6B0OmSqSpcCjJNRGUd-S5k6RE1VgIiVtjxZ5wYg/edit

822. Стрільчук Л. Освітня політика радянської влади на землях Західної України (1939–1941 рр.). *Наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2017. С. 68–73.

823. Студентами коледжів цьогоріч стали понад 175 тисяч осіб. URL: https://osvita.ua/mlbachelor/93677/#google_vignette

823а. Студентська наукова робота кафедри теорії та методики фізичної культури. Комунальний ЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. URL: https://lpc.in.ua/studentska-naukova-robota-kafedry-teorii-ta-metodyky-fizychnoi-kultury/

824.Сумбаєва Л. П. Сучасний стан розвитку коледжів в Україні та їх фінансування. *Вчені записки ун-ту «КРОК». Економіка*. 2019. Вип. 2. С. 153–158.

825.Сусліна І. В. Модель системного аналізу розвитку ступеневої педагогічної освіти в регіонах України. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2008/2008_1_27.pdf

826.Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». *Шлях освіти*. 2005. № 4. С. 43–47.

827.Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ: А.П.Н., 2003. 68 с.

828.Сухомлинська О. В. Методологія історико-педагогічного дослідження. *Педагогічна і психологічна науки в Україні Т. 1. Теорія та історія педагогіки*. Київ: Педагогічна думка, 2007. С. 36–50.

829.Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру: *зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України*. Ч. 1. Харків: ОВС, 2002. С. 37–54.

830.Сухомлинська О. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції. *Історико-педагогічний альманах*. 2014. Вип. 1. С. 4–24.

831.Сучасна фахова передвища і вища освіта – ключова умова конкурентоспроможності України. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія* / за ред. В. Г. Кременя та ін. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. С. 82–87.

832.Таможська І. В. Методолого-теоретичний інструментарій історико-педагогічних досліджень. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 31. Т. 1. С. 33–37.

833.Тарасова О. В. Вища освіта в США: сучасний стан та пріоритети розвитку/ *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_9.

834.Таргоній І. В. Формування толерантності студентів педагогічних коледжів у позааудиторній діяльності: дис. ... д-ра філос.: 011 – Освітні, педагогічні науки / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2020. 242 арк.

835. Терентьєва Н. О. Тенденції розвитку університетської освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI століття): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. Київ, 2016. 40 с.

836. Терлецька Л. М. Педагогічні умови навчання іноземних мов у педагогічних училищах України (друга половина XX століття): дис… канд.. пед. наук: 13.00.01 / КНУ. ім. Т. Шевченка, Київ, 2019. 273 арк.

837. Технікум – етимологія. URL: https://goroh.pp.ua.

838. Тимофієнко В. Архітектура і монументальне мистецтво: терміни та поняття. Київ: Вид-во Ін-ту проблем сучасного мистецтва, 2002. 472 с.

839. Типова освітня програма профільної середньої освіти закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти. Затверджена МОН України 1 червня 2018 р. № 570. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0570729-18#Text

840. Типове положення про атестацію педагогічних працівників. Затверджено Наказ МОН України 06.10.2010 N 930. URL: https://web.archive.org/web/20181121094422/http://zakon3.rada.gov.ua/rada/show/z1255-10

841. Типове положення про атестацію педагогічних працівників України. Зареєстровано у Міністерстві юстиції України 02.12.93 за N 176 (зі змінами від 01.12.98 N 419. URL: ttps://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0176-93#Text.

842. Типове положення про організацію освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти. Затверджено наказом МОН України від 2 травня 2023 р. № 510. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1054-23#n4.

843. Трифонова О. Про науково-педагогічні підходи в дослідженнях. *Наук. зап. Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка. Педагогічні науки.* 2015. Вип. 135. С. 206–211.

844. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським Співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-

членами, з іншої сторони. Ратифіковано Законом № 1678-VII від 16.09.2014. URL: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=248387631.

845. Указ Президента України «Про утворення Міністерства освіти України та ліквідацію Міністерства народної освіти України і Міністерства вищої освіти України». м. Київ, 12 грудня 1991 року. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/154316___154316.

846. Україна в міжнародному дослідженні якості освіти PISA-2022: про що свідчать результати. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022.

847. Уманський гуманітарно-педагогічний коледж. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 164–166.

848. Умови доступності закладу освіти для навчання осіб з особливими освітніми потребами. URL: https://ipcpm.in.ua/umovi-dostupnosti-zakladu-osviti-dlya-navchannya-osib-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami

849. Умови доступу до навчання для осіб з особливими потребами, що створені у ВСП «Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж Сум ДУ». URL: https://kipt.sumdu.edu.ua/uk/koledzh/materialna-baza/umovy-dostupnosti-koledzhu-dlia-navchannia-osib-z-osoblyvymy-potrebamy

850. Умови прийому до вищих навчальних закладів України. Затверджено наказом МО України від 24.03.93 N 73. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0048-93#Text.

851. Умови прийому до вищих навчальних закладів України. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 22 березня 2005 р. за N 321/10601. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0321-05#Text.

852. Умови прийому до вищих навчальних закладів України у 1995 році Затверджено наказом МО України від 07.02.95 р. N 30. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0053-95#Text.

853. У МОН озвучили нову кількість закладів освіти, що постраждали від російських обстрілів. 18 листопада 2023 р. URL:

https://osvitoria.media/news/stalo-vidomo-skilky-shkil-postrazhdaly-vid-rosijskyh-obstriliv/

854. Університетський коледж Київського університету ім. Б. Грінченка. URL: https://parta.com.ua/ukr/college/view/12/

855. Училище. URL: https://scsit.wdbk.org/y/училище.

856. Учитель – людина, яка може робити важкі речі легкими. *Педагогічна освіта в Канаді*. URL: http://vstyp.blogspot.com/p/1.html.

857. Ушинський К. Д. Проект учительської семінарії. *Вибр. пед*. тв. у 2-х т. Київ: Радянська школа, 1983. Т. 2. С. 31–55.

858. Фазан В. В., Штефан Л. А., Золотухіна С. Т. Підготовка педагогічних кадрів у США. *ІІ Всеукраїнські прокопенківські читання «Освіта збереже Україну»*. Харків, 2023. С. 303–308. URL: https://kdpu.edu.ua/press-centreii-vseukrainski-prokopenkivski-chytannia-osvita-zberezhe-ukrainu.html.

859. Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2020. 317 с.

860. Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: матер. ІІ Всеукр. наук.-практич. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. 396 с.

861. Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика : матер. ІІІ Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2022. 489 с.

862. Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика і практика: матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2024. 478 с.

863. Фахова передвища освіта. ДОУ «Навчально-методичний центр з питань якості освіти». URL: https://ak.gov.ua/%BA/

864. Федорова Н. Ф,, Фірсова Л. О. Освіта як педагогічний процес у соціокультурній цивілізації. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 5. С. 11–15.

865. Филлипс Л. Дж., Йоргенсен М. В. Дискурс-анализ. Теория и метод / пер. с англ. Харьков: Гуманитарный Центр, 2004. 336 с.

866. Фініков Т., Шаров О. Розвиток механізмів зовнішнього забезпечення якості вищої освіти. *Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд* / за ред. С. Калашнікової, В. Лугового. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. С. 47–62.

867. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи*:* навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2006. 354 с.

868. Фоменко Н. А. Історичні етапи стандартизації вищої освіти в Україні. *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. Вип. 3. С. 76–82.

869. Форми анкет для проведення опитувань здобувачів. Дуальна освіта. Луцький педагогічний коледж. URL: https://drive.google.com/file/d/1ipVaPcD_zWdAzlT6iAe5p-XNqy-gSTIv/view.

870. Херсонський державний університет переїхав на Прикарпаття. Що змінилось і як це вплине на викладачів і студентів. 29 квітня 2022 р. URL: https://suspilne.media/233959-hersonskij-derzavnij-universitet-pereihav-na-prikarpatta-so-zminilos-i-ak-ce-vpline-na-vikladaciv-i-studentiv/

871. Харківський індустріально-педагогічний технікум. *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень, 2010. С. 196–197.

872. Хижняк О. В. Підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти Великої Британії: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Східноукраїн. нац. ун-т ім. В. Даля. Луганськ, 2013. 245 арк.

873. Хмелянчишина Н. Планування виховного процесу. *Виховна робота у вищих навчальних закладах:* зб. наук. пр. Київ «Агроосвіта» 2015. С. 14–24.

874. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1998. 43 с.

875. Хоружа Л., Братко М. Модель педагогічної освіти сучасного університету. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 3–4. С. 7–13.

876.Хоружа Л. Л. У пошуках нової моделі педагогічної освіти. *Вища школа.* 2009. № 11. С. 23–31.

877.Хриков Є. М. Стан та напрями розвитку педагогічної науки в Україні: *Український педагогічний журнал* . 2018. № 2. С. 99–112.

878.Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навчальний посібник. Київ: Знання, 2016. 235 с.

Центральний державний архів вищих органів влади України (ЦДАВО України)

879.Зведений звіт педагогічних училищ на початок 1953–54 навчального року, форма 79-кт. ЦДАВО України. Ф.166. Оп.15. Спр.1447.

880.Зведений звіт педагогічних училищ на початок 1956–57 навчального року, форма 79 кт. ЦДАВО України. Ф.166. Оп.15. Спр. 2265.

881.Зведені звіти Міністерства народної освіти по пединститутах, педагогічних училищах на початок 1990-91 навчального року (форма 2-НК, 3-НК). ЦДАВО України. Ф. 4621. Оп. 13. Спр. 8700.

882.Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1998/99 навчального року (денні, заочні) (ф.2-ЗНК). ЦДАВОВ України. Ф. 166. Оп. 18. Спр. 268а.

883.Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 навчального року (заочні) (Ф.2-ЗНК). ЦДАВОВ України. Ф. 166. Оп. 18. Спр. 311.

884.Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року, ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України. Ф. 4621. Оп. 13. Спр. 8754.

885.Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України Ф. 166. Оп.18. Спр. 312.

886.Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України Ф. 166. Оп.18. Спр. 316.

887.Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України Ф. 166. Оп.16. Спр. 309.

888.Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України Ф. 166. Оп.17. Спр. 310.

889.Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року ф. 2-3 НК. ЦДАВОВ України Ф. 166. Оп.19. Спр. 311.

890.Центр міжнародної співпраці Чернівецького фахового педагогічного коледжу. URL: https://pedkoledzh.cv.ua/category/8f/.

891.Цикалюк Ю. О. Цифрові технології в освітньому процесі коледжу. *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф*. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2020. С. 36–39.

892.Циклові комісії викладачів коледжу: Бердичівський педагогічний коледж. URL: http://bpedk.com.ua/tsyklovi-komisii.html.

893.Цифровізація освіти і науки в період російсько-української війни та відновлення України: *оглядове видання*. Київ: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2025. 318 с. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2025/07/DDETKS-review-digitalization-2025.pdf

894.Цього року значно розширено можливості доступу дітей з Криму і Донбасу до української освіти. URL: http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/09/27/czogo-roku-znachno-rozshireno-mozhlivostidostupu-ditej-z-krimu-i-27/.

895.Чепурна О. Студентоцентроване навчання: виклики сьогодення. *Фахова освіта*. 2020. № 2. С. 7–11.

896.Чечко І. І. Готовність до професійного самовизначення в контексті провадження профорієнтаційної роботи. *Теорія і практика сучасної психології.* 2019. № 2. Т. 1. С. 134–138. URL: http://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/2_2019/part_1/27.pdf.

897.Чижик Л. П. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій для інтенсифікації освітнього процесу *Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика і практика: матер. IV Всеукр. наук-практ. конф.* Київ: Науково-методичний центр ВФПО. 2024. С. 138–140.

898.Чирва, Г. М. Історичні передумови становлення сучасної вищої освіти в Україні. *Право та державне управління*. 2019. Т. 2. № 2. С. 152–159.

899.Чортківське педагогічне училище імені Олександра Барвінського, *Енциклопедія педагогічної освіти України.* Київ: Ін-т біографічних досліджень. 2010. С. 184–195.

900. Чужиков В. І. Глобальна регіоналістика: історія та сучасна методологія: *монографія*. Київ: КНЕУ, 2008. 272 с.

901. Шаров О. Заклади фахової передвищої освіти України.· URL: https://www.facebook.com/groups/1309306889108636/posts/9077402378965676.

902. Шаров О. І. Закон України «Про фахову передвищу освіту» – нові можливості та перспективи. *Фахова передвища освіта*. 2022. № 1. С. 4–7.

903. Шаров О. МОН: Фахова передвища освіта: нова місія. Інтерв'ю. 8 липня 2019 р. URL: https://rozmova.wordpress.com/2019/07/08/oleh-sharov-4.

904. Швидун Л. Т., Шахова К. К., Писарєва Л. В. Неперервна освіта як чинник професійного розвитку педагога. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 88. С. 32–36. doi: https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.88.5

905. Щербак О. І. Зміст і форми підготовки майстрів виробничого навчання в індустріально-педагогічних технікумах України (1967–1994 рр.): дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1995. 316 арк.

906. Шквир О. Л. Досвід ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. пр. Хмельницький : ХГПА. 2011. Вип. 9. С. 367–371.

907. Шквир О. Л. Теоретичні і методичні засади ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення педагогічних досліджень: дис. … док. пед. наук: 13.00.04. Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка, Житомир, 2018. 572 арк.

908. Школа молодого викладача «Пошук». Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. URL: https://ifk.pnu.edu.ua/0/.

909. Школа О. В. Критерії періодизації та основні періоди розвитку методичної думки з фізики в Україні. URL: http://conference. mdpu.org.ua/viewtopic.php.

910.Школа профросту молодого викладача Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка. URL: http://korpk.org.ua/shkola-profrostu-molodogo-vikladacha.

911.Шульга Н. Законодавче забезпечення і чинники, що впливають на стан сучасної освітньої політики в Україні. *Вісн. Нац. академії державного управління при Президентові України*. 2012. № 1. С. 274–281.

912.Щодо запровадження пілотного проєкту у закладах фахової передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». Наказ МОН України від 15.10.2019 № 1296. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-zaprovadzhennya-pilotnogo-proektu-u-zakladah-fahovoyiperedvishoyi-ta-vishoyi-osviti-z-pidgotovki-fahivciv-za-dualnoyu-formoyu-zdobuttya-osviti.

913.Щодо стану задоволеності педагогічних, науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти закладів фахової передвищої, вищої освіти організацією освітнього процесу на початку 2022/2023 навчального року. *Аналітична довідка Державної служби якості освіти України спільно з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти*. URL: http://surl.li/dhntc.

914.Юридична енциклопедія: у 6 т. / ред. кол. Ю. С. Шемшученко та ін. Київ: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2001. Т. 3. 792 с.

915.Ясь О. В. Історіографія як термін. *Енциклопедія історії України*. Київ: Наукова думка, 2005. Т. 3. С. 584–591.

916.Ясь О. Типологічний метод у дослідницьких практиках В. Антоновича. *Історіографічні дослідження в Україні: зб. наук. пр*. 2010. Вип. 20. С. 61–86.

917.Aaron P. First or Fail: Newcastle and Durham colleges and Carol Vorderman. *The Guardian*. 2001. 11 August 2011. URL: https://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2011/aug/11/newcastle-durham-college-carol-vorderman.

918.AASCU. Our Organization. URL: https://aascu.org/our-organization/

919.About the Faculty of Arts and Humanities.King's College London. URL: https://www.kcl.ac.uk/artshums/about.

920. A brief history. University of London. 2014. URL: https://web.archive.org/web/20140209004448/http://www.london.ac.uk/history.html#c31.

921. Alhazmi A. A., Kaufmann A. Phenomenological Qualitative Methods Applied to the Analysis of Cross-Cultural Experience in Novel Educational Social Contexts. *Educational Psychology.* 2022. N 13. doi.org/10.3389/fpsyg.2022.785134

922. Bachelor of Arts in Social Sciences. Early Childhood Education. URL: https://westoahu.hawaii.edu/academics/degrees/social-sciences/early-childhood-education/

923. Bilavych H., Vintoniak O., Snitovska O., Sultanova N., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Savchuk B. Health-preserving: innovative educational technologies in the professional training of ukrainian students during wartime. *Wiadomości Lekarskie Medical Advances*. 2025. Vol. LXXVIII. Is. 8. P. 1614–1624. URL: https://www.wiadomoscilekarskie.pl/pdf-209515-129156?filename=Health_preserving_.pdf

924. Bilavych H., Vintoniak O., Slyvka L., Humeniuk I., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Savchuk B. The role of psychoeducation for the physical and mental health of future specialists in wartime conditions. *Polski Merkuriusz Lekarski*. 2025. Vol. LIII. Is. 1. P. 139–145. URL: https://polskimerkuriuszlekarski.pl/wp-content/uploads/library/PolMerkurLek2025i1net.pdf.

925. Carnegie Classification of Institutions of Higher Education. 2016. URL: https://carnegieclassifications.acenet.edu/.

926. Carnegie Classification. 2015. URL: https://archive.news.indiana.edu/releases/iu/2016/02/carnegie-classification-institutions-of-higher-education.shtml.

927. Cassell's Latin Dictionary, Marchant, J. R. V. Charles, Joseph F., (Eds.). Revised Edition, 1928. 107 p. URL: https://archive.org/details/cassellslatindic0000jose/page/932/mode/2up.

928. College. Cambridge Academic Content Dictionary. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/college?q=college_1

929. College and University in Canada: «What Is the Difference?». World Education Services. Archived from the original on 8 October 2021. URL: https://www.wes.org/advisor-blog/college-and-university-in-canada-what-is-the-difference/

930. College. Cambridge Academic Content Dictionary. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/college?q=college_1.

931. Crabtree R. D. Theoretical Foundations for International Service-Learning . *Michigan Journal of Community Service Learning*. 2008. P. 18–36. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ831380.

932. Elementary School Teacher Overview. N 5 in Best Education Jobs. URL: https://money.usnews.com/careers/best-jobs/elementary-school-teacher

933. Everything You Need to Know About Community Colleges: FAQ. Archived from the original on 28 October 2021. URL: https://www.usnews.com/education/community-colleges/articles/frequently-asked-questions-community-college.

934. Financial Statements for the year to 31 July 2023. King's College London. URL: https://www.kcl.ac.uk/about/assets/pdf/statements/financialstatements2023.p

935. Get qualified to teach. University Centre Teaching. Newcastle College. URL: https://www.ncl-coll.ac.uk/-nse/pgce.

936. Grabowiec A. Kształcenie nauczycieli w Polsce – od przeszłości do teraźniejszości. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 6. С. 32–35. URL: http://isp.poippo.pl.ua/article/view/119235/114249.

