

Наукове видання
Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія:
Педагогіка і психологія. Випуск чотирнадцятий.
Частина I.

Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко

Редактор: Авраменко С.М.
Технічні редактори: Овчинникова М.В., Половinkyна А.О.
Художнє оформлення: Рогачов Г.О.

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат,
найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей.
Наукові статті друкуються за авторськими варіантами.
Думка редакційної колегії може не збігатися з думкою авторів.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ
РВНЗ „КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ” (м. Ялта)

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*Серія: Педагогіка і психологія
Випуск чотирнадцятий
Частина I*

Здано до набору 11.04.07. Підписано до друку 01.05.07.
Формат 60x90x16. Друк офсетний. Тираж 500 пр.

Видруковано у друкарні РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”

(м. Ялта).
РВВ КГУ
вул. Севастопольська, 2,
м. Ялта,
Автономна Республіка Крим,
Україна,
98635
тел. (0654)32-21-14,
факс (0654)32-30-13

Ялта
2007

ББК: 74.04 М43
П 79

Рекомендовано вченою радою РВНЗ „Кримський гуманітарний університет” від 27 квітня 2007 року (протокол № 9)

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: Вип.14. Ч.1. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – 296 с.

Редакційна колегія:

О.В. Глузман - професор, доктор педагогічних наук, член-кор. АПН України;
М.Я. Ігнатенко - професор, доктор педагогічних наук;
Г.Б. Корнетов - професор, доктор педагогічних наук, академік РАО;
В.Р. Ільченко - професор, доктор педагогічних наук, академік АПН України;
В.Г. Бутенко - професор, доктор педагогічних наук, член-кор. АПН України.

Г.О.Балл - професор, доктор психологічних наук;
І.Д.Бех - професор, доктор психологічних наук, академік АПН України;
Г.В.Ложкін - професор, доктор психологічних наук;
В.А.Семиченко - професор, доктор психологічних наук;
Ю.Й.Машбиць - професор, доктор психологічних наук.

Відповідальний за випуск М.Я. Ігнатенко

Свідоцтво про державну реєстрацію Державного комітету інформаційної політики України серія КВ № 4028 від 10.02.2000 р.
Затверджено Президією ВАК України як фахове видання за спеціальністю „педагогіка і психологія” (Постанова №5 – 05/4 від 11.04.2001р.)

Рецензенти:

Бурда М.І. – доктор педагогічних наук, професор, член-кор. АПН України, заступник директора Інституту педагогіки АПН України;
Солодухова О.Г. – доктор психологічних наук, професор, Слов’янський державний педагогічний інститут

ББК 74.04 М43

© РВНЗ „Кримський гуманітарний університет”(м. Ялта), 2007 р.

Лисенко О.

Слова-символи у сонетах Уляни
Кравченко 273

Максименко А. П.

Болонський процес в Європі:
адаптація законодавства Франції 280

<i>Аблякімова Ф. Г., Мустафаєва Э. С.</i>	О необходимости учёта временных параметров и коммуникативной интенции речи преподавателя на уроке иностранного языка	197
<i>Бекирова Э. Ш.</i>	Результати дослідження за темою «Підготовка педагогічних кадрів для національної кримськотатарської школи»	202
<i>Аксїтьєва О. Б.</i>	Розвиток техніки ревізійного дослідження документів у процесі навчання студентів економічних спеціальностей	211
<i>Болічева Л. А.</i>	Толерантність як визначальний чинник духовної культури особистості	218
<i>Варфоломєєва О. В.</i>	Акме и духовность психотерапевта	224
<i>Высочина Т. М.</i>	Принципы формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций будущих учителей	230
<i>Горбунова Н. В.</i>	Аналіз досліджень проблеми лексичного розвитку дітей дошкільного віку	236
<i>Даниленко М. В., Мельниченко І. Г.</i>	Ноосферна парадигма формування особистості майбутнього педагога	245
<i>Євтух М. Б., Волощук І. С., Супруненко М. І.</i>	До питання про когнітивні та соціально-емоційні особливості обдарованих школярів	251
<i>Кобиланська Л. І., Андрійчук С. В.</i>	Основні напрями співпраці державних та громадських організацій у сфері надання соціальної допомоги інвалідам (аналіз регіонального досвіду)	259
<i>Кузьмина Р. И., Постнига Г. С.</i>	Эстетическое развитие дошкольника в контексте его общей одаренности	267

УДК 005+658.8(1)+303.425+37(477)

МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МАРКЕТИНГОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ РИНКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

*Акаїюмова Анжела Валеріївна
кандидат історичних наук*

Міжнародний Соломонів університет, м. Київ

Постановка проблеми. Процеси міжнародної інтеграції та створення якісно нових форм взаємодії підсистем економіки, політики всіх рівнів спричинилися до того, що класичні підходи до управління стають малоефективними і непридатними в сучасних умовах [2, с.180]. Освіта може стати сферою послідовного моделювання суспільства, до якого ми прагнемо підготувати нове покоління.

Тому на сучасному етапі розвитку економіки та політики ринок праці та ринок навчальних послуг взаємодіють якнайтісніше.

Формування нових економічних та політичних відносин в Україні, розвиток нових форм власності, створення спільних підприємств, спеціальних економічних зон, території пріоритетного розвитку установ та організацій зумовило пріоритет соціально-орієнтованої економіки та політики, який є визначальним для підготовки відповідних фахівців. З іншого боку, трансформація економіки та політики України, а також окремих регіонів, покликана освітянський світ до нових перетворень у змісті, принципах, формах і методах підготовки висококваліфікованих майбутніх фахівців, конкурентоспроможних на сучасному ринку праці.

Аналіз досліджень і публікацій. Через подолання непростих проблем зростання Україна поступово входить до високо конкурентного глобального середовища. Стан наукової розробки тематики маркетингу, а також політичного маркетингу у сфері освіти сьогодні не відповідає практичним потребам суб'єктів попиту і пропозиції даних послуг. Загальна теорія маркетингу, представлена працями Б.Бермана та Ф.Котлера, створювалася на основі досвіду розвитку ринкових країн і тому не адаптована до сучасних вітчизняних умов. Питання політичного маркетингу в освіті, а також політичного маркетингу взагалі висвітлюють у своїх працях В.Бебик, М.Головатий, але вчені значною мірою не розкривають глибини дослідження. Монографії та брошури вітчизняних авторів (Г.Абрамівшілі, Д.Баркана, С.Голубкова, В.Хруцького) являють собою аналіз й узагальнення зарубіжного досвіду. Окремі дослідження, що стосуються маркетингу послуг (С.Бодрунов, С.Майоров, В.Уколов), зосереджені або на аналізі маркетингу послуг як такого, або ж підходять до проблематики освіти, залишаючись при цьому в межах розгляду інформаційних послуг.

Метою даної статті є дослідження маркетингової орієнтації ринку освіти в Україні в контексті змін на ринку праці та процесів глобалізації. Автор пропонує методичні підходи до побудови стратегії національного ринку освіти в Україні. Однак масштаб проблеми виходить за межі статті, тому увага зосереджена переважно на ключових аспектах даного питання.

Виклад основного матеріалу. Загалом освіта стає однією з

найперспективніших сфер, оскільки у світі спостерігається тенденція до зростання обсягу попиту та пропозиції у даній галузі. Освітній продукт створюється в процесі науково-педагогічної праці, яка у свою чергу є різновидом наукової праці. Саме від цього залежить успіх навчального закладу, тобто від того, наскільки послуги (освітній продукт), що їх пропонують споживачам для задоволення їхніх потреб, відповідають вимогам ринку освітніх послуг і наскільки вони конкурентноспроможні.

Ринок освітніх послуг значною мірою формують економічні, політичні та соціальні умови країни, в якій розташований відповідний навчальний заклад. Узагальнюючи різні підходи до характеристики освітніх послуг, можна виокремити їх **специфічні ознаки**: непостійність якості; висока собівартість; тривалий термін надання послуг; віддаленість виявлення результату; наявність характеру змішаного блага та **загальні ознаки**: низький рівень відчутності, який проявляється у неможливості оцінити якість і обсяг освітніх послуг до повного їх споживання; невід'ємність освітніх послуг від джерела їх отримання; незбережуваність; нематеріальність.

Освітній заклад виходить на ринок з освітньою програмою, яка відзеркалює зміст, організацію і опис технології навчального процесу, систему управління цим процесом і систему його методичного, матеріального та кадрового забезпечення. Іншими словами, продукт освітнього закладу – це освітня програма, тобто комплекс освітніх послуг, забезпечений відповідними ресурсами освітньої організації, мета якого – змінити освітній рівень або професійну підготовку споживача.

Простежимо **технологію розробки освітніх послуг**: цілепокладання; відбір змісту; розробку і формування концептуального підходу до навчання та оцінювання досягнень тих, кого навчають; розробку й опис технології навчання; розробку й опис технології контролю, оцінювання та перевірки досягнень тих, кого навчають; навчально-методичне забезпечення; кадрове забезпечення і роботу з викладацьким складом; розробку принципів організації робочого процесу; розробку пакету рекламної інформації матеріалів; організацію додаткових або супутніх освітніх послуг; оцінку освітнього продукту; подальший розвиток освітнього продукту.

Слід підкреслити, що у країнах з найбільшим динамічним розвитком темп їхнього щорічного зростання коливається в межах 10-15%, що, зазвичай, не залишається без уваги інвесторів [4, с.192]. Однак в Україні спостерігається інша тенденція. Через дефіцит ресурсів, а також нереалізовані політико-правові декларації щодо пріоритету освіти заклади освіти вийшли на ринок вимушено – органи влади не забезпечили їм достатньої матеріальної підтримки. Тому якщо в розвинених країнах потреба освітнього маркетингу тільки починає зростати, в Україні активні темпи комерціалізації освіти поставила проблему маркетингу в практичний аспект. Це стосується і державних ВНЗ, в яких, на перший погляд, зберігається перевищення попиту над пропозицією. Унаслідок обмеження бюджетного фінансування державні ВНЗ також починають проявляти інтерес до маркетингової концепції, яка дасть змогу їм зміцнити свою

<i>Наливайко Л. Р.</i>	Трансформація змісту гуманітарної функції держави в контексті освітніх Євроінтеграційних процесів	134
<i>Однорог Т. В.</i>	Ключові компетентності майбутніх економістів як концептуальний орієнтир національної професійної освіти у контексті Болонського процесу	138
<i>Омельяничук А. І., Сікорська І. М.</i>	Міжнародне співробітництво ДонДУУ: досвід та перспективи	144
<i>Пирожкова А. О.</i>	Сравнительный анализ методологии краеведческой работы	150
<i>Прийма С. М.</i>	Технологічна компетентність учителя інформатики як результативно-діяльнісна характеристика його професійно-педагогічної підготовки ...	158
<i>Растрюгіна А. М.</i>	Шляхи модернізації вищої музично-педагогічної освіти в контексті Болонського процесу	165
<i>Ратовська С. В.</i>	Формування дослідницьких вмінь майбутнього вчителя початкових класів в процесі професійно-педагогічної підготовки	170
<i>Сергиенко І. М.</i>	Развитие у современного специалиста способности к диалогическому взаимодействию как предпосылка вхождения в европейское образовательное пространство	176
<i>Шевченко М.</i>	Специфіка роботи з мішаною капелю бандуристів	181
<i>Шехавцова С. О.</i>	Соціально-педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов	191

<i>Горбань О. М., Огаренко В. М., Тягушева О. Г.</i>	Особливості управління організацією навчального процесу за суб'єкт-суб'єктною моделлю в кредитно-модульній системі освіти	64
<i>Демянюк О. О.</i>	Развитие Болонского процесса в Украине	70
<i>Дутчак В. Г.</i>	Традиції харківського способу гри в практиці бандуристів українського зарубіжжя	74
<i>Журавлева О. И.</i>	Пути развития Болонского процесса: от Берлина до Бергена	86
<i>Завальницька Н. Б., Гнаткович О. Д.</i>	Особливості застосування новітніх методик для вивчення ринкових дисциплін в контексті Болонського процесу	95
<i>Зувєв В. Н.</i>	Экологический туризм: международный опыт и возможности участия университетов в реализации программ его развития	99
<i>Коновалик В. К.</i>	Основные этапы интеграционных процессов в области развития современного высшего образования в Европе	106
<i>Кочурко В. И.</i>	Некоторые аспекты реализации рекомендаций Болонской декларации в Республике Беларусь	113
<i>Лукашєна З. В.</i>	Использование консалтингового аудита для управления образовательными процессами в условиях полиэтничного региона	118
<i>Myroshnychenko N. O.</i>	Informatization of the system of education	123
<i>Москальова Л. Ю.</i>	Роль морально-етичної підготовки майбутніх керівників навчально-виховних закладів у реформуванні системи освіти	127

позицію на ринку освітніх послуг і збільшити частку цього ринку.

Дещо інша картина у приватних ВНЗ, які, на відміну від державних вищих навчальних закладів, активно реалізують маркетингову діяльність. Хоча факту перевищення попиту над пропозицією послуг констатувати поки не можна, потужний приплив абітурієнтів все-таки простежується. Інша проблема полягає в тому, що в процесі отримання послуг попит буває часто незадоволеним через низьку якість послуг. Отже, пропозиція знову перевищує попит. Це є ще однією причиною необхідності використання маркетингу у сфері освіти.

Освітній маркетинг особливо актуальний для України, оскільки в нас почалася структурна трансформація системи освіти відповідно до нової якості попиту на спеціалістів. Можна спрогнозувати, що країну очікує нова хвиля попиту на спеціалістів сфери послуг, оскільки нагромадження первинного капіталу на перепродажу товарів має природні й досить швидкоплинні часові межі [1, с.194].

Ураховуючи життєвий цикл надання освітніх послуг, неприпустимо чекати, поки попит буде пред'явлено в остаточно оформленому вигляді. До нього потрібно бути готовими, його необхідно прогнозувати та цілеспрямовано формувати відповідно до регіональних і галузевих сегментів і особливостей ринку. Це і є головні завдання маркетингу.

По-перше, на ринку праці завжди є дефіцит кваліфікованих кадрів, по-друге, на ринку навчальних послуг загострюється конкуренція закладів, що пропонують ліквідувати або принаймні зменшити цей дефіцит. Оскільки базові знання в будь-якій сфері дає відповідний вищий навчальний заклад, то нестача кадрів, необхідних для розвитку економіки, спровокувала появу нових вищих навчальних закладів (для розрізнення яких було введено відповідні рівні акредитації).

Метою освітнього маркетингу є водночас задоволення освітніх потреб споживачів, вивчення та прогнозування попиту, розробка нових видів освітніх товарів, надання технічного та освітнього сервісу, організація реклами. З іншого боку, освітній маркетинг має ще одну специфічну мету, а саме: формування і реалізацію стратегії підвищення цінності людини.

Маркетинг освіти – принципово нова сфера маркетингу. Осмислення й практичне використання маркетингового підходу, методології та принципів з огляду на специфічну сферу його застосування – формування концепції маркетингу у сфері освіти.

Варто зауважити, що освітній маркетинг можна розглядати ще й як навчальну дисципліну. По-перше, це одна з небагатьох дисциплін, якою можна оволодіти на прикладі діяльності освітнього закладу. По-друге, вона може й повинна використовуватися для підвищення конкурентоспроможності вищого навчального закладу. По-третє, у перспективі дисципліна мала б увійти до сфери базової підготовки спеціалістів усіх напрямів [3, с.98].

Практичне освоєння та застосування маркетингу освітніми закладами передбачає підготовку організаційних і науково-педагогічних кадрів сфери освіти, здатних мислити й діяти в категоріях і на принципах маркетингу,

використовувати його інструменти та прийоми з огляду на особливості освітніх послуг, процесів і результатів їх надання. Лише за таких умов маркетинг стане не тільки гарантією розвитку навчального закладу на хвилі попиту, а й засобом розвитку попиту на освіту.

Процес переходу до європейських стандартів освіти у контексті принципів Болонської декларації надає науковий спільноті вищих навчальних закладів унікальний шанс переосмислити свої досягнення та виправити структурні недоліки, які об'єктивно виникали на шляху формування нових принципів підготовки фахівців в умовах, що змінюються. У цьому аспекті звернемо увагу на дві основні вимоги Болонського процесу: першочерговість контролю якості знань (а не тривалості навчання) та акцент на майбутнє працевлаштування випускників.

На жаль, аналіз структури навчальних планів та окремих дисциплін вищих навчальних закладів засвідчив, що навчальний процес переважаний кількістю дисциплін, більшість з яких має фрагментарний відносно ґрунтовних знань характер, що не дає змоги повною мірою застосовувати сучасні активні методи навчання, спостерігається також дублювання окремих блоків навчальних дисциплін.

Висновки. Центральним питанням проблеми є запровадження Болонської системи на теренах України. Наша держава вже зробила кілька кроків у напрямку реалізації Болонської декларації. У травні 2005 року на зустрічі міністрів освіти в Бергені (Норвегія) планується вступ України до Болонського клубу. Міністерство освіти і науки підготувало масштабний план реалізації Болонської декларації.

Посилення глобалізації, мегатенденції стосується багатьох сфер: політичної, правової, ринкової, технологічної, соціально-культурної тощо. Це висуває відповідні вимоги перед освітою України, серед яких найважливіша – підготовка людей до діяльності в оточенні багатьох культур. Це означає, що мусить бути забезпечений “європейський освітній стандарт”, завдяки якому вирівнюватиметься конкурентоспроможність національних кадрів, а також забезпечуватиметься взаємовизнання дипломів і уможливиться навчання в будь-яких вищих школах Європи.

Резюме. Побудова в Україні правової, демократичної, соціальної держави потребує використання сучасних методів маркетингової політики у процесі управління суспільством. У статті розглядаються методологічні аспекти сучасного ринку освіти в Україні, маркетингова орієнтація державних та недержавних закладів освіти, становлення вітчизняного маркетингу освіти. Питання сучасних інноваційних технологій у галузі ринку освіти в Україні набуває актуальності. Аналізується процес формування методологічних аспектів вітчизняного ринку освіти. Можливість здійснення маркетингового управління свідчить про те, що на сучасному етапі рівень підготовки кадрів змінюється, а відповідальність органів влади разом із ВНЗ, а також зв'язок між політикою, економікою та соціальною сферою набуває значних обертів.

Ключові слова: маркетинг освіти, маркетингове управління.

ЗМІСТ

<i>Акаймова А. В.</i>	Методологічні аспекти маркетингової орієнтації ринку освіти в Україні	3
<i>Аксюзова Є. М.</i>	Глибинно-психологічні засади становлення образу майбутнього психологів-практиків	8
<i>Бабін Б. В.</i>	Особливості юридичної природи міжнародних програм у сфері освіти в контексті Болонського процесу	14
<i>Бабкова-Пилипенко Н. П.</i>	Методи підвищення ефективності навчання англійської мови в умовах Європейського простору вищої освіти	19
<i>Богінська Ю. В.</i>	Роль різних соціальних інститутів у розвитку середньої освіти у США	21
<i>Вагіна Н. С.</i>	Підготовка вчителів до використання комп'ютерних технологій навчання математики	27
<i>Василькова О. І.</i>	Результативність системи підвищення кваліфікації в контексті соціально-психологічної профілактики професійних деструкцій особистості педагога	31
<i>Вісвська М. Г.</i>	Менеджмент вищої економічної освіти: проблеми та перспективи	33
<i>Власенко Д. И.</i>	Болонський процес в контексте ефективності українських управленческих рішень	43
<i>Герасименко И. А.</i>	Общее образовательное пространство в условиях развития интеграционных процессов в Европейском Союзе	47
<i>Глузман Н. А.</i>	Современное начальное образование в европейских странах: подготовка в школах и университетах	53

підготовки. Її завдання – сприяти успішному введенню в дію програми з впровадження дипломів *master* та подавати пропозиції міністру з питань вищої освіти, які публікуються один раз на рік у формі звіту.

Перебудова системи університетської освіти триває, Франція, як і всі держави-учасниці Болонського процесу, наполегливо працює над створенням європейського простору вищої освіти. Оновлюючи організацію, структуру та сертифікацію навчання, Франція продовжує зберігати власні освітні національні традиції та надбання. Наша держава, долучившись до Болонського процесу, повинна скористатись досвідом європейських країн в реорганізації вищої школи.

Література

1. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
2. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 239 с.
3. Матвієнко О.В. Розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз: Дис ... док. пед. наук: 13.00.01. – К.: 2005. – 492 с.
4. Франція у Європейському просторі вищої освіти // Упоряд. Крючков Г.Г., В.Б.Бурбело. – К.: Видавничо-поліграфічний центр „Київський університет”, 2005. – 169 с.

Подано до редакції 19.02.07

Резюме. Построение в Украине правового, демократического, социального государства требует использование современных методов маркетинговой политики в процессе управления обществом. В статье рассматриваются методологические аспекты современного рынка образования в Украине, маркетинговая ориентация государственных и негосударственных учебных заведений, становление отечественного маркетинга образования. Вопрос современных инновационных технологий на рынке образования в Украине достаточно актуален. Анализируется процесс формирования методологических аспектов отечественного рынка образования. Возможность осуществления маркетингового управления свидетельствует о том, что на современном этапе уровень подготовки кадров изменяется, а ответственность органов власти вместе с вузами, а также связь между политикой, экономикой и социальной сферой набирает значительные обороты.

Ключевые слова: маркетинг образования, маркетинговое управление.

Summary. The construction in Ukraine of the legal, democratic, social state demands use of modern methods of marketing politics during management of a society. In clause the methodological aspects of the modern market of education in Ukraine, marketing orientation of state and not state educational institutions, establishing of domestic educational marketing are considered. The question of modern innovative technologies in the educational market in Ukraine is urgent enough. The process of formation of methodological aspects of the domestic market of education is analyzed. The opportunity of realization of marketing management testifies that at the present stage level of training of personnel changes, and responsibility of bodies of authority together with HIGH SCHOOLS, and also the connection between politics, economy and social sphere collects of significant revolutions.

Keywords: marketing of education, marketing management.

Література

1. Актуальні проблеми та перспективи вдосконалення підготовки конкурентоздатних фахівців: Матер. наук.-метод. конф. 3-4 грудня 2001 року. – К., 2001.
2. Глобальная интеграция программ последипломного образования GJG2003: Сб. науч. тр. – К., 2003.
3. Стратегічні напрями розвитку вищої освіти в Україні: Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. – К.: МАУП, 2004.
4. Удосконалення змісту та форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів: Зб. матер. наук.-метод. конф. 2-4 лютого 2005. – К.:КНЕУ, 2005. – Т.1.
5. www.zakon.rada.gov.ua
6. www.marketology.ru

Подано до редакції 21.02.07

ГЛИБИННО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ОБРАЗУ МАЙБУТЬОГО ПСИХОЛОГІВ-ПРАКТИКІВ

Аксюзова Євгенія Миколаївна
аспірант кафедри психології

Маріупольський державний гуманітарний університет

Постановка проблеми. Професія психолога в наш час є перспективною, що динамічно розвивається і користується все більшим попитом у всіх сферах життя суспільства: освіти, медицині, бізнесі, політиці та ін. У процесі професійного навчання психологів можна виділити пріоритетні завдання з формування: світоглядних установок; творчої активності, пластичності і гнучкості мислення, спостережливості; професійної самосвідомості і професійної ідентичності. Проте подальша реалізація сформованих в особі фахівця структур, а також успішність професійної діяльності багато в чому залежатиме від такої категорії як образ майбутнього.

Існує припущення про те, що велика кількість людей, що одержує психологічну освіту, бажає вирішити проблеми суб'єктивного рівня. Глибоко психологічні проблеми спонукають фахівця все більше і більше занурюватися у вивчення суті явищ, їх взаємозв'язків, співвідносити їх з власною особистістю, визначають саморозвиток і самовдосконалення. Можливо, така позиція психолога зумовлює становлення образу майбутнього і задає напрям розвитку перспективи майбутнього.

Метою даного дослідження є вивчення глибинно-психологічних передумов формування образу майбутнього психологів-практиків. Об'єктом дослідження є процес формування у особистості образу майбутнього. Предметом дослідження виступають психологічні передумови формування образу майбутнього психологів-практиків.

Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу. У сучасній психологічній науці галузь знань людини з цієї проблеми привертає особливий інтерес. Категорія образу включена в систему життєвих відносин між людиною і світом, координуючи і регулюючи життєдіяльність людини. Образ, орієнтований у майбутнє, володіє функцією цілеположення: побудова картини життєвого шляху, моделі майбутніх дій, динамічних і стійких характеристик поведінки. Функцією психологічного майбутнього є забезпечення смислової і часової перспективи особистості. Відповідно до цього серед структурних компонентів психологічного майбутнього розрізняють смислове майбутнє (особове проектування себе в майбутнє) і часове майбутнє (власне планування).

Традиційно вивчення образу майбутнього сконцентровано навколо понять «життєвий план», «життєва перспектива», «суб'єктивна картина життєвого шляху». Різні підходи до вивчення життєвої перспективи надані в роботах К.А. Абульханової-Славської [1], В.Г. Асєєва, Я.В. Васильєва, М.Р. Гінзбурга, О.І. Головахи [4], А.А. Кроніка [5], Л.І. Божович [3], Н.Н. Толстик [7], Ж. Нюттена та ін. Виходячи з наукового погляду на особу

нововведень, університетам надається можливість, як виняток, протягом п'яти років залишити в системі університетської освіти короткого циклу спеціалізовані університетські інститути (IUP), які готують фахівців з дипломами MST(науково-технічна *метріза*), MSG, MIAGE (науково-управлінська та *метріза* з інформатики і управління) [4, ст.111].

Науковий ступінь *мастєр* мають право готувати також і інші вищі спеціалізовані навчальні заклади. Не змінюючи основну специфіку профільної підготовки (наприклад, диплом інженера чи диплом менеджера), вони можуть ввести до навчальних планів додаткові дисципліни, вивчення яких дозволяло б оцінити компетенцію випускників за вимогами рівня *мастєр*, що було б особливо привабливо для іноземних студентів.

Постанова уряду про диплом *мастєр* дозволяє вищим навчальним закладам здійснювати фахову підготовку в формі циклів навчальних дисциплін, які, як правило, диференціюються після отримання перших 60 європейських кредитів і *метрізи* (бакалавр+4), надаючи студентам можливість отримати звання *мастєр*-практика або *мастєр*-дослідника. Така організація університетської освіти об'єднує існуючі та нові завдання стосовно виконання замовлень на фахову підготовку з боку держави та великих підприємств.

Зарахування на стандартний курс підготовки *мастєр*-дослідника відбувається з дозволу керівника навчального закладу за пропозицією директора докторантури. Це передбачено статтею 16 постанови Міністерства освіти від 25 квітня 2002 року про докторантуру. А допуск на стандартний курс підготовки *мастєр*-спеціаліста відбувається так само за рішенням керівника установи, але на подання відповідального за навчальний курс [4, ст.116].

Навчання передбачає поетапну професійну орієнтацію студентів, для цього пропонуються теоретична підготовка і виробнича практика, що дає змогу визначити план теоретичного і професійного навчання та краще зрозуміти вимоги запропонованих типових курсів. Система перехідних навчальних курсів дозволяє студентів змінювати свою спеціалізацію. За умов, визначених адміністративною радою, розробляються такі механізми й освітні компоненти, які дозволяють кожному студенту користуватися педагогічною підтримкою під час навчання і мають забезпечувати послідовність та логічну координацію навчальних дисциплін.

Національна політика в галузі дипломів *мастєр* зорієнтована на забезпечення рівноваги між попитом на освіту цього рівня та Національною картою, створення збалансованої територіальної мережі вищих навчальних закладів та гармонійним розвитком двох напрямів підготовки: *мастєр*-дослідників і *мастєр*-практиків. Виконання стратегії розвитку контролює Національна рада з питань вищої освіти і науки (CNESER).

На рівні *мастєр* як і на рівні ліценціату організовано Наглядний комітет. До складу входять представники Національної Ради з питань вищої освіти і науки, інших закладів вищої освіти і профільних напрямів

Відповідальність за ведення протоколу обговорення покладається на голову екзаменаційної комісії, який підписує цей протокол.

З метою вивчення застосування положень постанови про підготовку диплома на ступінь ліценціата та розробки пропозицій до міністра вищої освіти створено Наглядний комітет, до якого входять представники Національної ради з питань вищої освіти і науки, університетів та інших освітніх установ. Використовуючи їхній досвід, Комітет повинен проводити обговорення питань, що стосуються розвитку різних напрямів освіти й укладання переліку національних кваліфікацій, що записуються в дипломи. Наглядний комітет ліценціату координує свою роботу з діяльністю Наглядового комітету *maître* з метою узгодження програмних вимог і змісту освіти на різних рівнях. Зокрема, обговорення проблем різних напрямів освіти й укладання переліку національних кваліфікацій, що записуються у дипломи, повинно ґрунтуватися на поєднанні принципу наступності етапів навчання з забезпеченням прозорості національних дипломів як на національному, так і на міжнародному рівні, узгодженні чинних кваліфікаційних номенклатур і дипломів про вищу освіту на державному і міжнародному рівнях.

Наглядний комітет повинен аналізувати університетські новації, сприяти профорієнтації й успішному навчанню студентів, визнанню дипломів та їхньої універсальності.

Між ступенем *ліценціата* та ступенем *доктора* університети організують дворічний курс навчання, після закінчення якого буде видаватися державний диплом нового зразка *maître*. Рівень *maître* відповідає 120 європейським кредитам, що додаються до суми кредитів *ліценціата*.

У кожному напрямі навчання *maître* гарантує можливість вибору навчальних предметів, які б забезпечували послідовну орієнтацію студентів або на професійний складник, у такому разі студент отримує ступінь „*maître*-практик”(master professionnel), або ж на науковий складник, – студент отримує ступінь „*maître*-дослідник” (master recherche). Названі дипломи нового зразка відповідають нормативним вимогам Болонського процесу і є внеском Франції в розбудову європейського простору вищої освіти.

Існуючі ступені довгого університетського циклу, DESS (диплом спеціалізованої вищої освіти, бакалавр+5) та DEA (диплом поглибленої вищої освіти, бакалавр+5) не скасовуються. Постанова міністерства освіти про ступінь *maître* надає навчальним закладам можливість по-різному організувати навчальний процес, але по-новому формувати свої пропозиції фахової підготовки для замовників. За нових обставин університети також продовжуватимуть видавати державний диплом *метрізи*, який є еквівалентним 60 європейським кредитам, отриманим після *ліценціату*. Процедура відбору кращих кандидатів залишаються, вони спрямовані на другий (довгий) університетський цикл, який веде до ступеня *маїстр-практика* чи *маїстр-дослідника*.

Нарешті, для полегшення перебудови системи та поетапної реалізації

як суб'єкта життя, який виступає в ролі організатора власного життєвого шляху, складається наукова традиція розуміння життєвої перспективи як найважливішої характеристики самосвідомості особи. Життєва перспектива розгорнена в часі, відображає етапи індивідуального і соціального розвитку людини, складається з життєвих подій і враховує динаміку їх реалізації.

У рамках рубінштейновської концепції особистості як суб'єкта життя для аналізу його способу організації життя була запропонована сукупність трьох понять для позначення трьох просторово-часових, ціннісно-смыслових модальностей: «життєва позиція», «життєва лінія», «життєва перспектива» [1]. Життєва позиція є результатом досягнень особистості, що акумулює її минулий досвід. Під життєвою позицією мається на увазі освіта, рівень професіоналізму, соціальне положення, а також його досягнення, особистісна зрілість, багатство засвоєних життєвих відносин. Оскільки ці досягнення у напрямі самореалізації втілені не тільки як сама особа, але й у досягнутій нею розстановці життєвих сил, життєва позиція є певним потенціалом для майбутнього. І в цій якості вона пов'язана з життєвою перспективою: досягнуті рівень і якість життя (ціннісне, духовне, матеріальне) відкривають особі нові можливості самореалізації. Якщо особа об'єктивує себе в різних, не завжди оптимальних напрямках, траєкторія її життя уривається радикальною зміною життєвих позицій, супроводжується іноді нерозв'язними суперечностями. «Логіка», або напрямок життєвого руху особистості, була позначена поняттям «життєвої лінії», яка, відповідно, має висхідний або низхідний, переривистий або безперервний характер.

На думку К.А. Абульханової, сукупність цих понять дозволяє конкретніше описати логіку життєвого руху особистості, його темпи, рівні, ціннісні характеристики, масштаби і суперечності [1]. Л.І. Божович відзначає, що факт виникнення мотивів-цілей, пов'язаних з віддаленою орієнтацією, свідчить про високий рівень розвитку особистості, зі складною організацією її мотиваційної сфери, самосвідомості [3].

Життєва перспектива включає різноманіття цілей, які ставить перед собою людина в процесі життєдіяльності. Вони формуються в ході стратегічного планування життєвого шляху, і їх реалізація може тривати декілька років або навіть десятиліть. До них можна віднести такі цілі, як отримання освіти, досягнення піку професійного зростання, створення сім'ї, виховання дітей, досягнення певного рівня матеріального благополуччя тощо. Життєву мету можна визначити як уявлення про основні результати або події, які повинні відбутися в житті, інтегрування всіх приватних подій і реабілітування людського існування. Отже, серед безлічі цілей особливу роль на життєвому шляху особи відводиться широкомасштабним життєвим цілям, які в сукупності складають життєву перспективу, життєвий шлях особи.

Життєві цілі набувають особливого значення у студентському віці, коли людина визначає напрям свого професійного розвитку, влаштовує своє особисте життя. У цьому віці представлення людини про своє

майбутнє визначає його подальший розвиток. Життєві цілі фіксуються в життєвих планах і виступають як окремі елементи образу майбутнього.

Розгляд життєвої перспективи припускає вивчення особових рис і внутрішньої мотивації особи. Змістовні й динамічні складові життєвої перспективи тісно пов'язані з провідним мотивом життєвих цілей і їх реалізацією на життєвому шляху згідно з принципом значущості. З цієї точки зору глибинно-психологічними передумовами формування образу майбутнього, що створює основу реалізації особового потенціалу в майбутній практичній діяльності, виступають мотиви. Глибинні мотиви, що спрямовують діяльність особи, допомагають досягати успіху як в житті в цілому, так і у сфері професійних інтересів.

Під час вивчення глибинно-психологічних передумов доцільним є розгляд суті професійної мотивації. Мотивами професійної діяльності є внутрішні спонуки, що визначають спрямованість активності людини у професійній поведінці в цілому і орієнтації людини на різні сторони професійної діяльності (зміст, процес, результат), зокрема на пов'язані з нею чинники (заробіток, пільги тощо). Стимулами професійної діяльності виступають зовнішні детермінанти активності - чинники, що впливають на виникнення певних внутрішніх спонук.

Мотивування – вказівки людини на причини своїх професійних дій. Вони можуть як відображати справжній мотив, так і не збігатися з ним, оскільки виражають тільки усвідомлені людиною мотиви або ж функціонально виступають як засоби замовчування, маскування справжніх мотивів [7].

Професійні інтереси відбивають окремі складові мотиваційної сфери (мотиви, цілі, значення, емоції, домагання). Розрізняють різні рівні інтересу до професії:

- споживацький інтерес, заснований головним чином на дії ззовні і споглядальному відношенні до професії, думки щодо якої базуються на зовнішніх ознаках (престиж даного виду діяльності в суспільстві, матеріальна забезпеченість, наслідування значущим людям тощо);

- діяльний інтерес, заснований на задоволенні від включення у відповідний процес діяльності, усвідомленні своїх успіхів в ній (активність в пошуку шляхів освоєння даної професії зростає, з'являються елементи самопланування);

- власне професійний інтерес, що включає усвідомлене прагнення перетворити певну діяльність на професію, потребу в абсолютній включеності в даний вид діяльності як основний спосіб особової самореалізації, незалежність при ухваленні рішення від ситуативних впливів середовища (включає також професійну цікавість як стійке прагнення дізнатися все більше про професію, її зміст, засоби і об'єкти, нові можливості тощо).

Мотивація людини може бути розглянута як споживацька і як продуктивна. При споживацькій мотивації активність людини прямує на досягнення індивідуально значущій меті, мотиви підтримки переважають над мотивами особового розвитку («регресивний мотиваційний профіль»).

чи колективними проектами і, якщо це можливо, зі стажуванням. Лекції складають не більше половини занять. Навчання може спиратися на виконання багатодисциплінарних проектів, запропонованих освітніми групами. Такі проекти дають студентам можливість виявити, на прикладі однієї теми, співвідношення між різними дисциплінами.

Навчальні цикли структуруються в навчальні модулі, які узгоджені між собою відповідно до освітніх цілей. До них входять обов'язкові навчальні предмети, а також дисципліни, що вільно вибираються студентом зі списку, визначеного університетом, і, в певних випадках, факультативні дисципліни.