937. Graham S. Historians and Electronic Resources: Patterns and Use. *Journal of the Association for History and Computing*. 2002. Vol. 5. N. 2. URL: http://hdl.handle.net/2027/spo.3310410.0005.201

938. Gunio, M. J. D., Fajardo, A. C. Evaluating the Hidden Curriculum and its Impact on the Character Development of Preschool Students. *Asia Pacific Journal on Curriculum Studies*. 2018. N 1. P. 20–25. URL: https://doi.org/10.53420/apjcs.2018.4.

939.Husén T. Education in the year 2000: Extracts from a research project report. National Board of Education, 1971. 71 p. URL: https://ua/books/edition/The_Learning_Society/JTqcAAAAMAAJ?hl=uk&gbpv=0&bsq=inauthor:%22Torsten%20Hus%C3%A9n%22

940.Jackson Sh. Supporting beginning special education teachers of students with low incidence disabilities in urban settings: Diss. … DegreeDoctor of Philosophy Capella University, 2008. 183 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/36710530_ #fullTextFileContent.

941.Kerr E., Wood S. Everything You Need to Know About Community Colleges: FAQ. 2022. URL: https://www.usnews.com/education/community-colleges/articles/frequently-asked-questions-community-college

942.King's College London is one of the top 35 universities in the world and among the oldest in England. URL: https://www.london.ac.uk/federation/kings-college-london/

943.Kvas O., Zyazyun L., Khalo Z. Features of the innovative and creative potential of future education specialists. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. Vol. 14. P. 1–10 doi: https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16725/

944.Labaree D. F. Progressivism, schools and schools of education: An American romance. *Paedagogica Historica. Routledge*. 2004. № 41 (1–2). P. 275–288. doi:10.1080/0030923042000335583.

945.Latoch-Zielińska M. Polski system kształcenia nauczycieli – historia i współczesność. *Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego*. 2023, t. 32. S. 1–16. doi: https://doi.org/10.31261/TPDJP.2023.32.08.

946.Levine A. Educating researchers. New York: Education Schools 2007 Project. URL: https://eric.ed.gov/?id=ED504132.

947.Lionel C. A history of Eton college. London: Duckworth, 1899. Publisher Collection University of Toronto. URL: https://archive.org/details/historyofetoncol00custuoft/page/n15/mode/2up

948. McCaughey R. Stand, Columbia: A History of Columbia University in the City of New York, 1754-2004. Columbia University Press, 2004. 715 p. URL: https://books.google.com.ua/books?id=bdBXMiac6l0C&pg=PA572.

949. Meeting the challenges of today conceptually, historically, creatively and imaginatively. URL: https://www.kcl.ac.uk/artshums/about.

950. Our Curriculum – Inspired by Reggio Emiliailia. URL : http://tlcatsouthpark.com/curriculum-reggio-emilia.

951. Parsons G. The Hidden Curriculum of Student-Teacher Evaluation. Washington, 2003. 43 p.

952. Savchuk B., Pantyuk T., Sultanova N., Bilavych H., Pantyuk M. Two-Tier Model of Training Future Teachers for Coaching at out-of-school Institutions. *Pedagogika-pedagogy.* 2022. Vol. 94. Is. 2. P. 177–195. https://doi.org/10.53656/ped2022-2.03

953. Savchuk B., Rozman I., Slyusarenko N., Pustovit H., Blahun N., Feltsan I., Cherepania M., Fedchyshyn N., Bilavych G. Analyzing the Biographical Methods in Developing Prospective Teachers to Measure the Mental States of the Students. *Journal of Research in Medical and Dental Science*. 2021, Vol. 9, Is. 5, P. 93–97 Copyright CC BY-NC 4.0 Available Online at: www.jrmds.in eISSN No. 2347–2367: pISSN No. 2347-2545: https://www.jrmds.in › articles › analyzing-the-biographic.

954. Savchuk B., Snitovska O., Vintoniak O., Koval P., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Bilavych H. Meta-analysis of studies on the mental state of ukrainian students under martial law. *Polski Merkuriusz Lekarski*. 2024. Vol. LII. Is. 6. P. 711–718. URL: https://polskimerkuriuszlekarski.pl/wp-content/uploads/2025/01/PolMerkurLek2024i6net.pdf.

955. Savchuk B., Yehorova I., Vintoniak O., Kotenko R., Fedchyshyn N., Nesterova S., Bilavych H. Emotional intelligence as a factor in strengthening the students' mental health during the COVID-19 pandemic. *Wiadomości Lekarskie.* 2023. Vol. LXXVI, Issue 6. P. 1470–1478. 10.36740/WLek202306121. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37463384.

956. Studienkolleg у Німеччині. URL: https: //aspect.ua.oglyad-program/pidgotovka-do-vstupu-v-universytety-v-nimechchyni

957. Teachers' Standards. Guidance for school leaders, school staff and governing bodies July 2011 (introduction updated June 2013, latest terminology update December 2021). URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/61b73d6c8fa8f50384489c9a/Teachers__Standards_Dec_2021.pdf

958. The history of Newcastle College, our journey and our vision for the future. 2020. URL: https://www.ncl-coll.ac.uk/about-the-college/our-history/.

959. The Learning Center of South Parkhttp. URL: //tlcatsouthpark.com/curriculum-reggio-emilia/

960. Training school. *Mississippi Encyclopedia*. 2017. URL: https://mississippiencyclopedia.org/entries/training-schools/

961. Ustawa z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (tekst jedn.: Dz.U. z 2023 r., poz. 984). URL: https://www.portalkadrowy.pl/zatrudnianie-i-zwalnianie-staz-pracy/ustawa-z-26-stycznia-1982-r.-karta-nauczyciela-tekst-jedn.-dz.u.-z-2023-r.-poz.-984-6857.html.

962. Verger J. Schools and Universities. Ed. by C. Allmand. Published online by Cambridge University Press, 2008. doi: https://doi.org/10.1017/CHOL9780521382960.012.

963. Wood S. A Guide to Different Types of College Degrees. March 13, 2023. URL: https://www.usnews.com/education/best-colleges/articles/a-guide-to-different-college-degrees.

964. World declaration on higher education for the twenty-first century : vision and action. URL: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htmWorld University Rankings 2024 by subject: arts and humanities. https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2024/subject-ranking/arts-and-humanities.

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ АВТОРОМ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографії, розділи монографій

1. Vintonyak O. V. Pedagogical colleges in national european education systems through the prism of professional higher education in Ukraine. *Intellektuelles Kapital-die Grundlage für innovative Entwicklung: Wirtschaft, Management, Tourismus, Bildung, Philosophie, Philologie, Rechts- und Politikwissenschaften, Medizin. Monografische Reihe «Europäische Wissenschaft».* 2024. Buch 28. Teil 4. P. 109–121.

URL:https://desymp.promonograph.org/index.php/sge/issue/view/sge28- 04/sge28-04

DOI: https://doi.org/10.30890/2709-2313.2024-28-00-023

2. Bilavych H., Vintoniak O., Klubochkina T., Savchuk S. Formation of language competence of higher and professional pre-higher education learners in the process of studying philological disciplines. *Science for modern man: Education and pedagogy; Psychology and sociology; Philology, linguistics and literary studies; Legal and political sciences; History. Monographic series «European Science».* 2026. Book 46. Part 5. P. 90–103.

DOI: https://doi.org/10.30890/2709-2313.2026-46-05-031

URL:https://desymp.promonograph.org/index.php/sge/article/view/sge46-05- 031

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях, які індексуються в міжнародних наукометричних базах Web of Science і Scopus

3. Savchuk B., Yehorova I., **Vintoniak O.**, Kotenko R., Fedchyshyn N., Nesterova S., Bilavych H. Emotional intelligence as a factor in strengthening the students' mental health during the COVID-19 pandemic. *Wiadomości Lekarskie*. 2023. Vol. LXXVI, Issue 6. P. 1470–1478.

DOI: 10.36740/WLek202306121

URL: https://wiadlek.pl/wp-content/uploads/archive/2023/WLek202306.pdf

4. Savchuk B., Snitovska O., **Vintoniak O**., Koval P., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Bilavych H. Meta-analysis of studies on the mental state of ukrainian students under martial law. *Polski Merkuriusz Lekarski*. 2024. Vol. LII. Issue 6. P.711–718.

DOI: 10.36740/Merkur202406114

URL:https://polskimerkuriuszlekarski.pl/wp-content/uploads/2025/01/PolMerkurLek2024i6net.pdf

5. Bilavych H., **Vintoniak O**., Slyvka L., Humeniuk I., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Savchuk B. The role of psychoeducation for the physical and mental health of future specialists in wartime conditions. *Polski Merkuriusz Lekarski*. 2025. Vol. LIII. Issue 1. P.139–145.

DOI: 10.36740/merkur202501119

URL:https://polskimerkuriuszlekarski.pl/wp-content/uploads/library/PolMerkurLek2025i1net.pdf

6. Bilavych H., **Vintoniak O**., Snitovska O., Sultanova N., Fedchyshyn N., Fedoniuk L., Savchuk B. Health-preserving: innovative educational technologies in the professional training of ukrainian students during wartime. Wiadomości Lekarskie Medical Advances. 2025. Vol. LXXVIII. Is. 8. P. 1614–1624.

DOI: https://doi.org/10.36740/WLek/209515

URL:https://www.wiadomoscilekarskie.pl/pdf-209515-129156?filename=Health_preserving_.pdf

Статті у наукових фахових виданнях України

7. **Вінтоняк О**. Реалізація мовно-літературної освіти в початковій школі випускниками педагогічного коледжу через призму НУШ. *Acta Paedagogica Volynienses.* Вип. 1. Том 2. Гельветика, 2022. С.31–36.

DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2022.1.2.5

URL:https://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/443

8**. Вінтоняк О. В**., Зварич Р. В. Українська мова та історія у формуванні громадянської позиції студентів педагогічного коледжу. *Науковий часопис*

Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Вип. 89. С. 26–31.

DOI:https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.89.05

URL:https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/89/5.pdf

9**. Вінтоняк О. В.** Формування мережі закладів середньої педагогічної освіти в Україні (друга половина XIX – 80-ті рр. XX століть). *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка.* 2024. №3. С.107–118.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37)-107-118

URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/10017

10**. Вінтоняк О. В.** Педагогічні фахові коледжі України в історичній ретроспективі становлення (друга половина XIX – 80-ті роки XX століть). *Нова педагогічна думка*. 2024. № 4. С.3–9.

DOI: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-120-4-3-9

URL: http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/issue/view/22/9

11**. Вінтоняк О. В.** Нормативно-правове забезпечення діяльності педагогічних коледжів та училищ як вишів I-II рівнів акредитації: європейська візія 2002-2014 років. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка».* 2024. №4. С.121–132.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-121-132

URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/10687/10745

12. **Вінтоняк О.** Вироблення нормативно-правових засад розвитку педагогічних училищ і коледжів: національно-трансформаційний етап. 1991–2002 років. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 74, Т.1. С. 357–363.

DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-1-54

URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/74_2024/part_1/56.pdf

13. **Вінтоняк О. В.** Педагогічні коледжі та училища України у 2014 – 2019 роках: етап нормативно-правової невизначеності. *Освіта та педагогічна наука.* 2024. № 2 (186). С. 105–116.

DOI: 10.12958/2227-2747-2024-2(186)-105-115

URL:https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/10713/10.%20Vintoniak.pdf?sequence=1&isAllowed=y

14. **Вінтоняк О. В.** Розвиток фахової передвищої освіти за умов воєнного стану. *Молодь і ринок.* 2024. №5. С.122–128.

DOI:https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305740

URL:http://mir.dspu.edu.ua/article/view/305740/297699

15. **Вінтоняк О.** Досвід діяльності педагогічних коледжів США крізь призму розвитку закладів фахової передвищої освіти в Україні. *Інноватика у вихованні.* 2024. Вип. 19. Том 2. С. 106–117.

DOI: https://doi.org/10.35619/iiu.v2i19.626

URL: https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/626/537

16. **Вінтоняк О. В.** Феномен фахової передвищої освіти: перший етап нормативно-правого становлення (червень 2019 – лютий 2022 років). *Педагогічний альманах.* 2024. Вип. 56. С.104–111.

DOI: https://doi.org/10.37915/pa.vi56.555

URL: https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/555/480

17. Савчук Б. П., **Вінтоняк О. В**., Ковальчук В. М. Плясун Б. В. Модель університетського комплексу в науково-педагогічному дискурсі. *Перспективи та інновації науки.* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2024. № 5 (39) С.29–37.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5(39)-452-463

URL:https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/24075/24046

18. Савчук Б., **Вінтоняк О**., Снітовська О. Коучинг як педагогічна технологія: дефінітивний аналіз українського та зарубіжного дискурсу. *Педагогічна наука і освіта XXI століття.* 2024. № 2. С. 38–47.

DOI:https://doi.org/10.35619/pse.vi2.23

URL:https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/23

19. Білавич Г., **Вінтоняк О**., Довбенко С., Озарко В. Професійна підготовка вчителів початкової школи у вчительських семінаріях Українського педагогічного товариства “Рідна школа”. *Молодь і ринок*. 2024. № 4. С.26–32.

DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304383

URL:https://mir.dspu.edu.ua/article/view/304383/296547

20. Білавич Г. В., **Вінтоняк О. В.** Професійно-педагогічна підготовка вчителів у контексті діяльності Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (1939-2024). *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 9(43). С. 62–72.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-9(43)-62-72

URL:https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/14895/14965

21. Білавич Г. В., **Вінтоняк О. В**., Дідух І. Я., Вербещук С. В. Музейна педагогіка крізь призму професійної підготовки майбутніх фахівців у системі передвищої та вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні.* Серія «Педагогіка». 2024. № 12(40). С. 426–438.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-12(40)-426-437

URL:https://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/16974/17046

22. Савчук Б., **Вінтоняк О.** Поняття «училище», «коледж»: спроба етимологічного та дефінітивного аналізу. *Перспективи та інновації науки.* Серія «Педагогіка». 2025. № 5(51). С. 1284–1294.

DOI:https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)-1284-1294

URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/24075/24046

23. **Вінтоняк О. В.** Розвиток педагогічних училищ та коледжів в Україні у 90-х рр. XX – першій чверті XXI століть: історіографія проблеми. *Освіта та педагогічна наука.* 2025. № 2(189). С.127–136.

DOI:https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-127-136.

URL:https://eps.luguniv.edu.ua/index.php/eps/article/view/216/209

24. **Вінтоняк О. В.** Наукова діяльність викладачів педагогічних училищ і коледжів України (90-ті рр. XX – початок XXI ст.). *Молодь і ринок*. 2025. № 7-8 (239-240). С.239–240.

DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.339894

URL:https://mir.dspu.edu.ua/article/view/339894/328607

25. **Вінтоняк О. В.** Організація методичної роботи в педагогічних училищах і коледжах України в 1991 – 2025 роках. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка».* 2025. № 8(38). С. 1034–1046.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-8(38)-1034-1045

URL:https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/28544/28508

26. **Вінтоняк О.В.** Рівнева та галузева структуризація професійної підготовки фахівців у педагогічних училищах і коледжах України (кінець XX-початок XXI століть). *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2025. №5(25). С.141–153.

DOI: https://doi.org/10.35619/pse.vi5.145

URL: https://pse.itup.com.ua/index.php/pse/article/view/145/129

27. Білавич Г., **Вінтоняк О**., Комар І., Савчук Б. Професійна підготовка майбутніх педагогів за умов інноваційних змін в освіті: досвід і перспективи розвитку. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка».* 2025. № 10 (50). С. 1778–1790.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-10(50)-1778-1790

URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/30162/30120

28. Білавич Г., **Вінтоняк О**., Трухан О., Озарко В. Підготовка майбутніх фахівців до використання цифрових технологій у викладанні дисциплін мовно-літературного циклу. *Гірська школа Українських Карпат*. 2025. №33. С. 60–65.

DOI: https://doi.org/10.15330/msuc.2025.33.60-65

URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/view/10103

29**. Вінтоняк О. В.** Розвиток дистанційної форми здобуття освіти в педагогічних коледжах України на початку XXI століття. *Педагогічна Академія.* 2025. № 20.

DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.17075138

URL: https://zenodo.org/records/17075138

30. Білавич Г.В., Снітовська О.Й., **Вінтоняк О.В.** Розвиток авторських шкіл в Україні крізь призму діяльності інноваційних закладів освіти на Рівненщині в першій чверті XXI сторіччя. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка».* 2026. № 2(56). С. 606–625.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2026-2(56)-606-625

URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/38015/38016

Опубліковані праці апробаційного характеру

31.**Vintoniak O.** Problematyka wykorzystania technologii multimedialnych w przygotowaniu przyszłych nauczycieli szkół podstawowych w kolegium nauczycielskim. Knowledge, Education, Law, Management. 2021. № 7 (43) vol. 1. P. 11–17.

DOI: https://doi.org/10.51647/kelm.2021.7.1.2

URL: https://kelmczasopisma.com/viewpdf/7383

32. Добржанський О., Шологон Л., **Вінтоняк О.** Україномовна педагогічна освіта Галичини та Буковини другої половини XIX – початку XX ст.: гендерний аспект. Краєзнавець. 2023. Ч. 3–4. С. 21–32.

DOI: https://doi.org/10.15407/kraieznavstvo2023.03-04.021

URL:https://kraieznavstvo.history.org.ua/cgi-bin/krzn/jrn.exe?I21DBN=EN&P21DBN=krzn&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta_en&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=kraeznavstvo_2023_3-4_3

33. **Вінтоняк О.** Суспільно-політичне тло і чинники становлення та розвитку педагогічних коледжів в Україні у 2014 – 2021 роках. *Modern engineering and innovative technologies.* 2024. Issue 32 / Part 3. С. 186–190

DOI: https://doi.org/10.30890/2567-5273.2024-32-00-097

URL:https://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit32-00-097/7610

34. **Вінтоняк О. В.** Академічна мобільність та релокація закладів фахової професійної освіти за умов запровадження воєнного стану в Україні. Міжн. наук.-практ. конф. *Наука та освіта в умовах воєнного часу* (Дніпро, 18 жовтня 2024 р.). Дніпро, 2024. С. 87–89.

URL:https://researcheurope.org/wp-content/uploads/2024/10/re-18.10.2024.pdf.

35**. Вінтоняк О. В.** Закон «Про освіту» 1991 р. та запровадження ступеневої системи вищої освіти в Україні. *The 8th International scientific and practical*

conference "Innovative development of science, technology and education" (May 9-11, 2024) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2024. С.360–363.

URL:https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/INNOVATIVE-DEVELOPMENT-OF-SCIENCE-TECHNOLOGY-AND-EDUCATION-9-11.05.24.pdf.

36. **Вінтоняк О. В.** Розвиток закладів професійної підготовки учителів на західноукраїнських землях у другій половині XIX – 30-х роках XX століття як основа формування мережі сучасних педагогічних коледжів. The 3rd International scientific and practical conference "Perspectives of contemporary science: theory and practice" (April 28-30, 2024) SPC "Sciconf.com.ua", Lviv, Ukraine. 2024. С. 616–620.

URL:https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/04/PERSPECTIVES-OF-CONTEMPORARY-SCIENCE-THEORY-AND-PRACTICE-28-30.04.24.pdf

37 **.Вінтоняк О. В.** Закон України «Про вищу освіту» як чинник трансформації та розвитку педагогічних коледжів і училищ. Сучасні виклики та актуальні проблеми науки, освіти та технологій: зб. тез доп. міжн. наук.-практ. конф. (Полтава, 23 жовтня 2024 р.). Полтава: ЦФЕНД, 2024. С. 6–7.

URL:https://www.economics.in.ua/2024/10/23.html.

38. **Вінтоняк О. В.** Коледжі Франції, Німеччини та Польщі як моделі формування фахових педагогічних коледжів України. The 9th International scientific and practical conference "Modern research in science and education" (May 2-4, 2024) BoScience Publisher, Chicago, USA. 2024. С. 401–406.

URL:https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/05/MODERN-RESEARCH-IN-SCIENCE-AND-EDUCATION-2-4.05.2024.pdf.

39.Савчук Б. П., **Вінтоняк О. В.** Формування закладів середньої педагогічної освіти у 20-30-ті рр. XX ст. Вісімдесят п'яті економіко-правові дискусії. Сер.: Матер. Міжн. мультидисциплін. наук. інтерн.-конф. (м. Львів, Україна, м. Ополе, Польща, 25-26 квітня 2024 р.), Львів: ФО-П Шпак В.Б. С. 78–82.

URL:http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-4830/

40. **Вінтоняк О. В.** Ліцензування та акредитація як інструменти оцінки якості освітньої діяльності педагогічних училищ і коледжів України (1991-2025). Modern engineering and innovative technologies. Published by: Sergeieva&Co Karlsruhe, Germany 2025. Is. 40. Part 3. P. 78м89.

DOI: 10.30890/2567-5273.2025-40-03-070

URL:https://www.moderntechno.de/index.php/meit/issue/view/meit40-03

41**. Вінтоняк О. В.** Діяльність творчих груп і лабораторій педагогічних училищ і коледжів України (перша чверть XXI ст.). *International scientific conference proceedings «Future in the results of modern scientific research '2025». Karlsruhe, Germany,* 2025. С. 130–136.

DOI: 10.30890/2709-1783.2025-40-00-020

URL:https://www.proconference.org/index.php/gec/article/view/gec40-00-020

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

42. **Вінтоняк О. В**., Степаненко О. К., Чикалова Т. Г. Досвід використання інноваційних технологій у початковій школі. *Перспективи та інновації науки.* Вип. № 4(4)2021. Київ, 2021. С. 96–105.

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-4(4)

URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/629/632

43. **Вінтоняк О. В**., Зварич Г. І. Формування мовленнєвої компетенції учнів початкових класів на уроках літературного читання. Інноваційна педагогіка. Випуск 57. Том 2. Гельветика, 2023. С.186–189.

DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.2.37

URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/57/part_2/37.pdf

44. **Vintoniak O**., Hnatyuk M., Miniailo R., Turysheva O., Kotvytska V. Dialectology in modern linguistic research: theoretical approaches and methods. *Journal of Interdisciplinary Research*. 2024. № 1. P. 39–44.

DOI: 10.33543/1401393944

URL:https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140139/papers/A_07.pdf

Додаток Б

Перелік педагогічних училищ, технікумів, коледжів, що стали предметом дослідження: рік заснування «первісного» закладу / рік отримання статусу коледжу (складено авторкою)

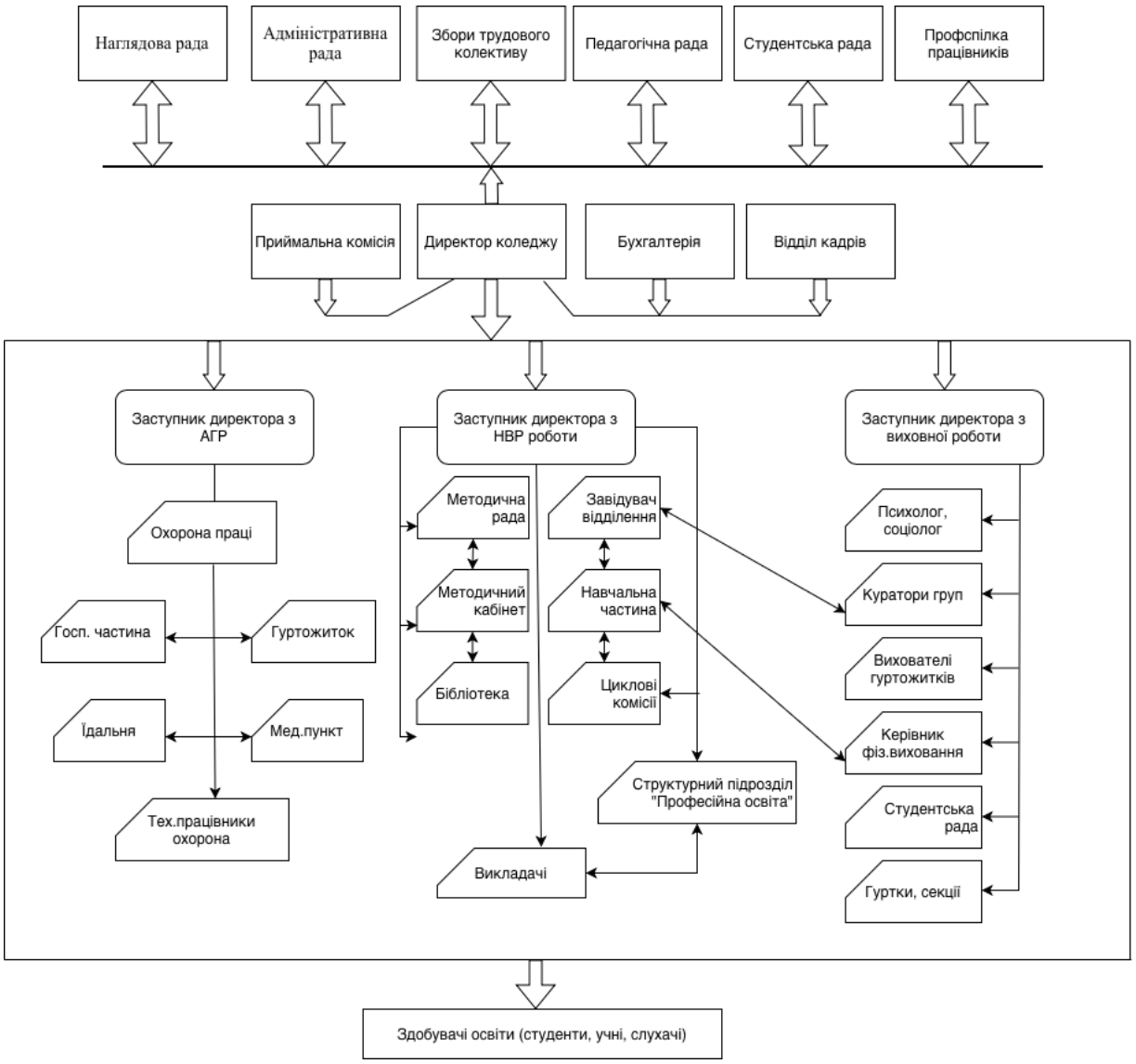
1. Артемівське педагогічне училище – 1930;
2. Балаклійський ПФК КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради – 1995;
3. Бердичівський ПФК Житомирської обласної ради – 1921 / 2003;
4. Бериславський ФПК ім. В.Ф.Беньковського ХДУ – 1929 / 2008;
5. Білгород-Дністровський ПФК – 1872 / 1930;
6. Бердичівський ПФК Житомирської обласної ради – 1921 / 2003;
7. Бродівський ФПК ім. М. Шашкевича – 1945 / 2002;
8. Володимирський ПФК ім. А. Ю. Кримського – 1944 / 2005;
9. ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж» МДУ – 1912 / 2002;
10. ВСП «Івано-Франківський ФК ПНУ – 1967 / 2014;
11. ВСП Кадіївський педагогічний фаховий коледж ЛНУ ім. Т. Шевченка;
12. ВКНЗ Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка Житомирської обласної ради – 1869 / 2003;
13. ВКНЗ Лебединський ФПК імені А. С. Макаренка Сумської обласної ради – 1906/2018;
14. ВКНЗ Сумської обласної ради «Путивльський педагогічний коледж імені С. В. Руднєва – 1920 / 1998;
15. ВКНЗ Балтський ПФК – 1930 / 2010;
16. Дніпровський І-ПФК – 1946 / 2007;
17. Дніпровський ФПК ДНУ ім. О. Гончара – 1918/ 2000;
18. Донецький педагогічний коледж – 1968 / 1995;
19. Донецький індустріально-педагогічний технікум – 1973;
20. Жіночий педагогічний коледж «Бет-Хана» – 1995 / 2003;
21. Дубенський ПФК РДГУ – 1945 / 1997;

22. Західноукраїнський коледж «Полісся» – 2000;
23. КВНЗ «Макіївське педагогічне училище» – 1931;
24. КВНЗ Олександрійський ПК ім. В. О. Сухомлинского. 1911 / 2001;
25. КЗВО Барський Г-ПК ім. М. Грушевського – 1995;
26. КЗВО Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж – 1931 / 2004;
27. КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради – 1939 / 2003;
28. КЗ Богуславський Г-ФК ім. І. С. Нечуя-Левицького Київської обласної ради – 1966 / 2003;
29. КЗ Самбірський ФПК ім. І.Филипчака Львівської обласної ради – 1912 / 2002;
30. КЗ Стрітівський педагогічний фаховий коледж кобзарського мистецтва Київської обласної ради – 2014;
31. КЗ Уманський Г-ПФК – 1908 /1945 /2005;
32. КНЗ Корсунь-Шевченківський ПФК Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради – 1915 / 2013;
33. КЗ Новобузький ФПК – 1874 / 1997;
34. КЗ Ржищівський гуманітарний коледж Київської обласної ради – 1921 / 2004;
35. Київського професійно-педагогічного фахового коледжу ім. А. Макаренка – 1902 / 1990;
36. Коломийський І-ПФК – 1966 / 1999;
37. Коломийський ПФК Івано-Франківської обласної ради - 1940 / 1999;
38. Красноармійське педагогічне училище – 1930;
39. Красноградський педагогічний фаховий коледж КЗ «Харківська гуманітарно- педагогічна академія» Харківської облради – 1909 / 1993;
40. Нікопольський ФПК Дніпропетровської обласної ради – 1925 / 2017;
41. Педагогічний фаховий коледж ВНКЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради – 1920 / 2003;
42. Педагогічний фаховий коледж ЛНУ ім. І. Франка – 1871 / 1999;
43. Педагогічний фаховий коледж ЧНУ ім. Ю. Федьковича – 1940 / 2001;

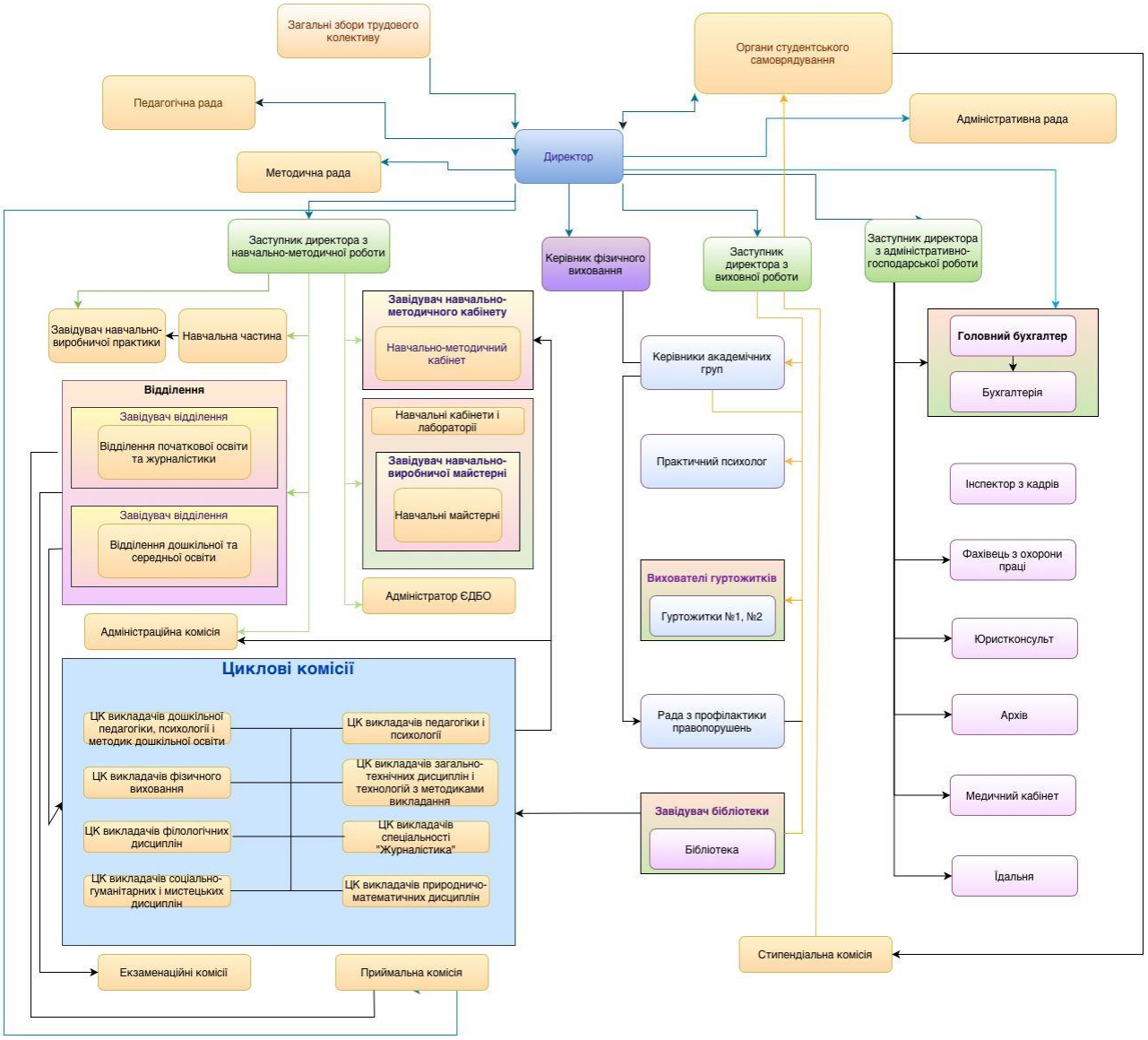
44. Первомайський І-ПФК 1977 / 2003;
45. Прилуцький Г-ПФК ім. І. Я.Франка – 1920 / 2006;
46. Професійно-педагогічний ФК Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка – 1899 / 1929 / 2002;
47. Ржищівський І-ПФК коледж – 1964 / 2020;
48. Рубіжанський І-ПФК – 1944 / 1967;
49. Сарненський ФПК РДГУ – 1991 / 1998;
50. Севастопольський І-ПК – 1903 / 1994;
51. Стахановський коледж (з 2017 р. Кадіївський) ПК ЛНУ ім. Т. Шевченка – 1991;
52. Чортківський Г-ПФК ім. О. Барвінського – 1940 / 2013;
53. Фаховий коледж «Універсум» Київського столичного університету ім. Бориса Грінченка – 2008;
54. Харківський державний професійно-педагогічний фаховий коледж ім. В.І. Вернадського – 1840 / 1997;
55. Шахтарський педагогічний коледж – 1961 / 2014.

Додаток В
Схеми внутрішньої структури педагогічних коледжів

Додаток В.1
Внутрішня структура управління Ржищівського індустріально-педагогічного коледжу [URL: http://ripfk.com.ua/index.php/2013-11-07-05-30-59/struk]



Додаток В.2
Внутрішня структура Прилуцького Г-ПФК ім. І. Франка [URL: https://college.tim.ua/pro-college/structura-upravlinna/structure/]



Додаток В.3

Структура Віртуального методичного кабінету Бердичівського ПФК (URL: http://metod.bpedk.com.ua/metodrada.html)

Рубрики: Головна / Положення / Атестація / Плани, графіки / Методична рада / Рекомендації, пам'ятки / Шаблони, зразки документів.