Навчальні дисципліни зараховуються і накопичуються, якщо студент отримав з них прохідний бал. Зарахування навчальної дисципліни означає здобуття відповідних європейських кредитів. Кількість ECTS визначається кожній навчальній дисципліні, виходячи з загальної суми в 30 кредитів, необхідних для зарахування всіх дисциплін, передбачених навчальним планом на один семестр. У такій само спосіб можуть накопичуватися й складники навчальних предметів, які також мають їх фіксовану кількість.

Система ECTS дозволяє легалізувати ті періоди навчання, які відбуваються за кордоном. Після прийняття відповідальними особами проекту та підтвердження терміну навчання іноземним закладом, у якому воно відбувалося, студент отримує європейські кредити, виходячи з загальної суми у 30 кредитів, необхідних для зарахування всіх навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом на один семестр.

Таким чином, у циклах встановлено систему зарахування навчальних дисциплін за принципами накопичення та систему взаємозаліків, що застосовуються з використанням європейської системи кредитів.

Диплом здобувається шляхом зарахування окремо кожної навчальної дисципліни, що входить до відповідного циклу освіти або шляхом використання системи взаємозаліків. Щоб отримати диплом ліценціата необхідно набрати загалом 180 європейських кредитів.

На пропозицію ради з питань навчання та університетського життя, ухвалену адміністративною радою, університет має право розробити спеціальну систему взаємозаліків, яка б дозволила студенту користуватися нею на різних етапах навчання, зокрема тоді, коли він вирішує змінити освітню орієнтацію, перейти до іншого вищого навчального закладу в Франції чи за кордоном. Така система має на меті дозволити тим, хто бажає навчатися за індивідуальним планом, мати у будь-який момент загальний підсумок досягнутих навчальних результатів і таким чином отримати їх відповідну легалізацію у європейських кредитах.

Для проведення випускної сесії ліценціату президент університету призначає голову і членів комісії (журі). До її складу входять досвідчені професори та викладачі. Склад комісії обов'язково оприлюднюється. Голова відповідає за організацію, належне дотримання всієї процедури іспитів, за затвердження переліку спеціалізацій, зазначених у дипломі, а також за ведення протоколів. Комісія має всі повноваження для комплексного обговорення результатів, отриманих кандидатами.

Навчання організується таким чином, щоб дозволити студентам виробити власний освітній, а згодом, професійний проект, що сприяє їхній фаховій орієнтації. Університети можуть також організувати навчальні цикли (на рівні *ліценціату* або на проміжному рівні), які мають нові цілі. У зв'язку з цим університети:

- розробляють напрями підготовки, які пропонують в межах одного дисциплінарного поля нове змістове наповнення або ж по-новому перерозподіляють кількість навчальних дисциплін, зокрема, дводисциплінарні та багатодисциплінарні напрями;

- забезпечують навчання спрямоване на підготовку загально-університетського базового диплома таким чином, щоб полегшити студентам, які цього прагнуть, доступ до спеціалізованих ліценціатів;

- пристосовують навчання на початковому етапі, зараховуючи попередньо отримані оцінки студентів, які пройшли різні форми пост-бакалаврської освіти: закінчили відділення підготовки вищих техніків, підготовчі класи до великих шкіл і т. ін. З цією метою організовано педагогічне співробітництво між університетськими структурами, з одного боку, та з іншими установами, що забезпечують післябакалаврську освіту, з другого, зокрема з ліцеями.

Регулярне оцінювання якості освіти на державному рівні забезпечується національними спеціалізованими комісіями з оцінювання, у тому випадку, коли оцінка відповідних освітніх напрямів входить до їхньої компетенції. Такі комісії з якості освіти розробляють критерії оцінювання та публікують їх у спеціальних виданнях.

Усі державні дипломи одного зразка свідчать про отримання однакового рівня освіти та професійних компетенцій і надають однакові права їхнім власникам, незалежно від того, в якому закладі вони навчалися. Університети уповноважені видавати державні дипломи самостійно або спільно з іншими університетами. Інші державні навчальні заклади вищої освіти, що видають державні дипломи, також можуть отримати це право, разом з одним або з декількома університетами.

Відповідно до різних рівнів освіти, навчальні програми передбачають теоретичні, методичні, практичні і прикладні модулі. Залежно від цілей, навчання може включати, крім загальноосвітньої підготовки, елементи допрофесійної та професійної підготовки, індивідуальні та колективні проекти або стажування.

Система освіти повинна забезпечити студентам можливість продовжити навчання до здобуття найвищого ступеня кваліфікації, якщо вони мають до цього здібності та бажання. Університети безпосередньо надають якісну та різноманітну підготовку, чим сприяють розквіту особистості, розвитку почуття власної відповідальності за успішність і навчання працювати самостійно та в колективі. У разі необхідності, в навчальному процесі ліценціату використовуються інформаційні та комунікативні технології, очна чи дистанційна форми або їх поєднання.

Очне навчання поєднує лекційні курси, роботу з викладачем, і в разі необхідності, практичні заняття. Вони координуються з індивідуальними

У поведінці людини часто спостерігаються агресивність, схильність до захисних реакцій, неініціативність (емоційний розвиток по астеничному типу). При продуктивній мотивації людина прагне до надання предмету своєї діяльності певної соціальної значущості, що в свою чергу підсилює його активність, зацікавленість в процесі і результаті діяльності. У «мотиваційному профілі» особи у такому разі переважають прогресивні тенденції: загальний рівень розвиваючих мотивів (особового розвитку, підвищення професіоналізму і майстерності) перевищує рівень мотивів підтримки (збереження діяльності на тому ж рівні), в емоційній сфері переважає стеничний тип (схильність до активізуючої діяльності, що забезпечує тривалу працездатність переживанням).

Як відомо, діяльність людини найчастіше полімотивована. І в житті, і в професійній діяльності активність людини визначається одночасно багатьма спонуканими, що знаходяться в постійній динаміці, прямих і опосередкованих змінах. Як чинник, що об'єднує окремі структурні елементи (конкретні спонукани), виступає конкретний домінуючий мотив.

Мотиваційна сфера професійної діяльності містить декілька груп мотивів: а) мотиви розуміння призначення професії; б) мотиви власне професійної діяльності: процесуальні і результативні; в) мотиви професійного спілкування, престижу професії в суспільстві, соціальної співпраці і міжособового спілкування в професії; г) мотиви прояву особи в професії: розвитку, індивідуалізації і самореалізації; д) зовнішні мотиви: заробіток, санітарно-гігієнічні умови, матеріально-технічна база, організація праці тощо.

Посидання вказаних мотивів забезпечує детермінацію професійної поведінки у вигляді конкретних типів спрямованості, що класифікують: за параметром конструктивності: а) конструктивну мотиваційну спрямованість – на створення матеріального і духовного продукту, на подальший особистий саморозвиток, на благо інших людей і суспільства в цілому; б) неконструктивну спрямованість – на вузькі результати, на ізольований розвиток окремих індивідуальних якостей, на забезпечення певного рівня споживання, на вигреш у конкурентів; за параметром соціальної орієнтації: а) з домінуванням мотивів соціального спілкування, співпраці, інтересу до інших людей і їх оцінки; б) з вираженою орієнтацією на вузькоіндивідуальну самореалізацію; за параметром співвідношення процесуальності, результативності: а) зі спрямованістю на сам процес, зміст праці; б) з вузькою орієнтацією на швидке отримання результату.

Протягом навчання у ВНЗ на стадії практичного оволодіння йде пристосування студента до професії, коректування професійних мотивів і цілей з'являються і зміцнюються мотиви оволодіння високими нормами і кращими зразками професійної майстерності. Підіймається планка індивідуальних досягнень, з'являється перша задоволеність працею, виникають мотиви самореалізації індивіда в праці в цілому, в мотиваційній сфері зростає число спонук, ускладнюється їх ієрархія. Тому головним завданням навчального процесу є корекція провідних мотивів для переходу до стадії розквіту (інакше її називають «акме» – вершина) професійної

діяльності. Цей період характеризується посиленням мотивів індивідуального внеску в професію, професійної творчості, зокрема інтенсивно йде смислетворчість (відкриття все нових і нових особових значень в професії), переважають конструктивні мотиваційні тенденції, що орієнтують людину на творення, збільшується кількість проблем, легко вирішуваних людиною, причому часто на основі професійної інтуїції.

До ознак зрілої, складеної мотиваційної сфери відносять: множинність, різноманітність спонук; якість і наявність необхідних параметрів кожної із спонук, наприклад, дієвості, усвідомленості, стійкості; ієрархічність, супідрядність, виділення головних домінуючих спонук, наприклад, прагнення працювати на благо інших конкретних людей; переважання конструктивної спрямованості мотиваційної сфери праці за відсутності деструктивної мотивації, що гальмує професійну діяльність; гнучкість, схильність до змін залежно від умов праці, соціальних відносин в суспільстві, логіки саморозвитку людини.

Ознаки недостатності мотиваційної сфери професійної діяльності виражаються в бідності мотиваційної сфери, присутності тільки окремих спонук (наприклад, мотивів економічного результату без включення самореалізації особи; або тільки виконавських мотивів при втраті мотивів творчості); втрати базових ціннісних орієнтирів, дискредитації колишніх мотивів праці, їх підпорядкуванні другорядним мотивам; домінуванні мотивів, зовнішніх по відношенню до професійної діяльності (наприклад, заробітку, престижу, пільг), над внутрішніми (інтерес до змісту праці); незрілості спонук (нестійкість, неусвідомленість, нерегульованість) тощо [7].

Висновки. Розглядаючи особливості професійної мотивації, як глибинної передумови конструювання образу майбутнього студентів-психологів, необхідно акцентувати увагу на формуванні конструктивної мотивації, що забезпечує успішність професійної самореалізації.

Сучасний стан розробленості даної проблеми характеризується, з одного боку, різноманітністю теоретичних і прикладних робіт, з іншого боку, – обмеженою увагою до глибинно-психологічних аспектів формування образу майбутнього. Аналіз літератури дозволив визначити проблему – рівень наявної теоретичної розробки і емпіричні дослідження не розкривають глибинно-психологічних передумов формування професійної перспективи, що детермінують становлення особи майбутніх психологів-практиків. Практична значущість дослідження даної теми полягає у виявленні залежності між глибинними мотивами особи студента-психолога, рядом психологічних особливостей (травми дитинства, едипові залежності), з одного боку, і змістом життєвої перспективи, з другого боку, що може бути використане для побудови гіпотетичної моделі процесу формування професійної перспективи психолога. Глибинно-психологічний підхід у вивченні особи відкриває нові ресурси і можливості оптимізації процесу формування професійної перспективи і створення професійної ідентичності студентів-психологів.

Резюме. Дослідження даної теми полягає у виявленні глибинно-

Додаток має бути виписаний найпоширенішою мовою Європи. Таким чином, навчальні заклади, використовуючи додатки до дипломів, сприятимуть прозорості та гнучкості системи ступенів вищої освіти і працевлаштуванню чи продовженню навчання.

Останні роки вищі навчальні заклади Франції, університети та інститути, працювали над пошуком моделі їх функціонування, яка б найкраще інтегрувала головні положення Болонського процесу: прийняття дворівневої системи навчання, запровадження європейської системи кредитів, заохочування студентів та викладачів до мобільності, європейське співробітництво для забезпечення якості навчання, зміцнення зв'язків між освітою та наукою.

З метою реформування ланки університетської освіти, її адаптації до вимог Болонського процесу Уряд Франції, Міністерство національної освіти прийняли багато постанов і декретів, які регламентують організацію та зміст освіти у вищих навчальних закладах. Серед них:

- постанова Міністерства національної освіти Франції про спеціалізований *ліценціат* (17 листопада 1999 рік);
- декрет № 2001 – 295 „Про створення комісії з питань оцінювання рівня освіти та відповідності дипломів у галузі управління” (4 квітня 2001 рік);
- декрет № 2002 – 481 „Про університетські ступені та звання і державні дипломи” (8 квітня 2002 рік);
- декрет № 2002 – 482 „Про приєднання французької системи вищої освіти до розбудови європейського простору вищої освіти” (квітень 2002 рік);
- постанова Міністра національної освіти Франції щодо університетської освіти для підготовки диплома на ступінь *ліценціата* (23 квітня 2002 рік).

Міністерство національної освіти Франції запровадило спеціальні заходи для втілення в життя зазначених принципів. Було прийнято рішення розбудувати систему університетської освіти на основі трьох ступенів: ліценціат (3 роки), *мастёр* (2 роки), докторат (3 роки) (licence, master, doctorat – LMD). Схема 3+2+3 (або ЛМД) повинна забезпечити прозорість освітнього процесу. Навчальні блоки оцінюються в європейських кредитах (ECTS): 180 кредитів – на ліценціат, 120 – на *мастёр*. Така система дозволить студентам отримувати кредити під час їх перебування за кордоном і дозволить студентам зарубіжних країн отримати кредити, навчаючись в університетах Франції.

Спочатку розглянемо загальні положення організації навчання в ліценціаті. У вище згаданій постанові від 23 квітня 2002 року зазначено, що навчальний цикл *ліценціату* розподіляється на шість семестрів. Він структурований по галузях і має форму типових циклів початкової вищої та безперервної освіти. Вони передбачають отримання дипломів *ліценціату* з різних спеціальностей, які відповідають 180 кредитам за європейською системою, а також дозволяють отримати на проміжному рівні державні дипломи різного типу, що відповідають додатковим 120 кредитам ECTS.

використовуючи поїздки молоді під час літнього періоду, для сприяння справжній „інтелектуальній подорожі”, яка, з одного боку, покращуватиме обмін навчальними досягненнями, а з іншого зміцнюватиме міжнародну дружбу;

- стимулювати бажання жити за європейськими стандартами, створюючи сприятливі умови для особистих контактів у рамках освітньої та культурної діяльності;

- поєднувати три складники – навчально-наукову діяльність, культурно-масові заходи та знайомство з природною та культурною спадщиною регіонів, які приймають студентів і викладачів.

Міністерство закордонних справ і міністерство національної освіти вирішили вжити низку заходів, спрямованих на покращення адміністративних та матеріальних умов прийому студентів-іноземців у Франції. Для їх реалізації було створено Національну раду з питань прийому студентів-іноземців при міністрі національної освіти (Постанова від 22 березня 2002 року).

Логічним продовженням освітньої євроінтеграції став саміт у Чехії. В травні 2001 року міністри вищої освіти 32 європейських країн, зустрілися в Празі, щоб обговорити результати попередньої діяльності та перспективи розвитку. Вони ознайомилися з доповіддю „Сприятливі Болонському процесу”, ще раз підтвердили своє прагнення збудувати європейський простір вищої освіти до 2010 року та визначили пріоритетні напрями роботи на майбутнє. Створення ЄПВО стало необхідною умовою для більшої привабливості та конкурентоспроможності вищих навчальних закладів.

Міністри конкретизували ініціативи в рамках шести цілей, визначених у Болонії: запровадження системи прозорих та прирівнювальних дипломів; прийняття двоциклової системи освіти; використання системи трансфертних кредитів; сприяння розвитку мобільності; розвиток співробітництва в галузі оцінювання якості освіти; розвиток європейського виміру вищої освіти.

Зустріч міністрів у Німеччині восени 2003 року стала наступним кроком на шляху формування ЄПВО. В Берлінському комюніке міністрів вищої освіти Європи йшлося зокрема про те, що необхідно вжити заходів щодо зміцнення зв'язків між вищою освітою та науково-дослідною системою країн-учасниць. Створення європейського простору вищої освіти лише виграє від поєднання з європейським простором наукових досліджень і зміцнюватиме таким чином фундамент „Європи знань”.

У рамках двоциклової системи повинні бути визначені напрями та спеціалізації, які відповідатимуть різноманітності академічних та індивідуальних потреб, а також вимогам ринку праці. За положеннями Лісабонської конвенції ступені першого циклу повинні забезпечувати доступ до другого циклу, а другого відповідно – можливість здобуття докторського ступеня.

Міністри поставили за мету, щоб кожний студент, який закінчить університет після 2005 року, безкоштовно отримував додаток до диплома.

психологічних передумов формування образу майбутнього психологів-практиків. Глибоко-психологічний підхід у дослідженні образу майбутнього з точки зору аналізу мотиваційної сфери відкриває нові ресурси і можливості оптимізації процесу формування професійної перспективи і створення професійної ідентичності студентів-психологів.

Ключові слова: образ майбутнього, життєва позиція, життєва лінія, життєва перспектива, професійна перспектива, професійна мотивація, глибоко-психологічні передумови.

Резюме. Исследование данной темы заключается в выявлении глубинно-психологических предпосылок формирования образа будущего психологов-практиков. Глубинно-психологический подход в изучении образа будущего с точки зрения анализа мотивационной сферы, открывает новые ресурсы и возможности оптимизации процесса построения профессиональной перспективы и формирования профессиональной идентичности студентов-психологов.

Ключевые слова: образ будущего, жизненная позиция, жизненная линия, жизненная перспектива, профессиональная перспектива, профессиональная мотивация, глубинно-психологические предпосылки.

Summary. Investigation of the present theme consists in revealing of subconscious psychological preconditions for formation of the image of future practical psychologists. Subconscious psychological approach to the study of the image of future from the point of view of analysis the sphere of motivation opens new recourses and opportunities for optimization the process of development of professional perspective and formation of professional identity of students of psychology department.

Keywords: image of future, life position, life line, life perspective, professional perspective, professional motivation, subconscious psychological preconditions.

Література

1. Альбуханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1988. – С. 137-145.
2. Братусь Б.С. О механизмах целенаполагания // Вопросы психологии. – 1977. - №2. – С. 121-124.
3. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979. – №2. – С. 23-34.
4. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 43-52.
5. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – К.: Наукова думка, 1988. – 168с.
6. Кроник А.А., Ахмеров Р.А. Мотивационная недостаточность как критерий деформации картины жизненного пути//Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности. – М.: Институт псих. АН СССР.1988. – 200 с.
7. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». – К.: Миллениум, 2004. – 521 с.
8. Толстых Н.Н. Отношение к будущему // Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М., 1987. – С.42 – 65.

Подано до редакції 20.02.07

**ОСОБЛИВОСТІ ЮРИДИЧНОЇ ПРИРОДИ МІЖНАРОДНИХ
ПРОГРАМ У СФЕРІ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ
БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ**

Бабін Борис Володимирович

кандидат юридичних наук, доцент кафедри конституційного та міжнародного права

Донецький юридичний інститут

Луганського державного університету внутрішніх справ

Постановка проблеми. Слід визнати, що ситуація, пов'язана із вирішенням проблем гуманітарного розвитку суспільства, потребує активного втручання як держави, в особі її уповноважених органів, так і міжнародної спільноти. Не є виключенням і сфера освіти, вимоги до якої постійно підвищуються в контексті глобалізації, інтернаціоналізації, євроінтеграції та впровадження Болонського процесу. Публічно-правове регулювання відносин у сфері реформування та вдосконалення національної системи освіти обумовлює необхідність використання при цьому програмно-управлінського підходу. Зрозуміло, що відповідні заходи в рамках Європи, що об'єднується, мають міждержавний та міжнародний характер; у цьому випадку відповідні програмні акти у сфері освіти носять характер міжнародних.

Метою нашого аналізу є саме дослідження юридичної природи міжнародних програм в сфері освіти у рамках Болонського процесу, характеру їх співвідношення із національним законодавством та програмними актами, ступеню імплементації відповідних програм у регулювання відносин в сфері освіти. Для досягнення наведеної мети необхідно розглянути наявні міждержавні та міжнародні акти, що носять програмний характер, визначитися з їх правовою природою, метою, структурою, суб'єктами розроблення, ухвалення та виконання.

Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу. Слід зауважити, що в Україні проблеми статусу, розроблення, реалізації правових програм, контролю за їх виконанням поки що не мають належного рівня наукового дослідження. Міжнародні програми у сфері освіти розглядаються здебільшого фахівцями із педагогіки та державного управління, серед останніх з яких можна назвати праці Я.Я. Боллобаша, В.І. Жованика, В.О. Коміренка, М.В. Ларіонової, М.Б. Полянської, В.І. Применка, М.Ф. Степка, але відповідні наукові розвідки в рамках юридичної, зокрема, міжнародно-правової доктрини сьогодні відсутні.

Міжнародну програму у сфері освіти можна визначити, як правовий акт, що ухвалюється шляхом прийняття спеціальної двох- або багатосторонньої угоди та реалізується для досягнення суспільно корисної мети у сфері освіти, вона має визначений термін дії та відрізняється етапністю; усі його норми носять тимчасовий характер та мають вигляд правових норм або індивідуально-правових приписів суб'єктам освітньої діяльності та управління відповідними процесами.

Зазначимо, що розуміння природи та специфіки актів, ухвалених

взаємодія національна ідентичність кожної країни і спільні загальноєвропейські інтереси. Кожна з держав могла б підсилити іншу на спільну користь, та на користь власних студентів, викладачів і всього суспільства.

У листопаді 1998 року міністр освіти К.Аллегр і міністр закордонних справ Ю.Ведрен створили агентство ЕДЮФРАНС. Перед цією інституцією були поставлені завдання сприяти зміцненню позицій Франції на європейському і світовому освітньому ринках, підвищувати попит на французьку освіту за кордоном шляхом надання інформаційних послуг про систему університетської освіти. Протягом перших років своєї діяльності згадана вище установа не лише здійснювала інформаційні функції, вона також сприяла встановленню контактів і зв'язків між університетами, підприємствами та дипломатичними службами різних країн.

Наступним кроком у здійсненні європейського поступу до створення ЄПВО стала Болонська декларація, підписана 19 червня 1999 року 25 міністрами країн Європи, які відповідають за вищу освіту. В декларації зазначалося, що в громадському, політичному та науковому середовищах країн зростає усвідомлення необхідності будувати Європу, ґрунтуючись на зміцненні її інтелектуального, культурного, наукового та технологічного потенціалу. Загальновизнаним став той факт, що освіта і співробітництво в цій галузі мають важливе значення для розвитку й підтримки стабільності, миру та демократії. Багато країн Європи підтримали пропозицію розпочати реалізацію положень, виголошених у 1988 році Великою хартією університетів та визначених у Сорбонській декларації. Університети більшості держав перебрали на себе провідну роль в розбудові ЄПВО. Їхня незалежність і автономія гарантують здатність освітньої та наукової систем постійно адаптуватися до суспільних потреб. Країни-учасниці поставили за мету створити конкурентноспроможну систему європейської вищої освіти.

У рамках європейських освітніх процесів важливим етапом став, затверджений главами держав у Ніщі 14 грудня 2000 року, „План дій для сприяння мобільності” (РАМ). Він спрямований на виконання чотирьох положень:

- сприяти впровадженню мобільності в першу чергу між європейськими країнами;
- полегшувати та покращувати фінансове забезпечення мобільності, визначаючи конкретних фінансових партнерів;
- розвивати мобільність студентів та викладачів шляхом впровадження нових форм і поліпшуючи умови прийому іноземців;
- визнавати дійсними строки навчання та стажування за кордоном.

Засвідчено, що починаючи з 2000 року, французькі заклади вищої освіти значно активізували партнерські стосунки не лише з європейськими університетами, але також із територіальними органами влади, громадськими організаціями, установами культури та різними асоціаціями з метою створення літніх європейських університетів.

Ці університети повинні виконувати три основні функції:

- стати однією з нових додаткових форм мобільності,

потребам і вимогам суспільно-економічного розвитку, що постійно змінюються;

- свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є основним принципом університетського життя. Уряди держав і самі університетські заклади освіти повинні гарантувати дотримання цієї фундаментальної вимоги;

- університети, дотримуючись принципу толерантності і залишаючись завжди відкритими для діалогу, є ідеальним місцем спілкування викладачів, які готові передавати свої знання і володіють необхідними засобами для їхнього удосконалення за допомогою інновацій, і студентів, які мають право, здатність і бажання збагатити свій інтелект знаннями викладачів;

- університети є хранителями європейських гуманістичних традицій, тому вони постійно прагнуть примножувати знання, перетинаючи географічні і політичні кордони, чим стверджують нагальну потребу взаємного пізнання та взаємодії різних культур.

На початку 90-х років минулого століття виникла потреба у визначенні подальших перспектив розвитку університетської освіти в країнах Західної Європи, в результаті чого з'явилися нові прогностичні розробки, орієнтовані на XXI століття та зближення систем вищої освіти європейських держав. У 1993 році під егідою ЮНЕСКО було створено „Міжнародну комісію з розвитку освіти у XXI столітті”, яку очолив відомий політичний діяч, колишній міністр економіки і фінансів Франції Ж.Делор. До її складу ввійшли шістнадцять членів, які представляли різні країни світу. Комісія працювала протягом двох років, до участі в її роботі долучалося багато організацій і фахівців із різних країн. Доповідь Делора „Освіта: прихований скарб” ґрунтувалася на результатах опитування значної кількості країн, в якому містилося багато репрезентативного та фактологічного матеріалу. В ній, зокрема, наголошувалося на тому, що в кінці минулого бурхливого століття, якому притаманні як економічний і науковий прогрес, так і нерівномірне використання його плодів, у той час, коли існує велика тривога за майбутнє, необхідно, щоб всі, хто має почуття відповідальності, приділили особливу увагу цілям і засобам освіти.

Згодом, у травні 1998 року на святкуванні 800-ї річниці Паризького університету Міністр народної освіти, університетів і науки Л.Берлінгер (Італія), Міністр освіти, науки, досліджень і технологій Ю.Рюттгерс (Німеччина), Міністр вищої освіти Т.Блекстоун (Великобританія) і Міністр національної освіти, досліджень і технологій К.Аллегр (Франція) прийняли спільну декларацію про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти. У зазначеній декларації констатувалося, що головними засадами розбудови Європи мають бути не лише євро, банки й економіка, ними повинна стати „Європа знань”, тобто інтелектуальні, культурні, соціальні та технічні виміри європейського континенту.

Отже, святкування річниці Сорбонни стало нагодою для міністрів чотирьох країн, які відповідають за вищу освіту, задекларувати бажання створити європейський простір вищої освіти (ЄПВО), в якому могли б

міжнародними організаціями та їх структурними підрозділами, розвивається в науці міжнародного права паралельно із зростанням значення та ускладненням структури та функцій міжнародних, зокрема, європейських структур, нівелюванням різниці в статусі між конфедеративними утвореннями та міжнародними об'єднаннями, визнанням статусу суб'єкта міжнародного права за неурядовими організаціями та фізичними особами. Таким чином, в сфері визначення статусу та ролі міжнародних актів, які регулюють освітянську євроінтеграцію України практика значно випереджає теорію.

Можна виокремити наступну специфіку програмування як форми міжнародного регулювання у гуманітарній сфері: – воно є особливим способом втручання держав та міждержавних об'єднань в процеси гуманітарного розвитку суспільств, який не виключає стихійності відповідного руху, але коригує його; – воно є елементом сучасної організації міждержавної взаємодії в гуманітарній сфері; – його основою є структурне, систематичне та комплексне регулювання гуманітарним розвитком.

Програмування як засіб міждержавного регулювання освітніми процесами має особливості: – в аналізі стану національних освітніх процесів і складанні її узагальненого прогнозу; – у визначенні найбільш раціонального варіанта розвитку освітніх процесів; – у розробленні та реалізації заходів щодо досягнення цілей стандартизації освіти.

Програмне забезпечення є однією зі складових формування спільного освітнього й наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах Європи. Саме таке забезпечення надасть змогу консолідувати зусилля наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи для підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти у світовому вимірі, а також для підвищення ролі цієї системи у суспільних перетвореннях [5, с.15]. Розглянемо програмно-управлінські заходи у сфері освіти на прикладі Болонського процесу.

Цей процес був започаткований 19 червня 1999 р. у м. Болонья (Італія) підписанням 29 міністрами освіти країн Європи „Болонської декларації”. Цим актом країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти і домовилися про створення єдиного європейського освітянського та наукового простору до 2010 р. [4, с.24].

Сутність Болонського процесу полягає у формуванні на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, названої Зоною європейської вищої освіти, яка ґрунтується на спільності фундаментальних принципів функціонування. Із 1998 по 2007 рік у рамках Болонського процесу відбулося багато різнорівневих зустрічей, робочих нарад, конференцій тощо. Пропозиції, які містяться у міжнародних програмах Болонського процесу, зводяться в основному до шести таких ключових позицій: уведення двоциклового навчання, запровадження кредитної системи, контроль якості освіти, розширення мобільності, забезпечення працевлаштування випускників, забезпечення привабливості європейської

системи освіти [2, с.67].

Необхідно зауважити, що міжнародні освітні програми в рамках Болонського процесу іноді мають досить складну структуру. Так, освітня програма SOCRATES як програма академічної мобільності ЄС містить, зокрема, підпрограму ERASMUS, тобто Схему дій Європейського співтовариства для мобільності студентів університетів, яка стосується вищої освіти. У свою чергу, в рамках ERASMUS діє підпрограма ECTS – Європейська система перезарахування кредитів, тобто схема перезарахування об'єму вивченого матеріалу і термінів навчання за кордоном, розроблена в рамках цієї підпрограми [6, с.53].

Крім названих, велике значення для освітніх процесів у Європі мають такі міжнародні програми ЄС, як TEMPUS – програма транс'європейської академічної мобільності для університетського навчання між країнами Центральної і Східної Європи і країнами-членами ЄС – LEONARDO – програма ЄС із розвитку початкової і середньої професійної освіти „Леонардо да Вінчі: нова політика в практичній підготовці для ЄС” [1, с. 28].

Слід вказати, що процес розроблення та реалізації міжнародних програмних актів у контексті Болонського процесу має специфічне коло суб'єктів та містить особливі форми обговорення та ухвалення програмних актів. Як указано в Коментарі Берлінської конференції Міністрів від 19 вересня 2003 р. управління у сфері освіти „повинно ґрунтуватися на академічній якості й академічних цінностях. Ухвалили остаточно з'ясувати питання на відповідних форумах; через усі наявні обставини у подібних форумах повинні брати участь соціальні й економічні партнери”. При цьому учасники цього форуму визнали фундаментальну роль вузів і студентських організацій у розвитку загальноєвропейського простору вищої освіти та закликали ці структури, зокрема, „до визначення способів збільшення реального залучення студентів у процес керування вищою освітою” [8, с.6].

При розробці програмних актів у контексті Болонського процесу широко використовуються звіти, підготовлені учасниками процесу (наприклад, звіти Trends, підготовлені Європейською Асоціацією Університетів), а також результати семінарів, нарад, конференцій тощо. Також слід згадати про серію семінарів, організованих в якості частини робочої програми між Празькою та Берлінською конференціями, декількома країнами-учасницями й установами вищої освіти, організаціями і студентами. Водночас при розробці відповідних програм використовуються й „класичні” резолюції міжнародних організацій, зокрема, зауваження Європейської Комісії і Ради Європи.

Серед неурядових суб'єктів, які активно беруть участь у розробленні та реалізації міжнародних освітніх програм, слід вказати про такі структури, як:

- Асоціація європейських університетів (EUA);
- Європейська асоціація вищих навчальних закладів (політехнікумів і коледжів) (EURASHE);

університети та інститути, працюють над пошуком моделі їх функціонування, яка б найоптимальніше враховувала головні положення проголошені в Болоньї: впровадження дворівневої системи навчання, введення європейської системи кредитів (ECTS), сприяння мобільності студентів і науково-педагогічного персоналу, забезпечення якості освіти та зміцнення й розширення зв'язків між університетською освітою та наукою.

Слід зауважити, що прийняття Болонської декларації було результатом багаторічних освітніх процесів, коли розроблялися різні програми та плани розвитку освіти й інтеграції університетів у межах Європейського союзу, створювалися міжнародні комісії під егідою ЮНЕСКО для вивчення стану і перспектив розвитку освіти в Європі. Країни континенту плідно співпрацюють в рамках Європейської культурної конвенції, що сприяла активній діяльності у розбудові СПВО.

В 1971, з метою вироблення спільних підходів у галузі освітньої політики, Генеральний секретар ЮНЕСКО Р.Майор запропонував створити європейську комісію. Очолив її колишній міністр освіти Франції Е.Фор. Після тривалої напруженої роботи комісія Фор опублікувала доповідь „Учитися бути”, що обговорювалася в широких освітнянських колах і на спільному засіданні міністрів, які відповідають за освіту в країнах-членах ЄС [1, с.84]. Після цього було прийнято резолюцію про необхідність поглиблення європейської співпраці в галузі освіти, визначено пріоритетні напрями, що торкалися взаємозв'язків між вищими навчальними закладами Європейського співтовариства, сприяння визнанню дипломів і циклів навчання та вільному пересуванню студентів і викладачів-науковців.

Спільні угоди про співпрацю між університетами Європи діють з середини сімдесятих років минулого століття. В країнах співдружності було створено інформаційну мережу з питань освіти, європейську систему інформації та документації в галузі освіти, прийнято низку законодавчих заходів, що сприяли спрощенню прийому на навчання іноземних громадян, вироблялись механізми фінансової підтримки мобільності освітян.

У вересні 1988 року, під час святкування 900-ї річниці найстарішого університету Європи у м.Болонья, було підписано Велику хартію університетів (Magna Charta Universitatum). Уся науково-освітня еліта Європи підтримала фундаментальні принципи стратегічного розвитку вищої освіти та науки.

Серед головних положень, проголошених Великою хартією університетів, можна виділити наступні:

- університети, знаходячись в центрі різних за своєю організацією, географічною й історичною спадщиною суспільств, є самостійними установами, що творять, критично осмислюють і передають культуру своєю освітньо-науковою діяльністю;
- навчальна та пошукова діяльність університетів має бути морально й інтелектуально незалежною від будь-якої політичної влади й економічної сили;
- викладання та науково-дослідницька робота в університетах повинні бути єдиним цілим, для того щоб освіта відповідала нагальним

Summary. In the articles the uses by Ulana Kravchenko in sonets of words - characters are traced. Their nature and there changes of aircraft attitude in the Ukrainian literature is clarified. The process of the targeted introducing by the writer of images - characters in compositely - stylistic frame of the products is detected.

Keywords: a word is character, ornithological characters, anthropological characters.

Література

1. Белый А. Проблемы культуры // Белый А. Символизм как миропонимание. – М., 1994.
2. Кононенко В.І. Символи української мови. – Івано-Франківськ: Плай, 1996.
3. Костомаров М. Славянская мифология // Костомаров М.І. Слов'янська міфологія. Вибрані праці з фольклористики й літературознавства. – К., 1989.
4. Кравченко Уляна.
5. Скворода Г. Твори в двох томах. – К., 1961.
6. Юнг К. Об архетипах коллективного бессознательного // Архетип и символ. – М., 1991.
7. Чапленко В. Історія українського сонета. – К., 1961.

Подано до редакції 03.02.07

УДК 371

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС В ЄВРОПІ: АДАПТАЦІЯ ЗАКОНОДАВСТВА ФРАНЦІЇ

Максименко А.П.

Сучасний суспільно-політичний розвиток в європейському контексті обумовлює зміни в університетській освіті. У процесі глобалізації та переходу до нових технологій головним рушієм прогресу виступає людський фактор, а точніше рівень його розвитку. Сфера освіти стає загальнонаціональним пріоритетом, оскільки найбільше впливає на формування особистості і по суті визначає рівень її розвитку [2;3].

Наша держава, долучившись у 2005 році до Болонського процесу, прагне стати повноправним учасником розбудови європейського простору вищої освіти. Своїми здобутками ми можемо збагатити європейську науку й освіту. Водночас, для України є важливими європейські людські цінності, демократичні засади та досвід у розбудові системи університетської освіти.

Відомі українські вчені В.Г.Крем'яч, О.В.Сухомлинська, М.Б.Євтух досліджують тенденції розвитку європейського простору вищої освіти та особливості інтеграції до нього нашої країни. Компаративно-педагогічними аспектами функціонування освітніх систем займаються відомі вітчизняні та російські науковці Л.П.Пуховська, О.В.Матвієнко, О.Ю.Кузнецова, Б.Л.Вульфсон, О.Н.Джуринський.

Нашим завданням є визначення основних етапів розвитку Болонського процесу та аналіз заходів, здійснених урядом Франції, щодо адаптації власної системи вищої освіти до загальноєвропейських вимог.

З метою створення до 2010 року європейського простору вищої освіти у Парижі 25 травня 1998 року було ініційовано процес, який пізніше у Болонії підтримали двадцять дев'ять європейських країн, підписавши Болонську декларацію.

З того часу міністерство освіти Франції, вищі навчальні заклади,

- Європейська асоціація міжнародної освіти (EAIE);
- Європейська асоціація інституційних досліджень (EAIR);
- Європейська мережа забезпечення якості у вищій освіті (ENQA);
- Європейський національний інформаційний центр з академічного визнання та мобільності, який фактично є мережею центрів, створених у європейських країнах за рекомендацією Рад Європи і ЮНЕСКО (ENIC);
- Європейський фонд практичної підготовки (ETF);
- Конференція ректорів та президентів університетів й інших вищих навчальних закладів (HRK);
- Національний інформаційний центр із академічного визнання документів про освіту (NARIC);
- Постійна конференція ректорів, президентів і віце-канцлерів європейських університетів, із штаб-квартирою в Женеві (SCRPEU) [2, с. 56].