Навігація:

Школа професійного зростання

Навчально-методична діяльність

Електронні портфоліо

Звіти про методичну роботу

Методичне забезпечення

Критерії оцінювання

Рейтингове оцінювання

Анкетування

Студентське наукове товариство

Конференції, семінари, конкурси

Додаток Г
Організаційний розвиток та нормативно-правове забезпечення педагогічних училищ, технікумів, коледжів в Україні
Додаток Г. 1

Таблиця 2.1.1

Дані про заснування та особливості реорганізації закладів середньої педагогічної освіти у Північному регіоні України*

Назва сучасного закладу	Рік заснування і тип первісного закладу	Особливості реорганізації за радянського періоду
Бердичівський педагогічний коледж	1923 – Бердичівська педагогічна школа	1931 – реорганізовано в Бердичівський педагогічний технікум; 1948 – відновлено як педучилище
Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж	1985 – філія Переяслав-Хмельницького педучилища	1986 - Білоцерківське педучилище; 1999 – структурний підрозділ Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів
Богуславський гуманітарний фаховий коледж імені І.С.Нечуя-Левицького	1923 – Богуславський педагогічний технікум	1925 – разом зі Звенигородським училищем приєднаний до Корсунського педагогічного училища; 1967 – створено Богуславське педагогічне училище на основі відкритої в 1966 р. філії Ржищівського педучилища
Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А.Макаренка	1944 – Київський індустріальний технікум	1962 – реорганізовано в технікум приладобудування; 1967 – перейменовано в Київський індустріально-педагогічний технікум
Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж	1945 - Сумський технікум сільськогосподарського будівництва в м.Конотопі	1955 – перетворено в Конотопський будівельний технікум; 1959 р. – реорганізовано в Конотопський індустріальний технікум

Коростишівський педагогічний коледж ім. І.Я. Франка	1869 - Учительська семінарія Південно-Західного краю	1924 – відновлено як педагогічні курси ім. І. Я. Франка; 1944 – реорганізовано в Коростишівське педагогічне училище
Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж ім. І.Я. Франка	1915 – чоловіча вчительська семінарія	1920 – чоловічу вчительську семінарію та Бельську вчительську семінарію (евакуйована в Прилуки у 1915 р.) об'єднали в 3-річні педагогічні курси; 1925 – реорганізовано в педагогічний технікум; 1939 – перейменовано в педагогічну школу; 1944 – відновлено в статусі педагогічного училища

* Складено авторкою за матеріалами сайтів згаданих педагогічних коледжів

Додаток Г. 2

Таблиця 2.2.1

Показники поділу та діяльності вишів I–II та III–IV рівнів акредитації за формою власності [514; 515]

Поділ ВНЗ за формою власності	**Кількість ВНЗ I–II та III–IV рівнів акредитації**		
	1995/1996 н. р.	2005/2006 н. р.	2012/2013 н. р.
Загальна кількість:	782 / 255	606 / 255	489 / 244
державної і комунальної,	735 / 191	517 / 232	415 / 238
приватної	47 / 64	89 / 113	74 / 107
	Студентів у ВНЗ I–II та III–IV рівнів акредитації (у тис.)		
Усього студентів,	617.7 / 922.9	505.3 / 2203.8	345.2 / 1954
зокрема на відділеннях:			
денному	455.6 / 616.3	373.3 / 1233.8	287.8 / 1145
вечірньому	17.1 / 24	3 / 9.3	2.7 / 5
заочному	145 / 282.2	130 / 960.6	54.7 / 804.8

Додаток Г. 3

Таблиця 2.2.2

Показники діяльності ВНЗ I–IV рівнів акредитації за типами і педагогічним профілем* [514; 515]

Тип і профіль ВНЗ	**Кількість закладів (тис.)**	**Чисельність студентів (тис.)**	**Чисельність жінок-студенток (тис.)**
Технікуми	109	92 тис.	32.7 тис.
Училища	118	46.8 тис.	36.9 тис.
З них педагогічні	14	7.95 тис.	6.97 тис.
Коледжі	243	199.4 тис.	114.3 тис.
З них педагогічні	22	19.1 тис.	15.8 тис.
Університети	199	1504.3 тис.	127.6 тис.
З них педагогічні	25	172.2 тис.	114.7 тис.
Інститути	89	71.6 тис.	41.0 тис.
	5	4.44 тис.	3.11 тис.
Усього	**823**	**2170.1 тис.**	**1151.2 тис.**

***Примітка.** У таблиці не зафіксовані показники діяльності академій (64) та консерваторій (1), позаяк серед них не було закладів педагогічного профілю.

Додаток Г. 4

Таблиця 2.2.3

Заклади вищої педагогічної освіти I–II рівнів акредитації станом на 1999/2000 навчальний рік (складено авторкою)

Педагогічні училища (22):
Артемівське; Барське; Бердичівське; Бериславське; Бродівське; Володимир-Волинське; Запорізьке; Кременчуцьке; Корсунь-Шевченківське; Коростишівське; Красноармійське; Лебединське; Луцьке; Макіївське; Мукачівське; Прилуцьке; Самбірське; Сімферопольське; Чортківське; Уманське; Чернівецьке; Шахтарське
Педагогічні коледжі (13):
Богуславський; Донецький; Київський педагогічний коледж ім. К. Д. Ушинського; Київський міський педагогічний коледж; Кременецький; Лисичанський; Новобузький; Одеський; Олександрійський; Путивльський; Стахановський; Харківський; Хмельницький гуманітарно-педагогічний
Індустріально-педагогічні технікуми (5):
Дніпропетровський (Дніпровський), Коломийський; Конотопський; Ржищівський; Харківський
Відокремлені підрозділи університетів (12)
Балаклійський коледж Харківського національного педагогічного університету; Балтське училище Південноукраїнського державного педагогічного університету; Білгород-Дністровське училище Південноукраїнського державного педагогічного університету; Білоцерківське педагогічне училище Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів; Дубенський коледж Рівненського державного гуманітарного університету; Жовтоводське училище Криворізького державного педагогічного університету; Красноградський коледж Харківського державного педагогічного університету; Львівський педагогічний коледж Львівського державного університету ім. І. Франка; Педагогічне училище Вінницького педагогічного університету; Педагогічне училище Дніпропетровського державного університету; Педагогічний коледж Головного управління освіти держадміністрації м. Києва при Київському університеті ім. Т.Г. Шевченка; Сарненський коледж Рівненського державного педагогічного університету

Додаток Г. 5

Таблиця 2.3.1

Узгодження запроваджених Законом України «Про вищу освіту» 2014 р. рівнів і ступенів вищої освіти та типів ВНЗ (розроблено авторкою)

Рівень вищої освіти	**Ступінь вищої освіти**	**Тип ВНЗ**
Початковий (короткий цикл)	Молодший бакалавр	Коледж
Перший (бакалаврський)	Бакалавр	Коледж. університет, академія, інститут
Другий (магістерський)	Магістр	Університет, академія, інститут
Третій (освітньо-науковий)	Доктор філософії (PhD)	Університет, академія інститут
Науковий	Доктор наук	Університет

Додаток Г. 6

Таблиця 2.3.2

Зіставлення критеріїв знань, умінь, які мали отримати здобувачі на кожному рівні вищої освіти, згідно з автентичним текстом Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. [852] та його редакцією станом на 27 грудня 2023 р. [853]

Рівень вищої освіти	**Знання, навички, здатності, що отримують здобувачі відповідно до Закону України «Про вищу освіти», які відображені в:**	
	автентичному тексті від 1 липня 2014 р.	**поточній редакції станом на 27 грудня 2023 р.**
Початковий рівень (короткий цикл)	Відповідає 5 КА НРК і передбачає здобуття загальнокультурної та професійно орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, досвіду їх застосування з метою виконання типових завдань професійної діяльності	Передбачає набуття здатності до розв'язання типових спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності
Перший (бакалаврський)	Відповідає 6 КА НРК і передбачає здобуття теоретичних знань, практичних умінь і навичок для успішного виконання професійних обов'язків	Передбачає набуття здатності до розв'язання складних спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності
Другий (магістерський)	Відповідає 7 КА НРК і передбачає здобуття поглиблених теоретичних, практичних, методологічних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю загальних або/та для наукової діяльності	Передбачає набуття здатності до розв'язання задач дослідницького та/або інноваційного характеру в певній галузі професійної діяльності

Додаток Г. 7

Таблиця 2.3.3

Педагогічні та індустріально-педагогічні фахові коледжі, переміщені з тимчасово окупованих та прифронтових територій у відносно безпечні регіони України (складено авторкою)

Заклад, що зазнав релокації	Базовий заклад, час евакуації	Спеціальності, кваліфікації, за яким готують фахівців
Кадіївський (до 2017 р. Стахановський) педагогічний коледж	Навчально-виробнича база Лисичанського педагогічного коледжу (жовтень 2014 р.); м. Лубни Полтавської області (червень 2022 р.)	«Соціальна робота» (соціальний педагог, соціальний працівник), «Дошкільна освіта» (вихователь дітей в ЗДО)
Комунальний заклад «Покровський педагогічний фаховий коледж»	Полтавський національний університет ім. В. Г. Короленка (квітень 2022 р)	Середня освіта (Вчитель з трудового навчання та креслення основної школи). Додаткова кваліфікація «Керівник гуртка декоративно-прикладного мистецтва»
Рубіжанський індустріально-педагогічний фаховий коледж	Коломийський індустріально-педагогічний фаховий коледж (травень 2022 р.)	«Професійна освіта» (за спеціальностями), «Соціальна робота»
Бериславський фаховий педагогічний коледж ім. І. Ф. Беньковського Херсонського державного університету	Івано-Франківськ, Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника (квітень 2022 р.)	«Дошкільна освіта» (Вихователь закладу дошкільної освіти); «Початкова освіта» (Вчитель початкових класів ЗЗСО)
Лисичанський педагогічний фаховий коледж Луганського національного університету ім. Т.Шевченка	м. Лубни, Полтавської області (червень 2022 р).	«Дошкільна освіта»; «Початкова освіта»; «Середня освіта»(за спеціальностями)

Додаток Д

Ухвалені Кабінетом Міністрів України переліки галузей знань та спеціальностей, за якими здійснювалася підготовка здобувачів освіти в педагогічних училищах, технікумах, коледжах за досліджуваного періоду

Додаток Д.1

Ухвалений згідно з Постановою Кабміну від 24 травня 1997 р. N 507 перелік напрямів та спеціальностей зі здійснення підготовка фахівців у ВНЗ за відповідними ОКР (фрагмент) [536]

Напрям підготовки	Спеціальність	Освітньо-кваліфікаційний рівень			
		Молодший спеціаліст	Бакалавр	Спеціаліст	Магістр
Освіта					
0101 Педагогічна освіта					
	Дошкільне виховання	5.010101	6.010100	7.010101	8.010101
	Початкове навчання	5.010102	6.010100	7.010102	8.010102
	Педагогіка методика середньої освіти (із зазначенням загально-освітніх предметів)	5.010103	6.010100	7.010103	8.010103
	Професійне навчання (за профілем підготовки)	5.010104	6.010100	7.010104	8.010104
	Соціальна педагогіка	5.010105	6.010100	7.010105	8.010105
	Дефектологія		6.010100	7.010106	8.010106
	Практична Психологія		6.010100	7.010107	8.010107
	Валеологія		6.010100	7.010108	8.010108
0102 Фізичне виховання	Фізичне виховання і спорт	5.010201	6.010200	7.010201	8.010201

Додаток Д.2
Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2024 р. № 1021) перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти [533]

Шифр і найменування галузі знань		Код і найменування спеціальності		Рівень освіти, за яким здійснюється підготовка за спеціальністю				Код і найменування відповідної галузі Міжнародної стандартної класифікації освіти ISCED-F	
				фахової передвищої освіти	перший (бакалаврський)	другий (магістерський)	третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий)		
А	Освіта	А1	Освітні науки			+	+	0111	Education science
		А2	Дошкільна освіта	+	+	+	+	0112	Training for pre-school teachers
		А3	Початкова освіта	+	+	+	+	0113	Teacher training without subject specialisation
		А4	Середня освіта (за предметними спеціальностями)	+	+	+	+	0114	Teacher training with subject specialisation
		А5	Професійна освіта (за спеціалізаціями)	+	+	+	+	0114	Teacher training with subject specialisation
		А6	Спеціальна освіта (за спеціалізаціями)		+	+	+	0113	Teacher training without subject specialisation
		А7	Фізична культура і спорт	+	+	+	+	1014	Sports

Додаток Е
Порівняння окремих компонентів стандартів ФПО освітньо-професійного ступеня фаховий молодший бакалавр, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальностей 012 Дошкільна освіта та 013 Початкова освіта [складено за: 793; 794]

012 Дошкільна освіта	013 Початкова освіта
Опис предметної області **Об'єкти вивчення та діяльності:**	
Розвиток, виховання і навчання дітей дошкільного віку, формування в них уявлень, навичок, якостей, необхідних для навчання в школі, реалістичної картини світу, основ світогляду	Навчання, виховання і розвиток дітей молодшого шкільного віку у закладах загальної середньої освіти.
Цілі навчання:	
Підготовка фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних вирішувати типові спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти, що передбачає застосування загальних психолого-педагогічних теорій та фахових методик дошкільної освіти та характеризуються комплексністю та невизначеністю умов	Підготовка фахівця здатного вирішувати типові спеціалізовані задачі початкової освіти. .
Теоретичний зміст предметної області:	
Дошкільна освіта, дошкільне дитинство, розвиток дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку, навчання та виховання в дошкільному віці, планування освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, гармонізація та забезпечення життєдіяльності дітей в закладах дошкільної освіти різних типів і в сім'ї, види діяльності дітей дошкільного віку; на положеннях особистісно зорієнтованої парадигми освіти, гуманістичного, системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного,	початкова освіта, навчання, виховання, розвиток дітей молодшого шкільного віку; освітній процес у початковій школі, здоров'язбережувальне освітнє середовище, дитиноцентризм, демократизм, академічна доброчесність, індивідуальний підхід.

комунікативного, культурологічного підходів	
Методи, методики та технології	**Методи, методики й технології**.
– словесні, наочні, практичні, практико-теоретичні, ігрові, пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, частково-пошукові, евристичні, дослідницькі, індуктивні, дедуктивні; методики дошкільної освіти (за видами діяльності дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку); здоров'язбережувальні, інформаційно-комунікаційні, ігрові, комунікативно-мовленнєві, соціально-комунікативні, розвивальні, діагностичні, пропедевтичні, виховного спрямування, особистісно орієнтовані, діяльнісні, диференційованого навчання	Методи організації, здійснення, стимулювання, мотивації, корекції, контролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності, бінарні, інтегровані (універсальні) методи навчання; здоров'язбережувальні технології, інформаційно-комунікаційні, комунікативно-мовленнєві, соціально-комунікативні, розвивальні, діагностичні, пропедевтичні, особистісно зорієнтовані, діяльнісні, диференційованого навчання, методики виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку.
Інструменти та обладнання	**Інструменти та обладнання**
інтерактивні дошки, засоби для демонстрації комп'ютерних презентацій**,** макети та навчальні зразки, практичні посібники та методичні вказівки, електронна бібліотека	Спеціалізоване програмне забезпечення, інтерактивні дошки, макети та навчальні зразки, практичні посібники та методичні вказівники, предметні гербарії, електронна бібліотека, презентаційна зала для демонстрацій

Додаток Ж
Навчальні плани педагогічних училищ і коледжів
Додаток Ж.1
Навчальний план середнього з підготовки учителів початкових класів 1989 року [451]

Найменування предметів	**Кількість Годин**
Суспільно-політичний цикл	
1.Історія,	156
2. Історія Української РСР	56
2.Основи марксизму-ленінізму	196
3.Основи радянського законодавства	66
Загальноосвітній цикл	
5.Українська література	155
6.Російська література	154
7.Основи світової художньої культури	76
8.Математика	194
9.Фізика з астрономією	97
10.Хімія з розділом біології	156
11.Основи інформатики і обчислювальної техніки	78
12.Іноземна мова	78
13.Основи світової художньої культури	76
Спеціальний цикл	
14.Педагогіка	218
15.Психологія	112
16.Анатомія.Фізіологія.Гігієна школяра	78
17.Основи педагогічної майстерності	20
18.Російська мова з методикою навчання	296

19.Українська мова з методикою навчання	399
20.Каліграфія	19
21.Дитяча література з основами духовної культури і техніки мови	200
22.Основи початкового курсу математики з методикою навчання	234
23.Основи природознавства з методикою навчання і екологічного виховання	142
24.Зображувальне мистецтво з методикою навчання	142
25.Музика з методикою музичного виховання	157
26.Ритміка і хореографія	15
27.Теорія і методика фізичного виховання	49
28.Технічні засоби навчання з методикою їх використання	38
29.Практикум трудового навчанняз методикою	161
30.Охорона праці 28	
31.Педагогічна практика(без відриву від навчальних занять)	367
32.Предмети спеціалізації і дисципліни, визначеної навчальним закладом	213
33.Фізична культура 552	552
ВСЬОГО	4968

* термін навчання 3 роки і 10 місяців

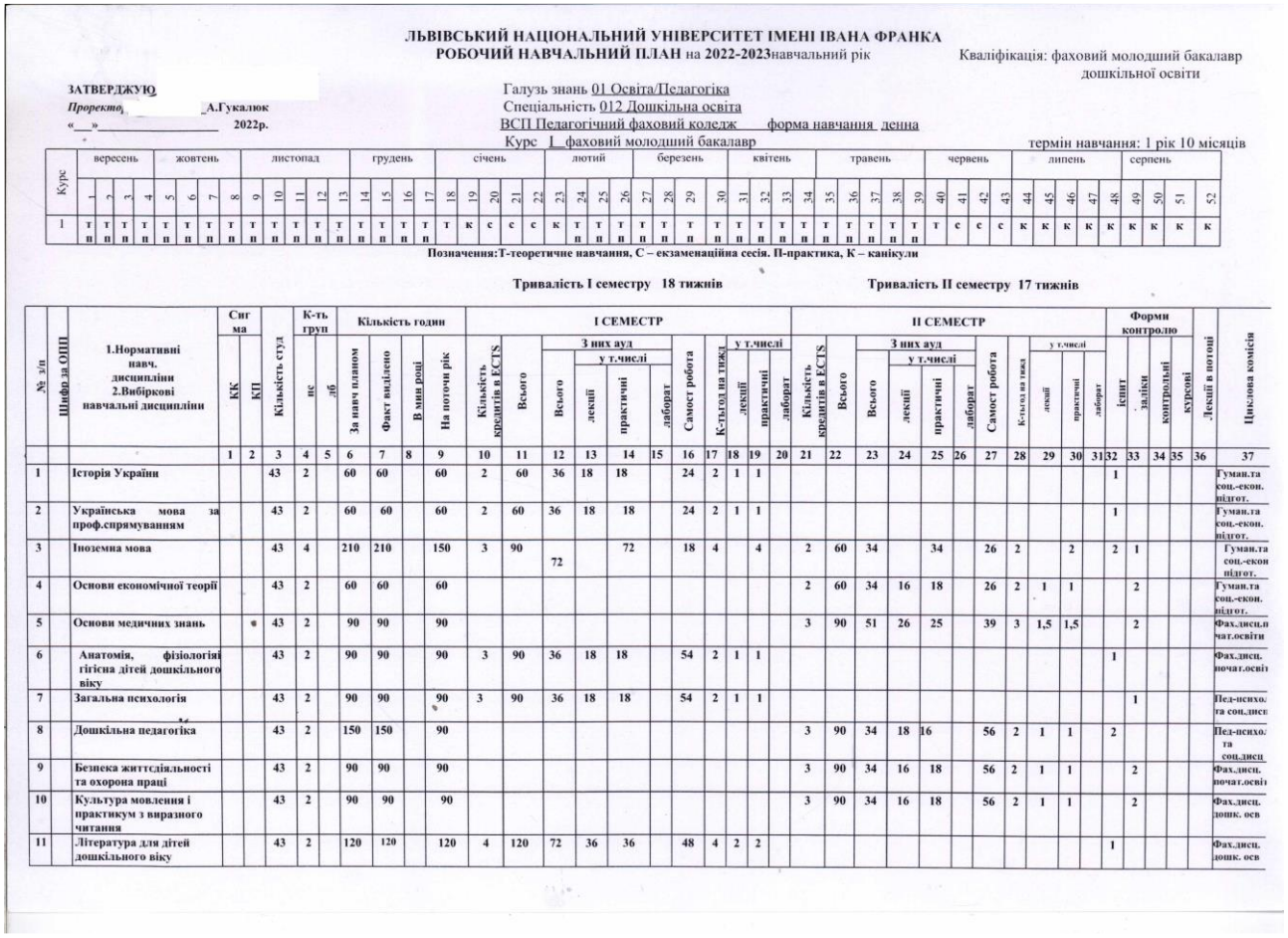
Додаток Ж.2

Навчальний план. Фаховий коледж Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника. Галузь знань 01Освіта/Педагогіка. Спеціальність 012 Дошкільна освіта. 2022-2023 н.р. (фрагмент) [448]