Окрім з цих утворень є сформованими саме внаслідок реалізації міжнародних програм. Так, NARIC є мережею організацій у європейських країнах, створеною в рамках програми EC SOCRATES [3, с.118].

На жаль, фахівці визнають, що сьогодні Україна „розпорошує” ресурси між різними інтеграційними пріоритетами розвитку освіти та великою кількістю міжнародних, державних та регіональних програм [6, с. 54]. Водночас єдиним національним програмним документом, який ураховував „вимоги стандартів, що напрацьовані європейською спільнотою для впровадження до 2010 р.”, була відомча Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 рр., затверджена наказом Міністерства освіти і науки України № 49 від 23 січня 2004 р. [8]. Отже, сьогодні існує нагальна потреба у запровадженні приписів міжнародних освітніх програм в рамках Болонського процесу через розроблення та ухвалення загальнодержавної цільової програми.

Можна говорити про те, що загальні концепції програмного управління у сфері освіти інтенсивно розробляються й удосконалюються. Вони володіють рядом характерних особливостей, серед яких виділяються: цільова орієнтація програм, їх системний характер та зв'язок програмного підходу й управлінського рішення [9, с.41].

Отже, підсумовуючи, слід вказати, що проблематика статусу та ролі міжнародних програмних актів як засобу регулювання гуманітарних, зокрема, освітніх відносин, є досить невизначеною та потребує наступних досліджень. Більшість відповідних міжнародних програм існують в рамках так званого Болонського процесу. Суб'єктами їх розроблення та реалізації є структури Європейського Союзу та Ради Європи, представники національних урядів (насамперед центральних органів влади, що мають компетенцію у сфері освіти) та неурядових структур. До останніх слід віднести національні та міжнародні академічні та студентські об'єднання та ін. Крім того, певну роль грають структури, власне утворені в рамках Болонського процесу задля реалізації його угод. Водночас рівень імплементації відповідних програмних приписів у освітянські відносини в

Україні є досить низьким, що тягне необхідність ухвалення відповідних загальнодержавних програм. Це, безумовно, має стати предметом для наступних наукових розвідок.

Резюме. У статті розглянуто специфіку міжнародних програмних актів, які регулюють відносини у сфері освіти, її реформування та інтеграції національних освітніх систем. Автором вказується, що такі програмні акти мають для України велике значення в контексті Болонського процесу. Визначаються мета та структура відповідних програм, окреслюється коло суб'єктів, що беруть участь в їх розробці та виконанні. Вказується на недостатній рівень імплементації міжнародних програм у сфері освіти у національному законодавстві, визнається необхідність вживання з цього приводу загальнодержавних програмних заходів.

Резюме. В статье рассмотрена специфика международных программных актов, регулирующих отношения в сфере образования, его реформирования и интеграции национальных систем образования. Автором указано, что такие программные акты имеют для Украины большое значение в контексте Болонского процесса. Определены цель и структура соответствующих программ, очерчен круг субъектов, участвующих в их разработке и исполнении. Указывается на недостаточный уровень имплементации международных программ в сфере образования в национальное законодательство, признается необходимость проведения по этому поводу общегосударственных программных мероприятий.

Summary. There are specification of the international programme acts, regulating relations of the education, its reformation and national educational systems' integration looked at the article. Author shows that such programme acts have a big importance for the Ukraine in the context of the Bologna process. There are purposes and structure of such programmes distinguished and the subjects of their development and realisation are circled in the article. Author points on the not well level of implementation of the international programmes in the educational sphere and agrees with an ability of using the all-national programme tools because of it.

Література

1. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д. та ін. – К.: Тернопіль, 2003. – 55 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес. Навчальний посібник / За заг. ред. В.Г.Кременя. / М.Ф.Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. – К.: Тернопіль: Богдан, 2004. – 368 с.
3. Жованик В.І., Жованик Г.В. Болонський процес: зміст, підходи і завдання "академічної безпеки" навчального закладу, її моделювання та рівні // Актуальні проблеми економіки. – 2005. – № 12. – С. 112-120.
4. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти – К.: Політехніка, 2003. – 165 с.
5. Зязюн І.А. Болонський процес у Європі і Україні // Трибуна. – 2005. – № 1-2. – С.14-16.
6. Коміренко В. Приєднання до болонського процесу, як євроінтеграційна стратегія України: аспекти, проблеми, прогнози // Вісник економічної науки України. – 2005. – №2. – С.52-55.
7. Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки: Наказ Міністерства освіти і науки України № 49 від 23 січня 2004 р. // <http://www.mon.gov.ua/education/higher/bolpr>

добилась ти і рідний край пізнала?...[4, с.105]

Компонент *серце* із багатограним наповненням увійшов до складу багатьох фразем, є виразником широти почуттів “нераз, здається, серце світ весь обіймає...”, символом людської вразливості “те горе, що від нього серце в’яне...”, серце є центром, головною частиною, тим, від чого залежить існування: “і в серці знов збудились поривання...”.

Слово – поняття *сльози* тісно поєднується з поняттям людини, адже виражає її внутрішній стан, хвилювання, розбурхані почуття. В Уляни Кравченко спостерігається дуже часто використання цього образу, що не є чимось винятковим. Українській літературі загалом притаманне вживання цієї словоформи, що пов’язане з властивою їй меланхолійністю, ліричністю, підвищеною емоційністю, наприклад:

Мені не жаль, що горе все стрічаю;

Я з горя знаю людських сліз ціну...[4, с.85]

Задля підсилення й актуалізації значенням експресії, емотивності авторка вживає багато означень-епітетів, метафор й порівнянь: “чи ж мусять плисти сліз криваві ріки...”, “тож вже за нами море сліз безкрає...”, “в сльозах досвіду гірких, гарячих, зростив пахучу цвітку чесноти”, “в промінню тим перлиться мла слізьми”.

Висновки. У процесі короткого огляду сонетів Уляни Кравченко ми виявили характерні для того періоду тенденції використання літературної метафоричної інтерпретації ключових образів душі, сліз, зорі, сонця, фольклорної символіки природи, поетичного бачення кольору.

Говорачи про природу слів – образів в аналізованих сонетах, варто зауважити на тенденції еволюції природи від психологічного паралелізму до літературного суб'єктивованого пейзажу. Хочеться відзначити надзвичайно вагомий роль образу природи, структуротворча значущість якого суголосна формуванню неоромантичного світобачення.

Важливим виразальним засобом сонетів Уляни Кравченко є зокрема символізація форм художнього мислення, що виявляє себе не у створенні нових поетичних символів, а, навпаки, у значному поширенні і збагаченні семантики вже існуючих в художній практиці символічних образів.

Резюме. У статті простежено вживання Уляною Кравченко в сонетах слів – символів. З'ясовано їх природу та подекуди еволюцію в українській літературі. Виявлено процес цілеспрямованого уведення авторкою образів – символів у композиційно – стилістичну структуру своїх творів.

Ключові слова: слово – символ, архетипні символи, космогенічні символи, орнітологічні символи, антропологічні символи.

Резюме. В статье прослежено употребление Уляной Кравченко в сонетах слов – символов. Выяснена их природа и кое-где эволюция в украинской литературе. Выявлен процесс целенаправленного использования автором образов – символов в композиционно – стилистическую структуру своих произведений.

Ключевые слова: слово – символ, архетипные символы, космогенические символы, орнитологические символы, антропологические символы.

спроможне вбити добро:

Душа оманена так пустошіє:

Чуття багатий скарб, довір'я, мрії,

Все гине, мов по бурі цвіт весни...[2, с.174]

Поняття *бурі* може пов'язуватись із усвідомленням необхідності долати труднощі, виявляти мужність, вміти протистояти *різним бурям*: “О, від тяжких обман...від бурі-зради // серця ніжній, доле, бережи!...”.

Зупинимось на використанні Уляною Кравченко орнітологічних слів – символів, слів, які уособлюють характеристики птахів. Ключовим поняттям, пов'язаним із птахом, є *крило* як символ долі, те, що високо підносить. Це ознака злету, натхнення, духовності, що дається лише обраним:

Проходячи крізь біль, журбу, недолю,

Стрясаю звільна самолюбства пил,

Із ширшим розмахом духовних крил

Всіх обіймаю, що терплять неволю...[2, с.86]

Крила в Уляні Кравченко – це також символ бунту, боротьби, заклику до непокори: “До лету ширшого ладнають крила // на бій: помстити гніт та кривди вікові...”. На семантичній основі будуються звороти, що позначають повернення у минуле, створюється позитивний настрій ностальгії:

Мене уносить спогад, мов крильми,

І думка білим голубом злітає

Із поцілунком на Твоє чоло...[2, с.128]

Окрему увагу хочемо звернути на вживання поетесою антропологічних слів – символів у сонетах. Із назв внутрішніх органів людини найбільш широко використовується у національній символіці образ *серця* – містилице почуттів, настроїв, переживань. Ще Г.Сковорода вважав, що “істиною людини є серце в людині, глибоке ж серце – одному лише Богу досяжне, як думок наших безодня, просто сказати душа, тобто суттєва істота”, “сила”, поза якою “ми є мертва тінь” [5, с.173].

Народне осмислення слова *серце* дає широкі можливості для символічних значень, різного роду уособлень. Як основні ми можемо виділити наступні символічні поняття:

1. носій душевності, ширості, доброти, людяності, правди:

то цілі й зв'язку діл не страчу я,

бо все ж, куди б не повернулась я,

красу і правду в серці збережу...[4, с.173]

2. образ – символ коханого чи коханої:

О, не клянись, соколе, не клянись!

В нас б'ють серця

одним чуттям любов'ю...[4, с.99]

3. зосередження почуттів, настроїв, переживань тощо:

тебе зла доля між чужих загнала...

хто ж влив у серце ті святі чуття,

хто міць і віру дав, що до пуття

8. Створюючи Зону вищої освіти Європи: Комюніке конференції міністрів вищої освіти (Берлін, 19 вересня 2003 р.). – К., 2003 – 20 с.

9. Тедстром Дж., Мейсі С. Стратегічне планування для ефективної діяльності уряду. – К.: Корпорація РЕНД, 2000. – 76 с.

Подано до редакції 03.02.07

УДК37.032.811.111 Б 12

МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Бабкова-Пилипенко Наталія Павлівна

старший викладач кафедри англійської мови

Миколаївський державний гуманітарний університет ім. П. Могили

Актуальність теми дослідження зумовлена розширенням Європи та соціальними перетвореннями в українському суспільстві, які призвели до радикальних змін у сфері освіти. Створення до 2010 року Європейського простору вищої освіти (Болонья 1999 рік) висуває складні завдання щодо збільшення мобільності студентів, більш ефективного міжнародного спілкування, легшого доступу до інформації та більш глибокого взаєморозуміння. Таким чином, зараз у вищих навчальних закладах України значна увага приділяється вивченню професійної англійської мови. Однак процес вивчення мови – це не лише засвоєння граматичних, синтаксичних та лексичних норм; це більш глибокий та складний процес, який ставить практичну, освітню, пізнавальну, розвиваючу, соціальну та соціокультурну цілі. У 2005 році була прийнята нова програма з англійської мови для професійного спілкування (АМПС), яка передбачає радикальні зміни у сфері освіти. Програма з англійської мови для професійного спілкування надає студентам можливість розвивати мовну компетенцію стратегій, які їм необхідні для ефективної участі в процесі навчання і в тих ситуаціях професійного спілкування, в яких вони можуть опинитися. В результаті введення нових курсів навчання піднімається рівень володіння мовою (РВМ) студентів, що, у свою чергу, сприяє підвищенню їхньої мобільності та конкурентноздатності на ринку праці [3, с.1] Нові курси передбачають не лише комплекс завдань, спрямованих на вільне володіння мовою, а й на розвиток особистісних якостей студентів.

Застосування інноваційних технологій дозволяє не лише підвищити РВМ, а й сприяє розвитку особистісних якостей студентів. Дослідження питання використання інноваційних технологій у процесі навчання, яке проводилось вченими України та зарубіжних країн (М.В. Каларин, Н.Д. Сорокіна, В.А. Козаков, В.А. Дзвінчук, М. Деванн, Дж. Роджерс) [1-6] дало змогу довести ефективність застосування інноваційних методів для підвищення освітнього рівня студентів та активізації навчального процесу. Основні ознаки сучасної технології навчання – це системне сполучення активної самостійної роботи студентів (індивідуальна діяльність) і активних методів – способів навчання (кооперативно – групова діяльність студентів). Така технологія навчання має працювати систематично протягом усього часу засвоєння навчального предмету. Індивідуально –

кооперативна технологія навчання (КН) – це системне сполучення різних типів самостійної роботи студентів та активних методів – способів навчання (малі групи, сюжетно – рольові ігри, презентації), комунікації та досвід суб'єктів учіння (тести, парне та групове спілкування, консультації), що складає необхідні і достатні умови для формування здатностей самостійно вчитися, працювати у команді та досягати точно визначеної мети кожного заняття. [1, с.63]. Наше дослідження проводилось на базі Миколаївського державного гуманітарного університету імені Петра Могили, у якому з 2001 року використовувалась індивідуально-кооперативна технологія навчання англійської мови майбутніх фахівців юридичного, економічного, політичного та соціального профілю. Оскільки згідно з навчальним планом університету англійській мові приділяється значна увага (вона вивчається 5 років, 180 годин на рік), застосування методів КН на заняттях з англійської мови дало змогу не лише значно покращити РВМ студентів, а й підвищити рівень розвитку комунікативних та організаційських якостей, рівень активності, розвинути гнучкість та лабільність мислення, підвищити рівень мотивації досягнень студентів. Про ефективність використання КН на заняттях з англійської мови свідчать результати тестування. Тестування за методиками Синявського В.В., Федоришана Б.О., Залюбовської В.О., Стефансона В та інших проводилось у групах, де використовувалось та не використовувалось КН на 1 етапі експерименту (1 триместр першого курсу), на 2 етапі (2 триместр 3 курсу) та на кінцевому етапі (2 триместр 5 курсу). Якщо на першому етапі показники особистісних якостей студентів були майже однакові, то на другому етапі у групах, де використовувались методики КН, наприклад, рівень комунікативних та організаційських якостей підвищився на 20%, а на третьому етапі – на 43%, порівнюючи з початковими показниками.

Таким чином, використання індивідуально-кооперативної технології навчання англійської мови дає змогу не лише сформувати у студентів загальні та професійно орієнтовані комунікативні мовленнєві компетенції, а й сприяє розвитку здібностей та особистісних якостей студентів, підвищує їх рівень самооцінки та самостійності, організаційських та комунікативних якостей, рівень мотивації досягнень та активності; активізує і розвиває пізнавальні здібності, сприяє становленню критичного самоусвідомлення та вмінь спілкуватися і робити вагомий внесок у міжнародне середовище, розвиває вміння діяти належним чином у культурному розмаїтті професійних та академічних ситуацій у сучасному суспільстві.

Резюме. У статті йдеться про переваги програми навчання англійській мові „Англійська мова за професійним спрямуванням” в умовах Європейського простору вищої освіти. Розглядається індивідуально-кооперативне навчання як технологія підвищення ефективності навчання англійської мови. Надаються результати дослідження, які свідчать про ефективність застосування індивідуально-кооперативних методів навчання англійської мови.

християнської символіки кольорів виступає як символ чистоти, небесного царства, тобто наповнений позитивним значенням. У нашому випадку, “блискуче-золоте проміння сонця” підсилює епітет “холодне”, тобто несе виключно негативну семантику.

Наступний словозбір місяць в українців - добрий знак, показник сприятливих обставин, символ добра, щастя, долі. Уляна Кравченко цікаво використала дану семантику *місяця і сонця*, протиставивши її змістові сонету:

Своїм шляхом усе...чергою йде,
Все день за днем повзе, як та змія:
У день ясніє сонічко святе
І місяць ясний уночі сія; -
Моє життя минає молоде,
Не так, не так лиш, як бажала я...[4, с.172]

У сонетах Уляни Кравченко спостерігаємо часте використання явищ природи – бурі, грому, блискавки. Здавна такі явища викликали прагнення зрозуміти їх походження. Звідси – їх обожнення, надання їм надлюдських властивостей. У народному уявленні природні явища стали носіями різноманітних внутрішніх потрясінь, глибоких почуттів, викликаних силами, що незалежать від людини [2, с.102].

Очевидно саме так народилась багата народна символіка, що базувалась на таємничості й незрозумілості походження таких явищ. Сили природи, що впливали на людину, викликали в неї складні асоціації, трансформувались в образи, персоніфікувались, набирали форми художнього втілення.

Так, наприклад, образ *вітру*, що символізує оновлення, зміни, нестриманість в поезії Уляни Кравченко вживається з негативною семантикою. У неї *вітер – вихор* виражає зміну, але зміну негативну, він шкодить, продукує зло, нищення:

Нераз мені блеск сонця хмари крили,
І вихор ясні сні порозівав,
Нераз любови цвіт мороз скував, -
Нераз я вже стояла край могили...[4, с.173]

Негативною семантикою наділений і образ *бури*. При градаційному розміщенні слів на позначення неспокою, боротьби, тривоги слово-поняття *буря* займає одну з вищих сходинок [2, с.105]. Яскравим прикладом такого трактування образу *бури* є сонет Уляни Кравченко “По бурі”. *Буря* – це носій не просто труднощів чи негоди, це – носій смерті:

Глянь після бурі у гайок весною,
Що пулянків, що цвіту на землі,-
Віток кушів...пташата молоді,-
Лежать мертві, мов по тяжкому бою...[4, с.174]

Буря уособлює в собі сили зла, тяжкі часи, непоправні втрати, вона ламає все живе “лютою рукою”, “смерть, знищення лишає за собою...”. Водночас поетеса проводить яскравий паралелізм між природою і людиною, стверджуючи, що, як злі сили нищать природу, так і людське зло

Тепло і світло, радість і свободу...[4, с.130]

Таким чином Уляна Кравченко сама розкриває символічне наповнення образу *сонця*, що виступає в контексті пейзажним атрибутом з позитивною настроєвою домінантою, воно зображається носієм тепла, світла, радості. Оскільки образ *сонця* базується на ширшій семантиці міфологеми сонця, не дивно, що цей символ є активним носієм пробудження, розквіту всього живого, він "...розбудить світ зі сну і мертвоти...". Справжнім гімном похвали сонцю виступає наступний сонет циклу "В промінню тім перлиться мла слізьми...". У ньому актуалізується міфологічне поклоніння сонцю. Образ краю вічного проміння інспірований міфологічними уявленнями про царство бога сонця:

В промінню тім перлиться мла слізьми,
Тремтить, встає, кладесь на бір ялини,
Летить знов вище, вище в полонини,
До хмар злітає легкими крильми...[4, с. 131]

Розвиток поетичного мислення авторки в цьому творі простежується через трансформацію пейзажної картини, яка виконує самостійну художню функцію тла для зображення душевного світу людини. Напружене чекання сходу сонця оправдовує себе, на зміну тривоги приходить спочатку ледь відчутний стан ейфорії, що з'являється в наступній строфі:

І рай відкрила дивний на землі,
Багатий в цвіті, ясних вод тканини,
Горбки світляні, доли, стромовини,
На них смарагди трав і срібний блеск роси...[4, с.131]

Читачем опановує панорамність зображуваної картини, адже від пильного зору ліричного суб'єкта не може сховатись жодна деталь, які у сукупності будують масштабну картину щасливого світанку, всеохопність сонця.

Водночас Уляні Кравченко вдалось вдало використати образ *сонця* у діаметрально протилежному значенні. Відомо, що він (образ сонця) в українській романтичній ліриці як пейзажний елемент і в символічному осмисленні базується на узагальненому значенні міфологеми сонця – життєдайного божества, властивої давнім віруванням українського і багатьох інших народів [3, с.202-217]. Символ сонця характеризується епітетом "зимове", тобто з'являється протиставлення *гаряче (сонце) – холодне (зимове)*. Ця характеристика підсилюється метафорою, яка підкреслює саме *зимність* символу сонця, що великою мірою підсилюється колористичним наповненням:

На скорб і голод мас тих, що на дні,
Ви маєте лиш слово спожаління...
Так зимове сонце лле проміння
Холодні, хоч блискуче–золоті... [4, с.100]

Ставлення ліричного суб'єкта до зображуваного розкривається також за допомогою символу кольору. Як і у випадку символічної наповненості образу сонця, колір "золотий" у поетеси також наповнений протилежною до властивої йому семантикою. Адже епітет "золотий" в ієрархії

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, Європейський простір, вища освіта, індивідуально-кооперативне навчання, ефективність, рівень, який підвищується, навичка, організаторські навички, комунікативні навички, мотивація досягнення успіху, інтеграція.

Резюме. В статті говориться про переваги програми «Англійський язык для професійного використання» в умовах Європейського простора вищого образования. Рассматривается индивидуально-кооперативное обучение как технология повышения эффективности обучения английскому языку. Приводятся результаты исследований, которые свидетельствуют про эффективность применения методов индивидуально-кооперативного обучения английскому языку.

Ключевые слова: английский язык для профессионального использования, Европейский простор, высшее образование, индивидуально-кооперативное обучение, эффективность, повышающийся уровень, навык, организаторские навыки, навыки общения, мотивация достижения успеха, интеграция.

Summary. Advantages of the English studying program "English for Specific Purpose" under conditions of European area of higher education are described in the article. Individual-cooperative education as a technology for English studying effectiveness increasing is investigated. The research results which prove the effectiveness of the individual-cooperative methods using for English studying are provided.

Keywords: English for specific purpose, European area, higher education, cooperative education, effectiveness, increasing level, skill, organizational skills, communicational skills, motivation for reaching progress, integration.

Література

1. Козаков В.А., Дзвінчук Д.І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у педагогічних університетах: методологія та практика. – Київ: НІЧЛАВА, 2003. – 138 с.
2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике – Рига, ИПЦ «Эксперименти», 1995. – 176 с.
3. Програма з англійської мови для професійного спілкування колектив авторів: Г.С. Бакаева, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнко. – К.: Ленвіт, 2005 – 119 с.
4. Слем'яненко М. Методи вивчення мов // Міжнародна освіта. - 1997. - №3.- С.2-4.
5. Ehrman M. and Dornyei Z. Interpersonal Dynamics in Second Language Education. – Thousand Oaks, CA: Sage.- 1998.
6. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. – Oxford University Press.- 2006. – 142 p.

Подано до редакції 21.02.07

УДК – 373.5 (73)

РОЛЬ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ІНСТИТУТІВ У РОЗВИТКУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У США

Богінська Юлія Валеріївна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта

Постановка проблеми. Важливого значення в підвищенні ефективності функціонування в Україні освітньої системи в контексті Болонського процесу набуває аналіз та використання досвіду роботи інших країн, які достатньо ефективно працюють в галузі освіти. Багато країн для

обміну досвідом розвивають міжнародне співробітництво та організують інформаційну підтримку.

У нашій державі все більш активні позиції при наданні допомоги в сфері освіти займають різні інституції, але не як провідники ідей, а як сторонні спостерігачі та спонсори.

Відмінність американської системи середньої освіти від української простежується саме в присутності різних інституцій у секторі освіти для розв'язання багатьох питань на місцевому, штатному, федеральному рівнях.

Система освіти штату незалежна від політики іншого штату. На місцевому рівні також: в межах різних шкільних округів різні системи фінансування, навчання, виховання та соціальної допомоги.

Така децентралізація в деякій мірі призводить до появи нечіткої системи навчання та виховання. В свою чергу це сприяє виникненню більшої кількості учнів, що не закінчують навчання у школі та не мають документа про загальну середню освіту.

Багато ще й інших чинників (відсутність єдиних планів, навчальних програм, чітких кінцевих результатів та ін.) обумовило в США прагнення до створення єдиних національних стандартів. Однак цей процес тільки проходить етап збору інформації країною з цього питання.

Виявлення багатьох недоліків у системі середньої освіти США обумовило появу в 2001 році Федерального закону „Школа без відстаючих”. Згідно з цим Законом в кожному штаті, шкільному окрузі розробляються свої програми з підвищення рівня знань та умінь учнів.

Кожен штат по-різному долає проблему відставання у навчанні. Наприклад, у штаті Техас при школах створюють ясла (кімнати для малюків) для учениць, які народили дітей у 14-15 років. У таких кімнатах малюки знаходяться цілий день під наглядом виховательки, а учениці приходять лише їх годувати. Без цієї форми допомоги багато юних матерів не закінчували б школи.

Даний приклад свідчить, що коли постає глобальна проблема перед державою, необхідно використовувати різні ідеї, досвід інших. Тому немаловажним аспектом є аналіз і використання досвіду подолання багатьох проблем в середній освіті США.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти національних стандартів навчання США висвітлюються в роботах В.Дубровського, О.Сгоріної, М.Тимченко, Н.Собчак та ін. Оцінювання навчальних досягнень учнів методом тестування в педагогіці США аналізували Н. Чорна, Л. Іванова. С. Чорбинським, В. Поліщуком розглянута соціальна сфера та соціальні програми США.

Проте, проблема взаємодії різних соціальних інститутів зі школою з метою підвищення ефективності навчання досліджена не повною мірою.

Мета дослідження – розкрити специфіку розвитку та підтримки середньої освіти у США, проаналізувати, виділити найбільш активні й розповсюджені організації та асоціації підтримки середньої освіти.

Основний зміст статті. В підрунті середньої освіти в США лежать

Розглянемо характерні вияви реалізації символічних значень архетипів в сонетах Уляни Кравченко. Зупинимось на характеристиці слова-образу *кров*, який має багато як позитивних так і негативних значень. Цікаво, що у сонетах поетеси даний образ забарвлений виключно позитивно:

Суботній вечір. І хоч обіг крові
Мороз спинає, люто сніг скрипить, -
пливе народа гурт, життя кипить,
по вулицях лунає сміх, розмови...[4, с. 89]

У даному випадку образ *крові* – це символ життя, руху, сили. Подібною семантикою наповнений цей образ і у сонеті “В землиці чорнім лоні”:

Людина, земле, хоч умом безкраї
простори мірить – теж дитя твоє,
як той хижак, що кров'ю вік живе,
як і метелик, що лиш мить гуляє...[4, с. 91]

Із давніми язичницькими уявленнями наших предків пов'язаний культ космогонічних (астральних) предметів і явищ землі, сонця, місяця, зірок, неба тощо. Незнання їх природи і походження породжувало міфи, легенди, казки, фантастичні оповіді. З давніх-давен передається поклоніння *землі* як носієві ідеї життя. Символічне значення слова *земля* – те, що надає сили, натхнення, втілення ідеї добра, правди, справедливості:

В землиці чорнім лоні починає
фіялки вутлий цвіт буття своє,-
звідтіть лелія біла соки п'є,
там і трава і дуб свій корінь має...[4: 91]

Звернемо увагу на негативну семантику, якою наділений образ *землі*. Вона (земля) – це носій ідеї зла, лиха, несправедливості:

А прецінь, земле. Не для всіх ти мати:
Стрійним колібрам в цвіті ллєш напій,
А жовни шлєш у лїс на труд тяжкий:
Ізпід кори черв дзюбом добувати...[4, с.91]

В уявленнях українців зберігаються залишки культу *Сонця* як життєдайної сили, а у сучасному сприйманні *сонце* усвідомлюється у першу чергу як джерело життя, радості тощо, що небудь світле, прекрасне. Зважаючи на це, образ *сонця* є символом щастя, добра, позитивних емоцій:

Стою, здаєсь віки – й дивлюсь до сходу;
Жду сонця, що несе вогонь життя,
Тепло і світло, радість і свободу...[4, с.130]

Наступні дві терцини – своєрідне протиставлення цьому показовому затижному спокою, адже в них акцентується увага на переможному очікуванні сходу сонця, де образ *сонця* безперечно несе не лише символічне значення, воно виступає життєствердним началом всього існуючого на світі:

Стою, здаєсь, віки – й дивлюсь до сходу:
Жду сонця, що несе вогонь життя,

Мета статті – простежити вживання Уляною Кравченко в сонетах слів – символів; з'ясувати їх природу та подекуди еволюцію в українській літературі; виявити процес цілеспрямованого уведення авторкою образів – символів у композиційно – стилістичну структуру творів.

Аналіз досліджень та виклад основного матеріалу. Хоча кінець XIX століття став періодом певного занепаду сонетного жанру, вартою пильної уваги вважаємо сонетну спадщину Уляни Кравченко (близько 58 сонетів). Поетична майстерність Уляни Кравченко відбилася на сонетному жанрі, в якому вона і лірик, і філософ, і публіцист, і пейзажист. Звернення до моральної, етичної проблематики безумовно поглиблювало філософське звучання її сонетів. Це переважно сонети філософського спрямування, у них сконцентровані, відлиті майже всі головні думки та пристрасті поетеси. Авторка не обмежується певним визначенням колом спеціально для сонета окреслених тем та мотивів, емоцій і почуттів, вона вдало використовує багату семантичну палітру слів – символів.

У системі образно-метафоричних мовних засобів, побудованих на національно-культурній традиції, значне місце відводиться групам *словесних символів*, що своїм концептуальним змістом відбивають різноманітні сторони народного життя, особливості національного бачення дійсності, образного осмислення “картини світу”. Символ народжується реальністю, “символ є образ, взятий із природи і перетворений творчістю; символ є образ, що поєднує в собі переживання художника і риси, взяті із природи” [1, с. 22].

Не менш важливим є розуміння процесів реалізації символу, які розкриваються у символізаціях, у системі образних понять. Залежно від того, як переживає поет написане, виникають цілком конкретні інтонації, ритм, експресивні відтінки в образах, композиційні рішення. У сонетах Уляни Кравченко нас вражає стрімкість переходу від найвитонченіших суб'єктивних переживань, ледь усвідомлених проявів художньої фантазії до чітких узагальнень логічно завершеної афористичної думки. Поетичний світ Уляни Кравченко надзвичайно яскравий і багатогранний, насичений словами – символами різної семантичної структури. Зупинимось детальніше на деяких з них. Архетипні слова – символи, які К.Юнг характеризує як вихідні, основоположні символи, що супроводжували людину споконвіку, зумовлені самою природою, життям, культурою. Архетипи – “первинні образи” - не несуть цілком визначеного міфологічного начала (мотиву), вони є лише тенденцією до утворень деяких уявлень мотиву, що можуть коливатись у конкретних варіантах [6, с. 99].

Водночас архетипні символи здобувають неоднозначну інтерпретацію на національному ґрунті. На основі узагальнених значень таких архетипних слів – символів, як вогонь, світло, вода, кров тощо, розвиваються розгалужені семантичні поля; образ входить у сферу соціального і особистісного, трансформується, видозмінюється [2, с.49]. Український матеріал свідчить про широкі можливості інтерпретації архетипних символів на національному ґрунті.

американські демократичні цінності. При аналізі американської системи середньої освіти та її розвитку можна виділити такі проблемні питання:

- ✓ роль федеральних органів, штатів та місцевих органів влади з питань освіти;
- ✓ порівняння приватного та державного навчання;
- ✓ норми, тестування та відповідальність;
- ✓ Закон „Щоб жодна дитина не відставала” (NCLB);
- ✓ задоволення вимог школярів, що мають спеціальні потреби;
- ✓ пристосування для представників національних меншин, проблемних груп та тих, хто вивчає англійську мову;
- ✓ якість викладацького складу, професійна підготовка та постійне підвищення кваліфікації (розробка навчальних планів, методи викладання та вибір підручників);
- ✓ залучення батьків та громадськості до процесу освіти;
- ✓ програми отримання диплому Міжнародного бакалаврату (IB) та предмети для поглибленого розміщення (AP).

Всі ці проблемні питання розв'язують різні організації, асоціації, фундації, шкільні округи. Про їх характерні особливості і буде йтися далі.

Так, цікавою інституцією в США є **сектор освіти**. „Сектор освіти” – це незалежний інформаційно-аналітичний центр, що вивчає освітню політику [2, с.101]. Він займається розробкою інноваційних підходів для розв'язання основних проблем в сфері освіти в країні. Це некомерційна та непартійна організація, надійне джерело для обґрунтованого аналізу політики та неупередженого перегляду доказів при проведенні ключових дискусій за темою освіти в США.

Вельми вагомим при формуванні освітньої політики є діяльність Департаменту освіти США. **Департамент (міністерство) освіти США** було створено в 1980 році, об'єднавши апарати кількох федеральних відомств. Початкова директива департаменту залишилась незмінною – забезпечення рівного доступу до навчання та стимулювання відмінної освіти на всій території країни.

Департаментом обов'язково аналізуються тенденції розвитку системи освіти в США, включаючи фінансування та NCLB, а також робота федеральних органів у сфері спеціальної освіти.

Інститут „Като” – це некомерційна фундація, що вивчає державну політику. Мета інституту – підвищення інтересу щодо питань політики та відповідної ролі уряду серед населення. **Центр за свободу в освіті** цього інституту був заснований на тому принципі, що саме батьки повинні приймати важливі рішення щодо освіти своїх дітей та догляду за ними. Науковці цього Центру прагнуть перевести дискусію в суспільстві в русло забезпечення основних прав батьків, щоб у майбутньому зникли такі школи, якими керують державні органи в штатах, і натомість виникла динамічна, незалежна система шкіл, які конкурують між собою для задоволення потреб американських дітей.

Національна **Асоціація зборів батьків та вчителів (PTA)** – це найбільша в країні добровільна асоціація захисту прав дітей. Вона нагадує

країні про обов'язки перед дітьми і надає батькам та родинам потужну трибуну для того, щоб виступати від імені кожної дитини, одночасно надаючи батькам найкращу методологію для того, щоб допомагати їх дітям успішно навчатися [3, с.272].

Мета **Комітету з питань освіти та профспілок** – слідкувати за задоволенням потреб американців, щоб студенти та робітники могли досягати прогресу як в мінливій шкільній системі, так і в конкуруючій світовій економіці. Комітет спостерігає за федеральними програмами та ініціативами, які торкаються освіти на всіх рівнях: дошкільної, середньої та вищої освіти і подальшого навчання.

Національний просвітний центр для дітей-інвалідів (NICHCY) виконує роль центрального джерела інформації про інвалідність серед новонароджених, немовлят, дітей та молоді; "IDEA" – закон, що уповноважує надання спеціальної освіти, "Щоб жодна дитина не залишилася осторонь" (у тій частині, де цей закон торкається дітей-інвалідів).

Відділ громадського навчання Північної Кароліни – це відомство, яке відповідає за втілення законів про державні школи штату і політики, що встановлюється Міністерством освіти штату, а також за втілення процедур, що керують державною середньою освітою (з підготовчої групи до 12-х класів).

Південно-східна спеціалізована школа старших класів м. Ралі виконує свої завдання зосереджуючи увагу на лідерстві та технологіях, готуючи школярів до зовсім іншого світу, який формується новими технологіями і вимагає спеціалізованих навичок.

Академія вчителів Північної Кароліни – це програма підвищення кваліфікації для вчителів. Вона була заснована Генеральною асамблеєю Північної Кароліни і фінансується нею. Її завдання полягає в тому, щоб надавати якісні курси підвищення кваліфікації, розуміючи важливу роль постійного професійного зростання для вчителів.

Незалежний відділ шкільної освіти Х'юстону (HISD) – це найбільший відділ освіти в державних школах на території Техасу (і сьомий за значущістю в США). Школи міста прагнуть надавати кожному школяру якнайкращі можливості для навчання, використовуючи інтенсивний базовий навчальний план, а також спеціалізовані тренінги та програми фахового навчання.

„YES Prep” – це безкоштовна та відкрита для всіх система освіти в державних школах, яка обслуговує школярів-представників національних меншин з малозабезпечених родин (з 6-го по 12-й класи). Вона була заснована в 1998 р. Завдання цієї системи полягає в тому, щоб збільшувати кількість випускників з вищою освітою (чотири роки коледжу) серед малозабезпечених мешканців міста, готуючи їх до конкуренції на глобальних ринках та поліпшуючи життя бідних громад.

Статутна школа старших класів „Нью камер” (новоприбулий) була створена для того, щоб забезпечувати гнучкі розклади навчання для тих, хто нещодавно іммігрував до країни і повинен працювати повний

дійствителности.

Резюме. В статті обговорюється залежність загальної обдарованості від естетичного розвитку дошкільника в межах художньо-естетичного виховання. Показано, що естетичний розвиток дитини слабо пов'язан із загальним рівнем обдарованості. Дається предположення в тому, що даний зв'язок можна підвищити, якщо всі види виховання стануть естетичними.

Ключові слова: дошкільники, обшая обдарованість, естетичний розвиток, естетичне почуття, естетичне відношення щодо дійсності.

Summary. General giftedness inheritance of preschooler' aesthetic development in limits of the art-aesthetic education are considered in the article. It's shown, that preschooler' aesthetic development has low correlation with general level of giftedness. It is presupposed, that this connection would be increased if all of the educational types will be aesthetical.

Keywords: pre-schoolers, general giftedness, aesthetic development, aesthetic sense, aesthetic relation, art-aesthetic education.

Література

1. Вахнянская И.Л. Учебная деятельность сквозь призму двух парадигм // Мир психологии. – М., 1996. – № 1. – С. 25.
2. Грибанова М.В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста: на материале изобразительного искусства // Дис. кан. пед. наук. – Пермь, 1999. – 17 с.
3. Житная И.В. Пути и средства развития эстетических эмоций у детей старшего дошкольного возраста: Дис. кан. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 1997.
4. Железняк Н. Эстетическое воспитание в Японии // Педагогический вестник. – К., 2000. – № 11. – С. 13–15.
5. Кудрявцев В.Т. Исследование детского развития на рубеже столетий // Педагогика. – 2001. – № 5. – С. 13–17.
6. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 191 с.
7. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України // Шкільний світ. – 2002 – № 9. – Березень. – С. 1–16.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 371

СЛОВА – СИМВОЛИ У СОНЕТАХ УЛЯНИ КРАВЧЕНКО

*Лисенко Олександра
кафедра української літератури*

Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаніки
Постановка проблеми. Незважаючи на те, що поети кін. XIX ст.

культивували своєю творчістю теми й жанри, вироблені європейською практикою, ми, на жаль, спостерігаємо різке зниження уваги до сонетного жанру, який відноситься до широкорозроблених та вживаних у багатьох європейських літературах. Натомість в українській літературі означеного періоду ми лише подекуди знаходимо сонети (В.Самійленко, О.Маковей, Т.Бордуляк, Леся Українка та ін.). Василь Чапленко у своєму дослідженні, присвяченому українському сонету, зауважує, що інтереси молодого класу вимагали насамперед *ідей* (підкреслення наше – Л.О.) у письменстві – через те нація цього часу занедає форму якнайдужче... Разом з іншими формами занепадає й сонет. Ціла низка поетів вживає ще цієї форми, але тільки дехто з них розуміється на ній [7, с.34].

всего комплекса эстетических средств.

По-видимому, низкая корреляция эстетического развития ребёнка с потенциалом общей одарённости, скорее всего, свидетельствует о нерезализованности всех возможностей эстетического воспитания, и поэтому художественно-эстетическое воспитание не может служить единственным эстетическим воспитанием при формировании одарённости ребенка.

Становление одарённости и связь с эстетическим развитием происходит у детей в следующей последовательности: чувственность – деятельность – творчество. Средством преобразования личности является катарсис; на стадии чувственности у детей его можно достичь в игре, как зоне ближайшего развития. Нами было показано, что музыкальное обучение детей 3-4-летнего возраста (донотный период) с признаками общей и специальной музыкальной одарённости успешно осуществляется при активном использовании на занятиях ритмических и двигательных элементов с применением методик К. Орфа. Дети с удовольствием играют в подвижные музыкальные игры, осваивают музыкальные инструменты.

На стадии «деятельность» прививаются знания и навыки различных видов деятельности, развиваются склонности и способности ребенка. На этой стадии необходимо предусмотреть условия для успешной интеграции аффективной и когнитивной сфер ребёнка, в результате которой разовьётся познавательная мотивация и произойдет естественный переход к следующей стадии – продуктивному мышлению (творчеству).

Выводы и перспективы дальнейшей работы в данном направлении. Эксперимент выявил проблему оптимальной эстетической нагрузки ребёнка. Существует мнение, что оптимальная эстетическая «нагрузка» специальных видов художественной деятельности в раннем детстве оправдана и плодотворна только в случаях особо одарённых детей (Валлон). В то же время можно думать, что задержка ребёнка в ближней зоне, может привести к отставанию его развития (Мелик-Пашаев).

По-видимому, для большинства детей, особенно в дошкольный период, когда их возможности ещё не определены, необходима комплексная программа сбалансированного всестороннего развития эстетических способностей ребенка. Таким образом, увеличить потенциал одарённости ребёнка можно за счёт познавательной мотивации, связанной через соединение аффективного и когнитивного начал в структуре одарённости. С этой целью необходимо сделать все образование эстетическим.

Резюме. В статье обсуждается зависимость общей одарённости от эстетического развития дошкольника в рамках художественно-эстетического воспитания. Показано, что эстетическое развитие ребёнка слабо связано с общим уровнем одарённости. Делается предположение о том, что данную связь можно повысить, если все виды воспитания будут эстетическими.

Ключевые слова: дошкольники, общая одарённость, эстетическое развитие, эстетическое чувство, эстетическое отношение к

робочий день, щоб утримувати свою родину. Відділ освіти HISD ухвалив створення статутної школи для старших класів „Ньюкамер” у вересні 2004 року, для того, щоб допомагати проходити процес закінчення середньої освіти для тих школярів, що нещодавно прибули до США.

Федерация учителей Техаса – це тexasьке відділення Американської федерації вчителів (AFT), до складу якої входять 1,3 мільйони членів (texasьке відділення нараховує 51.000 членів у штаті). Федерація AFT була заснована в 1916 році для того, щоб захищати економічні, соціальні та професійні інтереси вчителів, ця установа є міжнародною профспілкою, що входить до складу AFL-CIO.

Відділ освіти в державних школах Портленду охоплює приблизно 53.000 школярів (в межах району підтримується робота приблизно 100 шкіл і 50 закладів для спеціальних потреб). Відділом освіти в державних школах Портленду керує директор та дуже активна шкільна рада, яка визначає основні напрямки в роботі цієї організації, загальну політику та основні плани і процедури для шкільного округу.

Комплекс шкіл старших класів Вудбери складається з чотирьох малих шкіл, об'єднаних за темами, в яких навчаються діти з дев'ятого по дванадцятий класи. Всі ці малі школи забезпечують підготовку до коледжу, вимагаючи, щоб навчальний план відповідав диплому міжнародного бакалаврату, або вимагаючи вивчення дисциплін для поглибленого розміщення та пропонуючи інші поглиблені навчальні програми для всіх школярів.

Педагогічна аспірантура при Портлендському державному університеті готує професійних фахівців для майбутнього лідерства в різних установах: державних школах, бібліотеках, консультативних клініках, агентствах щодо соціального обслуговування, вищих навчальних закладах і програмах навчання для дорослих.

Бенсонська політехнічна школа старших класів була заснована в 1908 році. Вона входить до складу Відділу освіти в державних школах Портленду і є однією з найкращих в країні **професійних технічних шкіл**, в ній пропонуються багаторічні послідовні курси, які поєднують в собі базові академічні знання та технічні навички.

Завдання **Північно-західної регіональної освітньої лабораторії (NWREL)** полягає в тому, щоб покращувати навчання шляхом розвитку потенціалу шкіл, сімей та спільнот, застосовуючи для цього прикладні дослідження та розробки. NWREL це компонент національної мережі з 10 освітніх лабораторій, які фінансуються Департаментом освіти США.

Організація „Міннесотська школа переходу” була лідером на початкових етапах розвитку руху за статутні школи. Це унікальна група, яка складається з маленьких, тісно згуртованих статутних шкіл, що допомагають кожному учню робити перехід від класної кімнати до наступних ланок освіти чи роботи і допомагають задовольняти вимоги мінливого майбутнього. Можливі варіанти: школи старших класів з нахилом щодо технологій та мистецтв, а також програми альтернативного та дистанційного навчання.

Завдання організації „Потенційний вступ” полягає в тому, щоб допомагати талановитим, мотивованим і малозабезпеченим школярам Міннесоти в питанні вступу до коледжів, надаючи їм послуги щодо підготовки до тесту АСТ і консультації щодо фінансової допомоги та вступу до ВНЗ.

Національний центр середньої освіти та наступного переходу координує національні ресурси, пропонує технічну допомогу і розповсюджує інформацію, що стосується середньої освіти та наступного переходу для молодих інвалідів, щоб створювати можливості для молоді в питанні досягнення успішного майбутнього [4; 520].

Консорціум за успіхи в навчанні після школи займається тим, що прагне змінити систему надання освіти на рівні класу, району та на рівні політичних рішень, а також в усіх сферах керівництва штату.

Кріті-Дерем Холл – це приватна католицька школа старших класів для юнаків та дівчат. Її мета – християнські цінності та відмінне навчання для школярів дев'ятих – дванадцятих класів. Вони навчають юнаків та дівчат, що мають різні здібності, походять з різних культур і мають різний соціально-економічний стан, готуючи їх до навчання після школи.

З цього різноманіття видно, що різні інституції працюють над розв'язанням спільних проблем: розвиток системи освіти для учнів з обмеженими можливостями, розробка нових, найбільш ефективних методів навчання, включення до навчання учнів з малозабезпечених сімей, введення профільного навчання та ін.

У переліку інституцій, які вносять свою частку ідей до американської системи освіти, більшість некомерційні та неприбуткові. Але вони знаходять можливість для внесення коректив у галузі освіти та впровадження новітніх ідей.

Висновки. Таким чином, аналіз даного досвіду дає чітке уявлення про американську систему освіти, її розвиток, проблемні питання. Наявність вузькоспеціалізованих закладів, організацій, фондів дозволяє докорінно вивчати проблему та розробляти етапи її подолання.

Перспективи. Подальший напрям досліджень в галузі розвитку середньої освіти за кордоном повинен бути зосереджений на питаннях освіти учнів з обмеженими можливостями в умовах масової школи.

Резюме. У даній статті розкривається специфіка розвитку та підтримки середньої освіти у США; виділяються та аналізуються найбільш активні й розповсюджені організації та асоціації щодо підтримки середньої освіти. Також описується діяльність різних типів шкіл.

Ключові слова: середня освіта, асоціація батьків, шкільний округ, закон «Школа без відстаючих», міжнародний бакалаврат, чартерні школи.

Резюме. В данной статье раскрывается специфика развития и поддержки среднего образования в США; выделяются и анализируются наиболее активные и распространенные организации и ассоциации, поддерживающие среднее образование. Также описывается деятельность разных типов школ.

уматривали три грани музыкального произведения – предметную, сенсорную и эстетическую. Ребёнок дошкольного и младшего школьного возраста ещё не имеет развитого эстетического вкуса и, тем более, эстетического идеала. Установлено, что дети не любят лирики, у них недостаточно развито эмоционально-эстетическое чувство в музыке; в живописи им нравится предметное в предмете и понятное в содержании. Улучшение в эстетическом развитии младших школьников в музыкальном отношении наблюдалось после занятий по специально разработанной программе развивающего обучения.



Рис. 1. Структура эстетического отношения человека к действительности

Однако в эксперименте с участием детей старшего дошкольного возраста (86 человек), была установлена слабая ранговая корреляция (0,19) между эстетическим развитием ребенка и потенциалом его общей одаренности.

Значимые коэффициенты качественного соответствия уровней эстетического развития уровням одарённости (полихорический коэффициент «К») были зафиксированы только в познавательной и личностной сферах. Наибольший коэффициент сопряжённости эстетического развития приходился на двигательные (0,32) и художественные склонности (0,28).

Очевидность связи эстетического развития ребенка с познавательной мотивацией (K = 0,32) и личностной сферой (K = 0,34), а также низкая сопряжённость с умственной сферой, указывают на необходимость использования в эстетическом воспитании не только объектов искусства, а

эмоции, которые усиливают творчество. Приемы эстетического развития детей и общей одаренности совпадают через эвристический подход обучения, основой которого является развитие эмоциональности ребенка.

Известно, что в душу человека западают и закрепляются в эмоциях и чувствах не все получаемые им впечатления, а только те, которые непосредственно влияют на его жизнь, либо так увлекают его своей новизной, необычностью, красочностью, что волнуют его сами по себе, не обязательно принося какую-либо пользу. В такой ситуации совершается своеобразный отбор явлений и предметов окружающего мира, поступков и действий людей, их взаимоотношений не только по признаку приятного или неприятного, полезного или бесполезного, но и по эстетическому признаку.

Эстетическое становление личности начинается с эмоциональной культуры, постепенным выходом на путь свободы, овладение ее даром. Медленно овладевает детский интеллект своей темой, накапливая материал для познания, вырастая в различные формы мышления, овладевая тем огромным культурным наследием, которое оно должно усвоить, чтобы стать самостоятельным человеком и творить свою жизнь.

Дети экспансивнее, непосредственнее, горячее переживают свои эмоции; их свежесть и подвижность, сила и страстность кладут свою печать на все процессы в детской душе. Эмоции, со стороны своего психологического содержания, еще недостаточно выявляют идейную, смысловую насыщенность. Дети не могут еще психически овладеть содержанием своих чувств, потому что та сила, которая служит средством психологического выражения чувств (воображение), еще находится лишь в процессе развития [5].

Учитывая выше сказанное, в настоящей работе описаны результаты эксперимента актуализации общей одаренности через развитие эмоциональной сферы дошкольников в рамках художественно-эстетического воспитания (другие виды воспитания с эстетических позиций научно не обоснованы).

В эксперименте участвовало 86 детей старшего дошкольного возраста. Уровень эстетического развития устанавливали по собственной методике – наблюдение за эмоциями и реакцией детей на картины парков США под музыку А. Вивальди.

За основу диагностики взяли разработки И.В. Житной [2]. Общую одаренность оценивали по уровню развития склонностей в 6 (шести) видах деятельности: интеллектуальной, академической, творческой, лидерской, художественной, двигательной.

Установлено, что 92 % дошкольников 6–7-летнего возраста, посещающие детские учреждения, находятся на среднем и низком эстетическом уровнях – 65 % и 27 % соответственно, что подтвердило выводы И.Л. Вахнянской о низком эстетическом развитии и о вторичности искусства в развитии эстетического чувства у младших школьников. По ее данным, 6 % детей были ориентированы на предметное содержание и только 19 % детей выделяли эмоционально-эстетическое содержание, а 3 %

Ключевые слова: среднее образование, ассоциация родителей, школьный округ, закон «Школа без отстающих», международный бакалаврат, чартерные школы.

Summary. The specific of development and support of secondary education in the USA is considered in the article. The most active and widespread organizations, associations which supported secondary education are described and analyzed. Activity of different types of schools is also highlighted.

Keywords: secondary education, association of parents, school district, law “No Child left behind act”, international baccalaureate, charter schools.

Література

1. Полішук В.А. Професійна підготовка фахівців для соціальної сфери: зарубіжний досвід. Посібник. – Тернопіль, 2002. - 222 с.
2. Чорбинский С. И. Социальная работа и социальные программы в США. - М.: Центр общечеловеческих ценностей, 2002. - 149 с.
3. Cotton K. Parent involvement in education. School Improvement research series. - Portland, 2002. – P. 271-277
4. Johnson D.R., Stodden R., Emanuel E. Current challenges facing secondary education and transition services: What research tells us? – 2005. - P. 519-531
5. Kessler-Sklar S. School district parent involvement policies and programs. – Boston, 2004. – P.110-112

Подано до редакції 12.02.07

УДК 51:371.32:378.661

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Вагіна Наталя Степанівна
старший викладач кафедри математики,
методики викладання математики
Бердянський державний педагогічний університет

Переваги запровадження до процесу навчання математики сучасних комп'ютерних технологій сьогодні вже не потребують додаткового доведення, проте темпи просування у шкільну практику передових ідей і методів, заснованих на використанні комп'ютерної техніки, ще не можна назвати задовільними. Однією з причин стримуючого характеру є невідповідність компонентів до змісту навчання (математики зокрема).

Ситуацію, що спостерігається, можна описати, спираючись на дані анкетування вчителів, які працюють у загальноосвітніх навчальних закладах. За ознакою володіння комп'ютерною технікою (на рівні користувача) учасників опитування можна поділити на дві нерівні групи: тих, хто є обізнаним з правилами користування персональним комп'ютером, і тих, для кого це є проблематичним. До першої групи, в основному, належать молоді вчителі – недавні випускники вищих навчальних закладів, а до другої – ті, стаж яких перевищує п'ять років. Отже, найбільша (і найбільш кваліфікована і досвідчена) частина вчителів математики потребує спеціальної підготовки до використання інформаційних комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі.

Для окремих вчителів (у тому числі тих, хто має педагогічні звання методиста або старшого вчителя) дуже великого значення набуває знання

своєрідного психологічного бар'єру, переконання стосовно їхньої здатності достатньо швидко опанувати прийомами і методами роботи із сучасною комп'ютерною технікою. При цьому, на наш погляд, важливим моментом при визначенні змісту підготовки (перепідготовки) вчителів є врахування можливості надання взаємодопомоги, включення до складу груп слухачів з різним рівнем фахової кваліфікації і володіння ПК (одні більш досконало володіють методикою навчання математики, інші можуть виступати консультантами з питань стосовно того, як користуватися ПК при роботі з комп'ютерним програмним забезпеченням). Однак мінімальний обсяг знань, необхідних для користувача ПК, має бути передбаченим і забезпеченим заздалегідь.

З урахуванням всього зазначеного вище нами було розроблено і впроваджено в практику роботи (на базі шкіл відділу освіти Бердянського міськвиконкому) курси інтенсивної підготовки вчителів математики з питань використання інформаційних комп'ютерних технологій у процесі навчання математики в загальноосвітніх навчальних закладах.

Курси інтенсивної підготовки охоплюють три основні напрями:

- Навчання комп'ютерної грамотності на рівні користувача ПК (8 годин), яке здійснюється силами викладачів кафедри інформатики БДПУ на початку навчального року у вересні-жовтні.

- Ознайомлення вчителів-практиків з роллю, місцем і змістом комп'ютерно-орієнтованих компонентів навчання математики у загальноосвітніх школах на основі використання окремих складових програмного забезпечення – 8-годинний лабораторний практикум, який провадиться кафедрою математики і методики викладання математики БДПУ у грудні-січні (середині навчального року).

- Заключна конференція з обміну досвідом стосовно реалізації мети щодо запровадження в навчальний процес системи позакласної роботи з математики і до змісту щорічної позаурочної навчальної практики учнів комп'ютерно-орієнтованих компонентів навчання у квітні-травні (наприкінці навчального року).

Робота курсів є достатньо тривалою і подовженою в часі (з вересня по травень). Задля забезпечення продуктивності і керованості роботи оптимальна кількість слухачів, які запрошуються до курсів інтенсивного навчання складає 10-12 осіб (у разі необхідності кількість потоків може бути збільшеною). Розриви між заняттями, що організуються за кожним з трьох вказаних напрямів, є періодами самопідготовки і самоосвіти вчителів, коли вони самостійно доопрацьовують вивчене і вдосконалюють свої знання і навички.

Безперечно, головним складником змісту курсів у плані методичної підготовки слухачів є заняття 8-годинного лабораторного практикуму, який провадиться за програмою:

1. Вступна частина. Роль використання комп'ютерно-орієнтованих компонентів у забезпеченні якості і підвищенні продуктивності навчання математики в школі. Стислий огляд джерел пошуку і характеристик комп'ютерних програм різного спрямування.

вторично, а художественное тормозит развитие эстетического (А.Г. Базезян).

В России в 1998 году была создана «Современная концепция эстетического воспитания» и написан 3-х томный учебник для старшекласников «Эстетика жизни», в которых утверждается давно известная истина, что все виды воспитания связаны с жизнью и должны быть эстетическими. В связи с этим последние исследования касаются влияния действительности на эстетическое отношение ребенка (А.А. Адаскина, В.Е. Кузьмин). Однако одаренность при этом не исследовалась.

Какие же существуют подходы к эстетическому развитию ребенка? В плане природосообразного развития ребенка интересен подход профессионального развития музыкантов по методу Судзуки, т.е. имеется в виду его концепция материнской любви. Дети принимают музыку как частицу мира, в котором живут, под специально подобранную музыку, они убирают игрушки, рано начинают играть на барабанах и флейте. С 2 лет их учат играть на скрипке [3].

Кроме того, в культурах Востока развит и культурологический подход, когда сенсорное развитие ребенка естественно вплетается в традиции народа (икебана, чаепитие, танцы с детства).

В детском центре им. А.В. Запорожца (НИИ ДВ, г. Москва) на основе программы «Одаренный ребенок» (Л.А. Венгер) были созданы экспериментальные программы раннего эстетического развития дошкольников:

- с опорой на слушание музыки для обычных детей («Гармония»);
- с опорой на развитие творческого музыкального мышления и импровизации для одаренных (Кузьмин В.Е. и Тарасова К.В.). При этом эстетическая развитость детей не исследовалась.

Изложение основного материала. Изучая природу Земли и Космоса, человек уже сам себя видит в системе эстетических отношений. Центром модели является человек («Я»), который тесными узами связан с природой и обществом (рис.). Из рисунка следует, что эстетическое отношение человека к миру складывается на основании эстетического воспитания в быту и во всех сферах деятельности. Поскольку все виды деятельности представляют собой систему воспитания, состоящую из воспитания физической, трудовой, научной, художественной, нравственной культуры, все воспитание должно быть эстетическим.

Для установления положительной связи между одаренностью и эстетическим, по-видимому, требуется совместить эстетическое воспитание с обучением. Однако в силу того, что эстетическое воспитание приравнено к одному виду воспитания – художественному, и несмотря на то, что эстетическое вплетается в другие культуры – физическую, интеллектуальную, художественную, нравственную, слияния эстетического воспитания с обучением не произошло [5]. Введение в школах курса «Мировая художественная культура» эстетически детей не развивает, так как развиваются не чувства, а знания.

Особую роль в развитии одаренности должны играть *эстетические*

научных представлений об одаренности. Житейские представления среди специалистов о том, что общая и специальная одаренность (например, музыкальная) развиваются параллельно, а эстетическое развитие ребенка проходит в русле его специальных способностей, тормозят развитие науки одаренности. Не секрет, что в специальные учебные заведения принимают, прежде всего, по специальным способностям, зачастую игнорируя базовые составляющие одаренности – мотивацию, креативность и уровень интеллекта. Все еще существуют специальные детские музыкальные школы, в которых воспитание музыкантов входит в противоречие с теорией воспитания одаренного ребенка Л.С. Выготского. Большинство детей таких школ в дальнейшем оказывается плохо приспособленными к реальной жизни из-за недостатков личностного развития (несовпадение текущего и реального «Я», завышенная самооценка, смена мотивации).

На научном уровне проблема не поставлена, что объясняется двумя факторами. Во-первых, сама проблема детской одаренности остается открытой: проявившаяся в дошкольном возрасте, она, как правило, в подростковом возрасте исчезает. Известно, что «чудо-ребенок» (вундеркинд) со временем чаще всего превращается в обычного музыканта (яркий пример этому – судьба маленького талантливого дирижера Р. Бенци, который с возрастом стал самым обыкновенным дирижером). Это связано не только с созреванием мозга только к 12 годам, но и с естественным развитием личности, с ее «вторым рождением», когда появляется собственная позиция ребенка, и меняются его интересы.

Во-вторых, период развития эстетической сенситивности дошкольников не определен. По данным И.В. Житной [3], эстетический уровень развития дошкольников старшего возраста соответствует среднему (предметному) и низкому (чувственному) уровню, что подтверждается опытными данными И.Л. Вахнянской [1] на младших школьниках и М.В. Грибановой [2] на старших дошкольниках. Эстетическое оценочное действие ребенка приходится на подростковый период и встречается довольно редко. Поэтому существуют только самые общие положения влияния эстетического развития ребенка на его общую одаренность. А поскольку само определение детской одаренности неоднозначно, подход к проблеме эстетического развития одаренного дошкольника теоретически не разрабатывается.

Цель исследования. В настоящей работе описаны исследования зависимости эстетического развития ребенка от его общей одаренности. По нашему мнению, эстетическое чувство интегрирует познавательную, личностную и умственную сферы в структуре одаренности, на основе которого развиваются чувственная, интеллектуальная и оценочная деятельность ребенка.

Анализ последних исследований и публикаций. Само эстетическое воспитание в Украине, как и в других странах Европы, сделано с опорой на искусство [7], т.е. эстетическое воспитание отдано на откуп искусству. Между тем, по данным теоретиков эстетического воспитания (Н.И. Кнященко, Б.Т. Лихачев, Ф.Н. Гончаров) искусство по своей природе

Використання ПК в організації навчання математики в 5-6 класах (унаочнення, демонстрація, застосування інтерактивних методів навчання).

Практична частина. Дидактичні комп'ютерні ігри у позакласній роботі. Тренажер усної лічби: загальна характеристика, робота в режимі тренування і змагання; користування опціями довідки і протоколу. Визначення місця використання даної програми у позакласній роботі з математики у 5-8 класах.

Програмне забезпечення: Тренажер усного рахування. Розробники: Дубровський В.Н., Коновалов С.П. [4].

2. Вступна частина. Контроль, оцінювання, корекція знань і вмінь учнів з математики. Програма автоматизованого рецензування розв'язань задач, її роль в обліку успішності, пропедветиці помилок при вивченні окремих тем шкільних курсів алгебри, алгебри і початків аналізу і геометрії, а також в організації самостійної роботи учнів над помилками.

Практична частина. Ознайомлення слухачів з правилами користування програмою, друкування рецензій; можливостями залучення мережі Інтернет для персонального повідомлення учнів і батьків про результати чергового контрольного зрізу знань. Аналіз словника-класифікатора найбільш вірогідних помилок, яких можуть припуститися учні під час вивчення програмових тем. Особливості добору дидактичних матеріалів для вивчення програмового матеріалу і проведення корекції.

Програма автоматизованого рецензування розв'язань задач. Розробники: група авторів під керівництвом доктора педагогічних наук Скафа О.І., Донецький національний університет [2].

3. Вступна частина. Характеристика програм комплексу GRAN (програми GRAN 1w; GRAN 2d; GRAN 3d), їхніх функціональних і дидактично-розвивальних можливостей.

Практична частина. Виконання завдань (за картками-інструкторами) з побудови геометричних фігур з використанням GRAN 2d; перетворення графіків функцій, розв'язування рівнянь і нерівностей.

Ознайомлення з дидактичними можливостями програми GRAN 3d.

Демонстрація прикладів використання комплексу GRAN, визначення місця його застосування у навчальному процесі і дослідницької діяльності учнів 7-11 класів.

Дослідження реальних явищ і процесів під час проведення щорічної навчальної практики з математики за допомогою використання комплексу GRAN (програм GRAN 1w і 2d). Розв'язування прикладних задач на прямолінійний рівномірний рух, дослідження процесів наповнення та спорожнення природних та штучних водоймищ та ін. Програмний комплекс GRAN. Розробники: група авторів під керівництвом доктора педагогічних наук, академіка М.І.Жалдака [1].

4. Вступна частина. Паке́т динамічної геометрії – DG. Дидактичні можливості і методика застосування.

Практична частина. Використання DG в геометрії (для побудови геометричних фігур заданого виду із задалегідь заданими величинами елементів; для обчислення величин плоских фігур та ін.).

Дослідження і побудова графіків складних функцій за допомогою DG. Перетворення графіків, графічне розв'язування рівнянь і нерівностей та їх систем (робота з картками-інструкторами і консультантами).

Узагальнення відомостей щодо використання пакету DG, визначення місця його застосування у навчальному процесі і дослідницької діяльності учнів 7-11 класів. Пакет динамічної геометрії DG, розроблений під керівництвом доктора педагогічних наук С.А. Ракова [3].

Кожне із лабораторних занять складається з двох частин: вступної (інформативної) і практичної.

Основними компонентами програмного забезпечення, на які ми орієнтувалися у виборі, є (і мають бути) ті, що створені вітчизняними авторами і рекомендовані до використання в школах Міністерством освіти і науки України. Водночас з тим, користування мережею Інтернет надає вчителям фактично необмежену можливість ознайомлення з іншими програмами, окремі з яких (після ретельного аналізу) можуть бути використані, приміром, у позакласній роботі (приклад: програма «Тренажер усної лічби» російських авторів, яка розглядається з вчителями на першому занятті практикуму з метою зняття психологічного бар'єру і усвідомлення ними власної спроможності керувати діями учнів під час роботи з комп'ютерними програмами, а також для налаштування педагогів на творчі пошуки програм, які дозволяють працювати з ПК в режимі активного діалогу).

Паралельне ознайомлення з видами та різноманітністю програмного забезпечення значно розширює можливості користувачів, стимулює пошук найбільш ефективних, доступних і зручних, тим більше, що тенденція щодо створення і запровадження нових комп'ютерних програм останнім часом тільки посилюється.

Резюме. Стаття присвячена підготовці студентів педагогічних спеціальностей до проведення навчальної практики з математики в основній школі з використанням комп'ютерних технологій.

Резюме. Статья посвящена подготовке студентов педагогических специальностей к проведению учебной практики по математике в основной школе с использованием компьютерных технологий.

Summary. The article is devoted to training of students of pedagogical specialties to conducting of educational practice on mathematics at basic school with the usage of computer technologies.

Література

1. Жалдак М.І., Горошко Ю.В., Вінниченко С.Ф. Математика з комп'ютером. – К.: РНЦ ДНПТ, 2004. – 168 с.
2. Програмний засіб "Програмно-методичний комплекс Терм VII підтримки практичної навчальної математичної діяльності": Інструкція з інсталяції та експлуатації. – Випуск 2. – Херсон, 2004. – 32 с.
3. Раков С. А., Горюх В. П., Осенков К. О., Думчикова О. В., Костіна О. В., Ларін О. Р., Лисеня В. І., Олійник Т. О., Пікалова В. В. Відкриття геометрії через комп'ютерні експерименти в пакеті DG // Посібник для вчителів математики. – Харків: Вікторія. – 2002. – 136 с.
4. <http://repositor.1c.ru>

Подано до редакції 22.02.07

сприятиме формуванню у суспільстві гуманного ставлення до людей з функціональними обмеженнями, а також активізації цілеспрямованої й змістовної діяльності державних та громадських структур у вирішенні соціальної проблематики інвалідів на загальноукраїнському рівні.

Ключові слова: діти з функціональними обмеженнями, адресна соціальна допомога, фестиваль обдарованих молодих людей і дітей з особливими потребами, фонд "Діти-інваліди", соціальні програми.

Література

1. Впровадження нових форм та підходів у реалізацію програми "Молодь Червоної Хрест" (із досвіду роботи ЧООТЧХ). – Чернівці, 2002. – 42 с.
2. Програма сприяння соціальній адаптації дітей-інвалідів і молодих інвалідів Чернівецької області "Сузір'я надії" Чернівецького обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. – Чернівці, 2000. – 16 с.
3. Реформування соціальних служб в Україні: сучасний стан та перспективи: 36. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. / За ред. Н.Ничкало, Б.МакКензі. – Львів-Вінніпег: МЛТІ-М. – Львів, 2003. – 257 с.
4. Сім'я та проблеми дитячої інвалідності // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої Міжнародному дню інвалідів та Всесвітньому тижню аутизму. – Донецьк, 25-28.11.1997. – 40 с.
5. Соціальна робота з дітьми та молоддю: проблеми, пошуки, перспективи / За заг. ред. Пінчук І.М., Толстоухової С.В. – К.: УДЦСМ, 2000. – Вип. 1. – 276 с.
6. Текстовий звіт про діяльність Чернівецької обласної організації Товариства Червоного Хреста за 2004 рік. – Чернівці, 2005. – 37 с.

Подано до редакції 19.02.07

УДК 07.038

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА В КОНТЕКСТЕ ЕГО ОБЩЕЙ ОДАРЕННОСТИ

*Кузьмина Рузольда Ивановна,
доктор биологических наук, профессор*

Постная Галина Сергеевна,

студентка

РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет»,

г. Симферополь

Постановка проблемы. К XXI веку общество все более начинает осознавать, что главным ресурсом планеты является одаренный человек, творческая (креативная) личность: сейчас между одаренностью и творчеством ставят знак равенства. Между тем, известно, что необходимым инструментом творчества является способность к восприятию красоты. Учитывая данное обстоятельство, и то, что общая одаренность – это ключ к будущему профессиональному успеху человека во всех областях знания, чрезвычайно важная роль отводится программе эстетического воспитания и развития, которые в совокупности составляющих ее компонентов являются одним из важнейших средств качественного совершенствования человеческой природы [5]. По свидетельству ряда авторов, неблагоприятная экологическая обстановка на планете связана с просчетами в эстетическом воспитании детей. Таким образом, *проблема одаренности и эстетического воспитания* сближаются между собой.

Но как общая одаренность соотносится с эстетическим развитием ребенка не известно, поскольку наблюдается несовпадение житейских и

are convinced, what a collaboration is called to provide self-realization of young invalids, satisfaction of their necessities in intercourse, renewal of the morally-psychological state, development of rich in content forms of conducting of rest and spare time. On the example of activity of state and public organizations of city Chernovtsy and areas is exposed maintenance of the system of measures of social help children-invalids, their family members. The special attention is spared lighting the mass, groups and individual forms of work with this category of citizens of Ukraine. Popularization of positive experience, present in the separate regions of Ukraine, will be instrumental in forming in society of humane attitude toward invalids, and also activation of activity of state and public organizations in working out social problems of invalids at all.

Keywords: children with functional limitations, address social help, festival of young natural and children with the special necessities, a fund is "Children-invalids", social programs

Резюме. Стаття посвящена вопросам эффективного взаимодействия государственных и общественных организаций, предоставляющих социальные услуги инвалидам. Авторы убеждены, что такое сотрудничество призвано обеспечить самореализацию молодых инвалидов, удовлетворение их потребностей в общении, восстановление морально-психологического состояния, развитие содержательных форм проведения отдыха и свободного времени. На примере деятельности государственных и общественных организаций города Черновцы и области раскрыто содержание системы мероприятий социальной помощи детям-инвалидам, членам их семей. Особенное внимание уделено освещению массовых, групповых и индивидуальных форм работы с этой категорией граждан Украины. Популяризация позитивного опыта, имеющегося в отдельных регионах Украины, будет способствовать формированию в обществе гуманного отношения к инвалидам, а также активизации деятельности государственных и общественных организаций в решении социальных проблем инвалидов на всеукраинском уровне.

Ключевые слова: дети с функциональными ограничениями, адресная социальная помощь, фестиваль одаренных молодых людей и детей с особенными потребностями, фонд "Дети-инвалиды", социальные программы.

Резюме. Стаття присвячена висвітленню питання про шляхи ефективної взаємодії державних та громадських організацій, які покликані надавати соціальні послуги людям з особливими потребами. Автори вважають, що така співпраця покликана забезпечити самореалізацію молодих інвалідів, задоволення їхніх потреб у спілкуванні, відновленні морально-психологічного стану, впровадження змістовних форм дозвілля та відпочинку. На прикладі діяльності державних та громадських установ м. Чернівці та Чернівецької області розкрито зміст системи заходів соціальної роботи з неповносправними дітьми та молоддю, членами їх сімей. Особлива увага приділена висвітленню масових, групових та індивідуальних форм роботи з цією категорією громадян України. Популяризація позитивного досвіду, накопиченого в окремих регіонах,

УДК 372.882.09

РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕСТРУКЦІЙ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Василькова Ольга Іванівна

кандидат психологічних наук,

декан факультету підвищення кваліфікації педагогічних кадрів

Донецький інститут післядипломної педагогічної освіти

Постановка проблеми. „Рваний, суперечний, набитий міфами

світогляд; постійна готовність прикритися посадою; практично тотальна відсутність почуття гумору; звичка завжди виховувати, оцінювати співрозмовника, самоутверджуватися за його рахунок, пред'являти вимоги до інших і вважати себе еталоном людини й професіонала. І при цьому практично усі – взагалі, хороші, дуже невільні, погано забезпечені, не дуже щасливі люди”, – так психологи характеризують типового педагогічного працівника, який вже зазнав особистісних деструктивних змінювань [4, с.299]. Фахівці визначають, що професійний розвиток педагога – це не тільки придбання, але й утрата, а значить, становлення спеціаліста, професіонала – це не тільки удосконалення, але й руйнування, деструкції особистості (Л.М.Мітіна, Е.Ф.Зєєр, В.А.Семиченко, А.І.Свенцицкий, М.П.Гомелаурі, О.П.Єрціян та ін.).

В контексті соціально-психологічної профілактики професійних деструкцій проблема забезпечення результативності системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників набуває особливої актуальності. Адже необхідні не тільки глибокі знання негативних компонентів професіоналізації, які призводять до деструктивного шляху засвоєння професії, але й конкретні практичні дії щодо управління системою забезпечення результативності процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що спектр змінювань, що відбуваються в процесі професійної діяльності, достатньо поширений, однак усі їх можна розділити на дві великі групи: стеничні (ті, що сприяють успішній адаптації діяча в соціумі, підвищуючи ефективність його життєдіяльності), та астеничні (ті, що перешкоджають успішному функціонуванню в оточуючому середовищі). А.Адлер визначив ці змінювання як конструктивні й неконструктивні засоби професіоналізації.