23	Анатомія, фізіологія і гігієна дітей дошкільного віку	5				3	90	60	30		30			30					4			
Разом за розділом (п. 2):		**1**	**7**			**24**	**720**	**346**	**146**		**200**			**374**					**12**		**7**	**8**
3. Цикл професійної підготовки																					
24	Психологія (загальна, дитяча, педагогічна)	5				6	180	120	60		60			60					8			
25	Дошкільна педагогіка	5				6	180	120	60		60			60					8			
26	Методика формування елементарнії математичних уявлень у дітей дошкільн	6				3	90	72	34		38			18						5		
27	Методика розвитку мовлення і навчання елементів грамоти	6				6	180	90	42		48			90						6		
28	Література для дітей дошкільного віку, практикум з виразного читання		6			3	90	72	34		38			18						5		
29	Методика організації образотворчої діяльності дітей з практикумом мало		6			3	90	72	34		38			18						5		
30	Основи природознавства і методика ознайомлення дітей з природою	7				3	90	60	30		30			30							6	
31	Методика фізичного виховання	6				3	90	45	20		25			45						3		
32	Методика музичного виховання		5			3	90	30	14		16			60					2			
33	Художня праця		6			3	90	45	4		41			45						3		
34	Методика озайомлення з соціумом		7	7		3	90	60	20		40			30							6	
35	Педагогічні технології в дошкільній освіті	8				3	90	72	32		40			18								6
36	Логопедія		6			3	90	45	14		31			45						3		
Разом за розділом (п. 3):		**7**	**6**	**1**		**48**	**1440**	**903**	**398**		**505**			**537**					**18**	**30**	**12**	**6**
4. Цикл практичної підготовки																					
37	Навчальна практика. Помічник вихователя		6			3	90							90								
38	Виробнича практика. Пробна практика в групах дітей раннього та молодшо	6				6	180							180								
39	Виробнича практика. Пробна практика в групах дітей середнього та старш	7				9	270							270								
40	Виробнича практика. Переддипломна практика	8				9	270							270								
Разом за розділом (п. 4):		**3**	**1**			**27**	**810**							**810**								
5. Цикл дисциплін вільного вибору студента																					
41	Вибіркова компонента ОПП 1		7			3	90	40	20		20			50							4	
42	Вибіркова компонента ОПП 2	7				3	90	70	30		40			20								6
43	Вибіркова компонента ОПП 3	8		8		6	180	70	30		40			110							7	
44	Вибіркова компонента ОПП 4		8			3	90	60	30		30			30								5
45	Вибіркова компонента ОПП 5	8				3	90	60	30		30			30								5
Разом за розділом (п. 5):		**3**	**2**	**1**		**18**	**540**	**300**	**140**		**160**			**240**							**11**	**16**
6. АТЕСТАЦІЯ																					

Додаток Ж.3

Робочий навчальний план на 2023-2024 навчальний рік. Галузь знань 01Освіта/Педагогіка. Спеціальність 012 Дошкільна освіта. ВСП Педагогічний фаховий коледж Львівський національний університет імені Івана ранка. Курс ІІ. Фаховий молодший бакалавр [736]



ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
РОБОЧИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН на **2022-2023**навчальний рік

Кваліфікація: фаховий молодший бакалавр дошкільної освіти

ЗАТВЕРДЖУЮ
Проректор _____ А.Гукалюк
«___»_____ 2022р.

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка
Спеціальність 012 Дошкільна освіта
ВСП Педагогічний фаховий коледж форма навчання денна
Курс 1 фаховий молодший бакалавр термін навчання: 1 рік 10 місяців

Курс	вересень				жовтень				листопад					грудень					січень					лютий					березень					квітень					травень					червень					липень					серпень				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52
1	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	к	с	с	с	к	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	т	с	с	с	к	к	к	к	к	к	к	к	к

Позначення:Т-теоретичне навчання, С – екзаменаційна сесія. П-практика, К – канікули

Тривалість І семестру 18 тижнів **Тривалість ІІ семестру 17 тижнів**

№ з/п	Шифр за ОПП	1.Нормативні навч. дисципліни 2.Вибіркові навчальні дисципліни	Сигма КК	Сигма КП	Кількість студ	К-ть груп пс	К-ть груп лб	Кількість годин За навч планом	Кількість годин Факт виділено	Кількість годин В мин році	Кількість годин На поточи рік	І СЕМЕСТР Кількість кредитів в ECTS	І СЕМЕСТР Всього	І СЕМЕСТР З них ауд Всього	І СЕМЕСТР З них ауд у т.числі лекції	І СЕМЕСТР З них ауд у т.числі практичні	І СЕМЕСТР З них ауд у т.числі лаборат	І СЕМЕСТР Самост робота	І СЕМЕСТР К-ть год на тижд	І СЕМЕСТР у т.числі лекції	І СЕМЕСТР у т.числі практичні	І СЕМЕСТР у т.числі лаборат	ІІ СЕМЕСТР Кількість кредитів в ECTS	ІІ СЕМЕСТР Всього	ІІ СЕМЕСТР З них ауд Всього	ІІ СЕМЕСТР З них ауд у т.числі лекції	ІІ СЕМЕСТР З них ауд у т.числі практичні	ІІ СЕМЕСТР З них ауд у т.числі лаборат	ІІ СЕМЕСТР Самост робота	ІІ СЕМЕСТР К-ть год на тижд	ІІ СЕМЕСТР у т.числі лекції	ІІ СЕМЕСТР у т.числі практичні	ІІ СЕМЕСТР у т.числі лаборат	Форми контролю іспит	Форми контролю заліки	Форми контролю контрольні	Форми контролю курсові	Лекції в потоці	Циклова комісія
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37
1		Історія України			43	2		60	60		60	2	60	36	18	18		24	2	1	1														1					Гуман.та соц.-екон. підгот.
2		Українська мова за проф.спрямуванням			43	2		60	60		60	2	60	36	18	18		24	2	1	1														1					Гуман.та соц.-екон. підгот.
3		Іноземна мова			43	4		210	210		150	3	90	72		72		18	4		4		2	60	34		34		26	2		2		2	1				Гуман.та соц.-екон підгот.
4		Основи економічної теорії			43	2		60	60		60												2	60	34	16	18		26	2	1	1			2				Гуман.та соц.-екон. підгот.
5		Основи медичних знань		*	43	2		90	90		90												3	90	51	26	25		39	3	1,5	1,5			2				Фах.дисц.н чат.освіти
6		Анатомія, фізіологія і гігієна дітей дошкільного віку			43	2		90	90		90	3	90	36	18	18		54	2	1	1														1					Фах.дисц. поч.освіт
7		Загальна психологія			43	2		90	90		90	3	90	36	18	18		54	2	1	1															1				Пед-психо. та соц.дисц
8		Дошкільна педагогіка			43	2		150	150		90												3	90	34	18	16		56	2	1	1		2					Пед-психол. та соц.дисц
9		Безпека життєдіяльності та охорона праці			43	2		90	90		90												3	90	34	16	18		56	2	1	1			2				Фах.дисц. поч.освіт
10		Культура мовлення і практикум з виразного читання			43	2		90	90		90												3	90	34	16	18		56	2	1	1			2				Фах.дисц. дошк. осв
11		Література для дітей дошкільного віку			43	2		120	120		120	4	120	72	36	36		48	4	2	2														1					Фах.дисц. дошк. осв

Додаток К

Зразок сертифіката про акредитацію освітньо-професійної програми, який засвідчує право ЗФПО на підготовку фахівців за спеціальністю

013 Початкова освіта



ДЕРЖАВНА СЛУЖБА ЯКОСТІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

СЕРТИФІКАТ
ПРО АКРЕДИТАЦІЮ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ
у сфері фахової передвищої освіти

Серія КО № 001300

Початкова освіта

Спеціальність 013 Початкова освіта

Коростишівський педагогічний фаховий коледж імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради

Ідентифікаційний код закладу освіти - 02135879
Місцезнаходження закладу освіти - 12500 Житомирська обл., м. Коростишів, вул. Семінарська, б. 29

визнано акредитованою за
рівнем фахової передвищої
освіти відповідно до рішення Акредитаційної комісії від 28 травня 2015 р. протокол № 116 (наказ МОН України від 10.06.2015 № 1415л), наказу ДСЯО України від 15.02.2022 № 01-10/23

Дата видачі 15 лютого 2022 р. Строк дії сертифіката до 1 липня 2025 р.

Голова Руслан ГУРАК

М. П.

Додаток Л
Організація внутрішнього моніторингу якості освіти у педагогічних коледжах

Додаток Л. 1

Таблиця 4.2.4.1

Компоненти системи моніторингу ЗЯО у педагогічних коледжах

Компонент	Сутність, зміст компонентів
Нормативно - правова база	Закони України «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про повну загальну середню освіту»; стандарти фахової передвищої освіти з окремих спеціальностей; професійні стандарти (для працівників ЗДО, вчителів ЗЗСО та ін..); ОПП з ОКР «молодший спеціаліст», «бакалавр», ОПС «фаховий молодший бакалавр» з окремих спеціальностей; положення ФПК про внутрішню систему моніторингу ЗЯО і академічну доброчесність
Мета	Забезпечення якості професійної підготовки майбутнього фахівця згідно з вимогами чинного законодавства, освітніми стандартами, ОПП
Рівні	Державний; засновника закладу освіти; колегіальних органів ФПК; адміністрації ФПК; відділення; циклової комісії; педагогічного працівника; здобувача освіти, студентського самоврядування
Принципи	Правової визначеності; компетентності; академічної доброчесності; науковості; фахової зацікавленості; об'єктивності; гласності та відкритості; демократичності; професійного партнерства
Функції	Діагностична; адаптативна; трансформуюча; контрольна; інформативна; коригувальна
Суб'єкти	Загальні збори трудового колективу, педагогічна рада, відділення, методична рада, циклові комісії, директор та його заступники з різних ділянок роботи, завідувачі відділень, голови циклових комісій
Інструменти, засоби, механізми	Розроблення положень, рекомендацій, планів, графіків програм розвитку щодо функціонування внутрішньої системи моніторингу ЗЯО; діагностика (анкетування, опитування тощо); обробка отриманих даних; контроль за додержанням стандартів, вимог ОПП, виконанням розпоряджень; контроль за освітнім процесом і результатами навчання; самооцінювання, саморефлексія; мотивація, моральне і матеріальне стимулювання щодо підвищення якості викладання і навчання; розроблення індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти; коригування змісту ОПП; рейтингування здобувачів освіти та педагогічних працівників; подача і розгляд звернень щодо порушень організації освітньої діяльності, надання освітніх послуг; залученням зацікавлених сторін (власника закладу, здобувачів освіти, роботодавців,

	працівників базових закладів, громадськості тощо) до моніторингу ЗЯО; партнерство між учасниками освітнього процесу та зацікавленими сторонами щодо ЗЯО; оприлюднення результатів освітньої діяльності; ухвалення рішень, рекомендацій щодо коригування і вдосконалення системи ЗЯО
Критерії	Додержання положень нормативних документів і стандартів освіти; створення ефективного освітнього середовища у вимірах його безпечності, відповідності нормам інклюзії; відповідність запланованих і отриманих результатів навчання: відповідність рівня знань, умінь, компетентностей здобувачів освіти вимогам ОПП;. відповідність ОПП потребам ринку праці, їх вплив на професійний розвиток студентів; задоволеність інтересів, потреб, запитів здобувачів освіти рівнем професійної підготовки та викладачів умовами праці, можливостями професійного зростання; додержання академічної доброчесності (етичних норм, правил, недопущення плагіату тощо); реалізація індивідуальної освітньої траєкторії (ІНП, підтримка осіб з ООП); адекватність корекційних заходів, спрямованих на подолання освітніх втрат та підтримку здобувачів освіти, які мають труднощі в навчанні
Об’єкти	Положення та вимоги нормативної бази освітньої галузі; складові освітнього середовища: контингент здобувачів освіти (кількість, структура, динаміка), кадрове забезпечення (кваліфікація, досвід, компетентність викладачів); матеріально-технічна база; навчально-методичне забезпечення; компоненти освітнього процесу: якість і результативність професійної діяльності викладачів і навчання здобувачів освіти; рівень засвоєння навчального матеріалу; відповідність підготовки випускників вимогам ринку праці та їх працевлаштування; додержання академічної доброчесності; ефективність управління освітнім процесом; взаємодія зі стейкхолдерами; публічність, прозорість інформації про освітню діяльність

Додаток Л.2

Таблиця 4.2.4.2

Напрями моніторингу ЗЯО педагогічних коледжів та суб'єкти, які відповідають за його розвиток

Напрями моніторингу	Суб'єкти моніторингу
Результати навчання здобувачів освіти: підсумковий контроль (семестровий, директорський, атестація за ОПП)	Директор ФПК, заступники директора з навчальної / навчально-виховної роботи
Дотримання академічної доброчесності здобувачів освіти та педагогічних працівників	Завідувачі відділень, голови циклових комісій, методисти
Якість освітньої діяльності за ОПП (відповідність: а) змісту і структури ОПП навчальним планам і нормативним документам; б) організації освітнього процесу навчальним планам, графікам, розкладу занять, дзвінків, екзаменаційних сесій тощо)	Заступники директора з навчальної / навчально-виховної роботи, завідувачі відділень, голови циклових комісій
Організація прийому на навчання за ОПП	Відповідальний секретар приймальної комісії
Виконання індивідуальних планів викладачів, додержання розкладу навчальних занять, ведення журналів академічних груп	Заступники директора з навчальної роботи, завідувачі відділень
Навчально-методичне, інформативне забезпечення реалізації ОПП, функціонування Google-класів навчальних дисциплін	Заступники директора з навчальної роботи, завідувачі відділень, голови циклових комісій
Моніторинг освітнього середовища та матерізльно-технічного забезпечення реалізації ОПП	Заступник директора з адміністративно-господарськоі роботи
Якість кадрового забезпечення	Голови циклових комісій, методисти
Працевлаштування та затятість випускників	Завідувач навчально-виробничоі практики
Публічна інформація про діяльність ФПК	Заступники директора з навчальної роботи, завідувачі відділень, голови циклових комісій

Додаток М
Положення про академічну доброчесність учасників освітнього процесу Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради (2 вересня 2024 р.)

1.1. Положення) закріплює моральні принципи, норми та правила етичної поведінки, утвердження академічних чеснот, визначає основні вимоги щодо дотримання та запобігання порушенню академічної доброчесності учасниками освітнього процесу...

1.2. Положення розроблено відповідно до законодавчої бази...

1.3. Положення розроблено з урахуванням пропозицій науково-педагогічних / педагогічних працівників та здобувачів вищої / фахової передвищої освіти…

2.1. **Академічна доброчесність** – це сукупність цінностей, принципів і заснованих на них правил, якими мають керуватися суб'єкти академічної діяльності під час провадження такої діяльності.

2.2. Система забезпечення академічної доброчесності є невід'ємною складовою внутрішньої системи забезпечення якості освіти і включає в себе:

- нормативну систему забезпечення, що ґрунтується на цінностях, принципах та правилах академічної доброчесності, яка регулюється внутрішніми нормативно-правовими актами Коледжу…

– здійснення внутрішньої політики Коледжу з питань формування, забезпечення та популяризації академічної доброчесності;

– заходи, спрямовані на ознайомлення, формування та утвердження культури академічної доброчесності серед учасників освітнього процесу;

– підписання декларації про академічну доброчесність;

– виявлення порушень академічної доброчесності учасниками освітнього процесу;

– процедуру розгляду повідомлень про порушення академічної доброчесності з урахуванням гарантій щодо дотримання прав учасників освітнього процесу під час розгляду зазначених повідомлень;

– порядок прийняття відповідних рішень щодо порушення вимог академічної доброчесності, притягнення особи до академічної відповідальності та оскарження відповідних рішень.

2.3. Дотримання академічної доброчесності науково-педагогічними / педагогічними працівниками Коледжу передбачає:

- дотримання загальноприйнятих етичних норм, положень законів, інших нормативно-правових актів, локальних нормативних актів Коледжу / Фахового коледжу;
- об’єктивне та неупереджене оцінювання знань та вмінь здобувачів освіти, ефективне виконання своїх функціональних обов’язків, підвищення кваліфікації;
- дотримання правил посилання на джерела інформації під час використання відомостей, написання методичних матеріалів, наукових робіт тощо;
- здійснення контролю за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;
- відповідальність за порушення академічної доброчесності.