Підкреслюючи вплив професійної діяльності на людину, М.Я.Басов писав: „Коли ми говоримо про педагога, лікаря, інженера, актора і т.п., нам уявляються вони у вигляді відмінних один від одного професійних типів, кожний має своє обличчя, свої характерні риси, за якими ми впізнаємо їх в житті при першій зустрічі з ними. Кожна професія має свій штамп”. Проблема штампів, професійної типізації особистості, імпліцитно передбачаючи визначення відхилення від загальноприйнятої поведінки, має відношення до поняття „норми відхилення”. Як зауважує С.В.Шорохова, повноцінне функціонування особистості пов'язане з гармонійним поєднанням властивостей різних рівнів особистісної орієнтації:

нейродинамічного, психодинамічного та власно особистісних властивостей соціального типу особистості. Механізм даного процесу, згідно з В.С.Мерліном, полягає в тому, що в ході онтогенетичного розвитку людини поступово усувається неузгодженість між індивідуальними властивостями різних рівнів: вищі особистісні структури починають компенсувати нижчі. Інтеграція або дезінтеграція рівнів здійснюється в результаті діяльності людини, яка обирає ефективні прийоми діяльності, що відповідають її особистісним властивостям та вимогам соціуму. Альтернативою може бути відпрацювання різних форм поведінкового пристосування на одному з рівнів, що призводить до деструкції всієї структури особистості.

Професійні деструкції – це змінування вже укладеної структури діяльності і особистості, які негативно відбиваються на продуктивності праці та взаємодії з іншими учасниками цього процесу; це негативні, порушуючі психічне та соматичне здоров'я зміни особистості фахівця, сутність яких полягає у розширенні панування „Я професійного” в сфері діяльності „Я особистого” (професіонал у всіх сферах життєдіяльності) [1, 3, 7]. Джерелом виникнення професійних деструкцій особистості є особливий шлях вирішення внутрішньоособистісного конфлікту між двома „Я” людини. Так, в процесі входження людини у певну роль можливе порушення нормального особистісного розвитку. При цьому у внутрішньому світі людини існують два „Я”: субстанціональне, яке включає до себе ціннісні орієнтації особистості, та функціональне, яке визначається зовнішніми обставинами. Якщо поведінка людини спрямована на чітко визначене функціональне „Я”, то індивід прикриває своє справжнє обличчя ролевою „маскою”. Виникає внутрішній конфлікт, із якого людина може виходити різними шляхами: або знявши „маску” чи послабивши її вплив, або визнавши „маску” своїм істотним обличчям і блокуючи актуалізацію власного субстанціонального „Я”. Тоді всі дії людини і в цілому життєва стратегія будуть не тільки підкорятися відповідному ролевому змісту, але й при цьому і ще більше прагнути до його закріплення [1, с. 27-43].

А.К.Маркова [9] виділяє такі професійні деструкції особистості педагогів: – відставання, уповільнення темпу професійного розвитку порівняно з віковими та соціальними нормами; – дезінтеграція професійного розвитку, розпад професійної свідомості і як результат - нереалістичні цілі, помилкові смисли професійної діяльності; – низька професійна мобільність, невміння пристосуватися до нових умов праці; – неузгодженість окремих ланок професійної діяльності; – зменшення якості професійних здібностей, зниження професійного мислення та ін.; – викривлення професійного розвитку, поява раніше відсутніх негативних якостей (авторитарності, демонстративності, дидактичності, домінантності, педагогічного консерватизму, агресії та ін.); – припинення професійного розвитку через професійні захворювання чи втрату працездатності; – поява професійних деформацій особистості.

Реалізація завдань щодо вдосконалення заходів соціально-

соціального страхування і т. д.) важливе місце посідає надання адресної соціальної допомоги і підтримка малозабезпечених громадян, у тому числі і інвалідів.

Чернівецьке обласне Управління праці та соціального захисту населення здійснює контроль за правильністю і своєчасністю призначення та виплати соціальної допомоги; сприяє інтеграції інвалідів у суспільство, полегшенню їх доступу до об'єктів соціальної інфраструктури; підтримує розвиток системи професійної та соціальної реабілітації людей з особливими потребами, їх працевлаштування, направляє інвалідів до навчальних закладів системи соціального захисту населення для професійно-технічного навчання і перекваліфікації; організовує роботу щодо забезпечення інвалідів протезно-ортопедичними виробами, спеціальними засобами пересування і самообслуговування, засобами реабілітації, а також матеріального та соціально-побутового обслуговування; займається організацією санаторно-курортного лікування інвалідів; вивчає стан матеріального-побутового забезпечення та потреби людей з обмеженими можливостями; організовує роботу та контролює надання пільг інвалідам; координує та контролює надання незахищеним категоріям населення субсидій на відшкодування витрат на оплату житлово-комунальних послуг, придбання рідкого та твердого пального побутового палива, пільг на транспортне обслуговування, на санаторно-курортне лікування, а також інших завдань, спрямованих на соціальну підтримку цієї категорії населення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На сучасному етапі розвитку соціальних служб, організацій та установ на Буковині створено систему соціальної підтримки дітей з психофізичними обмеженнями. Заходи, які реалізуються у рамках взаємодії державних та громадських установ та організацій, сприяють формуванню позитивної суспільної думки по відношенню до дітей та молоді з особливими потребами, розкриттю особистісних якостей, нахилів та здібностей людей цієї категорії, їх самопізнання, самореалізації та інтеграції у суспільство. Та разом з цим вона не має змоги повністю компенсувати і подолати труднощі, з якими інвалід зустрічається, особливо на перших етапах адаптації до нових умов існування і життєзабезпечення. Як правило, для більшості сімей інвалідність пов'язана з погіршенням матеріального становища, втратою набутих соціальних зв'язків, статусу. Це становище поглиблюється відчуттям відірваності від зовнішнього світу, психологічного пригнічення, самотності. Допомогти дитині, її батькам подолати цю стресову ситуацію, пристосуватися до умов, які створює суспільство, і покликана соціальна робота, що виходить в Україні на новий рівень. Завданням учених є забезпечення наукового супроводу діяльності соціальних служб в Україні, пріоритетних напрямів співпраці державних та громадських установ та організацій у вирішенні проблем людей з особливими потребами.

Summary. The article is devoted the questions of effective co-operation of state and public organizations, providing social services to the invalids. Authors

необхідності) і грошова допомога. У межах акції "Милосердя", що проводиться щороку, організація об'єднує зусилля всіх соціальних служб, юридичних та фізичних осіб для забезпечення не лише інформаційної, але й матеріальної підтримки дітей-інвалідів та членів їх сімей.

Спільно з ЧОЦСССДМ Червоний Хрест бере активну участь в організації фестивалю обдарованих дітей-інвалідів "Сузір'я надії". Так, за 2002-2005 роки в ході фестивалю понад 1200 дітей з особливими потребами отримали допомогу від Червоного Хреста, що складала 12,4 тис. грн.[6, с.23].

Чернівецький Червоний Хрест тісно співпрацює з американським благодійним Фондом Тремера з Сойт-Лейк-Сіті – міста-побратима Чернівців. Ними взято під опіку дитину-інваліда Оксану Попадюк з Вижницького району (на підтримку таланту та обдарованості дівчинка щомісячно від благодійного фонду адресно отримує по 50 американських доларів). Дівчинка приймає участь у щорічному конкурсі творчості дітей-інвалідів; вражають уяву глядачів малюнки, виконані пензлем, утримуваним у зубах (дитина хвора на ДЦП).

У 2002 р. при підтримці обласної організації Товариства Червоного Хреста відзнятий короткометражний відеофільм "Зробимо крок до милосердя" про талант дівчинки з передгір'я Карпат Оксани Попадюк, який демонструвався по каналах обласного та національного телерадіомовлення [1, с.16].

Окрім державних організацій, питаннями соціального захисту інвалідів займаються й громадські об'єднання. Громадські фонди - структури, які об'єднують групи людей, матеріальні, фінансові, культурні та інші цінності, створені внаслідок добровільних відрахувань, внесків, пожертв державних, громадських організацій і підприємств, комерційних і фінансових структур, приватних осіб з метою благодійної діяльності у різних сферах суспільного життя. Саме такий Фонд "Діти-інваліди" успішно функціонує в Чернівцях, надаючи посильну допомогу дітям-інвалідам і їх батькам. Цінність фондів, об'єднань такого типу у тому, що вони у своїй роботі керуються життєвими інтересами, пріоритетами та цінностями інвалідів і завдяки цьому можуть бути репрезентативним представником цієї категорії громадян у відносинах з іншими інститутами суспільства. Громадські об'єднання інвалідів – це можливість самовираження для людей з функціональними обмеженнями, мотивація діяльності цих організацій має внутрішній характер.

Соціальну підтримку дітей з особливими потребами здійснюють також релігійні організації області, інші благодійні організації.

Координує роботу державних, громадських та релігійних організацій з соціальної підтримки дітей-інвалідів та членів їх сімей Чернівецьке обласне Управління праці та соціального захисту населення. Управління праці та соціального захисту населення - структурний підрозділ обласних держадміністрацій, що утворюється головою обласної держадміністрації та Міністерством праці та соціальної політики України. Серед завдань Управління (забезпечення соціального захисту працюючих, здійснення

психологічної профілактики професійних деструкцій педагогів потребує системного аналізу та оцінки результативності існуючої системи підвищення кваліфікації на базі використання інформативних критеріїв і показників, а також застосування апарату та досягнень кваліметрії.

Метою даної статті є висвітлення результатів психодіагностичного пошуку психолого-педагогічної технології оцінки системи забезпечення результативності підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Основні матеріали дослідження, обґрунтування отриманих наукових результатів. Об'єктивна соціально-економічна потреба суспільства у всебічному забезпеченні професійного зростання особистості пояснює надання поняттю „підвищення кваліфікації” наукового статусу. У науковому визначенні поняття „підвищення кваліфікації” достатньо чітко і логічно сформульовано його сутність, функції та завдання. „Підвищення кваліфікації” – це процес і результат навчання педагогічних працівників, головною метою якого є забезпечення потреб суспільства у кваліфікованих кадрах з високим рівнем професіоналізму та культури, спроможних компетентно, творчо і відповідально виконувати завдання, що стоять перед ними [8].

Сутність підвищення кваліфікації виражена в наукових поняттях (процес навчання; результат навчання), що апріорно зумовлює пріоритетність психолого-педагогічних підходів до проблеми. У цільовій частині означення присутні вказівки на соціальну зумовленість підвищення кваліфікації, а також узагальнені вимоги щодо її результативності: високий професійний і культурний рівень працівника; можливість компетентно, творчо і відповідально виконувати свої обов'язки. Результативна частина за визначенням зумовлена потребами суспільства у професіоналах сучасної формації. Вона припускає необхідність вироблення основних вимог до працівника (кваліфікаційних характеристик, професійних і освітніх стандартів тощо), їх своєчасну корекцію залежно від поточної та прогнозованої соціально-економічної ситуації в країні. Таким чином, поняття „підвищення кваліфікації” доцільно віднести до числа педагогічних категорій.

З наукової точки зору поняття „підвищення кваліфікації” та „система підвищення кваліфікації” не тотожні, так само, як і поняття „освіта” і „система освіти”. „Підвищення кваліфікації” стосовно „системи підвищення кваліфікації” є поняттям вищого порядку. Основним змістом поняття „підвищення кваліфікації” є цільова складова, закономірності, принципи, форми, методи, технології, функції процесу та його змістові аспекти. Основним змістом поняття „система підвищення кваліфікації” є: виявлення та реалізація оптимальних умов, факторів, складу тощо, які забезпечують якісне вирішення завдань підвищення кваліфікації, стійке функціонування і розвиток системи [6]. Безпосередня реалізація безперервності (післядипломного) підвищення кваліфікації на основі системного підходу до змісту й організації роботи з педагогічними кадрами ґрунтується на визначенні специфічних можливостей кожного рівня підвищення кваліфікації [5, 6, 8] (табл. 1).



Рис.1. Визначення специфічних можливостей та функцій чотирьох рівнів системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників

Безумовно, не можна провести чіткої межі між кожним рівнем системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Проте лінія розбудови змісту всіх рівнів системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників така: – з переходом від рівня конкретного загальноосвітнього навчального закладу до галузевого рівня зростають елементи методології та теорії; – з переходом від галузевого до рівня навчального закладу зростають практичні та методичні аспекти у вивченні тих чи інших проблем.

Проведене оглядно-теоретичне дослідження показало, що „результативність системи підвищення кваліфікації” – поняття відносне: кожен, хто користується послугами цієї системи, закладає в нього свій зміст. Цей зміст пов'язаний з відповідними потребами, запитаними,

хворобу [4, с.21-22]. За допомогою спонсорів, громадських організацій, спеціалісти центрів СССДМ організують постійно діючі центри психологічної підтримки, групи взаємодопомоги для батьків хворих дітей.

Використання колективних форм роботи (організація масових заходів, конкурсів, виставок, фестивалів, ярмарок, театралізованих вистав, добровільних акцій) відіграє важливу роль у реалізації завдань з цього напрямку роботи. Стимулювання соціальної активності особистості допомагає дітям та молоді з особливими потребами подолати почуття самотності, емоційної відчуженості, комплексу неповноцінності. Ця форма роботи створює і удосконалює позитивний імідж інваліда в суспільстві.

Враховуючи бажання дітей та молоді з функціональними обмеженнями проявляти себе як творчі особистості, спеціалістами Чернівецького обласного центру СССДМ щороку в травні проводиться фестиваль обдарованих молодих людей і дітей з особливими потребами „Сузір'я надії”. Основною метою цього фестивалю є сприяння соціально-психологічній адаптації, фізичній і психологічній реабілітації дітей-інвалідів, підтримка обдарованої молоді, що має обмеження в розвитку [2, с.3]. В рамках цього свята проходять виставки творчих робіт учасників (ужиткового і образотворчого мистецтва, вишивки, в'язання), огляди досягнень у вокальному, інструментальному, хореографічному жанрах творчості, різноманітні конкурси, вікторини і ін. При організації таких дійств значно розширюється коло знайомств дітей-інвалідів, виявляються таланти, здібності, і, що важливо, привертається увага громадськості до проблем дітей-інвалідів і їх сімей.

З метою актуалізації проблеми інвалідності, докорінної зміни ставлення суспільства до людей з особливими потребами, спеціалісти СССДМ намагаються якомога повніше висвітлювати свою діяльність у засобах масової інформації. Йдеться про організацію інформаційних кампаній з проблем інвалідності, проведення "круглих столів", конференцій, благодійних радіо- та телемарафонів, висвітлення проблеми у обласних та міських мас-медіа.

Великий внесок у соціальну підтримку дітей з особливими потребами нашої області робить Чернівецьке обласне відділення Фонду соціального захисту інвалідів. Ця державна організація займається вирішенням проблем професійного навчання та працевлаштування молодих людей з функціональними обмеженнями.

Серед недержавних соціальних служб, що здійснюють соціальну підтримку дітей з особливими потребами та членів їх сімей заслуговує на увагу досвід роботи Червоного Хреста — благодійної організації, основною метою діяльності якої є "...захист життєдіяльності людини, запобігання та полегшення людських страждань під час збройних конфліктів, стихійного лиха, катастроф і аварій" [1, с.4]. У Чернівецькій області діє регіональна програма Українського Червоного Хреста по роботі з молоддю ("Молодь і Червоний Хрест"). В рамках цієї програми дітям з особливими потребами і їх сім'ям надається натуральна (у вигляді продуктів харчування, одягу, взуття та інших предметів першої

Насамперед реалізацію програм щодо підтримки, соціального становлення і розвитку дітей та молоді з обмеженнями у розвитку здійснюють Чернівецький обласний та міський центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Метою роботи центрів СССДМ в напрямку „Соціальна підтримка дітей та молоді з особливими потребами” є комплексне задоволення потреб дітей-інвалідів у вихованні, навчанні, спілкуванні з ровесниками, лікуванні, що сприятиме їх повноцінному життю [5, с.50].

Як зазначається у Положенні "Про Чернівецький обласний центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді" (1991р.), одним з головних завдань Чернівецького обласного центру СССДМ з питань соціальної допомоги дітям-інвалідам, їх інтеграції в суспільство є створення сприятливих умов для поліпшення становища інвалідів, нормалізації їхнього життя, всебічного розвитку інтелектуального і творчого потенціалу та соціальної активності. ЧОЦССДМ спільно з ЧМЦССДМ спрямовує свою роботу на здійснення соціально-психологічної, педагогічної, правової допомоги через надання інформаційно-консультативних послуг сім'ям, які виховують дітей-інвалідів. Також Центри реалізують кілька соціальних програм з цього напрямку, наприклад, програма „Соціальний супровід неблагополучних сімей і сімей, в яких виховуються діти-інваліди”, „Сузір'я надії” (програма сприяння адаптації дітей-інвалідів і молодих інвалідів Чернівецької області), програма підготовки волонтерів для роботи з такими дітьми і їх батьками і ін.

Соціальні програми впроваджуються в життя Чернівецьким обласним та міським Центрами СССДМ спільно з партнерами, які працюють з дітьми з особливими потребами. Для впровадження таких програм використовують широкий спектр методів і форм роботи з дітьми, що мають певні функціональні обмеження (індивідуально-консультативна робота: вирішення питань юридичної, медико-соціальної, психолого-педагогічної допомоги), соціальний патронаж, соціальний супровід сімей, що виховують дітей та молоді з особливими потребами). Для підвищення результативності консультативної роботи спеціалісти центрів СССДМ організували анонімне консультування (Телефони довіри, спеціалізовані лінії на Телефонах довіри) та консультативні пункти, де працюють не лише спеціалісти центрів, а й залучені спеціалісти (юристи, лікарі, соціальні педагоги, психологи, представники центрів зайнятості та ін.).

Для розвитку і повноцінного існування будь-якій людині потрібне спілкування. Дитині-інваліду воно необхідне особливо. Аналіз діяльності Чернівецького обласного та міського центрів СССДМ свідчить, що однією з найкращих групових форм роботи з дітьми з зазначеної категорії є клуби спілкування, що створюються шляхом об'єднання дітей-інвалідів та членів їх сімей (наприклад, клуб "Паросток", що діє при міському центрі СССДМ).

Як показує досвід та матеріали соціологічних досліджень, чимало батьків, діти яких мають певні відхилення в розвитку, не мають повної інформації про особливості виховання, навчання таких дітей та про саму

очікуваннями, бажаннями. Коло „користувачів”, які пред'являють ці вимоги, запити до системи підвищення кваліфікації, достатньо поширене. Це, в першу чергу, учасники освітнього процесу – педагогічні працівники, діти та їх батьки. Це, безумовно, навчально-виховні заклади. Це – роботодавці, різні професійні групи, суспільство в цілому, державні органи та структури тощо. Кожен з них результативність системи підвищення кваліфікації сприймає по-своєму, вкладаючи в нього свій смисл. Тому можна говорити, що і вивчення результативності також має зв'язок з різноманітністю користувачів освітніх послуг системи підвищення кваліфікації [5, 6, 8].

Труднощі об'єктивного вивчення результативності системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів обумовлені, перш за все, наявністю достатньо поширеної системи форм неперервної післядипломної освіти. По-друге, при визначенні результативності дуже складно встановити пряму залежність між підвищенням кваліфікації та її кінцевими результатами – компетентністю педагогічних працівників, якістю знань, умінь та навичок, особливо професійних, рівнем сформованості життєвих компетентностей вихованців навчального закладу і т. ін.

На результативність системи підвищення кваліфікації здійснюють значний вплив наступні фактори [5]: – зміст програм підвищення кваліфікації, їх відповідність сучасному рівню розвитку науки (філософії, педагогіки, психології, методики і т. ін.); – рівень педагогічної майстерності та особистісні якості викладацького складу (науково-методичний та культурний рівень, уміння використовувати різноманітні форми заняття і т.д.); – рівень організації навчального процесу (логічна послідовність різних форм занять, їх взаємозв'язок, чіткість дотримання режиму навчання і т.д.); – індивідуально-психологічні особливості педагогів, вихідний рівень їх знань, умінь та навичок, вікові та статеві особливості сприймання та засвоєння інформації, наявність мотивації до підвищення кваліфікації або її відсутність; – стан навчально-матеріальної бази, яка забезпечує систему підвищення кваліфікації (характер роботи бібліотеки, читачього залу, наявність аудиторій, ТЗН та засобів наочності, гуртожитку, їдальні); – умови роботи вчителів до та після курсів підвищення кваліфікації (мікроклімат колективу закладу, стиль керівництва, організація роботи у міжкурсовий період і т. ін.).

Складність вивчення результативності системи підвищення кваліфікації полягає в тому, що, як правило, указані фактори діють взаємопов'язано й нерівномірно. Так, недоліки в організації можуть бути компенсовані великим бажанням педагогів підвищити свою кваліфікацію. У той же час небажання педагога удосконалюватися може стати перешкодою навіть при достатньому рівні матеріального та методичного забезпечення майже на всіх рівнях системи підвищення кваліфікації. Саме якісний аналіз усіх факторів, співвіднесення його з показниками досягнень цілей системи підвищення кваліфікації може дати більш-менш об'єктивну характеристику її результативності [5].

Здійснювати оцінку результативності системи підвищення

кваліфікації педагогічних кадрів доцільно в ракурсі відомого в науці про якість (квалітології) принципу динамізму, який передбачає єдність якості процесу (діяльності) та якості результату. Говорячи спрощено, якість процесу відбивається на якості результату.

При обґрунтуванні психодіагностичної технології вивчення результативності системи підвищення кваліфікації, на наш погляд, доцільно зосередити увагу на науковому визначенні поняття „підвищення кваліфікації”. Виходячи з того, що основним змістом поняття „система підвищення кваліфікації” є виявлення та реалізація оптимальних умов, факторів, які забезпечують якісне вирішення завдань підвищення кваліфікації [6], вважаємо цілком логічним і методологічно виправданим прийняти психодіагностичні показники системи забезпечення результативності підвищення кваліфікації за основу технології її вивчення.

Для визначення стихійно укладеної в освітньому закладі системи забезпечення результативності підвищення кваліфікації, напрямів її удосконалення, для наближення до міжнародних стандартів якості нами пропонується „Методика оцінки системи забезпечення РПК” [2]. Запропонована методика являє собою модифікацію розробленої у Санкт-Петербурзі технології „Аналізу та оцінки внутрішньої системи забезпечення якості освіти” [9].

Мета „Методики оцінки системи забезпечення РПК” полягає у здійсненні системного аналізу та оцінці результативності існуючої системи підвищення кваліфікації на базі використання інформативних критеріїв і показників, а також застосування апарату та досягнень кваліметрії. *Об’єктом аналізу та оцінки* є технологія забезпечення результативності системи підвищення кваліфікації в цілому та її окремих компонентів. Кількісно-якісному аналізу підлягають *вісім компонентів системи забезпечення РПК*: – *цільовий компонент*, який являє собою нібито соціально-психологічне відбиття офіційних вимог і норм, є показником їх усвідомлення педагогами; – *власне педагогічний компонент* спрямований на оцінювання педагогічного потенціалу з точки зору його здібності забезпечити результативність підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; – *мотиваційно-стимулюючий компонент* дозволяє виявити зацікавленість учасників системи підвищення кваліфікації в досягненні високого рівня своєї професійної та особистісної компетентності; – *нормативний компонент* дає можливість оцінити рівень обізнаності педагогічних працівників у питаннях нормативних основ результативності, якості освіти (стандарті, закони, вимоги і т. ін.); – *інформаційний компонент* передбачає виявлення рівня інформаційного забезпечення процесу управління результативністю системи підвищення кваліфікації (наявність навчально-методичної та наукової літератури, нових інформаційних технологій тощо); – *критеріальний компонент* містить інформацію про рівень розробленості та впровадженості критеріїв та показників щодо підвищення якості практичної діяльності, обумовленої підвищенням кваліфікації педагогічних працівників; – *змістовний компонент* спрямований на оцінку рівня прояву в роботі адміністрації освітнього закладу функцій відпрацювання стратегії

між різними інфраструктурами, організатора спільної діяльності в Україні виконують Центри соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді. Як державні установи, вони здатні акумулювати й використати такий унікальний ресурс, як соціальна ініціатива та активність певної частини суспільства – засновників та членів громадських об’єднань. Дослідження ролі і місця громадських організацій, що опікуються проблемами людей з особливими потребами, механізмів їх взаємодії з органами державної влади, вироблення цілісного бачення вирішення проблем інвалідності – важливий напрям науково-практичних пошуків.

Формування цілей статті (постановка завдання). З огляду на вище зазначене, вважаємо за необхідне висвітлити регіональний досвід, накопичений соціальними службами м. Чернівців і Чернівецької області у наданні соціальної допомоги дітям та молоді з функціональними обмеженнями. Популяризація ефективних форм роботи, оновлення соціальних технологій сприятиме подоланню існуючого розриву між задекларованими положеннями щодо гарантій соціальної захищеності та створення людям з особливими потребами умов для ведення повноцінного способу життя і їх реальним виконанням. Мета даної публікації – на основі аналізу основних напрямів співпраці державних та громадських установ й організацій в окремому регіоні розкрити можливості координації їх спільної діяльності, спрямованої на надання соціальної допомоги інвалідам.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Характер соціальної роботи з дітьми з особливими потребами і молодими інвалідами впливає із специфіки життєдіяльності такої людини, а це, у свою чергу, визначає особливі форми та методи надання їй допомоги. Поява в Україні системи соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді стимулювала створення умов для розробки і впровадження нових соціальних технологій, які спрямовані на формування життєвого досвіду людей з обмеженими психофізичними можливостями, задоволення їх потреб у соціальних взаємовідносинах і спілкуванні, доступ до інформації, об’єктів оточення, матеріальних та духовних цінностей [5, с.54].

Впродовж останнього десятиліття центри накопичили значний практичний досвід, який дозволяє говорити про існування системи соціально-реабілітаційної роботи з дітьми та молоддю з особливими потребами. На нашу думку, заслугоує на увагу також досвід Чернівецької області з соціальної підтримки дітей-інвалідів і молодих інвалідів в системі державних, громадських та релігійних організацій. Соціально-педагогічну роботу з цією категорією населення здійснюють Управління у справах сім’ї та молоді Чернівецької державної адміністрації, Чернівецький обласний та міський центри соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді, Управління праці та соціального захисту населення, Чернівецьке обласне відділення Фонду соціального захисту інвалідів України, Червоний Хрест України (в рамках програми "Молодь і Червоний Хрест"), Чернівецька благодійна організація “Діти-інваліди”, спілки інвалідів та батьків дітей з особливими потребами, місцеві благодійні фонди, релігійні громади і інші організації.

безпосередній захист прав та інтересів інвалідів, здійснення постійного зворотного зв'язку, тобто участь у гармонізації відносин між людьми з функціональними обмеженнями і державою, участь у інформаційному забезпеченні нормативно-правових та державних програм, оперативна адресна допомога, здійснення суспільного контролю за дотриманням прийнятних законодавчо-правових актів тощо, в успіхом виконують громадські організації, зокрема й об'єднання інвалідів. Йдеться про необхідність побудови системи соціального партнерства державних і громадських організацій з необхідністю правового визнання громадських об'єднань у якості рівноправної сторони. Така система сприятиме чіткості, цілеспрямованості й змістовності взаємоузгоджених дій, спрямованих на вирішення складних і багатоманітних проблем українських інвалідів. Удосконалення нормативно-правової бази, покращення фінансово-економічного стану громадських об'єднань, розробка спільних цільових програм з державними установами, підготовка кваліфікованих кадрів, які здійснюватимуть практичну взаємодію державних структур і громадських організацій - ті необхідні кроки, які слід зробити у найближчі роки науковцям і практикам на шляху оновлення стратегії співпраці державних органів влади і громадських об'єднань.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які посилається автор. Теорія і практика соціальної роботи переконливо доводить, що на часі розробка і впровадження нових концептуальних підходів до розв'язання проблем неповносправних людей, які передбачають поступовий перехід від добродійності до реабілітації, створення рівних можливостей та попередження інвалідності. Суттєвим чинником у реалізації цього підходу є науковий пошук – теоретичне обґрунтування положень, методик, технологій, шляхів та механізмів їх втілення у практику з урахуванням особливостей кожної людини з функціональними обмеженнями, а також регіональних, економічних, соціально-культурних умов і традицій. Впродовж останніх років вітчизняними та зарубіжними науковцями досліджуються проблеми особистісного розвитку інвалідів, їх інтеграції у суспільство, шляхи отримання освіти та працевлаштування тощо. Йдеться про фундаментальні дослідження З.Зайцевої, І.Зверєвої, І.Іванової, А.Капської, В.Курбатова, С.Холостової, М.Галагузової, С.Толстоухової, І.Пінчук, в яких висвітлюються основні аспекти роботи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, розкрито основні напрями соціальної реабілітації, соціально-психологічного захисту дітей-інвалідів та членів їх сімей. Наукова громадськість обговорює питання соціальної роботи в контексті суспільних змін в Україні на міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференціях [3;4]. Щоденна робота, яку здійснюють працівники регіональних соціальних служб та громадських організацій, також є предметом наукових публікацій і може розглядатися як джерельна база дослідження [1;2;6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Роль координатора, посередника

управління РСПК; – *організаційний компонент* надає інформацію про рівень узгодженості діяльності всіх підрозділів та посадових осіб, які відповідають і забезпечують необхідний рівень РСПК.

Методика включає до себе 70 діагностично значущих показників розвитку основних компонентів технології внутрішньої системи забезпечення результативності підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Формалізовані оцінки за цими показниками за 5-бальною системою (1-2-3-4-5), бінарні оцінки (+ або -) або коефіцієнт від 0 до 1 отримують за допомогою аналізу документальних джерел, експертного оцінювання та анкетування.

Висновки. „Методика оцінки системи забезпечення РПК” стандартизована і пропонується для внутрішнього аудиту результативності процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників будь-якого закладу освіти. На підставі отриманих даних можна дійти висновку про внесок кожного окремого компонента технології оцінки до забезпечення результативності підвищення кваліфікації. Ці дані також дозволяють визначити стратегію удосконалення системи забезпечення результативності підвищення кваліфікації щодо запобігання професійних деструкцій особисті педагогів.

Резюме. У статті представлена психодіагностична технологія системного аналізу та оцінки системи забезпечення результативності процесу підвищення кваліфікації як однієї з умов соціально-психологічної профілактики професійних деструкцій особистості педагога.

Резюме. В статье представлена психодиагностическая технология системного анализа и оценки системы обеспечения результативности процесса повышения квалификации как одного из условий социально-психологической профилактики профессиональных деструкций личности педагога.

Summary. Psycho-diagnostic technology of system analysis and evaluations of resultitiveness gaining system of the process of raising qualification, as one of the conditions of socio-psychological preventing of professional destructions of pedagogue's personality, is presented in the article.

Література

1. Анциферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта профессиональной жизни // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. – М., 1991. – С. 27-43.
2. Василькова О.І. Управління результативністю системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в освітньому закладі: Метод. рекомендації для керівників методич. служб.–Донецьк: облППО, 2006.–28 с.
3. Зеер С.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Учеб пособие. М.: „Академический проект», 2005.–240 с.
4. Иванов Ю., Гусинский Э. Инновационное движение в российском школьном образовании. – М., 1997. - С. 299.
5. Коломинский Н.Л. Изучение эффективности курсовой подготовки // Проблемы реализации концепции непрерывного повышения квалификации / Под ред. И.Ф.Жерносок, 1998. – С. 90-96.
6. Ляхоцька Л.Л. Розвиток системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників на основі моделей відкритої освіти: Конспект лекцій для слухачів курсів підвищення кваліфікації.– К.: Міленіум, 2005. – 24 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 368 с.

8. Маслов В.И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ. – К.: МНО УССР, 1990. – 259 с.

9. Научные основы проектирования педагогических систем внутришкольного управления качеством образовательного процесса / Под ред. А.И.Субетто – СПб. – М., 1997. – 297 с.

Подано до редакції 17.02.07

УДК 378.14

МЕНЕДЖМЕНТ ВИЩОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Вісська Муза Георгіана
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту
Криворізький економічний інститут
Київського національного економічного університету

Розвиток ринкового середовища в Україні, підписання Болонської декларації, реформування Міністерством освіти і науки системи вищої освіти [7] через упорядкування мережі вищих навчальних закладів та підвищення ефективності науки в університетах (введення рейтингової оцінки вищих навчальних закладів на міжнародному та державному рівні; поділ вищих навчальних закладів на дослідницькі університети, які переважно готують магістрів і докторів наук та проводять фундаментальні і прикладні наукові дослідження на міжнародному і загальнонаціональному рівнях, а також їх наукова діяльність має сприяти розвитку інноваційного потенціалу економіки держави; університети які готують бакалаврів, магістрів і докторів наук та проводять наукові дослідження на загальнонаціональному рівні; університети професійної підготовки фахівців (бакалаврів, магістрів), що проводять наукові дослідження з окремих галузей, тощо) сприяють входженню вітчизняної науки в європейській науково-освітній простір. Але поки що, в умовах функціонування 920 вищих навчальних закладів ми маємо не більше 25% працевлаштованих випускників, а скорочення бюджетного фінансування та зменшення чисельності абітурієнтів лише загострюють конкуренцію на ринку освітніх послуг, тому актуальними остаються питання: управління фінансами вnz: система контролінгу університету; управління прийомом у вищу школу студентів; управління навчальним процесом у вnz, тощо.

Мета статті полягає у формулюванні основних проблем менеджменту вищої економічної освіти та пропозицій щодо їх вирішення.

Аналіз наукової літератури з проблеми фінансування вищих закладів освіти, данні Міністерства освіти та науки дозволяють дійти висновку, що на сьогоднішній день відсутня стабільність та достатня величина державного фінансування вищої освіти. Враховуючи досвід Сполучених Штатів Америки, Великої Британії, Нідерландів, Канади та інших розвинених країн потрібно диверсифікувати формування бюджетів вищих навчальних закладів, щоб залучити значні кошти з недержавних джерел, радикально змінити принципи управління вищою освітою, щоб останні були автономними учасниками ринків праці й технологій, могли б самостійно розпоряджатися заробленими коштами.

Частково фінансові проблеми навчальні заклади вирішують за

Vol. 60.– P. 180 – 184, 261.

30. Gagne G. Giftedness and Talent: Reexamining a reexamination of the definitions // *Gifted Child Quarterly*.– 1985.–Vol. 29.–No. 3.– P. 103 – 112.

31. Bloom B. Developing talent young people.– New York: Ballantine, 1985.

32. Dabrowski K. Personality-shaping through positive disintegration.– Boston: Little Brown, 1967.

33. Davis H. Personal and social characteristics of gifted children. In *23rd Yearbook of the National Society for the Study of Education*.– Bloomington, Illinois: Public School Publishing Company, 1924.

34. Hollingworth L.S. Gifted children.– New York: Macmillan, 1926.

35. O'Shea H. Friendship and intellectually gifted child // *Exceptional Children*.– 1960.– Vol. 26.– No. 6.– P. 327 – 335.

36. Hubbard R. A method of studying spontaneous group formation.– In Th. Dorothy et al (Eds.) *Some new techniques for studying social behavior*.– New York : Teachers College Bureau of Publications, 1929.

37. Terman L.M. Mental and Physical traits of a thousand gifted children.– In L.Terman (Ed.) *Genetic studies of genius*.– Vol. 1.– Stanford, CA: Stanford University Press, 1926.

38. Gross M. U.M. The pursuit of excellence or the search for intimacy? The forced-choice dilemma of gifted youth // *Roeper Review*.– 1989.– Vol. 11.– No. 4.– P. 189 – 194.

Подано до редакції 04.02.07

УДК 364:37(063)

ОСНОВНІ НАПРЯМИ СПІВПРАЦІ ДЕРЖАВНИХ ТА ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У СФЕРІ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ІНВАЛІДАМ (АНАЛІЗ РЕГІОНАЛЬНОГО ДОСВІДУ)

Кобляньська Лілія Іванівна,
доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки
Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича
Андрийчук Світлана Василівна,

асистент кафедри загальної та соціальної педагогіки
Чернівецького національного університету ім. Юрія Федьковича

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Нові суспільні, соціально-політичні, економічні, культурно-освітні реалії сучасної України з особливою гостротою демонструють суттєві відмінності у рівні соціальної захищеності, реалізації можливостей особистісного потенціалу різних категорій громадян. Величезний комплекс проблем, пов'язаний з мільйонами драматичних доль людей з особливими потребами, вимагає не лише кардинальних змін у соціальній політиці держави, а й обґрунтування і впровадження таких концептуальних ідей та підходів, які сприяли б духовному розвитку особистості інваліда, його самореалізації, професійному утвердженню. Система соціальної роботи, яка функціонує в сучасній Україні, складається з двох основних компонентів – мережа органів соціального захисту, організована державою, та громадські, релігійні та інші об'єднання, які створюються найактивнішою частиною суспільства й ініціюються в основному потенційними клієнтами.

Безперечно, лише держава з її владно-правовим, фінансово-економічним, організаційним і науковим потенціалом, з її глобальною цілеспрямованою соціальною політикою може ставити перед собою і вирішувати завдання такого масштабу, як соціальне благополуччя інвалідів [3, с.198]. Однак окремі специфічні функції і завдання, як от -

4. Butterfield E.C., Feretti R.P. Toward a theoretical integration of cognitive hypotheses about intellectual differences among children.– In J.G.Borkowski, J.D.Day (Eds.) *Cognition in special children: comparative approaches to retardation, learning disabilities and giftedness.*– Norwood, NJ: Ablex, 1987.– P. 195 – 233.
5. Davidson J.E. The role of insight in giftedness.– In R.J. Sternberg, J.E. Davidson (Eds.) *Conceptions of giftedness.*– New York: Cambridge University Press, 1986.– P. 201 – 222.
6. Lovecky D.V. Exceptionally different children: different minds // *Roeper Review.*– 1994.– Vol. 17.– P. 116 – 120.
7. Gross M. The highly gifted: their nature and needs.– In J.B.Hansen, S.B.Hoover (Eds.) *Talent development: theories and practice.* –Dubuque, IA: Kendall Hunt, 1994.– P. 257 – 280.
8. Sternberg R.J., Davidson J.E. Cognitive development in the gifted and talented.– In F.D.Horowitz, M.O'Brien (Eds.) *Gifted and talented: developmental perspectives.*– Washington, DC: American Psychological Association, 1985.– P. 37 – 74.
9. Carr M., Alexander J., Schwanenflugel P. Where gifted children do and do not excel on metacognitive tasks // *Roeper Review.*– 1996.– Vol. 18.– P. 212 – 217.
10. Cheng P. Metacognition and giftedness: the state of the relationship // *Gifted Child Quarterly.*– 1993.– Vol. 37.– P. 105 –112.
11. Painter F. Gifted children: A research study.– Herts, England: Pullen Publication, 1976.
12. Ford M.N. Student's perceptions of affective issues impacting the social emotional development and school of gifted/talented youngsters // *Roeper Review.*– 1989.– Vol. 11.– No. 3.– P. 131 – 134.
13. Frasier M., Passow A.H. Toward a new paradigm for identifying talent potential.– Storrs, CT: National Resource Center for Gifted and Talented, 1994.
14. Janos P.M., Robinson N.M. Psychosocial development in intellectually gifted children.– In F.D.Horowitz, M.O'Brien (Eds.) *Gifted and talented: developmental perspectives.*– Washington, DC: American Psychological Association, 1985.– P. 149 –195.
15. Kunkel M.A., Chapa B., Patterson G., Walling D.D. The experience of giftedness: a concept map // *Gifted Child Quarterly.*– 1995.– Vol. 39.– P. 126 –134.
16. Mayseless O. Gifted adolescents and intimacy in close same-sex relationships // *Journal of Youth and Adolescents.*– 1993.– Vol. 22.– P. 135 –146.
17. Van Tassel-Baska J., Olszewski-Kubilius P., Kulieke M. A study of self-concept and social support in advantaged and disadvantaged seventh and eighth grade gifted students // *Roeper Review.*– 1994.– Vol. 16.– P. 186 – 191.
18. Swiatek M.A. An empirical investigation of the social coping strategies used by gifted adolescents // *Gifted Child Quarterly.*– 1995.– Vol. 39.– P. 154 –160.
19. Luther S.S., Zigler E., Goldstein D. Psychosocial adjustment among intellectually gifted adolescents: the role of cognitive-developmental and experiential factors // *Child Psychology and Psychiatry.*–1992.– Vol. 33.– P. 361 – 373.
20. Roberts S.M., Lovett S.B. Examining the "F" in gifted; academically gifted adolescents' physiological and affective responses to scholastic failure // *Journal of the Education of the Gifted.*– 1994.– Vol. 17.– P. 241 – 259.
21. Kline B.E., Short E.B. Changes in emotional resilience: gifted adolescent boys/ females // *Roeper Review.*– 1991.– Vol. 13.– P. 118 – 121, 184 – 187.
22. Olszewski-Kubilius P.M., Kulieke M.J., Krasney N. Personality dimensions of gifted adolescents: a review of the empirical literature // *Gifted Child Quarterly.*– 1988.– Vol. 32.– P. 347 – 352.
23. Benbow C.P., Arjmand O., Walberg H.J. Educational productivity predictors among mathematically talented students // *Journal of Educational Research.*– 1991.– P. 215 – 223.
24. Emerick L.J. Academic underachievement among the gifted: students' perceptions of factors that reverse the pattern // *Gifted Child Quarterly.*– 1992.– Vol. 36.– P. 140 – 146.
25. Colangelo N. Families of gifted children: the next ten years // *Roeper Review.*– 1988.– Vol. 11.– No. 1.– P. 16 – 18.
26. Boehm L. The development of conscience: A comparison of American children at different mental and socioeconomic levels // *Child Development.*– 1962.– No. 33.– P. 575 – 590.
27. Kohlberg L. Development of moral character and moral ideology. In M.Hoffman and L.Hoffman (Eds.) *Review of Child Development Research.*– New York: Russell Sage Foundation, 1964.
28. Tannenbaum A. Gifted Children: Psychological and Educational Perspectives.– New York: Macmillan, 1983.
29. Renzulli J.S. What makes giftedness? Reexamining a definition // *Phi Delta Kappan.*– 1978.–

рахунок платної форми навчання. У 2006/2007 н. році на бюджетне навчання денної форми, державних вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації зараховано 57,4% (у 2005/2006 н.р. – 54%). Означена тенденція буде зберігатися, оскільки згідно з європейською нормою 180 дітей на 10 тис населення повинні одержувати вищу освіту за державний кошт. Міністр освіти і науки України наголосив, що «ми повинні вчити тих, у кого є розум, а не тих, у кого є гроші. Тоді і буде сильна держава і гроші у державі» [9]. Повністю охопити всіх випускників тестуванням, на підставі результатів якого відбуватиметься зарахування абітурієнтів у вищі навчальні заклади, планується у 2008 році. На нашу думку, запропоновані заходи будуть сприяти об'єктивній оцінці досягнень абітурієнта, але цього недостатньо. Потрібно проведення особистісно-професійної діагностики майбутніх студентів, яка б включала комп'ютерну психодіагностику та анкетування. За рахунок цього ми будемо мати можливість визначити: рівень готовності до навчання у певному закладі через з'ясування індивідуально-психологічних особливостей, значущих для успішності підготовки та професійної діяльності; ступінь навченості та орієнтацію на рішення інтелектуальних завдань.

Таким чином, використання індивідуальних результатів діагностики стане підґрунтям для визначення рівня готовності абітурієнта до навчання на певній спеціальності обраного навчального закладу і буде сприяти більш якісному відбору абітурієнтів та підвищить конкурентоспроможність випускників.

У той же час, вирішення фінансових проблем освіти та відбору абітурієнтів не гарантує якості підготовки фахівців. В управління навчальним закладом доцільно активніше впроваджувати сучасні технології менеджменту.

Проблемою управління вищим навчальним закладом в умовах ринкової економіки займалися фахівці з різних галузей, зокрема А. Біккінеєва [1], М. Дарманський [2], В. Дюндін [3], М. Зубрицька [5], Г. Матицина [6], В. Саніцька [8] та інші. Науковці доводять, що економіка потребує більше фахівців з економічною освітою, але потрібна перебудова економічної освіти таким чином, щоб вона відповідала існуючій реальності, потребам роботодавців. Означені зміни спонукають до удосконалення змісту економічної освіти – відповідно до компетентнісного підходу підготовки фахівця з економіки.

Проблема компетентнісного представлення результату освіти отримала широке розповсюдження у світі. У методологічному та теоретичному аспекті вона розглядалась В.І. Байденко, Т.І. Білобровко, Г.Є. Беліцькою, Л.Н. Боголобовим, В.А. Болотовим, О.Л. Жук, І.А. Зимньою, А. Кондаковим, Д.А. Махотиним, О. Лебедєвим, М. Роменовою, Н.А. Рототасвою, В.В. Серіковим, Ю.Г. Татуром, Ю.В. Фроловим, В.Д. Шадріковим і іншими. У методологічному аспекті, зокрема при визначенні результативно-цільової основи державних стандартів, а саме як вимоги до рівня підготовки випускника І.Л. Галяміна, С.Р. Гілазієва, І.І. Губаревичем, С.В. Коршунов, С.Ю. Кучеренко,

Ю.Е. Лавриш, Н.В. Плешнікова та інші.

Серед основних причин трактування результату освіти у термінах компетенція/компетентність І.А. Зімня [4, с.283] виокремлює: європейську та світову тенденцію до інтеграції, глобалізацію світової економіки, термінологічну уніфікацію у зв'язку з підписанням Болонської угоди; зміну освітньої парадигми, тому що змінюються акценти з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників освітніх закладів, а зміна принципу означає і зміну підходу, де у якості основних категорій виступають – „компетенція” і „компетентність” у різному їх співвідношенні один до одного; наявність директивних приписів. Раніше виникали та проголошувалися теоретично обґрунтовані, практично впроваджені підходи (програмування, алгоритмізація, а також контекстний, системний, міждисциплінарний та інші підходи) розглядалися та приймалися науковим та навчально-методичним співтовариством, але директивно не фіксувалися, то зараз Рада Європи приписує впровадження компетентнісного підходу.

Радою Європи було прийнято визначення п'яти ключових компетенцій, якими „повинні бути озброєні молоді європейці”:

– політичні та соціальні компетенції, такі як здатність брати на себе відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти без насилля, брати участь у підтримці та покращенні демократичних інститутів;

– компетенції, що пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві. Для того, щоб контролювати прояв расизму та ксенофобії та розвитку клімату нетолерантності, освіта повинна озброїти молодь міжкультурними компетенціями, такими як прийняття розбіжностей, поваги до інших та здатність жити з людьми інших культур, мов та релігій;

– компетенції, що відносяться до володіння усної та писемної комунікації, які особливо важливі для роботи та соціального життя, з акцентом на те, що тим людям, які не володіють ними, погрожує соціальна ізоляція. У тому ж контексті комунікації все більшу важливість набуває володіння більше ніж однією мовою;

– компетенції, що пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства. Володіння цими технологіями, розуміння їх застосування, слабких та сильних сторін та засобів, критичного судження щодо інформації, що розповсюджується мас-медійними засобами та рекламою, здатність вчитися протягом життя у якості основи неперервного навчання у контексті як особистого, професійного, так і соціального життя.

За визначенням міжнародних експертів, ключові компетенції є інтегрованим утворенням, що містить комплекс різних компонентів, від яких залежить особистий і суспільний прогрес. Рекомендації з їх набуття, починаючи з 1996 року, увійшли до багатьох документів про якість освіти зарубіжних країн («Біла книга», 1996; Меморандум з освіти впродовж життя, 2000; план дій Євросоюзу і Ради Європи, 2002 та інші).

Аналіз наукової літератури вітчизняних, російських та білоруських дослідників показав різноманітність трактувань сутності поняття

своїми звичайними ровесниками.

Емоційні травми обдарованих школярів спричиняються конфліктом потреби близькості стосунків та високих навчальних досягнень. З потребою навчальних досягнень дитина стикається вже з перших днів перебування в школі і оцінює їх стосовно досягнень своїх однокласників. Рензуллі (Renzulli) [29] вважає, що це складова частина обдарованості. Гагн (Gagne) [30] стоїть на тому, що мотивація досягнень починає працювати дещо пізніше, тобто є катализатором того, що спливає на поверхню талант. Інші дослідники, зокрема Блум (Bloom) [31], доводять, що мотивація досягнень є результатом збагаченого домашнього середовища і виховання. Цей же автор виокремив три фактори, що є найсуттєвішими у досягненні успіху: бажання виконувати складні завдання, щоб досягти успіху на вищому рівні; бажання досягти того стандарту у діяльності, для якого є наявний потенціал; здібність опановувати речами швидше, ніж це можуть робити інші. Аналогічного висновку дійшов Дабровскі (Dabrowski) [32], який вважає, що досягнення індивіда визначаються його природними здібностями, характером впливу оточуючого середовища, а також фактором, що відображає мотивацію індивіда на досягнення успіху.

Відомо, що індивіди вибирають для товаришування осіб зі схожими ціннісними орієнтаціями та інтересами. Девіс (Davis) [33] і Холлінгворт (Hollingworth) [34] показали, що інтелектуально обдаровані діти вибирають для товаришування осіб старшого віку. О'Ши (O'Shea) [35] довела, що жодна із змінних так високо не корелює з вибором товаришів (тривалістю спільно проведеного часу), як ментальний вік. Хебард (Hubbard) [36] знайшов, що тісний кореляційний зв'язок між цими змінними властивий для дітей, починаючи з трирічного віку.

Багато дослідників відзначають виняткову роль гри у процесі соціалізації особистості. Водночас ігрові інтереси обдарованих радикально відрізняються від ігрових інтересів їхніх звичайних однолітків. Термен (Terman) [37] встановив, що діти з IQ 170 є більш самотніми у грі, ніж ті, у кого коефіцієнт інтелекту 140. Аналогічно можна показати, що останні є більш самотніми у грі у порівнянні зі звичайними однолітками. Іншими словами, більш обдаровані не люблять грати у ті ігри, що менш обдаровані, а менш обдаровані не можуть грати у ті ігри, в які грають більш обдаровані. Причину цього потрібно шукати у природі гри та факторах відмінності ігор. Незалежно від змісту гри у ній у більшій чи меншій мірі представлено реальне та ідеальне. Тож інтерес до гри визначається зазначеним вище співвідношенням. Реальна компонента гри і рівень інтелектуального розвитку пов'язані між собою позитивним кореляційним зв'язком. Співвідношення реального та ідеального позначається на правилах гри: в одному випадку вони логічні, в іншому менш логічні [38].

Список використаних джерел

1. Terman L.M. Genetic studies of genius. Mental and physical characteristics of a thousand gifted children.– Vol. 1.– Stanford, CA: Stanford University Press, 1925.
2. Rogers K.B. Do the gifted think and learn differently? A review of recent research and its implications for instruction // Journal of the Education of the Gifted. – 1986.– Vol. 10.– P. 17 – 39.
3. Wilkinson S.C. WISC-R profiles of children with superior intellectual ability // Gifted Child Quarterly.– 1993.– Vol. 37.– P. 84 – 91.

стосовно самовпевненості і перфекціонізму, водночас дівчата характеризуються вищими показниками щодо занепаду духу і безпорадності. Олжевські-Кубіліус (Olszewski-Kubilius) та ін. [22] доходять висновку, що обдаровані учні молодшого шкільного віку загалом значуще відрізняються від звичайних ровесників за внутрішнім локусом контролю. Індивідам з високим IQ характерні вищі показники внутрішньої мотивації і автономності. Залучення до подібних досліджень учнів 9-ого і 10-ого класів показало, що обдаровані школярі у порівнянні зі звичайними ровесниками характеризуються більшою мотивацією до читання, мислення і перебування у стані самотності. Відомо також, що учні, які знають про наявний у себе талант, проявляють сильну мотивацію до відповідної галузі людської діяльності. Бенбоу (Benbow) та ін. [23] встановили, що серед чинників навчальних досягнень з математики мотивація займає третє місце після якості викладання та домашньої обстановки. Емерік (Emerick) [24] ідентифікував декілька факторів, що стоять на шляху реалізації власного потенціалу обдарованими підлітками. Це зокрема: інтелектуальний і творчий інтерес до позашкільної діяльності, до навчальної діяльності, що відповідає статусу просунутого і незалежного навчання, і здатність пов'язати шкільні успіхи з особистісними цілями.

Практика свідчить, що чіплення клейма „обдарований” позначається в одних випадках позитивно, в інших негативно, а ще в інших не має ніякого впливу на індивіда. Все залежить від того, з якою метою це робиться. Якщо для того, щоб виокремити унікальність даного індивіда, то це приносить тільки позитив. Якщо переслідується мета виокремити винятковість індивіда на фоні аморфної маси учнівського загалу, то чекай негативної реакції з боку однолітків і духовних рецидивів обдарованого. Іншими словами, шкоди немає тоді, коли усі учні носять „різного кольору етикетки”.

Як позначається клеймо обдарованого на його стосунках з іншими дітьми у сім'ї? Виконано дуже мало досліджень з цієї проблеми. Відомо лише, що обдарованість старшого з дітей позитивно позначається на соціально-емоційній сфері молодших членів сім'ї. В той час, як обдарованість молодшого з дітей може породити сніп соціально-емоційних проблем старших дітей.

Результати досліджень показують, що в основному прискорення (опанування у швидшому темпі навчальних програм і перестрибування через клас) не позначаються негативно на соціально-емоційному розвитку статистично середнього обдарованого школяра [25]. Водночас у кожному конкретному випадку потрібно мати на увазі соціальну і фізичну зрілість дитини, її бажання прискорено навчатись тощо

Боем (Boehm) [26] встановив, що соціальний та емоційний розвиток дітей набагато сильніше корелюють з їхнім ментальним віком, ніж з хронологічним. Ці результати згодом отримали підтвердження у працях Кольберга (Kohlberg) [27], Тененбаума (Tannenbaum) [28], Дженос (Janos) і Робінсон (Robinson) [14]. Водночас обдаровані школярі часто стикаються з серйозними труднощами, коли хочуть поділитися власними інтересами зі

«компетентність», наявність розпорядження у «Концепції модернізації російської освіти до 2010 року» впровадити компетентнісний підхід, розробку стандартів нового покоління на підставі компетентнісного підходу білоруськими науковцями. Хоча відношення до означеної проблеми у науковців та практиків неоднозначне: від прихильників до тих, хто вважає, що результатом освіти є знання, вміння та навички, а компетентнісний підхід – це лише новий термін.

Українські вчені зосередили свою увагу на дослідженні окремих аспектів формування професійної компетентності, як основи реалізації однойменного підходу:

- професійна компетентність молодих спеціалістів легкої промисловості (Н.Д. Креденець);
- формування у майбутніх маркетологів професійних компетенцій (М.В. Вачевський);
- професійна компетентність менеджерів соціокультурної сфери (В.С. Локшина);
- формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури (О.І. Гура);
- формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів (Л.З. Тархан);
- формування професійної компетентності майбутнього вчителя (Я.І. Журавський);
- формування професійної компетентності майбутніх фахівців із неруйнівного контролю та технічної діагностики (А.Г. Протасова) та інші.

Термін компетентність має дуже різноманітне трактування. Потребують уточнення критерії кінцевого результату процесу навчання на підставі компетентнісного підходу та деталізація процедур оцінювання різноманітних компетенцій фахівця. Залишаються недостатньо висвітленими питання професійної компетентності у системі фахової підготовки економічних кадрів, мотиваційної складової означеного процесу, алгоритму формування професійної готовності та компетентності економістів, моніторингу якості підготовки фахівців.

Відкритим є питання переліку професійних компетенцій фахівця з економіки, а тому і реалізація компетентнісного підходу у навчально-виховному процесі вищої економічної школи. Таке становище, на нашу думку негативно впливає на якість підготовки фахівця та ускладнює процеси управління навчальним процесом. В наш час підготовка майбутнього економіста здійснюється у відповідності до освітньо-кваліфікаційної характеристики (далі ОКХ), де мета вищої економічної освіти та професійна підготовка (вимоги до соціально важливих компетенцій фахівця) відображається у формі системи умінь вирішувати певні завдання діяльності. ОКХ трансформується у модель підготовки фахівця у вигляді освітньо-професійної програми підготовки (ОПП). В останньому документі висвітлюються вимоги до змісту навчання студентів у формі системи модулів змісту навчання та нормативний термін навчання у відповідності до певного рівня професійної діяльності. ОКХ та ОПП у

системі вищої освіти України є складовими системи стандартів вищої освіти. Але, нажаль, відсутній аналіз змісту дисциплін що є складовими варіативної частини навчальних планів. Потребують удосконалення і нормативні дисципліни. Ми вважаємо за потрібне проведення зовнішньої атестації освітніх програм із застосуванням експертів з інших навчальних закладів. Обговорювати підручники, що затверджуються міністерством освіти і науки, пресі з залученням роботодавців, фахівців, студентів та їх батьків. Для цього доцільно у рамках асоціації вузів створювати:

- центри з зовнішньої експертизи освітніх програм за різними напрямками підготовки економістів;
- каталоги дисциплін, що вивчаються у рамках кожної освітньої програми, з анотацією у електронному вигляді; та розміщувати їх на сайтах факультетів.
- каталоги викладачів, де вказувати їх зайнятість протягом семестру, їх посаду, наукову ступінь та звання, місце роботи у навчальному закладі та електронні адреси тощо.

Таким чином, актуальність проблеми менеджменту вищої економічної освіти обумовлена її реформуванням, необхідністю впровадження нової парадигми освіти – компетентнісним підходом. Подальше дослідження передбачається провести у напрямку реалізації компетентнісного підходу в процес підготовки фахівців з економіки, розробки методів вимірювання прояву важливих показників компетенцій та підготовки навчально-методичного посібника з означених проблем.

Резюме. В статті сформульовані основні проблеми менеджменту вищої економічної освіти та запропоновані пропозиції щодо їх вирішення

Резюме. В статье сформулированы основные проблемы менеджмента высшего экономического образования и предложены пути их решения.

Summary. The article considers the main problems of the higher education management and suggests the ways of solving them.

Література

1. Биккинеева А.М. Проблемы современного менеджмент-образования // www.tisbi.ru
2. Дарманський М.М. Соціально-психологічні основи управління освітою в регіоні: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 1999. – 27с.
3. Дюндин В. Проблемы развития высшего образования как фактора формирования интеллектуального потенциала общества // *Економіст*, 2006 – №3 – С.56 – 59
4. Зимняя И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования// *Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 7-й Международной научно-методической конференции*, Минск, 1-2 ноября 2005г. –Мн.: РИВШ, 2005. – С. 283 – 286.
5. Зубрицька М. Вища освіта у «братській бюджетній могилі»// *Зеркало тижня*. – 2005. – №42 (570)
6. Матицина Г. Актуальні проблеми функціонування вищих навчальних закладів України в умовах ринкової економіки // *Економіст*, 2006 – №4 – С.23 – 25
7. Прес-конференція міністра освіти і науки Ніколаєнко С.М. Тема: Вища освіта в Україні – завдання. Перспективи. Проблеми з життя вищої школи. www.mon.gov.ua
8. Саніцька В. Концептуальні підходи до вдосконалення менеджменту освіти // *Економіст*, 2006 – №4 – С.20 – 22
9. Питання та відповіді Міністра освіти і науки Станіслава Ніколаєнка на прес-конференції УНіан&S канал 25.01.2007//www/kmu.gov.ua

Подано до редакції 12.02.07

вчителів. До того ж, хлопці відчувають з боку товаришів більшу підтримку, ніж дівчата. Святєк (Swiatek) [18] виокремив три стратегії, що використовуються обдарованими підлітками, а саме: вони відхиляють власну обдарованість, популярність і сприйняття однолітками. Цей же автор не знайшов різниці у застосуванні цих стратегій дівчатами і хлопцями. До того ж, підлітки, що є обдарованими у вербальному домені, відчувають нижчого рівня сприйняття з боку однолітків у порівнянні з тими, хто має обдаровання в області математики. Форд (Ford) [12] встановила, що обдаровані школярі мають досить різні професійні інтереси. Особистісні характеристики поміщають обдарованих дітей в діапазон від відвертих до нещирих, від самовпевнених до самоїдів, від лідерів до послідовників, від конформістів до бунтарів, від кооператорів до індивідуалістів.

Дослідження мотиваційної сфери обдарованих школярів можна поділити на три групи: дослідження, в яких порівнюються показники обдарованих і звичайних школярів; дослідження, в яких описуються мотиваційні моделі обдарованих школярів; дослідження, в яких з'ясовуються мотиваційні відмінності між тими обдарованими, які оптимально реалізують свій потенціал, і тими, хто не досягає „стелі”.

Дослідження емоційних характеристик обдарованих і звичайних дітей загалом показує, що спостерігаються суттєві відмінності у сприйнятті власного Я представниками зазначених двох груп індивідів. Є певні відмінності емоційного характеру між обдарованими дівчатами і хлопцями. Потрібно зазначити, що результати дослідження Я-концепції дещо суперечливі. Одні дослідники твердять, що обдаровані отримують вищу оцінку за цим параметром у порівнянні зі звичайними ровесниками, інші – навпаки. Люсар (Luthar) та ін. [19], досліджуючи когнітивні здібності, депресивні стани, локус контролю, реальні та ідеальні уявлення, переживання обдарованих підлітків, встановили, що вони у плані психологічного пристосування більше нагадують студентів коледжу, ніж своїх ровесників. Робертс (Roberts) і Ловет (Lovett) [20] знайшли, що обдаровані школярі проявляють більшу негативну реакцію у відповідь на академічні невдачі, ніж їхні однокласники. Більш інформативними є результати, що стосуються різних типів Я-концепції та статевих відмінностей емоційних характеристик обдарованих індивідів.

Клін (Kline) і Шорт (Short) [21] знайшли, що обдаровані дівчата старшого шкільного віку характеризуються меншою самовпевненістю, більшими перфекціонізмом і занепадом духу порівняно із своїми молодшими колегами. Щодо стосуються безпорадності, то автори дослідження не виявили вікових відмінностей, хоча середні показники у старшій і молодшій групах були вищими за нормальні. Автори знайшли також, що обдарованим хлопцям-старшокласникам властивий менший ступінь безпорадності і занепаду духу порівняно з молодшими колегами, водночас не було виявлено статистично значущої різниці для двох груп стосовно самовпевненості та перфекціонізму. Цими ж авторами встановлено, що старшокласники (дівчата і хлопці) не відрізняються

звичайні ровесники включаються в улюблені для усіх розважальні чи пізнавальні види діяльності. Негативним в реалізації спеціальних програм є і те, що залучення до таких програм дещо віддаляє обдарованих школярів від учнівського колективу. Учителями і учнівським загалом такі програми сприймаються з деяким відтінком елітарності. Більшість опитаних негативно оцінює чинні навчальні програми, оскільки вони складені таким чином, що обдаровані школярі значну частину навчального часу витрачають на повторення того, що уже знають. Майже такою ж є оцінка цими школярами спеціальних проектів. Вони вважають вартими уваги завдання, які учні вибирають самі.

Фрейзер (Fraser) і Пасоу (Passow) [13] встановили, що спільними ознаками для обдарованих дітей, які належать до різних соціально-культурних груп є мотивація на досягнення, підвищений інтерес до знань та здібність розв'язувати проблеми. Водночас кожна група має специфічні характерні ознаки обдарованості. Як наслідок, діти з певного соціально-культурного середовища легко можуть бути виявлені як обдаровані представниками цього ж середовища, але їхню обдарованість важко розпізнати представникам інших соціально-культурних доменів.

Соціально-емоційні характеристики обдарованих дітей привертають підвищену увагу дослідників. Мабуть, цей факт можна пояснити домінуючим у суспільстві бажанням знайти щось неправильне у поведінці зазначених індивідів. У одних дослідженнях соціально-емоційні особливості обдарованих індивідів порівнюються з характеристиками звичайних дітей, в інших дослідженнях зіставляються окремі підгрупи обдарованих, ще в інших – відстежуються спільні і відмінні ознаки обдарованих дітей різного віку.

Загалом результати показують, що стереотипне уявлення про обдаровану дитину, як про індивіда, який погано пристосовується до оточуючого середовища, є далеким від істини. Дженос (Janos) і Робінсон (Robinson) [14] дійшли висновку, що бути обдарованим щонайменше на помірному рівні здібностей є перевагою в термінах психологічного пристосування у більшості ситуацій. Канкель (Kunkel) та ін. [15] констатують, що обдаровані індивіди отримують повагу з боку однолітків, відчувають соціальну увагу і загалом задоволені собою. Мейслес (Maysless) [16] встановив, що діти молодшого шкільного віку і підлітки є настільки ж популярними в дитячому середовищі, як і їх звичайні ровесники. Цей же автор порівняв стилі товаришування обдарованих та звичайних школярів. Виявилось, що обдаровані дев'ятикласники загалом проявляють нижчий рівень прив'язаності у товаришуванні у порівнянні зі своїми звичайними однолітками. До того ж, в середовищі обдарованих у дівчат цей показник вищий, ніж у хлопців. Ван Тасель-Баска (Van Tassel-Baska) та ін. [17], виявили, що учні вищого соціально-економічного статусу констатують вищий рівень соціальної підтримки у порівнянні з учнями нижчого соціально-економічного статусу. Зазначеними дослідниками встановлено наявність статистично значущої відмінності у соціальній підтримці цих двох груп з боку товаришів, однокласників, батьків і

УДК 35.078.2:351.851

БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС В КОНТЕКСТЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УКРАИНСКИХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Власенко Дмитрий Иосифович

кандидат политических наук,

доцент кафедры общеправовых дисциплин

*Запорожский юридический институт Днепропетровского
государственного университета внутренних дел*

В настоящее время в Украине стала господствующей точка зрения о безальтернативности вхождения национальной системы высшего образования в Болонский процесс. В этих условиях сторонники Болонского процесса становятся символом всего прогрессивного, что есть в высшей школе Украины, а его противники приобретают репутацию бесперспективных консерваторов. Впрочем, как таковые противники Болонского процесса не выступают в СМИ и не участвуют в активных дискуссиях. Поэтому определить существует ли оппозиция в Украине Болонскому процессу, и если да, то в каких формах она проявляется достаточно трудно. На наш взгляд, подобное исследование возможно только на основании косвенных факторов и исторических параллелей, параллелей, которые вызывают достаточно тревожные мысли.

Как политолог, выскажу достаточно неожиданную мысль, что для успешного внедрения идей Декларации о согласованных действиях по поводу развития современной высшей школы и поиска общеевропейских измерений в решении общих современных проблем высшего образования, принятой 19 июня 1999 года в Болонском университете было бы лучше, что бы у нее оказались четко проявившиеся оппоненты, которые вступили бы в конструктивную дискуссию со сторонниками этой Декларации. Этого не происходит. И только первый проректор Европейского университета, господин З.И. Тимошенко достаточно корректно упоминает о неких силах, которые «... просто отрицают необходимость связываться с Болонским процессом, мол, наше образование наилучшее, признанное в мире, мы можем гордиться его преимуществами, а вступление в европейскую общеобразовательную систему может угрожать национальной безопасности. Иные считают, – продолжает вести полемику с подразумеваемыми оппонентами профессор, – что рано волноваться, нужно подождать, посмотреть, что из этого выйдет» [8, с.29].

Вдумываясь в слова уважаемого профессора, выскажу вторую неожиданную мысль, что противников Болонского процесса как таковых в высшей школе нет, однако внедрение этой системы образования будет происходить не так легко, как предусматривается документами, принятыми в последние несколько лет [см.: 5; 7].

Чтобы наша тревога стала понятной, следует акцентировать внимание на политологических аспектах проблемы и провести несколько исторических параллелей.

Почти все авторы, изучающие проблемы внедрения положений Болонского процесса в высшее образование отмечают, что базовые идеи,

заложенные в основе унификации системы европейского образования, имеют значительную гуманистическую, мировоззренческую составляющую. Это, прежде всего, формирование открытого демократического общества, формирование новой системы взглядов у подрастающего поколения. Но подобные глобальные задачи – это уже не только и не столько сфера высшего образования – это сфера серьезной реорганизации политической системы Украины, реорганизации может быть не только и не столько внешней, сколько внутренней выражающейся через формирование новых правил политического поведения.

В принципе то, что успешное внедрение идей Болонского процесса может изменить все украинское общество, сделать его более европейским, признают и специалисты, работающие в этом направлении. Более того, считается, что модернизированное до европейского уровня образование станет своего рода движущей силой в модернизации всех остальных сфер социального бытия [см., например: 4; 6]. Педагоги со стажем, мало знакомые с подводными течениями и подкованными методами борьбы в политической системе постсоветских государств выдвигают этот тезис в самом начале своих работ как само собой разумеющийся факт, и после его констатации переходят непосредственно к актуальным проблемам внедрения Болонского процесса в жизнь. А жаль. Еще Ф.Ницше привел очень любопытное изречение, весьма подходящее для данного случая: «Если ты вглядываешься в бездну, не забывай, что и бездна вглядывается в тебя».

Называть современную политическую жизнь Украины темной бездной или сияющим совершенством дело вкуса и субъективных ощущений, для нас в ницшеанском высказывании важнее другое. Если Болонский процесс окажется настолько весомым фактором общественной (и в первую очередь политической) жизни в Украине, что способен кардинально изменить ее, то было бы крайне близоруко отрицать и обратный процесс – влияние традиций украинской сферы политической борьбы на Болонский процесс.

Поясним свою мысль на гипотетических примерах. Если в высшем образовании возникает какой-либо частный вопрос – скажем, спорное зачисление или отчисление студента, то оно затрагивает ограниченное число заинтересованных лиц. Возникающие в ходе решения данного вопроса межличностные отношения легко предсказуемы и могут быть отслежены теми должностными лицами и компетентными органами, которые будут ориентированы на справедливое, законное решение. В этом случае достаточно легко (при наличии желания, естественно) проследить за правильным выполнением принятого решения.

Количество заинтересованных лиц и, соответственно, нюансов межличностных отношений экспоненциально возрастает при назначении ректора, закрытии или открытии вуза или его филиала. Заинтересованные не отдельные лица, а уже целые кланы еще возможно отследить, но приемы и средства достижения целей не всегда, во всяком случае, вовремя. Если же вопрос касается системы высшего образования в целом, то практически все

учители не выставляли их как приклад. Учителі нерідко ставлять їх в приклад для інших, використовують в якості буфера власного впливу на поведінку учнівського загалу. Для частини обдарованих небажання виділятися мотивується прагненням мати товаришів в учнівському середовищі. Серед тих, хто визнає наявність власних виняткових здібностей, чимало таких, які стверджують, що вони не є хорошими учнями, оскільки не працюють у міру своїх можливостей, витрачають багато енергії на те, щоб не порушувати навчальну дисципліну, часто-густо поводяться неввічливо зі своїми товаришами чи учителями, коли ті дають неправильні відповіді на поставлені їм запитання. Заслугу уваги ставлення обдарованих школярів до різного роду змагань. Загалом вони називають декілька позицій, що відображають користь змагального руху. Зокрема вказують на те, що змагання мотивує їх на вищі досягнення, дозволяє визначити рівень можливостей і виробити впевненість у наявності здібностей. Водночас змагання спортивного і академічного характеру для цієї категорії учнів є неоднаково доцільними. До того ж, академічні змагання в класі обдаровані школярі не підтримують, оскільки вони породжують в одних бажання помилки інших. Зазначене негативне ставлення підсилюється з тієї причини, що часто мають місце випадки, коли обдарованих учнів залучають до проекту, щоб він переміг, але це ніяким чином не позначається на їх товаришуванні з учнівським загалом.

Форд (Ford) [12] відстежувала думку обдарованих школярів стосовно того, чого від них очікують дорослі. З'ясувалось, що батьки хочуть, щоб вони робили усе на найвищому рівні. Обдарованих часто спонукають підтягуватися до тієї висоти, на якій у свій час були їхні батьки чи інші родичі. Багато з них у розмовах з дітьми наголошують на значенні шкільних оцінок з тривіальним висновком про те, що вони могли б вчитися краще. Батьки часто апелюють до бажання гордитися своїм чадом. Більше того, від обдарованих очікують виняткових успіхів і в спорті. Такими ж є очікування і в моральній площині поведінки обдарованих індивідів. Обдаровані школярі, як правило, сходяться на тому, що у розмовах з ними частіше ведеться мова про невдачі, ніж про досягнення. Така манера спілкування виробляє в обдарованих дітей переконання, що вони ніколи не поступали найкращим чином. Обдаровані школярі переважно вважають, що їхні успіхи неодмінно позначаються на престижі навчального закладу, а досягнення є критерієм ефективності педагогічної діяльності учителя. Учителі часто доручають обдарованим функції своїх помічників. Учніський загал не проти цього, але вимагає відповідей на усі запитання без будь-яких скидок. Більшість обдарованих школярів позитивно оцінює своє залучення до спеціальних програм. Їм подобається працювати на межі власних можливостей, залучатися до цікавих форм роботи і видів діяльності. Такого роду програми певним чином позитивно позначаються на їх майбутньому, забезпечуючи освітній рівень і зміст, відповідний тому, якого потребують залучені до них школярі і зобов'язуючи їх до інтенсивнішої роботи. Водночас обдаровані учні шкодують, що до діяльності, передбаченої програмою, їх, як правило, залучають тоді, коли

стратегії мислення. Девідсон (Davidson) [5] з'ясував, що обдаровані учні у порівнянні зі своїми звичайними ровесниками не тільки мають кращі результати у розв'язуванні математичних задач, що базуються на відборі, декодуванні, комбінуванні і порівнянні інформації, а й спонтанно користуються цими процесами при розв'язуванні задач, тоді як звичайні школярі вдаються до таких прийомів тільки після зробленого зловни натяку. Ловекі (Lovecky) [6] дійшла висновку, що обдаровані діти проявляють тенденцію робити прості завдання більш складними, швидко усвідомлюють суть складних моделей, мислять абстрактно у більш ранньому віці, володіють винятковою пам'яттю і відчують потребу в екстремальній точності. Грос (Gross) [7] доповнив зазначене вище здібністю трансформувати знання в інші домени, почуттям гумору та інтуїцією. Стернберг (Sternberg) і Девідсон (Davidson) [8] констатують, що обдаровані індивіди володіють високого рівня розвитку загальними і спеціальними здібностями, демонструють здібності у розв'язуванні задач, здатні встановлювати зв'язки вищого порядку.