2.4. Дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти Коледжу полягає в:

- дотриманні загальноприйнятих етичних норм, положень законів, інших нормативно-правових актів, локальних нормативних актів Коледжу / Фахового коледжу;
- самостійному виконанні навчальних завдань міжсесійного та підсумкового контролів;
- повазі до честі й гідності інших осіб, навіть якщо їхні погляди відрізняються від загальноприйнятих;
- присутності на всіх навчальних заняттях;
- використанні в навчальній або дослідницькій діяльності достовірних джерел інформації та правильному посиланні на них;
- відсутності фальсифікування інформації, результатів досліджень для подальшого використання у науковій роботі;

- належному використанні цитування та посилання на текст, створений за допомогою штучного інтелекту;

3. Порушення академічної доброчесності

3.1. Порушенням академічної доброчесності вважається:

- *відчуження авторства* – передача автором створеного ним на замовлення або без такого замовлення, платно чи безоплатно академічного твору (його частини) іншій особі з метою подальшого оприлюднення такого академічного твору (його частини) із зазначенням як автора особи, яка не є його / її автором;

- *академічний плагіат* – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншою особою (іншими особами) як результатів власної академічної діяльності, та/або відтворення (частково або повністю) оприлюднених (опублікованих) раніше творів (навчальних робіт) інших авторів без посилання на відповідний твір (навчальну роботу) та/або його (її) автора (за наявності інформації про автора / авторів);

- *приписування авторства* – оприлюднення твору, автором якого поряд з іншим автором (іншими авторами) зазначена особа, яка не брала участі у його створенні;

- *списування* – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання;

- *обман* – свідоме (умисне) надання будь-кому чи оприлюднення будь-якої неправдивої інформації про себе (інших осіб) чи про результати своєї (інших осіб) діяльності;

4. Заходи щодо попередження порушення академічної доброчесності в освітньому середовищі Коледжу

4.1. Структурні підрозділи Коледжу здійснюють ряд профілактичних заходів щодо запобігання порушенню академічної доброчесності, а саме:

- інформування науково-педагогічних / педагогічних працівників, здобувачів освіти про необхідність дотримання правил академічної доброчесності;

- організація заходів з популяризації основ інформаційної культури бібліотекою Коледжу;

- запровадження під час вивчення відповідних освітніх компонентів вимог коректного використання інформації з інших джерел та правил опису джерел, оформлення цитувань...

5. Відповідальність за порушення принципів академічної доброчесності

5.1. За порушення принципів академічної доброчесності:

– здобувачі освіти зобов’язані повторно складати завдання міжсесійного та/або підсумкового контролю;

– науково-педагогічні / педагогічні працівники притягуються до дисциплінарної відповідальності відповідно до законодавства.

5.2. За порушення принципів академічної доброчесності науково-педагогічні / педагогічні працівники можуть бути притягнуті до таких видів академічної відповідальності:

– попередження;

– позбавлення права на участь в органах управління Коледжу

6. Комісія з питань академічної доброчесності

6.2. Комісія наділяється правом розглядати заяви щодо порушення цього Положення та надавати пропозиції ректорату Коледжу / адміністрації Фахового коледжу щодо притягнення до академічної відповідальності

Додаток Н
Документи про виховну діяльність педагогічних коледжів
Додаток Н. 1

Зміст, завдання, форми виховної роботи в Білоцерківському Г-ПФК в 2022-2023 н. р. [254]

За основними напрямами виховної роботи протягом року в умовах воєнного стану проведено усі заплановані позанавчальні заходи різного спрямування, основні з яких були висвітлені на сайті коледжу, на сторінці закладу у Фейсбуку та Інстаграмі, у студентському Телеграм-каналі. Тенденція до осучаснення виховних форм та методів, поглиблення змістової компоненти позанавчальних заходів, проведення заходів із використанням різних платформ та сервісів дистанційного навчання, їх емоційність, позитивні відгуки організаторів, учасників, глядачів – це ті провідні показники, що засвідчують якісні перетворення в організації роботи зі студентами.

Необхідно відзначити наступні заходи: інтелектуальна гра, присвячена Дню Соборності України; челендж «Життя в стилі ЕКО»; вікторина «Інтернет може бути безпечним»; квест, присвячений Дню святого Валентина; квест, присвячений Дню рідної мови; позанавчальний захід «Українськомовний ерудит»; майстер-клас «Мастихіновий живопис»; онлайн-конкурс «Тарас Шевченко в кожнім домі»; засідання кіноклубу «Невідомий відомий Шевченко»; майстер-клас "Етноекотворчість»; майстер-клас «Шоколадна тістопластика»; конкурс «Міс та Містер коледжу–2023»; Кольоровий тиждень;природничий вебквест «Знання, що рятують»;шоу «Хто зверху по-коледжанськи»;Тиждень цивільного захисту; майстер-клас із виготовлення листівок у техніці айріс-фолдінг до Дня матері; День здоров’я; квест до Дня Європи; квест-гра «Вишиванка – генетичний код нації!»; квест із нагоди початку нового навчального року; онлайн-челендж до Дня грамотності на платформі «Kahoot»; челендж до Дня смайлика; челендж до Мінародного дня миру (Студентська рада коледжу); Олімпійський тиждень; акція-перформанс «Обійми мене»; онлайн-квест до Дня захисників та захисниць України на платформі Discord; участь у онлайн-естафеті єдності до Дня захисників і

захисниць України «Ми – нащадки козацької слави»; засідання кіноклубу до Європейського дня боротьби з торгівлею людьми; творчий конкурс «Halloween is around the corner!»; студентський квест з нагоди Дня писемності;· акція; «Міняю цигарку на цукерку»;· участь у акції «Чуйність переможе насильство»;· захід «Голодомор 1932-1933 років. Україна пам’ятає»; студентський конкурс для першокурсників «Я заявляю про себе – 2023»; конкурс «English Talent Show 2023»; акція-перформанс до Всесвітнього дня боротьби зі СНІДом.

Додаток Н.2
Положення про куратора академічної групи
Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж» [582]

І. Загальна характеристика діяльності куратора

Інститут кураторів являє собою управлінську ланку, яка взаємодіє з іншими у системі позааудиторної виховної роботи і забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи, результатом діяльності якої є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування у неї ціннісних орієнтацій, а також розвиток індивідуальних якостей особистості.

ІІ. Функції та зміст діяльності куратора

Куратор академічної групи здійснює свою діяльність відповідно до принципів виховання, визначених у Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Концепції громадянського виховання, а саме: гуманізації, демократизації, диференціації та індивідуалізації виховного процесу, створення умов для розвитку активності, самодіяльності та творчої ініціативи студентської молоді. Куратор здійснює свою діяльність спільно з органами студентського самоуправління, з урахуванням інтересів та соціальних запитів студентів. Функції кураторів академічних груп: аналітична, організаторська, комунікативна та соціалізації.

ІІІ. Критерії результативності виховної діяльності

Критерії результативності виховної діяльності куратора академічної групи: професійні знання, професійні вміння у здійсненні виховного процесу та управлінні системою позааудиторної виховної роботи в групі, а також у корекції міжособистісних стосунків в академічній групі.

Критеріями ефективності управління системою виховної роботи на рівні куратора академічної групи є:

- стабільний режим роботи академічної групи, відсутність серйозних випадків порушень трудової та навчальної дисципліни студентами;

- позитивна мотивація навчально - виховної діяльності студентів, що виявляється у навчально - пізнавальній, науково - дослідній, інших видах діяльності;
- мікроклімат у групі, що сприяє самореалізації особистості кожного студента;
- різноманітність здійснюваних форм виховної позааудиторної роботи, що забезпечують розвиток пізнавальної активності студентів при проведенні різноманітних форм виховної роботи;
- діяльність студентського самоврядування в групі;

Діяльність куратора може оцінюватися академічною групою. Аналізуючи ефективність роботи куратора за підсумками навчального року (семестру), адміністрація бере до уваги думку академічної групи чи органів студентського самоврядування.

Додаток Н.3
Зі звіту про волонтерську діяльність Білоцерківського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу в 2022/2023 н.р. [254]

У відповідь на повномасштабну війну росії проти України студентський та викладацький колективи активно займаються **волонтерською** діяльністю. Студентами-волонтерами… систематично проводилися тематичні майстер-класи та розваги із дітьми, що змушені були евакуюватися із регіонів, де велися/ведуться активні бойові дії. Спільно з громадською організацією «Калиновий цвіт» у закладі організовано майстер-класи з виготовлення патріотичних магнітів та ляльок-мотанок, кошти з продажу яких йдуть на потреби ЗСУ та ТрО...

Працівниками гуртожитку… було пошито та відправлено бійцям у зону бойових дій 1650 подушок, місцевому госпіталю – 90 медичних валиків-«кісточок», волонтерським організаціям – основи для маскувальних сіток. Студентською радою коледжу до Міжнародного дня миру було запропоновано чеклист завдань для допомоги нашим захисникам/ захисницям (студенти та викладачі донатили вартість чашки кави на волонтерський фонд, якому особисто довіряють). У листопаді організацією «М32» для студенів коледжу було проведено майстер-клас із виготовлення окопних свічок, які були відправлені на передову.

В листопаді – грудні у закладі освіти проведено 2 благодійні ярмарки, зібрані кошти були спрямовані на придбання зимового одягу випускникові коледжу-бійцеві ССО «Азов» Саміленку Павлові (10300 грн.) та спільноті @ukr__doc на укомплектування аптечок для військових (7221 грн.). На запит 1-шої окремої бригади спеціального призначення ім. Івана Богуна у грудні 2022 року було передано гуманітарний вантаж: ковдри, подушки, теплі речі. Члени Студентської ради поставили благодійну виставу «Спіймати Кайдаша», виручені кошти були передані на придбання позашляховика для 21 батальйону спецпризначення, що виконує бойові завдання на Донецькому напрямкові. Студентською радою коледжу було організовано благодійний збір речей для ВПО. Під час Дня здоров'я на благодійному ярмарку, що був організований на локації Правильного харчування, було зібрано 4000 грн., перераховані медичному батальйону «Госпітальєри».

Педагогічний колектив надав **матеріальну допомогу** постраждалим від влучання дронів у Ржищівський професійний ліцей. Крім того, члени трудового колективу та студенти долучилися до збору коштів, води, речей на потреби осіб, що постраждали внаслідок підриву на Каховській ГЕС.

Додаток П
Swot-аналіз організації освітнього процесу в педагогічних коледжах

Сильні сторони (здобутки)
- досвід налагодження освітнього процесу на основі інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців, зокрема за умов дистанційної та змішаної форм навчання; - розробленість процедур затвердження, моніторингу та перегляду ОПП; - сформованість систем зовнішнього і внутрішнього моніторингу якості освіти; - розробленість документів і процедур для здійснення індивідуальної траєкторії навчання; - наявність досвідчених кваліфікованих кадрів педагогічних і науково-педагогічних працівників; - налагодження прозорих процедур вступу, що мають довіру з боку суспільства; - розроблення стандартів вищої та фахової передвищої освіти для спеціальностей галузі знань «Освіта» ОКР бакалавр та ОПС фаховий молодший бакалавр; - забезпечення безперешкодного доступу здобувачів освіти до інформаційно-методичних матеріалів, необхідних для здійснення освітнього процесу; - закріплення на законодавчому рівні та теоретична розробленість засад студентоорієнтованого підходу до організації освітнього процесу, що передбачає: заохочення здобувачів ФПО до ролі його автономних відповідальних суб'єктів та створення відповідного освітнього середовища; - нагромадження позитивного досвіду та збільшення питомої ваги годин на практичну підготовку здобувачів освіти; - стабільність позитивних показників (індексу) задоволеності учасників освітнього процесу щодо рівня його організації, зокрема за умов воєнного стану; - формальна і практична готовність до професійної підготовки осіб з ООП; - достатній рівень матеріально-технічного забезпечення для організації освітнього процесу.
Слабкі сторони (недоліки, прогалини)
- недостатня (слабка) практична підготовка випускників; - зниження рівня вмотивованості педагогічних працівників; - вторинність науково-дослідної діяльності педагогічних працівників та здобувачів освіти; - невідповідність компетентностей випускників вимогам роботодавців; - недостатнє залучення зацікавлених сторін до процедур і моніторингу ЗЯО; - відсутність у більшості педколеджів спеціальних підрозділів, що відповідають за ЗЯО; - слабкий рівень реалізації студентоорієнтованості, зокрема щодо залучення студентів до участі у внутрішньому ЗЯО, політиці коледжу, розробленні ОПП, визначенні критеріїв, правил, процедур оцінювання результатів навчання тощо; - несформованість процедур залучення стейкхолдерів до розроблення ОПП та керівництва педколеджами.
Можливості (перспективи, шляхи вдосконалення)
- оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі з урахуванням випереджувального розвитку освіти, вимог ринку, суспільних ризиків; - стрімкий розвиток ІТ-індустрії та цифровізації освіти; - удосконалення системи безперервної освіти викладачів педагогічних коледжів та ін. ЗФПО в аспектах її нормативно-правового забезпечення, розроблення відповідних стандартів;

- упровадження інноваційних технологій пегогічного супроводу і випереджувального навчання із урахуванням сучасних тенденцій реформування й модернізації вітчизняної системи освіти; - використання SWOT-аналізу як інструменту самомоніторингу педагогічних працівників, зокрема згідно з розробленими методиками [813].
Загрози (небезпеки)
- воєнний стан та невизначеність перспектив повоєнного відновлення України ускладнює розроблення планів і перспектив модернізації всіх аспектів організації освітнього процесу; - невирішеність практичних питань, пов'язаних з особливостями організації освітнього процесу за умов воєнного стану: низький рівень комунікації між його учасниками, залучення здобувачів до його планування, громадського життя закладу, підтримки ініціатив та прийняття рішень; - посилення тенденції щодо зниження рівня підготовки частини вступників вимогам, необхідним для успішного опанування освітніми програмами у педколеджах, виникнення ситуації, коли до них подають заяви абітурієнти, які не набрали достатньої кількості балів з ЗНО, НМТ для вступу до університетів; - недостатній рівень залучення та мотивації стейкхолдерів в організації освітнього процесу та прогнозуванні потреб у педагогічних кадрах.

Додаток Р
Види і типи лекцій, що використовуються в педагогічних коледжах на початку XXI ст. (узагальнено за навчально-методичними матеріалами ФПК)

Навчальна лекція – це логічно вивершений, науково обґрунтований і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, ілюстрований, при необхідності, засобами наочності та демонстрацією дослідів.

Типи лекції*:*

- **За метою**: *вступна, узагальнююча, настановча;*
- **За змістом**: *інформаційна, оглядова, авторська;*
- **За методом**: *репродуктивна, систематизуюча, проблемна.*

Залежно від місця лекції в системі навчання та специфіки задач, що вирішуються під час її проведення, в педагогічній практиці використовуються такі **типи лекцій**:

– лекція-конференція (прес-конференція);
– лекція-діалог (лекція-бесіда, лекція-диспут);
– лекція теоретичного конструювання;
– лекція-консультація;
– лекція із заздалегідь запланованими помилками;
– інструктивна лекція;
– історична лекція;
– методологічна лекція;
– кіно(відео)лекція;
– лекція-візуалізація;
– лекція-екскурсія;
– лекція із застосуванням техніки зворотного зв’язку (інтерактивна лекція);
– бінарна лекція тощо.

Додаток С
Зміст, форми, напрями профорієнтаційної роботи ПФК Хортицької національної академії [709]

Організаційна та інформаційна робота:

• Розробка Положення про організацію і проведення профорієнтаційної роботи.

• Складання річного плану профорієнтаційної роботи.

• Закріплення закладів освіти міста та області для проведення профорієнтаційної роботи за педагогами та студентами.

• Організація роботи підготовчих курсів.

• Проведення моніторингу кількості випускників шкіл.

• Проведення моніторингу прийому студентів в динаміці.

• Аналіз виконання обсягів регіонального замовлення в динаміці.

• Збирання інформації в закріплених школах міста та області про потенційних вступників.

• Аналіз результатів прийому попереднього року, формування пропозицій регіонального замовлення на наступний рік.

• Підготовка рекламної продукції.

• Розповсюдження рекламних матеріалів про вступ до коледжу, розміщення інформації на стендах, вебсайті закладу освіти.

• Надання оголошень про вступ в засобах масової інформації.

• Надання статей до друку про життя коледжу в пресу та інформаційних матеріалів на сайт коледжу.

• Розгляд питань профорієнтаційної роботи на засіданнях педагогічної ради, адміністративної ради, на засіданнях циклових комісій.

• Тісна співпраця з міськими державними органами влади, райдержадміністраціями, Центрами зайнятості регіону, потенційними роботодавцями, випускниками коледжу.

Проведення профорієнтаційної роботи:

• Залучення органів студентського самоврядування, студентів до профорієнтації у населених пунктах.

• Проведення профорієнтації членами трудового колективу в закріплених закладах освіти.

• Організація зустрічей з випускниками закладу освіти, проведення профорієнтаційної роботи.

• Організація зустрічей зі стейкхолдерами, укладання договорів на проведення виробничої практики студентів, проведення профорієнтації.

• Проведення профорієнтації на батьківських зборах.

• Участь у шкільних батьківських зборах для проведення профорієнтації.

• Індивідуальна профорієнтаційна робота.

• Участь у виставці «Абітурієнт - 2021».

Профорієнтація в рамках виховної роботи

• Проведення виховних заходів з профорієнтаційної роботи.

• Організація профорієнтаційної роботи учасниками художньої самодіяльності, підготовка профорієнтаційної програми агітбригадою.

• Проведення Дня відкритих дверей.

• Участь у ярмарках професій міських та районних центрів зайнятості.

• Залучення учнів закладів освіти до екскурсій по коледжу, до участі у професійних конкурсах, науково-практичних конференціях тощо.

Додаток Т
Силабус навчальної дисципліни «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні: історія та сучасність»

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Коломийський педагогічний фаховий коледж

Івано-Франківської обласної ради

Кафедра педагогіки та методики навчання освітніх галузей і технологій початкової освіти

СИЛАБУС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні: історія та сучасність

Освітньо-професійна програма: Початкова освіта

Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)

2025

1. Загальна інформація про дисципліну

Назва дисципліни	Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність
Розробник (-и)	**Вінтоняк Оксана Василівна**
Викладач (-і)	**Вінтоняк Оксана Василівна**
Контактний телефон викладача	
E-mail викладача	
Обсяг дисципліни (кількість кредитів/годин)	**3 кредити ECTS**
Форма навчання	**Очна/заочна**
Форма підсумкового контролю	**Залік**
Мова викладання	**Українська**
Консультації	**Очні консультації** в день проведення лекцій/семінарських занять. **Онлайн-консультації**: вівторок 17.00-18.30

2.Анотація дисципліни

Навчальна дисципліна «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» є вибірковою дисципліною зі спеціальності 013 Початкова освіта для здобувачів вищої освіти першого бакалаврського рівня, яка викладається у 7 семестрі в обсязі 3 кредити (очна форма навчання); у 3 семестрі (заочна форма навчання – скорочений термін навчання за умови вступу на базі молодшого спеціаліста/молодшого бакалавра/фахового молодшого бакалавра за відповідною спеціальністю).

Історія педагогіки – це важлива галузь педагогічної науки, що має міждисциплінарний характер. Викладання означеного курсу спрямоване на вироблення у здобувачів освіти знань та умінь і навичок творчої реалізації позитивних надбань теорії і практики національної педагогічної освіти задля ефективної професійно-педагогічної та науково-дослідної діяльності.

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» є формування у здобувачів вищої освіти ґрунтовних знань з розвитку педагогічних училищ, коледжів і технікумів України у ХХ – початку ХХІ ст. що сприятиме виробленню історико-педагогічної свідомості, методологічної культури та стимулюватиме інтерес до пізнання історії освіти і культури України та проведення власних історико-педагогічних досліджень у цьому напрямі.

Основними завданнями вивчення навчальної дисципліни є:

– сформувати у здобувачів вищої освіти розуміння науково-методологічних основ вивчення історії розвитку педагогічних училищ, коледжів, технікумів та інших типів закладів освіти;

– проаналізувати ґенезу та основні етапи становлення і розвитку педагогічних училищ, коледжів, технікумів в Україні у ХХ – на початку ХХІ ст.;

– з’ясувати класифікацію, типологію педагогічних училищ, коледжів, технікумів та нормативно-правові засади і організаційні моделі їх функціонування;

– сприяти опануванню здобувачами вищої освіти розуміння сутності та основних компонентів організації освітнього процесу в педагогічних училищах, коледжах, технікумах України;

– сприяти пізнанню та опануванню здобувачами вищої освіти технологіями,

методами, формами, засобами навчання та виховання в педагогічних коледжах;

– сприяти залученню здобувачів вищої освіти до проведення історико-педагогічних та експериментальних досліджень.

2. Реквізити навчальної дисципліни

(місце в структурно-логічній схемі за відповідною освітньою програмою)

Пререквізити. Пререквізитами вивчення вибіркового курсу «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» є вивчення дисциплін «Історія України», «Етнопедагогіка України», «Основи педагогіки зі вступом до спеціальності», Культурологія», «Освітні технології» та ін.

Постреквізити. Оволодіння навчальною дисципліною «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» дає змогу студентам на належному рівні опановувати такі дисципліни, як «Педагогіка партнерства», «Педагогічний менеджмент».

3. Програмні компетентності та результати навчання

Вивчення елективного курсу «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» сприятиме оволодінню здобувачами вищої освіти програмними компетентностями і забезпечити досягнення програмних результатів навчання, визначених Стандартом вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (наказ МОН України від 23.03.2021 № 357) та відображених у чинній освітній програмі «Початкова освіта», а саме:

3.Програмні компетентності

Інтегральна компетентність (ІК)	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі початкової освіти з розумінням відповідальності за свої дії.
Загальні компетентності (ЗК)	**ЗК-1**. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні. **ЗК-2**. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя. **ЗК-3**. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт. **ЗК-4**. Здатність працювати в команді. **ЗК-5**. Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми. **ЗК-6**. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу

	інформації з різних джерел. **ЗК-7**. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо. **ЗК-8**. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів

Спеціальні (фахові) компетентності (СК)	**СК-1**. Здатність спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово. **СК-2**. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності. **СК-3**. Здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної. **СК-4**. Здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організовувати їхню пізнавальну діяльність. **СК-5**. Здатність до проєктування осередків навчання, виховання й розвитку здобувачів початкової освіти. **СК-6**. Здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій. **СК-7**. Здатність до моделювання змісту освіти відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно- літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, громадянської та історичної, соціальної і здоров'язбережувальної, мистецької, фізкультурної. **СК-8**. Здатність до збору, інтерпретації та застосування даних у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності до формування суджень, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти. **СК-9**. Здатність до різних видів оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти на засадах

	компетентнісного підходу. **СК-10**. Здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами. **СК-11**. Здатність до здійснення профілактичних заходів щодо збереження життя та здоров'я учнів початкової школи, до надання їм домедичної допомоги, до протидії та попередження булінгу, різних проявів насильства. **СК-12**. Здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи.

4.Програмні результати навчання

ПР-01	Організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.
ПР-02	Управляти складною професійною діяльністю та проєктами в умовах початкової школи, виробляти та ухвалювати рішення в непередбачуваних робочих та навчальних контекстах.
ПР-03	Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.
ПР-04	Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів.
ПР-05	Організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів.
ПР-06	Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформаційної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) та трансформувати їх у різні форми.
ПР-07	Планувати й здійснювати освітній процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, забезпечувати розвиток пізнавальної діяльності учнів, формувати в них мотивацію до навчання.

ПР-08	Організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування.
ПР-09	Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи.
ПР-10	Використовувати в освітній практиці різні прийоми формувального, поточного і підсумкового оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти, прийоми диференційованого оцінювання дітей з особливими освітніми потребами.
ПР-11	Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності.
ПР-12	Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їх застосування.
ПР-13	Організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, безпечно, проєктувати навчальні осередки у класі спільно з молодшими школярами з урахуванням їхніх вікових особливостей, інтересів і потреб, забезпечувати дотримання вимог безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу.
ПР-14	Забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей.
ПР-15	Здійснювати профілактичні заходи щодо збереження життя та фізичного й психічного здоров'я здобувачів початкової освіти, надавати їм домедичну допомогу (за потреби).
ПР-16	Планувати та реалізовувати заходи щодо попередження і протидії булінгу та різних проявів насильства чи будь-якої з форм дискримінації серед учнів початкової школи й інших учасників освітнього процесу.
ПР-17	Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.

Зважаючи на специфіку навчальної дисципліни «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» здобувачі вищої освіти у результаті її вивчення ***повинні***:

знати:

- методологію, історіографію та джерела вивчення історії розвитку педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні;
- ґенезу виникнення та етапи становлення педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні;
- класифікацію педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні та сучасну нормативно-правову базу їх функціонування;
- внутрішній устрій та структуру управління педагогічними училищами, коледжами, технікумами України;
- рівневу та галузеву структуризацію професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, коледжах і технікумах України;
- основні тенденції, напрями, компоненти організації освітнього процесу в педагогічних училищах, коледжах і технікумах України;
- характер та особливості еволюції виховної діяльності в педагогічних училищах, коледжах і технікумах України;
- проблему організації науково-методичної і наукової праці у педагогічних училищах і коледжах України;
- шляхи та перспективи розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України

вміти та бути здатними:

- застосовувати набуті знання при виконанні теоретичних і практичних завдань та в процесі професійної діяльності***;***
- аналізувати наукову літературу та робити висновки й узагальнення доробок науковців про розвиток різних типів закладів освіти України***;***
- знаходити джерела та наукову і навчальну літературу, необхідну для розв'язання навчальних завдань;
- творчо застосовувати та розвивати історичний досвід педагогічних училищах, коледжах і технікумах України в професійно-педагогічній діяльності;
- аналізувати технології, методи, форми, засоби та сучасні підходи організації освітнього процесу в педагогічних училищах, коледжах і технікумах України та прогнозувати можливість їх впровадження в практику роботи початкової школи;
- систематизувати і творчо впроваджувати новаторський досвід професійної підготовки в педагогічних училищах, коледжах і технікумах України в ЗЗСО;
- здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність з різних питань функціонування та розвитку педагогічних училищах, коледжах і технікумах України.

Програмні компетентності та результати навчання, в загальному, висвітлюють рівень засвоєння змісту навчальної дисципліни.

У зазначених компетентностях враховано сучасні вимоги до соціальних навичок (soft skills), а результати навчання з вибіркової компоненти («Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» – вибіркова дисципліна) надаватимуть можливість здобувачам освіти здійснювати власний свідомий вибір дисципліни, виробляти свою індивідуальну траєкторію навчання та реалізувати право на академічну мобільність.

5. **Тематика і структура навчальної дисципліни**

Тема	**Кількість годин**		
	лекції	**семінарські заняття**	**самостійна робота**
Тема 1. Науково-теоретичні засади вивчення історії розвитку педагогічних училищ, коледжів і технікумів України	2		6
Тема 2 Передумови формування закладів середньої педагогічної освіти в Україні (друга половина XIX – 80-ті рр. XX ст.)	2	2	8
Тема 3. Етапи розвитку педагогічних училищ, коледжів і технікумів в України за доби української державності (1991 – 2025 рр.)	2	2	6
Тема 4. Формування структурної мережі педагогічних училищ, коледжів і технікумів та їх видова диференціація	2		8
Тема 5. Університетська та муніципальна моделі функціонування педагогічних училищ, коледжів і технікумів у системі ступеневої педагогічної освіти України	2	2	6
Тема 6. Рівнева та галузева структуризація професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних училищах, коледжах і технікумах України	2	2	6
Тема 7. Основні тенденції, напрями, компоненти організації освітнього процесу в педагогічних училищах, коледжах і технікумах України у 90-х рр. XX – першій чверті XXI ст.	2	4	6
Тема 8. Організація науково-методичної і наукової праці у педагогічних училищах, коледжах і технікумах та їх зовнішні зв’язки	2	2	8
Усього	**16**	**14**	**60**

6. Оцінювання результатів навчання з дисципліни

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти з дисципліни «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність» здійснюється за:

- національною диференційованою шкалою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно);
- національною недиференційованою шкалою (зараховано, не зараховано);
- 100-бальною шкалою;
- шкалою ЄКТС (A, B, C, D, E, FX, F)

та визначається Положенням про організацію освітнього процесу у Коломийському

педагогічному фаховому коледжі Івано-Франківської обласної ради і освітньо- професійною програмою «Початкова освіта» спеціальності 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Загальні 100 балів включають оцінювання:

- за поточну успішність (поточне оцінювання на семінарських, практичних, заняттях);
- виконання індивідуальних завдань;
- виконання самостійної роботи;
- результатів підсумкового контролю (диференційований залік).

7. Таблиця відповідності національної диференційованої шкали, національної недиференційованої шкали 100-бальної шкали, шкали ЄКТС

Сума балів за всіма видами навчальної діяльності	**Оцінка ECTS**	**Оцінка за національною шкалою**	
		Для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики, диференційованого заліку	**Для заліку**
90-100	**A**	відмінно	зараховано
80-89	**B**	добре	
70-79	**C**		
60-69	**D**	задовільно	
50-59	**E**		
26-49	**FX**	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-25	**F**	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

8. Рекомендована література

1. Про вищу освіту. Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III // *Відомості Верховної Ради України.* 2002. № 20. С. 506-536.
2. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 р. № 1556-VII. Поточна редакція від

27.12.2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text.
3. Про освіту. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки. Вводиться в дію Постановою ВР N 1144-XII від 04.06.91. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/155510___599910.
4. Про освіту. Закон України від 5.05.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
5. Про правовий режим воєнного стану. Закон України. Редакція від 19.10.2023 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text.
6. Про фахову передвищу освіту. Закон України від 6.06.2019 р. № 2745-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19.
7. Концепція розвитку педагогічної освіти. Затверджено: Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 липня 2018 р. № 776. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti.
8. Акімова О. В. Сапогов М. В., Матіюк Д. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій середини XX – початку XXI ст. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 12. Сер. «Педагогіка». С. 208-218.
9. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: *монографія* / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 443 с.
10. Актуальні питання функціонування та розвитку системи освіти України в умовах збройної агресії рф проти України: *монографія* / за ред. С. Л. Лондара. ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2022. 226 с.
11. Братко М. В. Управління підготовкою майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних закладів в освітньому середовищі університетського коледжу. *Вісник Львівського університету. Сер.: Педагогічна.* Львів, 2016. Вип. 31. С. 56–65.
12. Вінтоняк О. В. Педагогічні фахові коледжі України в історичній ретроспективі становлення (друга половина XIX – 80-ті роки XX століть). *Нова педагогічна думка*. 2024. № 4. С. 3-9. URL: http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/issue/view/22/9
13. Вінтоняк О. В. Нормативно-правове забезпечення діяльності педагогічних коледжів та училищ як вишів I-II рівнів акредитації: європейська візія 2002-2014 років. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка. 2024. № 4. С. 121-132. doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-121-132.
14. Вінтоняк О. Вироблення нормативно-правових засад розвитку педагогічних училищ і коледжів: національно-трансформаційний етап. 1991–2002 років. Актуальні питання гуманітарних наук. 2024. Вип. 74, Т. 1. С. 357-363. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/74_2024/part_1/56.pdf
15. Вінтоняк О. Досвід діяльності педагогічних коледжів США крізь призму розвитку закладів фахової передвищої освіти в Україні *Інноватика у вихованні*. 2024. Вип. 19. Том 2. С. 106-117. DOI:10.35619/iiu.v2i19.626
16. Вінтоняк О. В. Педагогічні коледжі та училища України у 2014 – 2019 роках: етап нормативно-правової невизначеності. Освіта та педагогічна наука. – 2024. — №2 (186). — С. 105-116. DOI: 10.12958/2227-2747-2024-2(186)-105-115 https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/10713/10.%20Vintoniak.pdf?sequence=1&isAllowed=y
17. Вінтоняк О. В. Розвиток фахової передвищої освіти за умов воєнного стану. *Молодь і ринок*. 2024. № 5. С. 122-128.

DOI:https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.305740
http://mir.dspu.edu.ua/article/view/305740/297699

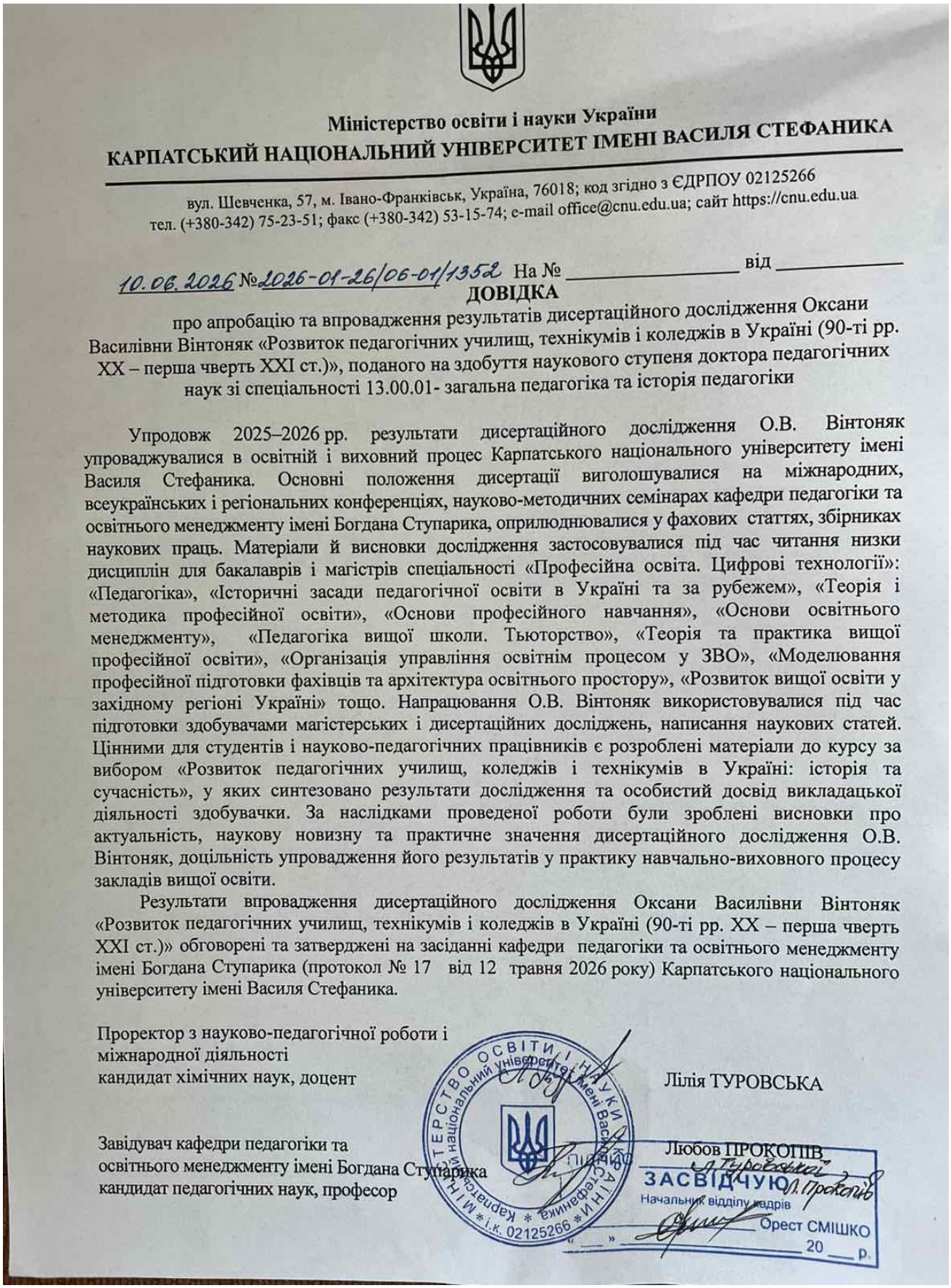
18. Вінтоняк О. В. Феномен фахової передвищої освіти: перший етап нормативно-правого становлення (червень 2019 – лютий 2022 років). Педагогічний альманах. 2024. Вип. 56. С. 104-111. DOI: https://doi.org/10.37915/pa.vi56.555
https://pedalmanac.site/index.php/main/article/view/555/480
19. Вінтоняк О. В. Університетська модель функціонування училищ та коледжів у системі ступеневої педагогічної освіти. Людинознавчі студії. Відправл. Зясувати
20. Савчук Б., Вінтоняк О. Поняття «училище», «коледж»: спроба етимологічного та дефінітивного аналізу. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», 2025. № 5(51). С. 1284-1294. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-5(51)-1284-1294
21. Вінтоняк О. В. Розвиток педагогічних училищ та коледжів в Україні у 90-х рр. XX – першій чверті XXI століть: історіографія проблеми. *Освіта та педагогічна н*ука. 2025. № 2(189). С. 127–136. DOI: https://doi.org/10.12958/2227-2747-2025-2(189)-127-136.
22. Вінтоняк О. В. Формування мережі закладів середньої педагогічної освіти в Україні (друга половина XIX – 80-ті рр. XX століть). *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка. 2024. № 3. С. 107-118. doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37)-107-118.
23. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Івано-Франківська область / ред. рада вид. В. Г. Кремінь та ін. Київ: Знання України, 2010. 335 с.
24. Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти. URL: https://studentam.net.ua/content/view/7605/97/
25. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: *монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 71-103.
26. Гуц Н. А., Ячменик М. М., Руда О. Ю. Дистанційні платформи для навчання і саморозвитку здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу. *Академічні візії*. 2023. № 16. С. 1–8.
27. Дем'яненко Н. М., Кравченко І. М. Учительські інститути в системі педагогічної освіти України (друга половина XIX – початок XX ст.): *монографія*. Київ: Фенікс, 2010. 512 с.
28. Джанда Г. Наступність у системі «коледж-університет» при підготовці майбутніх учителів початкових класів на засадах праксеологічого підходу. Педагогічний дискурс. 2021. Вип. 31. С. 84-89.
29. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень та ін. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ; Юрінком Прес, 2021. 1144 с.
30. Енциклопедія педагогічної освіти України. Київ: Ін-т Біографічних досліджень, 2010. 375 с.
31. З 2020 року українські коледжі та технікуми почнуть надавати фахову передвищу освіту. МОН України, 7 червня 2019 р. URL: https://www.kmu.gov.ua/news/z-2020-roku-ukrayinski-koledzhi-ta-tehnikumi-pochnut-nadavati-fahovu-peredvishchu-osvitu.
32. Історія Коломийського індустріально-педагогічного фахового коледжу URL: https://kipt.com.ua
33. Іщенко Т., Хоменко М. Фахова передвища освіта. Можливості інтеграції та вдосконалення. *Фахова передвища освіта.* 2023. № 4. С. 5-8.
34. Карнаух І., Новікова Н. Індивідуальна освітня траєкторія у процесі здобуття фахової передвищої освіти. *Фахова передвища освіта.* 2020. № 1. С. 14-16.