Кар (Carr) та ін. [9] з'ясували, що обдаровані діти володіють більшим обсягом знань про метакогнітивні процеси, використовують стратегії мислення в галузях більш віддалених від тієї, де вони були засвоєні, а також роблять це більш спонтанно у порівнянні зі звичайними школярами. Цими ж авторами було встановлено, що обдаровані індивіди ефективніше використовують стратегії мислення, піддають моніторингу використовувані стратегії (оцінюють і змінюють їх у випадку потреби). Ченг (Cheng) [10] припускає, що метапізнання стає важливим після перших років навчання, після того, як діти вивчать основи "своїх" галузі і поринуть у пошуки стратегії і самоаналізу.

З зазначеного вище випливає логічність твердження, що обдаровані діти володіють усім тим, що необхідне для досягнення життєвого успіху. Водночас, якщо їх залишити самих на себе, вони не розвивають до максимального рівня успадкований потенціал. Пейнтер (Painter) [11], зіставивши рівень навчальних досягнень школярів з показниками тестових випробувань їх інтелектуального розвитку, дійшов висновку щодо в середньому чотирирічної невідповідності. У звичайному класі частина обдарованих дітей не навчається в повну силу своїх можливостей, що є підставою для того, щоб зараховувати їх до категорії *underachiever*. Насамперед це пояснюється тим, що строго регламентована і розрахована на середнього учня організація навчального процесу не відповідає темпу розвитку інтелектуальних здібностей цих учнів. Водночас немає сумніву в тому, що частина обдарованих приймає загальний навчальний темп і зміст заради того, щоб вписатися в учнівський загаль.

Результати виконаних досліджень вказують на те, що обдаровані школярі стикаються з тими ж джерелами стресів і тривоги, що й усі інші діти, водночас є декілька специфічних факторів, пов'язаних виключно з обдарованістю.

Більшість обдарованих школярів зараховує себе до категорії середніх. Одні не бажають виділятися з-поміж учнівського загалу. Інші хочуть, щоб

существующие в стране корпоративно-клановые группы приложат руку и свое влияние к итоговому решению.

Было бы методологически неверным осуждать подобные механизмы, так как рождение любого важного решения через борьбу заинтересованных сторон – общепринятая практика во всех сферах общественных отношений и во всех странах. Однако возникает интересный процесс – чем более глобальный уровень имеет предполагаемая цель, тем в большей мере ее достижение будет осуществляться традиционными для данной страны методами. При решении судьбы отдельного студента несколько ответственных лиц вполне могут проявить волевые качества и сказать: «Хватит. С сегодняшнего дня поступаем по-европейски». Когда речь идет об уровне ректора, факультета или вуза в целом, тоже возможно проявить реформаторские качества. При поддержке прессы высшее министерское руководство в принципе в состоянии провести нужное решение, даже если оно будет нарушать принятые в стране традиции решения подобных дел. Что же касается всей системы образования в целом, то его реформа затрагивает такое большое количество людей, что его реформа будет происходить исключительно в рамках традиций принятых в рамках отдельной (кстати, не обязательно именно Украины) страны. Иными словами, перефразируя высказывание Ницше можно сказать: «Если кто-то надеется, что Болонский процесс попытается преобразовать украинский политикум, то не надо забывать, что и украинский политикум попытается преобразовать Болонский процесс».

В каких формах может происходить приведение Болонского процесса к традициям украинской действительности? В начале статьи я не зря упомянул о том, что для Болонского процесса было бы лучше, что бы у него в Украине появились открытые противники. Однако их нет. Почему? Признание принципиальной идентичности процесса осуществления реформы высшего образования Украины по болонским принципам и любой другой политической реформы позволяет провести некоторые параллели, экстраполировать уже имеющиеся результаты на те ожидания, которые существуют у сторонников реформ.

Вспомним злополучную т.н. «перестройку». После ее первых неудач у «прорабов перестройки» возникло стремление найти ее врагов, тех, кто открыто выступает против основ новой идеологии. Но как не старались молодые, с фанатичными глазами телеведущие «Взгляда» почти никто не признавался. Были Н. Андреева, А. Макашев, их немногочисленное сторонники. Наверное, в то время казалось, что противники «перестройки» и их руководящий центр надежно законспирированы, но сомнительно, что бы истина находилась в такой плоскости вообще.

Наиболее влиятельные социальные группы страны в «перестройке» что-то нашли для себя лично. Вряд ли субъективно ощущал себя противником перестройки криминальный авторитет, который сумел расширить свое поле деятельности, работник аппарата обкома или хозяйственник, приватизировавшие предприятия. Журналисты получили свое, лидеры национальных движений на окраинах государства – свое.

Никто не ощущал себя врагом перестройки, никто кроме немногочисленных ортодоксов не пытался создавать руководящих антиперестроечных центров, но насколько она оказалась успешной известно всем.

Через двадцать лет в Украине борются команды Президента и Премьер-министра. Обе силы клянутся, что они не против сильной власти, которая должна быть у института оппонента. Обе силы доказывают, что их законопроекты, посвященные распределению полномочий, всего лишь конкретизируют положения Конституции. Но при толковании отдельных словосочетаний статей самой Конституции проявляется такая изобретательность, что с ней может конкурировать только изобретательность тех, кто не считал себя врагом «перестройки», но похоронил ее лучше всяких врагов.

Приведенные примеры показывают главную проблему и «перестройки» в СССР и развития конституционной реформы и Болонского процесса в Украине. Не выступая против политического института или процесса в целом, заинтересованные кланы усиленно ищут клановую выгоду непосредственно для себя. При этом сам институт или процесс скорее не исчезает, а претерпевает глубокую внутреннюю трансформацию, основанную на лишении практического содержания базовых принципов и идей, лежащих в его основе.

По отношению к Болонскому процессу можно сказать, что все его положения¹ зародились в совершенно иной социально-культурной среде, чем украинская и, соответственно, механизмы его реализации также предусматриваются исходя из менталитета жителей Западной, может быть, отчасти, Центральной Европы. Сможет ли он преобразовать украинскую действительность или сам будет осуществляться в соответствии с традиционными украинскими механизмами осуществления проектов подобного рода?

Автор считает, что необходимо самое всестороннее обсуждение данной проблемы исходя из признания актуальности поднятых в статье проблем.

Резюме. В статье автор рассматривает Болонский процесс в контексте эффективности украинских управленческих решений.

Резюме. У статті автор розглядає Болонський процес у контексті ефективності українських управлінських рішень.

Summary. In the given article the author considers Bologna process in the context of efficiency of Ukrainian administrative decisions.

Література

1. Астахова Е.В. Болонский вектор в системе образования Украины: сочетание традиций и новаторства // Проблемы модернизации освіти України у контексті Болонського процесу: Матеріали Першої Всеукраїнської науково-практичної конференції 20-21 лютого 2004 р. – С.82-84.

2. Ван дер Венде М.К. Болонская декларация: расширение доступности и повышение конкурентоспособности высшего образования в Европе // Высшее образование в Европе. – Т. XXV. – 2000. – №3.

¹ О них достаточно полно написано в: [1; 2; 3].

народа для постепенного входа в эпоху ноосферы и о формировании генерации педагогов с ноосферным мышлением.

Ключевые слова: ноосфера, катарсис, ноосферное мышление.

Summary. In the article the tasks from renewal are examined, enrichment of potential of the Ukrainian people intellectual and spiritual for the gradual entrance in the epoch of noosferi and about forming of generation of teachers with noosferin thought.

Keywords: noosfera, catharsis, noosferne thought.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. - К.: Либідь, 1997.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - Т.2. - К.: Рад. школа, 1976.
3. Карпенко І.М. Духовний ідеал ноосфери і катарсисна сутність виховання // Педагогіка і психологія. - 1998. - №2. - с. 50 – 51.
4. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні / Вибрані педагогічні твори: У 2-х т. Т. 1. - К.: Рад. школа, 1983.
5. Малая ленинiana // Собеседник. – 1991. – №45. – С. 23-30.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 371

ДО ПИТАННЯ ПРО КОГНІТИВНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБДАРОВАНИХ ШКОЛЯРІВ

Євтух Микола Борисович

доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України, академік-секретар відділення вищої школи АПН України

Волощук Іван Степанович

доктор педагогічних наук, вчений секретар відділення педагогіки і психології вищої школи АПН України

Супруненко Микола Іванович

здобувач Інституту педагогіки АПН України

Термен (Terman) [1], відстежуючи динаміку різних характеристик осіб з IQ 140 і більше, починаючи з дитинства і закінчуючи дорослим віком, знайшов, що члени окресленої вибірки загалом характеризуються вищими за середній показниками в широкому діапазоні психічних властивостей. Роджерс (Rogers) [2], досліджуючи відмінності у стилі мислення обдарованих та звичайних дітей, констатує, що обдаровані індивіди відрізняються від звичайних не типом, а рівнем мислення, що виражається у тому, що вони розв'язують проблеми швидше і краще за своїх звичайних ровесників. Улкінсон (Wilkinson) [3] на основі порівняння результатів тестових випробувань обдарованих (з IQ 120 і більше) і звичайних третьокласників з'ясував, що в першій групі показники були більш варіабельними, мала місце більша розбіжність у субтестових показниках, екстремальні значення IQ отримала більша кількість учнів. До того ж, ці учні отримали найвищі бали у завданнях, що передбачають складні операції мислення, і найнижчі у завданнях, що базуються на елементарних операціях. Батерфілд (Butterfield) і Феретті (Feretti) [4] вказують на відмінності когнітивних характеристик обдарованих і звичайних індивідів. Зокрема, обдаровані школярі мають більшу і краще організовану базу знань, а також використовують складніші і ефективніші

Прошу показать это секретно, не разглашая, членам Политбюро с возвратом Вам и мне“ [5, с. 28].

Невдовзі така робота була проведена, і водночас за кордон були вивезені кілька тисяч вчених і письменників різних національностей.

На лист Максима Горького до Леніна із скаргою про арешти і репресивні заходи до інтелігенції, комуністичний вождь відповів також листом (подаємо мовою оригіналу): "Короленко ведь почти меньшевик. Жалкий мещанин, плененный буржуазными предрассудками. Нет, таким "талантам" не грех посидеть недельку в тюрьме. Интеллектуальные силы рабочих и крестьян растут и крепнут в борьбе за свержение буржуазии и ее пособников, интеллигентов, лакеев капитала, мнящих себя мозгом нации. На деле это не мозг, а говно." (15 сентября 1919 года) [5, с. 27].

Так розпочався інтелектуальний геноцид в країні. У 20-х і 30-х роках він набрав нечуваного розмаху. Тисячі українських письменників, поетів, акторів, вчених, розумних і працюючих селян сконали на Соловках, на лісопвалах, в сибірських таборах. Процес продовжувався і в наступні десятиріччя.

Усе це призвело до інтелектуального і морально-духовного збіднення нації, що особливо помітно на зламі історичних епох, коли Україна отримала шанс відродити й утвердити державну незалежність, національну самобутність.

На жаль, і в період утвердження національної незалежності України, становлення її демократичних засад, прагнень увійти у світове співтовариство передових цивілізованих держав чи то з причин економічних труднощів, чи певної соціальної обмеженості державних достойників процесу відродження, інтелектуальній еліті не надається належної уваги.

Висновки. Тому немає більш важливого завдання для нашої освітньо-виховної системи і суспільства в цілому, як відновлювати, збагачувати інтелектуальний і духовний потенціал українського народу, аби можна було поступово увійти в епоху ноосфери. Процес тривалий, складний, але без інтелектуальної еліти, без духовного багатства народу марно сподіватися на прогрес у суспільно-економічному поступу. Зрозуміло, що цю відповідальну місію зможуть виконати передусім учителі-вихователі. Адже учитель працює на майбутнє не лише того покоління, яке безпосередньо виховує, а й прийдешнього покоління. Турбота про формування генерації педагогів з ноосферним мисленням має бути реалізуючим чинником в діяльності вузів, які готують професійних вихователів.

Резюме. В статті розглядаються завдання з відновлення, збагачення інтелектуального і духовного потенціалу українського народу для поступового входження в епоху ноосфери та про формування генерації педагогів з ноосферним мисленням.

Ключові слова: ноосфера, катарсис, ноосферне мислення.

Резюме. В статье рассматриваются задачи по обновлению, обогащению интеллектуального и духовного потенциала украинского

3. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник. – К, Тернопіль, 2004. – 286с.

4. Головатий М.Ф. Особливості входження України до Болонського процесу /Проблеми модернізації освіти України у контексті Болонського процесу: Матеріали Першої Всеукраїнської науково-практичної конференції 20-21 лютого 2004 р. – С.27-28.

5. Державна програма розвитку вищої освіти на 2005-2007 р.р./Офіційний вісник України. – 2004. - №36.

6. Журавський В. Ми прагнемо увійти в єдиний європейський освітній простір //Урядовий кур'єр. – 2004. – 17 серпня.

7. Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки (Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.04. № 49)//Освіта. – 2004. – 11-18 лютого.

8. Тимошенко З.І. Історико-політичні аспекти формування Болонського процесу/Проблеми модернізації освіти України у контексті Болонського процесу: Матеріали Першої Всеукраїнської науково-практичної конференції 20-21 лютого 2004 р. – С.29-35.

Подано до редакції 16.02.07

УДК 658.0:339.138

ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ЕВРОПЕЙСКОМ СОЮЗЕ

*Герасименко Игорь Анатольевич
аспирант*

Донецкий государственный университет управления

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными практическими заданиями. Политика Европейского союза в сфере образования является одним из главных приоритетов, влияющих на все сферы общественной жизни и определяющих во многом вектор европейской интеграции в целом. Согласно «Дорожной карте» по общему пространству науки и образования, включая культурные аспекты, Украина и ЕС сформулировали общую цель содействовать интеграции и углублению сотрудничества в рамках создаваемого Европейского пространства высшего образования в соответствии с основными положениями Болонского процесса.

Украина присоединилась к процессу формирования общеевропейского пространства высшего образования в 2003 году на этапе, когда в Европе был накоплен практически пятидесятилетний опыт сотрудничества в сфере образования. В этой связи актуальность и практическую значимость представляет анализ основных движущих сил и этапов; выбора принципов и подходов к осуществлению сотрудничества; факторов успеха и основных закономерностей развития образовательного сотрудничества.

Анализ последних исследований и публикаций. В целом, исследований, посвященных данной проблематике крайне мало, что в значительной степени связано с тем, что образовательная политика ЕС еще находится в стадии становления. Однако среди отечественных исследований существует ряд работ, посвященных сотрудничеству в сфере социальной политики в ЕС, прежде всего, исследования М.В. Каргаловой, Ю.А. Борко, О.В. Бугориной и другие [1, с.114]. В зарубежных исследованиях интеграционных процессов вопросы образовательной

политики также только в последние годы становятся объектом анализа. Среди немногих работ по данной проблематике необходимо выделить книгу 2004 года Анн Корбет «Университеты и Европа знаний: идеи, институты и политическое предпринимательство в политике ЕС в сфере высшего образования», посвященную европеизации в сфере высшего образования. Многие европейские исследователи прогнозируют, что образовательная политика будет играть все возрастающую роль в определении направлений европейской интеграции.

Общая цель. Проанализировать систему методов и инструментов кооперации стран-членов ЕС в сфере образовательной политики для выявления основных закономерностей развития образовательного сотрудничества.

Изложение основного материала. Начало 90-х годов ознаменовалось усилением динамики интеграции в ЕС, как в плане углубления интеграционных процессов, так и в плане их расширения. Одновременно происходит процесс интенсивного сотрудничества в сфере образования. Это прежде всего связано с тем, что изменился характер взаимодействия между экономической интеграцией и социальным развитием в рамках ЕС в целом.

Если на предыдущих этапах развития европейской интеграции имел место скорее тот или иной дисбаланс прямых и обратных связей между экономической интеграцией и социальным развитием, то на нынешнем этапе это действительно обоюдное и гораздо более органичное взаимодействие, в котором нельзя пренебречь ни «экономическим», ни «социальным».

Качественно новый этап сотрудничества в сфере образования в ЕС связан с принятием Европейским советом в марте 2000 года Лиссабонской повестки дня, и программы «Образование и профессиональная подготовка 2010». Эти документы направлены на содействие реализации стратегической цели следующего десятилетия: стать наиболее конкурентоспособной и динамичной, основанной на знаниях экономикой мира, способной обеспечить устойчивый экономический рост, рабочие места лучшего качества и социальную сплоченность общества [1, с.131].

Формирование общего пространства образования и подготовки признано в Программе ключевым приоритетом для реализации Лиссабонской стратегии. Это должно обеспечить понимание того, что какой бы эффективной ни была политика в других сферах, становление ЕС как ведущей мировой экономики, основанной на знаниях, возможно только на основе решающего вклада образования и подготовки как факторов экономического роста, инноваций, устойчивой занятости и социального равенства.

Главным принципом сотрудничества в рамках Программы остается принцип субсидиарности, основой обеспечения эффективности сотрудничества является открытый метод координации; целью сотрудничества является сближение, а не монизация систем образования (approximation versus harmonization). Мониторинг становится важным

национального воспитания и, зокрема, формування національної свідомості та нарощування інтелектуального потенціалу нашої спільноти.

Національне виховання - це історично зумовлена і створена самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається єдність поколінь [1, с. 229].

Спроба підмінити національне виховання іншими концепціями, які не мають національних витоків і коренів, - профанація, що породжує манкуртів, духовно убогих людей.

Історична доля українського народу склалася так, що впродовж майже трьох століть він перебував під економічним і духовним гнітом інших народів. Чужинці будь-що намагалися придушити національні цінності українців (мову, морально-духовні надбання та ін.). Проте основи національного буття нашого народу виявилися живучими. Українська народна педагогіка накопичила невичерпні духовні скарби і виявилась надійним оберегом національних надбань. Учителювству необхідно обережно, цілеспрямовано працювати над відродженням національних морально-духовних багатств нашого народу, аби уберегти нові покоління від подальшого морального геноциду під впливом так званої "масової культури" чи безбаченкового інтернаціоналізму.

Адже перехід суспільства до нового етапу свого розвитку на засадах ноосферних процесів має також ґрунтуватися на ідеології національного виховання.

Говорячи про пріоритетні цінності і багатство народу, держави, історія підтвердила, що на перше місце виступає інтелектуально-моральне багатство. Потреба у такому багатстві особливо гостро відчувається в умовах необхідності реалізації історичного шансу для народів України - розбудови вільного, економічно багатого суспільства. На жаль, з погляду інтелектуально-моральних цінностей український народ залишився бідним.

Причини цього збіднення зумовлені тим інтелектуальним і духовним геноцидом стосовно до всіх народів, що жили на терені Радянського Союзу, який розпочався у 1917 році і тривав з різними амплітудами і в різній формі до середини 80-х років. Він і призвів до інтелектуального і духовного ослаблення народів, а передусім українського.

Ось лише кілька прикладів. 19 березня 1922 року В.І.Ленін пише записку голові ВНК Ф.Е.Дзержинському (наводимо мовою оригіналу): "К вопросу о высылке за границу писателей и профессоров. Надо это подготовить тщательнее. Обязать членов Политбюро уделять 2-3 часа в неделю на просмотр ряда изданий и книг. Собрать систематические сведения о политическом стаже, работе и литературной деятельности профессоров и писателей. Поручите все это толковому, образованному и аккуратному человеку в ГПУ. Надо поставить дело так, чтобы этих вредителей изловить и излавливать постоянно и систематически высылать за границу.

суспільства або особи - це результат розбалансування катарсисного механізму" [3, с. 50-51].

Наближення до життя за законами ноосфери - процес тривалий і досить складний, вимагатиме значних зусиль і наполегливої праці багатьох поколінь. Альтернативи тут немає. Усі мають зрозуміти, що людина невід'ємна частина ноосфери і її життєдіяльність має збігатися передусім із законами і глобальними процесами, що протікають у ноосфері.

Сучасні "привласнюючі" цивілізації, в основному, вичерпали свої можливості. Адаже вони базувалися і продовжують базуватися на роботі нових технологій, які поглинають величезну кількість природних ресурсів, залишаючи після себе величезні масиви шкідливих відходів і створюючи нестерпні, протиприродні умови для подальшого мешкання людини в навколишньому довкіллі.

Спроби багатьох країн побудувати комунізм закінчилися крахом. Створена в кабінетах на утопічних засадах концепція комуністичного суспільства виявилась привабливою в теорії, але нежиттєвою на практиці. По-перше, це суспільство (навіть на етапі соціалізму) будувалося на засадах бездумного "привласнення" природних цінностей і недосконалих, часто руйнівних (особливо в галузі військово-промислових комплексів) технологій. По-друге, методи і засоби, якими "керманічі" будували комунізм, вели до страшних руйнувань найдорожчого скарбу будь-якого суспільства - людини. Як говорили давні філософи, "усі режими реакційні, коли руйнується людина". Це ж стосується до певної міри і капіталістичного суспільства. Повернення назад, повторення експериментів над великими масами народів з метою створення утопічного "раю" історично не має шансів.

Вчені світу працюють над пошуками альтернативних систем розвитку суспільства. Найбільш життєвою і перспективною є альтернатива, яка ґрунтується на тому, що людство усвідомлює фатальність "привласнюючої" цивілізації, зможе спертися на колективний розум, віднайти шляхи створення суспільства, спроможного до спільного розвитку з біосферою, тобто зможе жити і розвиватися за законами ноосфери. Життєдіяльність людей у системі ноосфери вимагатиме від них високого рівня інтелектуального розвитку кожного члена суспільства, морально-духовної досконалості і відповідальності за природне довкілля, природні чинники, які забезпечать оптимальні умови коеволюції.

Процес підготовки до переходу в епоху ноосфери має розпочинатися завчасно, уже в надрах існуючої епохи. Потрібно розробляти освітньо-виховні програми, які забезпечать озброєння підростаючих поколінь знаннями про всі процеси функціонування ноосфери, про культуру поведінки кожної особистості в Екологічному Домі.

Уже на цьому етапі учитель-вихователь має виступати уповноваженим суспільства, що працює на майбутнє, моделює його шляхом інтелектуального багатства людей майбутнього.

У цьому плані учительство України уже нині має наполегливо працювати над розв'язанням двох кардинальних проблем: відродження

механізмом координації політики в сфері образования в ЕС, інструментом для сопоставлення результатов, принятия и коррекции политических решений [2, с.15-16].

Етапным событием современного периода сотрудничества в сфере образования, как с точки зрения совершенствования методов координации и мониторинга, так и с точки зрения уточнения приоритетов Программы на следующий период, стал доклад Комиссии ЕС в сфере образования о ходе реализации целей для систем образования в ЕС. Совет по образованию, молодежной политике и культуре выделил три основных приоритета для дальнейшего действия в рамках программы «Образование и подготовка 2010»: реформы и инвестиции должны концентрироваться на областях, ключевых для формирования общества, основанного на знаниях; образование в течение всей жизни; европейское пространство образования и подготовки должны стать реальностью.

Рекомендации Совета нашли окончательно полное отражение в решениях заседания ЕС, в марте 2006 года, подчеркнувших, что человеческий капитал – главный капитал Европы, обучение в течение всей жизни является *sine qua non* достижения целей Лиссабонской стратегии [2, с.16-19].

Етому факту предшествовала деятельность стран-членов Совета Европы, которые разработали и подписали четыре Конвенции, сформировавшие правовую рамку сотрудничества между государствами Европы в сфере высшего образования.

Первым документом стала Европейская Конвенция об эквивалентности дипломов, дающих право для поступления в университеты (1953, ETS №15) и протокол к ней (1964, ETS №49). В декабре 1954 года была подписана Европейская культурная конвенция, одной из целей которой было содействовать мобильности и обмену. Следующим шагом в развитии правовой основы академической мобильности было подписание в Париже 15 декабря 1956 года Европейской конвенции об эквивалентности периодов обучения в университетах. Целью документа было содействие общеевропейским интеграционным процессам и разрешению проблемы нехватки высококвалифицированных специалистов. Европейская конвенция об академическом признании университетских квалификаций 1959 года стала следующим этапом развития сотрудничества. Важнейший этап в развитии сотрудничества и устранении барьеров мобильности ознаменовался подписанием в декабре 1969 года Европейского Соглашения о продолжении выплаты стипендий студентам, обучающимся за границей. Соглашение формировало задачу максимально возможного свободного передвижения граждан для обучения и проведения исследований, существенным условием которого является мобильность стипендиальной поддержки. В Соглашении 1969 года впервые наряду с концепцией Европейского экономического сообщества вводится понятие «Европейское образовательное сообщество» (European educational community), странами-участницами Совета Европы формулируется задача создания общего

пространства образования [3, с.21-24].

Новым этапом развития кооперации стала Конвенция ЮНЕСКО о признании периодов обучения, дипломов и степеней в сфере высшего образования в государствах, принадлежащих европейскому региону, подписанная в 1979 году. Она была направлена на расширение сотрудничества по созданию и применению сравнимой терминологии и критериев оценки, которые позволят обеспечить сопоставимость и эквивалентность кредитов, предметов изучения и сертификатов, дипломов и степеней в рамках существующего законодательства стран-участниц межгосударственных соглашений. В Конвенции впервые были сформулированы механизмы реализации поставленных задач: создание национальных органов, регионального комитета и двухсторонних или субрегиональных органов.

После 90-х годов значительно увеличилось количество стран-участниц Совета Европы и потенциальных подписантов ранее принятых Конвенций.

Одновременно за почти четыре десятилетия, прошедших с момента подписания первой Конвенции, изменилась политическая и социально-экономическая ситуация в регионе, произошли изменения в системах высшего образования в странах-участницах: усилилась диверсификация институтов и программ высшего образования, увеличилось количество частных институтов, повысилась академическая мобильность студентов разных уровней и направлений обучения [4, с.332].

Кроме того, накопилась значительная практика признания документов и периодов обучения, получила развитие практика, связанная с признанием квалификаций. Стала очевидной необходимость замены шести ранее принятых документов одним более современным, отражающим новые тенденции развития высшего образования в Европе.

Следствием этому явилось одобрение Конвенции на заседании дипломатической конференции в Лиссабоне в апреле 1997 года, что явилось одним из удачных примеров объединения усилий международных организаций с целью обеспечения синергии нескольких процессов образовательного сотрудничества, развивающихся одновременно в различных концептуальных и организационных плоскостях. Большинство стран, позднее подписавших Болонскую Декларацию, ратифицировали Конвенцию Совета Европы (Лиссабонская Конвенция 1997 года) о взаимном признании академических квалификаций [5, с.13-14].

Однако, ключевым событием нового этапа процесса сближения национальных систем с целью создания общеевропейского пространства высшего образования стала конференция 1999 года в Болонье, на которой министрами образования Европейских стран была подписана «Декларация о Европейском пространстве для высшего образования». В изменении характера взаимодействия внутри европейских (ЕС) и общеевропейских процессов 2003 год стал переломным. В процессе подготовки странами-членами доклада по реализации целей программы «Образование и подготовка 2010» в рамках первого двухлетнего цикла был проведен

цесів, які відбуваються в ноосфері, розуміти їх грандіозність і неминучість.

В.І. Вернадський окреслив найбільш істотні характеристики процесів, що відбуваються в ноосферній цивілізації. По-перше, це формування особливої ноосферної свідомості, яка має ґрунтуватися на тому, що на планеті Земля існує єдність і незаперечна цінність усього живого; необхідність постійного підтримування гуманістичного морально-психологічного клімату в суспільстві, який стримував би людей від різноманітних соціально-економічних конфліктів. По-друге, твердження про єдність людей на землі, їх рівність незалежно від расової, національної, релігійної, соціальної приналежності. Усі люди рівні перед Богом і мають рівне право на достойне життя. По-третє, усі мешканці Землі мають встановлювати між собою тісні взаємозв'язки у різних сферах діяльності: економічній, політичній, інформаційній; забезпечувати рівноправний обмін матеріальними і духовними цінностями. По-четверте, забезпечувати здорове екологічне дозвілля, створення оптимальних умов для матеріального і духовного добробуту. По-п'яте, забезпечення демократичних засад у соціальному розвитку спільнот, які мешкають на планеті.

Мета, завдання, виклад основного матеріалу. Розуміння означених глобальних завдань ноосфери, підготовка підростаючого покоління до переосмислення свого місця і ролі у ноосферних процесах, аби не постати перед явищем природного апокаліпсису, - провідне завдання освітньо-виховної діяльності учителів-вихователів усіх рівнів, усіх соціальних інституцій. Ось чому метою нашої роботи ми обрали необхідність показати, що життєдіяльність людей у системі ноосфери вимагає від них високого рівня інтелектуального розвитку, морально-духовної досконалості, а в зв'язку з цим і підготовку генерації педагогів з ноосферним мисленням.

Під впливом науково-технічної революції, яка виступала панівною силою над людством впродовж ХХ сторіччя і перетворила людину у придаток до машин, певних технічних систем, сформувався так званий технократичний стиль мислення, своєрідна психологія буття, де раціональне мислення виступає панівним чинником над чуттєвим. За ці десятиріччя людство накопичило великий масив негативних явищ. Як висловлюються геологи: погрузили в гріхах. Тому в системі виховання з метою просування суспільства вперед до соціального й економічного прогресу необхідно дбати про своєрідне духовне очищення. В історії людства очищення, духовне звільнення від грішного давно ввійшло у соціальну практику людей, передусім у систему різних віровчень.

Варто погодитись з думкою І.М.Карпенка: "Реалізація ідеалу ноосфери потребує нового підходу до сутності сучасного виховання, загальна мета якого - формування в людини потреби та здатності до постійного катарсису в усіх проявах життєдіяльності.

Катарсис є синтетичним, багатостороннім явищем, що включає фізіологічні, психічні, моральні, інтелектуальні чинники, а тому здійснює цілісний вплив на цілісний світ людини... Занепад духовної культури

біологічних істот, які в еволюційному ряду стоять нижче людини, процес продовження свого роду відбувається на рівні біологічних інстинктів, то в людини він набирає характеру свідомої діяльності. Хоча, напевне, елементи підсвідомих біологічних інстинктів і тут не полишають людини.

Завдання людської спільноти полягає не лише в тому, щоб забезпечити біологічне продовження свого роду, а головне, сприяти духовному вдосконаленню шляхом створення оптимальних умов для психічного і соціального розвитку кожної особистості. У цьому плані значне місце має відводитись педагогіці як науці про мистецтво виховання людини в широкому розумінні цього поняття. Академік Б.Н.Кедров, займаючись класифікацією наук, побудував своєрідну модель їх взаємозалежності у вигляді прямокутного трикутника де педагогічні і психологічні науки розміщені в центрі тому, що вони займаються передусім проблемами психічного і соціального розвитку людини, яка в свою чергу є творцем інших наук, здійснює вирішальний вплив на природу, техніку, суспільний розвиток.

Оскільки педагогіка займається духовним творенням людини, то вона, з погляду складності самої людини, залишається найбільш діалектною: обставини, природне і соціальне середовище, члени певної спільноти так чи інакше впливають на формування конкретної людини, яка в свою чергу власною діяльністю змінює оточуюче середовище, впливає певним чином на його суб'єкти, а ті уже на вищому рівні впливають на особистість.

Провідною постаттю у складному процесі формування людини є учитель-виховател. Праця учителя залишається надзвичайно складною. Вона вимагає глибокої наукової підготовки і прояву професійної майстерності. Як уповноважений суспільства, учитель є живою ланкою між минулим і майбутнім, могутнім творцем людської істини і добра, його справою твориться історія, від нього залежать успіхи суспільно-економічного розвитку в майбутньому. Освітньо-виховна діяльність учителя ускладнюється ще й тому, що процес формування особистості не можна запрограмувати, вкласти у певні рамки, схеми, формули Спроби моделювання виховного процесу, підпорядкування його комп'ютерним програмам нагадують скоріше данину моді, аніж відображення живого, діалектично неоднозначного перебігу розвитку особистості. Складність діяльності учителя-вихователя зумовлюється ще й тим, що плоди його праці віддалені в часі. "Праці вчителя, - писав В.О. Сухомлинський, - ні з чим не можна ні порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить плоди своєї роботи. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу. Хлібороб, сіяч через кілька місяців милується колосками і жменею зерна, вирощеною в полі... А вчителів треба працювати роки, щоб побачити предмет свого творіння, буває, минають десятиріччя, і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив... Учителю зобов'язаний перед суспільством, перед батьками - працювати тільки правильно, тільки добре..." [2, с. 341].

Учитель має усвідомлювати свою безпосередню причетність до про-

анализ проблемы эффективного использования ресурсов, поиск рационализации усилий. В совместном промежуточном докладе Совета и Комиссии, представленном для обсуждения на заседании ЕС в Брюсселе в марте 2004 года, оформлено положение о необходимости более тесной координации деятельности 31 страны, участвующей в Программе «Образование и подготовка 2010», с Болонским процессом. Решение Европейского парламента и Совета об учреждении Программы, направленной на повышение качества высшего образования и развитие межкультурного понимания через сотрудничество с третьими странами (2004-2008), принято в декабре 2003 года.

Ее основные цели включают: повышение качества образования с ярким выраженной Европейской компонентой, как в Европе, так и за ее пределами; привлечение высококвалифицированных выпускников и исследователей для получения квалификации в ЕС; развитие структурированного диалога между ЕС и третьими странами, поощрение мобильности европейских студентов за пределами ЕС; повышение доступности, престижа и репутации высшего образования в Европе [5, с.37-38].

Цели реализуются через инструменты, хорошо испытанные в других программах ЕС: поддержка магистерских программ консорциумов Европейских университетов, включающих минимум три института; система стипендий для студентов и преподавателей; поддержка многосторонних партнерств; поддержка проектов сотрудничества, направленных на повышение привлекательности, доступности европейского высшего образования, повышение качества, взаимного признания, совместной разработки программ и мобильности.

Предложение Комиссии о Новом поколении программ Сообщества по мобильности и сотрудничеству в сфере образования и профессиональной подготовки в рамках бюджетных средств и политических приоритетов на период 2007-2013 гг. было разработано на основе анализа опыта всего предшествующего периода, результатов независимых оценок и рекомендаций.

Новое поколение внутренних и внешних программ носит интегрированный характер и будет значительно более масштабным, чем настоящее. Общий бюджет интегрированной Программы на семилетнюю перспективу предположительно должен составить более шести миллиардов евро. Таким образом, новая интегрированная программа Сообщества будет значительно отличаться от программ текущего поколения по масштабам деятельности, отражает приоритеты и цели развития в сфере образования и профессиональной подготовке в Европе и направлена на содействие реализации Программы ЕС «Образование и профессиональная подготовка 2010» [1, с. 200-201].

Очень важно, чтобы в рамках этого процесса Украина должным образом осознала свои преимущества в сфере образования, науки и культуры, использовала их для скорейшего выхода из кризиса, сосредоточила силы и средства для прорыва к новому качественному

состоянию в первом эшелоне исторически лидирующих государств, разрешила назревшие социальные и экономические проблемы не за счет экономии на общеобразовательной и профессиональной школе, а на основе ее дальнейшего ускоренного развития исходя из коренных государственно-политических целей и интересов.

Выводы. Программы ЕС в сфере образования являются важнейшим политическим ресурсом оказания влияния на процессы интеграции, их характер и восприятие в обществе. Образование играет важную роль в формировании идентичности, и контроль над образованием имеет особое значение для легитимности европейских институтов. Для выполнения роли локомотива процесса развития, расширения и углубления сотрудничества в сфере образования, институты ЕС не обязательно нуждаются в формальной передаче компетенций. ЕК накопила огромный опыт использования финансовых, политических и информационных ресурсов для формирования и развития транснациональных сетей, продвигающих интеграционные процессы, иницируя, продвигая, поддерживая проекты и программы, обеспечивая публичность их результатов, а также усиление наднационального измерения и роли европейских институтов.

Резюме. В статье проанализирована система методов и инструментов кооперации стран-членов ЕС в сфере образовательной политики для выявления основных закономерностей развития образовательного сотрудничества.

Резюме. У статті проаналізована система методів і інструментів кооперації країн-членів ЄС у сфері освітньої політики для виявлення основних закономірностей розвитку освітньої співпраці.

Summary. The article considers the system of methods and instruments of co-operation of countries-members by EU in the field of educational policy for the exposure of basic conformities of development of educational collaboration.

Литература

1. Анализ результатов Президентства Великобритании в ЕС. Бюджет ЕС на 2007-2013 гг. // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. ИМОМС ГУ-ВШЭ, Издательский дом ГУ-ВШЭ. № 1, 2006. – 324 с.
2. Интеграционные процессы в образовании: Европейский опыт. Статья вторая // Высшее образование сегодня. № 3, 2006. – С. 15 – 19.
3. Интеграционные процессы в образовании: европейский опыт. Статья первая // Высшее образование сегодня. № 2, 2006. – С. 21-24.
4. Ларионова М.В. Управление интеграционными процессами. Взаимодействие межгосударственных институтов в Европейском Союзе. Московский гуманитарный университет, 2003. – 465 с.
5. Развитие интеграционных процессов в образовании: более полувека сотрудничества в Европе. Тезисы доклада Международной научно- практической конференции «Россия и интернационализация высшего образования». – М.: Экономический ф-т МГУ; ТЕИС, 2005. – 223с.