35. Коваль І. Професійна підготовка студентів педагогічного коледжу, *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10. С. 180-188.
36. Кос Л. В. Самостійна робота здобувачів у системі освітнього процесу закладів фахової передвищої освіти: *методична розробка*. Львів, 2022. 26 с.
37. Легеза Є. О., Лютіков П. С. Адміністративно-правові засади забезпечення права на фахову передвищу освіту особам з інвалідністю. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Право*. 2023. Вип. 75. Ч. 1. С. 234-238.
38. Ликтей Л. М. Принципи та закономірності розвитку методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін педагогічних коледжів. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2020. Вип. 1. С. 48-59.
39. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: *монографія* / редкол.: В. Г. Кремень (голова) та ін. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.
40. Никоненко Н. В. Спільне та відмінне у роботі та підготовці вчителів спеціальної та загальної освіти США. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*, 2018. № 2. С. 152–159.
41. Освіта і наука України в умовах воєнного часу. Інформаційно-аналітичний збірник. Київ, 2023. 64 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2023/22.08.2023
42. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: *Науково-методичний збірник*. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022.pdf.
43. Освітня програма підготовки фахового молодшого бакалавра в галузі знань 01 Освіта/Педагогіка «Початкова освіта». Комунальний заклад «Одеський педагогічний коледж». Затверджено 25.06.2020. URL: https://drive.google.com/file/d/1lLXSSprNARC4o02ad1qxEzoboxKVuE04/view.
44. Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2024 р. № 1021). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2024-%D0%BF#Text.
45. Положення про Відокремлений структурний підрозділ «Івано-Франківський фаховий коледж Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника». Затверджено Вченою радою ПНУ ім. В. Стефаника. Протокол від 28 березня 2023 р. № 03. URL: https://ifk.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2023/08/polozhennia-pro-vsp-ivano-frankivskyj-fakhovyj-koledzh-2-1.pdf.
46. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах Затверджено наказом МОН від 2 червня 1993 р. N 161. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93#Text
47. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: *монографія*. Харків: Вид-во «Ранок», 2014. 517 с.
48. Равчина, Т., Шемелюк, Г. Організація освітнього процесу в системі фахової передвищої освіти у вимірі законодавчих змін. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2019. № 34. С. 198-208.
49. Радкевич В. О., Лузан П. Г., Пащенко Т. М. Фахова передвища освіта: аналітичний огляд ефективності. *Вісник НАПН України*. 2022. № 4. С. 1-12.
50. Розвиток фахової передвищої освіти в умовах стратегічної невизначеності. *Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт* / Є. Ніколаєв та ін. Київ: Київ. ун-т ім. Бориса

Грінченка, 2023. С. 60-74. URL: https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf.

51. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр. Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність – 013 Початкова освіта. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. URL:. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf.
52. Стандарт фахової передвищої освіти України: освітньо-професійний ступінь фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 013 Початкова освіта. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 № 801. URL:. https://mon.gov.ua/osvita-2/fakhova-peredvishcha-osvita-2/sektor-fakhovoi-peredvishchoi-osviti/zatverdzheni-standarti.
53. Сумбаєва Л. П. Сучасний стан розвитку коледжів в Україні та їх фінансування. *Вчені записки університету «КРОК». Економіка*. 2019. Вип. 2. С. 153-158.
54. Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: зб. тез Всеукр. наук. конф. Київ : Науково-методичний центр ВФПО, 2020. 317 с.
55. Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика: матер. II Всеукр. наук.-практич. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2021. 396 с.
56. Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика, практика : матер. III Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науковометодичний центр ВФПО, 2022. 489 с.
57. Фахова передвища і професійна освіта: теорія, методика і практика: матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2024. 478 с.

Додаток Ф
Довідки про апробацію результатів дослідження



Міністерство освіти і науки України
КАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна, 76018; код згідно з ЄДРПОУ 02125266
тел. (+380-342) 75-23-51; факс (+380-342) 53-15-74; e-mail office@cnu.edu.ua; сайт https://cnu.edu.ua

10.06.2026 №2026-01-26/06-01/1352 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження Оксани Василівни Вінтоняк «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01- загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2025–2026 рр. результати дисертаційного дослідження О.В. Вінтоняк упроваджувалися в освітній і виховний процес Карпатського національного університету імені Василя Стефаника. Основні положення дисертації виголошувалися на міжнародних, всеукраїнських і регіональних конференціях, науково-методичних семінарах кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, оприлюднювалися у фахових статтях, збірниках наукових праць. Матеріали й висновки дослідження застосовувалися під час читання низки дисциплін для бакалаврів і магістрів спеціальності «Професійна освіта. Цифрові технології»: «Педагогіка», «Історичні засади педагогічної освіти в Україні та за рубежем», «Теорія і методика професійної освіти», «Основи професійного навчання», «Основи освітнього менеджменту», «Педагогіка вищої школи. Тьюторство», «Теорія та практика вищої професійної освіти», «Організація управління освітнім процесом у ЗВО», «Моделювання професійної підготовки фахівців та архітектура освітнього простору», «Розвиток вищої освіти у західному регіоні Україні» тощо. Напрацювання О.В. Вінтоняк використовувалися під час підготовки здобувачами магістерських і дисертаційних досліджень, написання наукових статей. Цінними для студентів і науково-педагогічних працівників є розроблені матеріали до курсу за вибором «Розвиток педагогічних училищ, коледжів і технікумів в Україні: історія та сучасність», у яких синтезовано результати дослідження та особистий досвід викладацької діяльності здобувачки. За наслідками проведеної роботи були зроблені висновки про актуальність, наукову новизну та практичне значення дисертаційного дослідження О.В. Вінтоняк, доцільність упровадження його результатів у практику навчально-виховного процесу закладів вищої освіти.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Оксани Василівни Вінтоняк «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)» обговорені та затверджені на засіданні кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика (протокол № 17 від 12 травня 2026 року) Карпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Проректор з науково-педагогічної роботи і міжнародної діяльності
кандидат хімічних наук, доцент — Лілія ТУРОВСЬКА

Завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
кандидат педагогічних наук, професор — Любов ПРОКОПІВ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ * Карпатський національний університет імені Василя Стефаника * і.к. 02125266

ЗАСВІДЧУЮ
Начальник відділу кадрів
Орест СМІШКО
«___» _____ 20___ р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Ужгородська, 26, м.Мукачево, 89600, телефон/факс (03131) 2-11-09
E-mail: www.msu.edu.ua, info@msu.edu.ua, код ЄДРПОУ 36246368

від 03.06.2026 № 916

ДОВІДКА
про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
Вінтоняк Оксани Василівни
«Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні
(90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01- загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2025-2026 н.р. на кафедрі педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету впроваджено результати дисертаційної роботи О.В. Вінтоняк «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)». Положення, матеріали й висновки дослідження використано в освітньому процесі під час проведення лекційних і практичних занять з курсів «Теорія і методологія історії педагогіки та порівняльної педагогіки», «Початкова школа Закарпаття», «Педагогіка вищої освіти», «Педагогічна освіта Закарпаття», що сприяло підвищенню ефективності освітнього процесу, професійній підготовці здобувачів різних рівнів освіти зі спеціальностей А1 Освітні науки та А3 Початкова освіта.

Представлені в дисертації О.В. Вінтоняк матеріали знайшли втілення в педагогічній діяльності кафедри у вимірі нових теоретико-методичних і практичних рекомендацій щодо змістового наповнення дисциплін, підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти. Здобувачка наукового ступеня виступала із повідомленнями на методологічному семінарі аспірантів, матеріали дослідження впроваджувала через використання авторських публікацій (в розрізі елективних курсів «Початкова школа Закарпаття» та «Педагогічна освіта Закарпаття» з тем, присвячених розгляду особливостей підготовки майбутніх учителів в означений хронологічний період), а також під час консультацій магістрантів та аспірантів кафедри, які працюють над виконанням досліджень з історико-педагогічної проблематики.

За наслідками проведеної роботи було зроблено висновки про актуальність дисертаційного дослідження О.В. Вінтоняк «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)», його наукову цінність і практичну значущість, доцільність упровадження його результатів у практику освітнього процесу закладів вищої освіти.

Основні положення, висновки та результати дисертаційного дослідження Вінтоняк О.В. обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету (протокол № 17 від 29 травня 2026 року).

В.о. проректора з науково-педагогічної роботи **Василь ПІГОШ**

Олена МАКСЮТОВА
nauka@mail.msu.edu.ua

Відсканировано за допомогою CamScanner

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ХЕРСОНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73034, тел. (0552) 37-02-00, 41-08-10, 41-08-11, факс 37-05-92
Web: http://academy.ks.ua E-mail: info@academy.ks.ua
код ЄДРПОУ 02139794

09.06.2026 № 01-16/183 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження **Вінтоняк Оксани Василівни «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)»**, поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01- загальна педагогіка та історія педагогіки

Результати дисертаційного дослідження О.В. Вінтоняк «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)» упроваджено в освітній і науково-методичний процес кафедри педагогіки й менеджменту освіти Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради.

Матеріали дослідження використано під час викладання навчальних дисциплін історико-педагогічного та управлінського спрямування, розроблення навчально-методичних матеріалів, підготовки наукових і методичних семінарів, а також у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Особливу увагу приділено висвітленню етапів становлення та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів України, аналізу трансформацій ступеневої системи підготовки майбутніх фахівців у 1991–2025 роках, еволюції професійної підготовки в педагогічних закладах освіти, формуванню кадрового потенціалу та особистості майбутнього педагога, а також перспективам розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України.

Результати дослідження сприяли поглибленню історико-педагогічних знань здобувачів освіти й викладачів, удосконаленню змісту освітнього процесу, розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, актуалізації проблем розвитку фахової передвищої педагогічної освіти за сучасних умов.

Апробація матеріалів дисертації підтверджує їхню наукову й практичну значущість і доцільність введення до змісту підготовки здобувачів освіти педагогічних спеціальностей.

Довідка про впровадження результатів дисертаційного дослідження Вінтоняк Оксани Василівни «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01- загальна педагогіка та історія педагогіки, затверджено на засіданні кафедри педагогіки й менеджменту освіти (протокол № 4 від 20 травня 2026 року).

В. о. ректора, перший проректор
Комунального вищого навчального закладу
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
доктор педагогічних наук, професор Ірина ЖОРОВА

Завідувач кафедри педагогіки й
менеджменту освіти Комунального
вищого навчального закладу
«Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
доктор педагогічних наук, професор Олена КОХАНОВСЬКА

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
КОД ЄДРПОУ 41682253
вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел/факс 056) 732-48-48
e-mail: kzvo@dano.dp.ua www.dano.dp.ua

09.06. 2026 № 275

ДОВІДКА
про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження Вінтоняк Оксани Василівни з теми «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01- загальна педагогіка та історія педагогіки

Апробація результатів дисертаційного дослідження здійснювалася на кафедрі загальної та спеціальної педагогіки Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпровської обласної ради». Тематика дисертації «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)» безпосередньо пов'язана з науково-освітньою діяльністю кафедри, оскільки охоплює проблеми становлення й модернізації системи професійної педагогічної освіти, підготовки педагогічних кадрів, розвитку фахової передвищої та вищої педагогічної освіти, удосконалення змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів та педагогів спеціальної освіти.

Результати дослідження апробовувалися під час викладання освітніх компонентів за ОПП «Початкова освіта», ОПП «Спеціальна освіта. Корекційна психопедагогіка», ОПП «Загальна педагогіка», ОПП «Інклюзивна освіта, корекційна педагогіка» та ОНП «Освітні, педагогічні науки». Основні положення роботи, наукові публікації О.В. Вінтоняк застосовувалися в процесі проведення лекційних, семінарських і практичних занять із дисциплін педагогічного та історико-педагогічного циклу, під час підготовки здобувачів вищої освіти до педагогічної практики та науково-дослідницької діяльності. Матеріали дослідження також були використані в межах реалізації кафедрою програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема за напрямом: сучасні форми, методи та технології професійної діяльності педагогів. Особливу увагу в процесі апробації приділено аналізу трансформації педагогічних училищ у коледжі, розвитку ступеневої педагогічної освіти, упровадженню інноваційних підходів до професійної підготовки педагогів, а також питанням інтеграції фахової передвищої освіти в сучасний освітній простір України.

Результати апробації засвідчили наукову новизну, практичну значущість і актуальність дослідження для вдосконалення системи підготовки педагогічних кадрів у закладах фахової передвищої та вищої освіти України, їх доцільно впроваджувати в педагогічну практику.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Вінтоняк Оксани Василівни з теми «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)» затверджено на засіданні кафедри загальної та спеціальної педагогіки (протокол № 9 від 30 квітня 2026 року).

Ректор Віктор СИЧЕНКО

Завідувач кафедри загальної
та спеціальної педагогіки Тетяна МОТУЗ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ЛУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ»
ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

Код ЄДРПОУ 02126107

«27» травня 2026 року м. Луцьк № 299

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження Вінтоняк Оксани Василівни «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01- загальна педагогіка та історія педагогіки

Кафедра загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради впродовж 2025–2026 рр. здійснювала апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження Вінтоняк Оксани Василівни «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)».

У процесі освітньої та наукової діяльності здобувачі освіти, а також науково-педагогічні працівники активно використовували матеріали дисертації О.В. Вінтоняк, її основні положення та висновки. Публікації авторки у фахових наукових виданнях України та в зарубіжних журналах, де докладно висвітлено питання розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів України як історико-педагогічної проблеми, етапи становлення й розвитку закладів середньої педагогічної освіти, тенденції розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів на тлі трансформації ступеневої системи підготовки майбутніх фахівців у 1991–2025 рр., представлено еволюцію системи професійної підготовки в педагогічних училищах і коледжах, зокрема й у Луцькому фаховому педагогічному коледжі, а також окреслено шляхи й перспективи розвитку педагогічних коледжів за умов воєнного стану та повоєнного відновлення України, слугували цінним джерелом для підготовки наукових праць, написання статей і розроблення навчально-методичних матеріалів, удосконалення змісту професійної підготовки здобувачів освіти, підвищення рівня історико-педагогічної обізнаності студентів і викладачів, а також популяризації вітчизняної історії розвитку педагогічної освіти, поглибленню знань про історію та сучасний стан педагогічної освіти України, формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів і збереженню освітніх традицій Луцького педагогічного училища в діяльності сучасного закладу освіти.

Проведена апробація результатів дисертаційного дослідження О.В. Вінтоняк засвідчила актуальність обраної тематики, підтвердила наукову й практичну цінність для розвитку вітчизняної педагогічної науки та освітньої практики, доцільність упровадження його результатів у практику закладів передвищої та вищої педагогічної освіти.

Результати дисертаційного дослідження О. В. Вінтоняк були обговорені на засіданні кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради (протокол № 5 від 04.05.2026 р.).

Ректор Петро БОЙЧУК

ЧЕРНІВЕЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

**ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ
ІМЕНІ ОСИПА МАКОВЕЯ**
вул. Жуковського Аркадія,23, м.Чернівці, 58002, тел. +38 075 375 00 52
e-mail: admin@pedkoledzh.cv.ua web: https://pedkoledzh.cv.ua Код ЄДРПОУ 02125680

10.06.2026.р. № 01-20/69 На №_____від_____

ДОВІДКА

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження Вінтоняк Оксани Василівни «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01-загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2025–2026 років у Чернівецькому педагогічному фаховому коледжі імені Осипа Маковея здійснювалися апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження Вінтоняк Оксани Василівни «Розвиток педагогічних училищ, технікумів і коледжів в Україні (90-ті рр. XX – перша чверть XXI ст.)».

Теоретичні положення, наукові висновки та рекомендації дисертаційного дослідження були використані в освітній, науково-дослідній та навчально-методичній діяльності закладу освіти, що сприяло вдосконаленню професійної підготовки майбутніх педагогів, розвитку науково-методичної роботи викладачів та підвищенню рівня їхньої історико-педагогічної компетентності.

Наукові праці О.В. Вінтоняк, присвячені історії становлення та розвитку педагогічних училищ, технікумів і коледжів України в умовах суспільно-політичних та освітніх трансформацій кінця XX – початку XXI століття, стали важливим джерелом для вивчення тенденцій розвитку фахової передвищої педагогічної освіти. Особливу цінність для освітньої діяльності становлять узагальнення щодо реформування системи підготовки педагогічних кадрів, аналіз нормативно-правового забезпечення функціонування педагогічних коледжів та визначення перспектив їх розвитку в сучасних умовах.

Відсканировано за допомогою CamScanner

Використання результатів дослідження забезпечило розширення наукових уявлень про розвиток педагогічної освіти України, формування професійного світогляду майбутніх педагогів, розвиток їхніх дослідницьких умінь і навичок наукового аналізу освітніх процесів, а також підвищення якості освітньої та наукової діяльності закладу.

Апробація результатів дисертаційного дослідження О.В. Вінтоняк підтвердила актуальність обраної тематики, наукову новизну та практичну цінність. Висновки і рекомендації дослідження можуть бути ефективно використані в освітньому процесі, науково-дослідній та методичній роботі закладів фахової передвищої та вищої освіти педагогічного профілю.

Результати дисертаційного дослідження О. В. Вінтоняк були обговорені на засіданні циклової комісії викладачів педагогіки та психології (протокол № 10 від 20 травня 2026 р.).

Директор коледжу **Наталія ПАЛІЙ**

Відсканировано за допомогою CamScanner