Подано до редакції 14.02.07

7. Луценко Л.І. Лексична робота з українського мовлення з дітьми старшого дошкільного віку. – К.: Освіта, 1994. – 142 с.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 371.13

НООСФЕРНА ПАРАДИГМА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

*Даниленко Микола Володимирович,
кандидат педагогічних наук, доцент
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта
Мельниченко Інна Григорівна, співпошукач
Черкаського національного університету*

Постановка проблеми, аналіз публікацій. Людина - вінець розвитку живої матерії, процесів еволюції живих організмів на планеті Земля. Ми захоплюємося фізичною досконалістю людини, її невичерпними потенціальними можливостями фізичного, психологічного і соціального розвитку. Лише людина володіє унікальними здібностями самопізнання, глибокого пізнання оточуючого світу, активного впливу на нього. Генетична програма людини забезпечує народження індивідів з невичерпними потенціальними можливостями. Генофонд людини є важливою біологічною передумовою соціального розвитку і прогресу не лише окремого індивіда, але й суспільства в цілому.

І кожна людина - це багатий світ минулого, нинішнього і майбутнього. Вона акумулює в собі невичерпні можливості фізичного, психічного і соціального розвитку, збагачується соціально-духовними цінностями попередніх поколінь, примножує їх своєю діяльністю і передає цей скарб наступним поколінням.

Людина, нарешті, - це суб'єкт суспільно-історичного процесу, розвитку матеріальної і духовної культури на Землі. Вона є біосоціальною істотою, тісно пов'язаною з іншими біологічними формами життя, але такою, яка зуміла виділитися із них завдяки здатності займатися продуктивною працею, людина володіє мовою і свідомістю.

За своєю природною сутністю і фактами біосоціального розвитку людина є невід'ємною частиною ноосфери.

Ноосфера - оболонка земної кулі, де відбувається взаємодія природи і людського суспільства. Ноосфера формується в умовах складних взаємовідносин і взаємозв'язків природи й суспільства, значного розширення впливу діяльності людини на навколишнє середовище [1, с. 234].

Формування особистості не проходить стихійно або за якимись внутрішніми законами саморозвитку. Провідну роль у цьому процесі відіграють конкретні люди як уповноважені суспільства, які займаються вихованням підростаючого покоління на рівні професійної діяльності.

Оскільки людина є природною і соціальною частиною ноосфери, то її буття підпорядковується загальним закономірностям розвитку. Одна з таких закономірностей визначає сенс життя людини. Як і у всіх живих організмів, він проявляється у продовженні роду людського. Якщо в

лексичними одиницями. Особливого значення при цьому набуває ознайомлення дітей з багатозначними словами, розкриття їх семантики, точне по смислу використання антонімів, синонімів, багатозначних слів, тобто розвиток смислової сторони мовлення (Ф.Сохін, О.Струніна, О.Ушакова).

Отже, лексична робота в дошкільному закладі спрямована на створення лексичної основи мовлення та займає важливе місце в загальній системі роботи з мовленнєвого розвитку дітей. Водночас оволодіння словником є важливою умовою розумового розвитку дитини (О.Леонт'єв). Засвоєння словника розв'язує завдання накопичення та уточнення уявлень, формування понять, розвитку змістової сторони мислення, розвитку операціональної сторони мислення, оскільки оволодіння лексичним значенням відбувається на основі операцій аналізу, синтезу, узагальнення. Через слово формується моральність, навички поведінки (В.Сухомлинський, К.Ушинський). Емоційний розвиток дошкільників, розуміння дитиною емоційного стану інших людей також залежать від ступеня засвоєння словесних позначень емоцій, емоційних станів та їх зовнішнього вираження. Психологи вважають, що перевод конкретно-чуттєвого розуміння емоційних станів на рівень осмислення можливий лише за умови точної та повної їх вербалізації.

Огляд дисертаційних досліджень з означеної проблеми дозволив дійти висновку важливість проблеми лексичного розвитку дітей на різних етапах дошкільного дитинства, значний інтерес до неї з боку науковців. Водночас здійснений аналіз переконує нас у відсутності цілісної системи роботи з розвитку словника дошкільників у різних вікових групах.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці системи роботи щодо збагачення лексичного розвитку дітей дошкільного віку.

Резюме. Автор статьи освещает различные аспекты словарной работы с дошкольниками, которые находят отражение в работах педагогов и лингводидактов.

Резюме. Автор статті освітлює різні аспекти словарної роботи з дошкільниками, які знаходять віддзеркалення в роботах педагогів і лингводидактів.

Summary. The author of the article lights up the different aspects of dictionary work with under-fives which find a reflection in works of teachers and lingvodidactics.

Література

1. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы/ Под ред. А.В.Запорожца и В.В.Давыдова. – М.: Просвещение, 1968. – С.156.
2. А.М.Богущ, Ю.А.Руденко. Збагачення словника дошкільників експресивною лексикою народних казок. – Одеса: Поліграф, 2005. – 254 с.
3. Гавриш Н.В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку: Дис.канд.пед.наук: 13.00.01. – М., 1991. – 180 с.
4. Гербова В.В., Максакон А.И. Занятия по развитию речи в первой младшей группе детского сада. – М.: Просвещение, 1986. – С.4-5.
5. Коник В.І. Розвиток словника молодших дошкільників. - Дис. ... канд. пед.н.– К., 1969. – 186 с.
6. Кудыкина Н.В. Формирование словаря детей в сюжетно-ролевой игре (старший дошкольный возраст): 13.00.01 – Дис... канд. пед. н. – К., 1980. – 151 с.

УДК 371 СОВРЕМЕННОЕ НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ: ПОДГОТОВКА В ШКОЛАХ И УНИВЕРСИТЕТАХ

*Глузман Неля Анатольевна
кандидат педагогических наук, доцент
РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», г. Ялта*

В настоящее время национальная высшая школа переживает период интеграции в европейское образовательное пространство. Вступление Украины в Болонский процесс предполагает введение системы, обеспечивающей сопоставимость дипломов; двухуровневой системы подготовки во всех странах (бакалавр, магистр и докторская степень); единой системы учета трудоемкости учебных курсов; повышение мобильности студентов, преподавателей и ученых; развитие сотрудничества в сфере обеспечения качества образования с целью создания сопоставимых критериев и методологий.

Для активного участия профессорско-преподавательского состава педагогических вузов Украины в модернизации высшего педагогического образования в условиях Болонского процесса необходимо достаточно полно представлять структуру, специфику содержания и тенденции современного развития системы общего образования в странах Европейского содружества (ЕС).

Социальная эффективность и адекватность, личностная ориентированность, дифференциация и индивидуализация образования на основе вариативности образовательных программ, демократизм и гуманизм – это те ценности, которые непосредственно определяют современную мировую политику в направлении общего образования в целом и начальной школы в частности. Производными от этих ценностей являются цели, которые декларируются правительствами стран относительно функционирования начальной школы.

Приведем сравнительный анализ структуры общего среднего образования, в 46 странах мира, проведенный Г.С.Ковалевой по материалам исследования TIMSS – 1995, который показал, что наиболее типичная конфигурация общего образования включает в себя: начальную школу – I-VI классы; основную школу – VII-IX классы; старшую школу – X-XII классы. Обучение в школе при этом в 34 из 46 стран начинается с 6 лет.

Этой типичной формуле «6+3+3» не соответствует структура общего образования «4+6+2», принятой в 2000 г. решением Кабинета Министров Украины «Перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» [4, с.161-163]. Какое значение имеет указанное несоответствие, можно продемонстрировать на примере двух типов международных аттестатов о среднем образовании – международного «бакалаврета» и европейского «бакалаврета» (аттестата).

Международный «бак» предполагает лишь два года дифференцированного обучения в заключительных классах средней

школы, европейский – три. Второй признают (нострифицируют) все развитые страны, первый во многих из них считается «неполным», а его владельцы получают доступ в ВУЗы этих стран лишь после года дополнительного обучения.

Высокий уровень жизни и экономического развития в странах ЕС в значительной мере обеспечивается эффективностью функционирования национальных систем образования, а особенно тем вниманием, которое уделяется вопросам образования граждан этих стран начиная с рождения. Ведущая цель перестройки начальной школы в европейском образовательном пространстве – это обеспечение равных возможностей детей на получение качественных стартовых знаний как базовых для образования на протяжении жизни. Принцип равенства шансов трансформируется непосредственно в требования к заведениям начального образования научить каждого ребенка, независимо от его социального, культурного, этнического происхождения, читать, считать, писать, ориентироваться в близлежащем мире, жить и работать в коллективе [1].

Так, например, для Финляндии и Швеции характерна высокая роль, которую придают педагоги и политики дошкольным учреждениям и младшей школе в системе образования. Именно они поставлены во главу угла всей школьной системы. В финской системе образования, которая признана мировой образовательной общественностью как образцовая, считается, что успех или неуспех того или иного ребенка определяется именно началом его образовательного пути. Поэтому для этой ступени необходимы педагоги самой высокой квалификации. «Самые квалифицированные педагоги должны работать в дошкольном секторе и в младшей школе. Именно в этот период можно многое испортить, испортить всю жизнь человека. В старшем звене, конечно, тоже можно навредить, но это сделать не так легко. Поэтому самые квалифицированные педагоги должны работать именно в младшем звене», – говорит Эскил Франк, вице-ректор педагогической высшей школы в Стокгольме [5].

Во Франции образование младших школьников связано трединой целью: 1) социализировать детей, научить общаться в коллективе, осознавать разнообразие окружающего мира; 2) привлекать детей как можно раньше к обучению, к школьной жизни; 3) побуждать детей овладевать знаниями, прививать навыки поведения, необходимые для успешного продолжения обучения на следующих образовательных ступенях. Аналогично сформулированы цели и для итальянской начальной школы: «Содействовать культурному, социальному и индивидуальному развитию учеников, закладывать основы для активного участия учеников в общественной жизни». «Всячески стимулировать когнитивное, социальное и эмоциональное развитие детей» – так определена цель начального образования в Нидерландах. В Австрии же основная задача начальной школы: «Усвоение учениками знаний, необходимых для успешного продолжения обучения в средней школе, а также содействия их интеграции в общество, оказание опеки социальному, физическому и эмоциональному развитию воспитанников». Ведущими целями обучения учащихся в

развиваются наиболее яркие проявления второй сигнальной системы – мышления и волевого действия [6].

Развитку словаря младших дошкольников посвящено диссертационное исследование В.Коник. Научовець зазначає, що високий рівень розвитку дошкільника неможливий без достатньо розвинутої мови і словника, який є її необхідною складовою частиною. Оволодіння словником рідної мови тісно пов'язане з пізнанням навколишнього. Словник, або лексика створюється багатьма поколіннями, в ньому закріплюються пізнавальні успіхи людей. Дитина, оволодіваючи словником, а отже й мовою, одночасно засвоює скарби знань, які містять у собі мова. За допомогою словника дошкільник вчиться визначати точним словом предмет, його властивості, висловлювати свої почуття, потреби, бажання. У словнику, складовій і невід'ємній частині мови, фіксуються і закріплюються результати пізнання дітьми об'єктивної дійсності. Розвиток словника сприяє вдосконаленню пізнавальної діяльності. Будучи будівельним матеріалом мови, словник тісно пов'язаний з мисленням. Тільки високий рівень розвитку мови, багатий лексичний запас здатний забезпечити необхідний людині на сучасному етапі суспільного економічного і культурного життя розвиток мислення.

На думку В.Коник, важливе місце в роботі з розвитку словника молодших дошкільників займають дидактичні ігри, використання картин. У процесі таких занять діти знайомляться з предметами побуту, іграшками, дізнаються про їх призначення, вчать називати їх точними словами. Безсистемність застосування спостережень та інших методів зменшує їх навчально-виховну цінність у роботі над лексикою. В результаті у словнику дитини трапляються слова, за якими немає конкретного образу, слова описового характеру, неточні, а найбільш вживані, суттєві слова часто відсутні, що призводить до розриву між пасивним і активним словником, ускладнює спілкування, спричиняє відставання розвитку мови у подальші вікові періоди. Розвиток словника молодших дошкільників – послідовний процес зростання лексичного запасу дітей, який включає запас слів різних граматичних категорій; передбачає введення суттєвих слів, якими позначають навколишні предмети і властивості, а також усвідомлення їх, закріплення і активне використання в процесі спілкування. В.Коник зазначає, що для успішного розвитку лексики дітей молодшої групи потрібна система, яка передбачала б чуттєву основу словника, вироблення вміння узагальнювати предмети та їх властивості, сприяла б активному використанню дітьми свого словникового запасу [5].

Аналіз природи слова та особливостей засвоєння дітьми лексики дозволяє виділити два взаємопов'язаних між собою аспекти лексичної роботи з дошкільниками. Перший аспект полягає в засвоєнні дитиною предметної співвіднесеності слів та їх понятійного змісту. Він пов'язаний з розвитком пізнавальної діяльності дітей та здійснюється в логіці предметних зв'язків та відносин (В.Гербова, А.Іваненко, М.Коніна, В.Логінова, Л.Пеньєвська, Є.Тихеева, В.Яшина). Другий аспект полягає в засвоєнні слова як одиниці лексичної системи, його зв'язків з іншими

(словники-мінімуми). Змістовий аспект роботи передбачав ознайомлення дошкільників з експресивними засобами виразності українських народних казок; відбір лексики, створення словників-мінімумів, складання і розповідання лінгвістичних казок, уведення експресивної лексики у активний словник дітей. Метою другого етапу було ознайомлення дітей з українськими народними казками, введення в словник нової лексики. Змістовий аспект роботи передбачав розповідання українських народних казок, уведення у словник дітей експресивної лексики. На третьому етапі активізували експресивну лексику в різноманітних мовленнєвих ситуаціях за змістом українських народних казок. Змістовим аспектом продуктивно-моделюючого етапу виступили занурення дітей в активну навчально-мовленнєву та художньо-мовленнєву діяльність за змістом українських народних казок. Метою творчо-імпровізаторського етапу було самостійне використання дітьми експресивної лексики в різних видах діяльності (навчально-мовленнєвій, художньо-мовленнєвій, театральній-ігровій). Змістовий аспект роботи передбачав подальшу активізацію в мовленні дітей експресивної лексики в іграх-драматизаціях, інсценуванні, показах дітьми театру і вистав, іграх за сюжетами казок, літературних вечорах, святах казки, ранках. В ході дослідження було встановлено послідовні стадії збагачення словника експресивною лексикою: відбір лексики з українських народних казок та її групування за словниками-мінімумами; пояснення номінативного значення дібраної лексики і усвідомлення дітьми ролі експресивних засобів в українських народних казках; ознайомлення дошкільників з українськими народними казками, змістовий аналіз казок; збагачення словника експресивною лексикою в мовленнєвих ситуаціях; самостійне продукування експресивного мовлення з опорою на наочність; закріплення набутих навичок у процесі використання творчих завдань (літературні вікторини, творчі розповіді, ігри-драматизації, інсценування). У процесі дослідження було виявлено тенденції засвоєння експресивної лексики старшими дошкільниками: ефективність засвоєння експресивних засобів мовлення залежить від рівня розуміння дітьми номінативного значення лексики казкових текстів; темпи збагачення словника експресивною лексикою обумовлюються рівнем розвитку в дошкільників експресивного мовлення; темпи активізації словника дітей щодо вживання експресивної лексики залежать від змістового насичення мовленнєвих вправ, ігрових ситуацій, лінгвістичних казок, запропонованих дітям; міцність засвоєння експресивної лексики обумовлюється її систематичним використанням у різних видах діяльності дітей [2].

Дисертаційне дослідження Н.Кудикіної присвячене проблемі формування словника дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі. Дослідниця наголошувала на тому, що словниковим запасом дитина оволодіває в процесі вільного нерегламентованого спілкування з оточуючими людьми. Трудова діяльність і побутові процеси сприяють значному збільшенню лексичного запасу за рахунок активного вживання дітьми нових слів у процесі самостійної діяльності. Визначаючи гру, як діяльність, що сприяє формуванню словника і мовлення, зазначає, що в грі

начальной школе Ирландии являются 1) личностное развитие, формирование индивидуальности; 2) социализация школьников, формирование у них способности к групповому взаимодействию и жизни в современном обществе; 3) формирование базовых умений и навыков для обучения на протяжении всей жизни. Учителя начальных школ Англии и Уэльса стремятся способствовать, прежде всего духовному, моральному, культурному и интеллектуальному развитию каждого ученика и общества в целом; готовить учеников к взрослой жизни, развивая их способности, обогащая их опыт и развивая чувство ответственности.

Национально-культурный контекст, безусловно, придает начальному обучению каждой страны определенный самобытный колорит, однако в современных условиях целесообразнее характеризовать систему начального образования с точки зрения подобия, чем наоборот. Унификационные тенденции, которыми характеризуется развитие европейской начальной школы, находятся в причинно-следственной связи с общим интеграционным процессом на континенте.

Так, в управлении начальной школой, как в централизованных, так и децентрализованных национальных образовательных системах, наблюдаются похожие тенденции перераспределения административных полномочий между руководящим центром и региональными, муниципальными органами образования. Это относится и к увеличению роли местных обществ в определении стратегии и тактики функционирования начальных учебных заведений, их материально-технического обеспечения, соблюдения эргономичных требований (эргономика (от греч. *ergo* - работа и *nomos* - закон) – научная дисциплина, которая изучает человека и его деятельность в условиях современного производства с целью оптимизации орудий труда, условий и процесса труда) и т.д. Аналогично, в образовательных системах обоих типов учителя получают все большие права и возможности адаптировать содержание учебных программ, планов и методик, оценивающих практик к особенностям ученического контингента. Отметим, что основные нормативные положения и законодательные акты национальных европейских правительств и Комитета образования Совета Европы имеют силу директив наиболее общего порядка, которые и определяют качественные стандарты начального образования и дают возможность согласовывать ее содержание и структуру в пределах содружества (Табл.1).

Таблица 1

Особенности управления начальными школами в ЕС

Финляндия	Учредители школ – местные общины. У школ очень широкая педагогическая автономия (методы, организация учебного процесса), и даже в отношении учебных планов (программ), а родители имеют право выбора между школами разного профиля. В финской системе образования учителям предоставлена высокая степень свободы, гарантированная законом. Педагогическая свобода, свобода в выборе систем
------------------	--

	<p>обучения, закреплена в параграфе 82 финской Конституции, которая особо отмечает право на основании негосударственных школ и других частных воспитательных учреждений. Законодательно закреплено также право на домашнее обучение. Закон обеспечивает возможность также и альтернативным школам следовать своим учебным программам и методам обучения. Для получения финансирования такая школа должна лишь заключить договор с местной общиной, на основании которого школе предоставляется полное материальное обеспечение, равное с таковым государственных школ.</p>
<i>Франция</i>	<p>Является строго централизованной. Министерство национального образования управляет всеми учебными заведениями страны. Франция разделена на учебные округа (академии). Во главе академии стоит ректор, который является полномочным представителем министра образования и контролирует от его имени деятельность всех школ вверенного ему учебного округа.</p> <p>Основными источниками финансирования учебных заведений являются государственный и местный бюджеты, взносы предприятий и частных лиц</p>
<i>Великобритания</i>	<p>Устойчивая децентрализованная система управления образованием, о которой нередко говорят как «о национальной системе, управляемой на местном уровне». Руководит системой образования Министерство образования, которое вырабатывает общенациональные стандарты, рекомендации, инспектирует учебные заведения, субсидирует до 60% школьного бюджета. Каждая школа сама определяет свой учебный план, руководствуясь рекомендациями Министерства. Значительные права имеют муниципалитеты. Они финансируют остальные 40% общественных затрат на школы. Министерские субсидии распределяются в зависимости от того, руководствуется ли учебное заведение рекомендациями центра, а также от успешности работы заведения. С 1988 г. существенно расширены финансовые и управленческие права отдельных школ, которые получают и расходуют по своему усмотрению большую часть выделяемых им средств. Существует 3 типа бюджетных школ: школы графств (полностью финансируются местными органами); добровольческие школы (организуются религиозными и иными частными организациями, основные расходы оплачивают местные власти); самоуправляемые субсидируемые школы (получают средства от местных органов образования и дополнительные субсидии).</p>
<i>Италия</i>	<p>Согласно специального законодательного акта от 1999 г. начальной школе предоставляется значительная автономия в выборе обучающих методов, организационных форм, научно-поисковой, экспериментальной и инновационной деятельности. Автономия учебных заведений реализуется при условии выполнения общенациональных требований, определенных Министерством образования</p>
<i>Нидерланды</i>	<p>Министерство образования, науки и культуры является центральным управленческим органом в области начального и среднего образования. Однако местным администрациям</p>

особливе місце в системі мовленнєвого розвитку дошкільників. Знайомство з досвідом роботи дошкільних закладів по навчання розумінню значень фразеологізмів, прислів'їв, байок переконує нас у тому, що педагоги відчують труднощі при здійсненні цієї роботи, припускають помилки у формуванні в дітей розуміння значення слів, в тому числі й іноказань. Методика роботи над іноказаннями вимагає адаптування відповідно до віку дітей, оскільки народні твори несуть відтінок історичної давності. Знання вихователем літературно-художньої структури тексту дозволяє доцільно організувати навчання дітей. У народних творах досить часто вживаються слова, що не використовуються в розмовному мовленні. Це ускладнює розуміння переносних значень і вимагає грамотного педагогічного керівництва з боку вихователя. Часто вживані педагогами в процесі читання пояснення розбивають текст і при цьому порушують цілісність художнього сприймання твору. Багатозначність та різноманітність фольклорної тематики вимагають від педагога не лише вміння володіти деякими художніми навичками виконання, але й душевної щирості, повноти почуттів і особистої зацікавленості. Часто дитина намагається сама осмислити слова, надаючи їм нового значення, і тут на допомогу приходять педагог, пояснюючи смисл незнайомих дитині слів [3].

Визначенню проблеми мовленнєвої художньої образності присвячене дослідження М.Черкасова. Науковець розглядає художньо образне мовлення у межах теорії мовленнєвої комунікації. Виходячи з мети дослідження він використовує метод концептуального та логічного аналізів мовленнєвих актів.

У дослідженні Ю.Руденко подано методику збагачення словника старших дошкільників експресивною лексикою засобами українських народних казок; представлено результати лінгвістичного аналізу казкових текстів, словнички експресивної лексики. З-поміж педагогічних умов щодо роботи з українською народною казкою, які забезпечили збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою науковець виділяє: розуміння дітьми змісту казкових текстів; усвідомлення дітьми наявності експресивної лексики у текстах казок і власному мовленні; наявність позитивних емоційних стимулів щодо пошуку дітьми відповідних слів, фраз, речень з експресивними засобами; цілеспрямований добір експресивної лексики за змістом казок; моделювання ігрових ситуацій за змістом казок; взаємозв'язок різних видів діяльності (навчально-мовленнєвої, ігрової, театральної-ігрової, художньо-мовленнєвої, образотворчої) щодо активізації вживання дітьми експресивної лексики. Ю.Руденко запропоновано лінгводидактичну модель збагачення словника старших дошкільників експресивною лексикою засобами української народної казки, яка обіймала чотири взаємопов'язаних етапи: відбірково-аналітичний, первинно-ознайомлювальний, продуктивно-моделюючий, творчо-імпровізаторський. Метою першого етапу було добір експресивної лексики, що містить додаткове семантичне значення та угруповання дібраних слів за блоками

використовує його в мовленні; другий – дитина впізнає і називає предмет (якість, дію, властивість, ознаку) тільки у звичних сполученнях і умовах (ножиці потрібні, щоб стригти нігті); третій – розуміє і правильно використовує слово – назву в будь – яких доступних для розуміння дитини зв'язках і відношеннях [4].

Аналізуючи словник дітей трьох років, Ю.Аркін зазначав, що мовлення в цьому віці побудоване з коротких фраз, небагатоскладових слів; досить часто виступає схильність до ритму і римування; мовлення у дитини супроводжує різні форми її м'язової діяльності; часто повторюються одні й ті самі слова і фрази; досить велика кількість питальних речень [1].

І.Луценко вивчала проблему інтерференції і транспозиції в засвоєнні дітьми дошкільного віку лексики української мови. У процесі дослідження було виявлено, що засвоєння української лексики дітьми має свою специфіку, що постає у проявах транспозиційного перенесення та інтерферуючого впливу російської мови в процесі оволодіння українською лексикою і набуття дітьми лексичних умінь і навичок українського мовлення. І.Луценко стверджує, що експериментальне навчання позитивно вплинуло на розвиток словника дітей: його збагачення, активізацію, уточнення. Відбулося збагачення словникового складу (пасивного й активного) україномовною лексикою, що відповідає літературним нормам української мови. Автор зазначає, що позитивних результатів лексичної роботи з українського мовлення можна досягти, якщо: процес навчання є довольним, характеризується усвідомленістю мовних засобів української мови, наявністю чіткої диференційованої установки на українське мовлення; засвоєння української лексики ґрунтується на розвитку чуття української мови, діти є активними учасниками мовленнєвої діяльності; в лексичній роботі з українського мовлення враховуються закономірності розвитку дітей дошкільного віку й реалізуються завдання словникової роботи [7].

Проблему усвідомлення дітьми переносного значення слів і словосполучень неможливо розглядати у відриві від питань формування лексичного значення, явища лінгвістичної геніальності дітей, чуття мови. Більшість лінгводидактичних досліджень у галузі мовленнєвого розвитку дошкільників підтверджують, що деякі аспекти мови і мовлення, зокрема усвідомлення значення слів, доступні елементарному осмисленню дітей (Н.Гавриш, А.Смага, А.Колунова).

У дисертаційному дослідженні Н.Гавриш наголошується на складності і своєрідності роботи над іноказальним смислом різних фольклорних жанрів, своєрідності іноказань. З одного боку – це прості вислови, а з другого – це слова з прихованим смислом, більш складним для розуміння. Дітей дошкільного віку знайомлять з різними жанрами літератури та усної народної творчості: оповіданнями, казками, віршами, байками, малими фольклорними формами. Розуміння специфічних особливостей жанру (стилістичних, композиційних, мовних) робить сприймання більш свідомим та глибоким.

На думку Н.Гавриш, робота над розумінням іноказань дітьми займає

	принадлежит значительная роль в организации и управлении начальной школы. Представители муниципальных органов власти активно участвуют в деятельности школьных советов, в частности в организации и материально-техническом обеспечении педагогического процесса.
<i>Люксембург</i>	Управленческие функции осуществляют государственные инспекторы, которые назначаются Министерством национального образования. Директора в начальной школе отсутствуют, педагогические коллективы подчиняются непосредственно инспекторам
<i>Бельгия</i>	Существует деление на три основных образовательных округа, каждый из которых находится под юрисдикцией региональных органов управления фламандского, немецкого и французского обществ. Законодательную базу функционирования начальных школ обеспечивают Советы – выборные органы регионального самоуправления. Исполнительные функции возлагаются на Министерство образования, которые формируются отдельно в каждом из трех обществ.
<i>Дания</i>	Наблюдается тенденция к децентрализации. Управленческие функции и полномочия распределены между Министерством образования и региональными (графства) и муниципальными образовательными администрациями. Начальными и средними школами занимаются по большей части муниципалитеты. Практикуется привлечение социальных партнеров к управлению образованием на местах. Местные образовательные администрации имеют право вносить определенные коррективы в учебные программы, однако это нуждается в согласовании с руководящим центром.
<i>Португалия</i>	В русле децентрализованных процессов у начальной школе активно внедряется автономный менеджмент, создаются объединения (сеть) школ, которые управляются единственным руководящим органом (советом) путем принятия согласованных трехлетних планов педагогической деятельности. Ответственность за реализацию этих планов несут школьные администрации. Школьная ассамблея является тем органом, который осуществляет общее руководство и планирование деятельности учебного заведения (или нескольких школ). К этому органу, кроме выборных делегатов от педагогов, входят также представители местной общины.

Как видно из таблицы, перераспределение управленческих полномочий между центром и регионами в европейских странах связано не только с делегированием дополнительных прав и возможностей местным образовательным администрациям, но и с увеличением ответственности последних относительно соблюдения качественных параметров начального образования, ее материально-технического и организационного обеспечения. Как следствие, растет часть средств на начальное образование, которое поступает из местных бюджетов. В Англии, например, из общегосударственного бюджета выделяется относительно незначительное количество средств на нужды начального образования, да и те направляются преимущественно на программы стратегического

развития. В Италии из местных бюджетов в основном покрываются хозяйственные расходы начальных учебных заведений. В Люксембурге две трети средств, необходимых для функционирования начальных школ, поступают из государственного бюджета, а остальные – из местного. Для Франции эти цифры соответственно составляют 57% и 43%. Большинство австрийских общеобразовательных и начальных школ содержится на муниципальном бюджете. Из федерального же и регионального бюджета (земли) осуществляется частичная или полная компенсация расходов на заработную плату учителей, хотя на работу их принимают муниципальная образовательная администрация.

Как правило, обучение в европейских начальных школах осуществляется на бесплатной основе, а в некоторых социально развитых странах (Швеция, Дания, Люксембург) из государственного и местного бюджетов покрываются также расходы на школьные учебники, транспорт, столовую и т.д.

Проявляя постоянную заботу об образовании детей, начиная с раннего возраста, европейские государственные должностные педагоги руководствуются, прежде всего, принципом «начальная школа не может быть неуспешной». Практической стратегией его реализации является подчинение учебно-воспитательного процесса к потребностям и возможностям детей. Поэтому в начальных школах многих европейских стран обучение делится на циклы, а в течение первого цикла нередко отсутствует деление на классы. Это значит, что ученики имеют возможность осваивать программу собственным темпом. Кто-то усвоит полный курс математики за год и посвятит остальное время; другим дисциплинам, а кто-то овладеет его лишь в конце цикла, то есть в втором или третьем году обучения. При таких условиях исчезает ощущение учебного поражения, как и понятие второгодничества. Последнее становится все более редкой и крайне непопулярной мерой.

В большинстве европейских стран начальная школа выделяется как самостоятельное структурное подразделение общего среднего образования, а обучение в ней длится в среднем 5- 6 лет. Хотя в некоторых странах это образовательное звено может иметь статус интегральной составляющей обязательной средней школы (Швеция, Дания).

Характерным признаком развития начального образования на европейском континенте является постепенное снижение ее нижнего возрастного ценза. Дети фактически начинают вовлекаться в систему формального образования уже в пятилетнем и даже четырехлетнем возрасте (Австрия, Голландия, Ирландия, Нидерланды). Таким образом, первый цикл начальной школы начинается для них еще в детских садах. Постепенную трансформацию еще до недавнего времени дошкольной подготовки в школьную, можно рассматривать как определенную тенденцию, которая характеризует наиболее экономически развитые страны Европы.

Это явление можно объяснять многими причинами, а именно: эмансипация молодых поколений, ускорения динамики общественной

научения детей новым словам та зворотам мовлення, а з активізації того словникового запасу, що є в наявності, з залученням систематизації досвіду дітей. На думку М.Коніної, картинка є засобом, здатним викликати у дитини інтерес до слова. Великого значення науковець надавала засвоєнню дитиною смисла слова, який він пояснює з точки зору дитячої логіки, тому необхідно працювати над уточненням словника та відпрацюванням уміння вживати слова відповідно до смислу. Низку досліджень присвячено словниковій роботі з дошкільниками, ознайомленню дитини зі словом у різних видах діяльності, особливості розуміння значення слова дітьми різних вікових груп, опанування узагальнюючого значення слів, введення слів, що позначають елементарні поняття (Е.Струніна, А.Смага, А.Лаврентьєва). Дослідження, присвячені роботі над смисловою стороною слова довели, що виховання в дітей уваги до змістової сторони слова, його семантики, уточнення значень слів, збагачення зв'язків слова з іншими словами розвиває точність слововживання.

У дослідженні А.Лаврентьєвої доведено, що становлення системи лексичних значень слів відбувається поступово. Труднощі у виявленні рівня розвитку семантичної сторони мовлення у дітей четвертого року життя пов'язані з низкою причин: швидкою втомлюваністю, невідповідністю оволодіння фонетичним та змістовим планом слів, а також нездатністю до виленування суттєвих ознак слова. А.Лаврентьєва довела, що у молодших дошкільників можна сформувати розуміння та використання в мовленнєвій діяльності лексичних одиниць і семантичних відносин на основі спеціальної роботи, спрямованої на усвідомлення дітьми місця слова в лексичній системі рідної мови. Формування свідомого ставлення дитини до змістової сторони лексичних одиниць та вміння використовувати їх у мовленнєвій діяльності підводить до оволодіння значенням слова на рівні смисла. Дослідження Е.Струніної спрямоване на формування розуміння смислової сторони слова (багатозначності, синонімічних та антонімічних відносин) у старших дошкільників.

Особливості словника дітей третього року життя досліджувала В.Гербова. Вона зазначала, що переважна більшість іменників у словнику дітей третього року життя позначає назву предметів побуту та об'єкти живої природи. 3-поміж помилок у вживанні дітьми іменників автор виділяє: неадекватну заміну одного іменника іншим; іменники-узагальнення (за формою, кольором); слова, які взагалі нічого не позначають; вживання дієслова замість іменника; називання частини замість предмета. В.Гербова умовно поділяє всі слова, що засвоюють діти на чотири групи: слова, що позначають назву предметів, дій з ними, властивостей, відношень у найближчому оточенні; слова, що позначають назву збірних іменників; слова, що позначають назву предметів, дій, властивостей, відношень далекого, але зрозумілого дітям оточення; слова – різні частини мови (займенники, числівники, частки).

За її даними на третьому році життя спостерігається три рівня засвоєння слів дитиною: перший – дитина розуміє слово, але не

до предмету домінує над предметним змістом мовлення. Мовлення старших дошкільників втрачає риси ситуативності та стає більш зрозумілим сторонньому слухачу.

У розділі „Розвиток мови дитини” праці С.Русової „Дошкільне виховання” зазначається, що переймання звуків і слів сприяє розумінню слів. Мова формує думку дитини, керує нею, веде дитину шляхом розвитку загальної культури. Первісний дитячий словник складається переважно з іменників і дієслів. Значно рідше в дитячому мовленні зустрічаються прикметники. На думку С.Русової, задля найкращого розвитку дитячої мови необхідно стежити за доброю вимовою; навчаючи ритмічним віршам; надаючи можливість вільно розмовляти; залучаючи дошкільнят до складання самостійних творів; розказуючи їм найкращі художні твори.

Традиційні напрями словникової роботи включають: розширення та збагачення словника при проведенні прогулянок, екскурсій, занять у зв'язку з розширенням та збагаченням уявлень і понять про навколишню дійсність, повідомлення нових слів та термінів; пояснення нових та незрозумілих слів при читанні літературних творів; словниково-логічну (групування предметів та їх назв); словниково-граматичну роботу; словниково-стилістичні вправи (у зв'язку з читанням літературних творів). Водночас, повного системного підходу до лексичного розвитку дітей на різних етапах дошкільного дитинства не було.

Як справедливо вважають дослідники проблеми мовленнєвого розвитку дітей (В.Добромислов, М.Баранов, М.Львов, А.Пруднікова та ін.), збагачення словника полягає не стільки в його кількісному поповненні, скільки в якісному вдосконаленні, а саме в усвідомленні значення кожного слова і засвоєнні сфери вжитку лексичних засобів рідної мови. Низка науковців велике значення приділяють спеціальним лексичним вправам (Ф.Сохін, А.Бородич, Л.Фесюкова, Л.Федоренко, Е.Струніна, Н.Іванова, О.Ушакова, М.Алексєєва, В.Яшина). Деякі питання методики оволодіння синонімами в процесі навчання дітей дошкільного віку розглядаються в роботах З.Антонової, М.Волкова, М.Михайлова. Ще Л.Успенський радив батькам та вихователям з малих років розвивати в дитини здібність користуватися синонімами.

Дослідження, проведені під керівництвом Ф.Сохіна, довели, що діти дошкільного віку здатні усвідомлювати явища мовної дійсності взагалі та в плані роботи над смисловою стороною слова зокрема (Л.Колунова, Г.Смага, Е.Струніна та ін.).

В роботі В.Ядешко, присвяченій становленню синтаксичної сторони мовлення у дітей четвертого і п'ятого років життя, аналізуються особливості оволодіння смисловою стороною слова. Автор зазначає, що недостатнє оволодіння лексикою мови призводить до чисельних неточностей в мовленні дитини як при позначенні окремих предметів, так і їх ознак. Роль словникової роботи в навчанні рідній мові старших дошкільників розкрита М.Коніоно. З-поміж головних завдань словникової роботи вона виокремлювала збагачення, закріплення й активізацію словника. Керівництво розвитком дитячого словника починається не з

жизни и НТР, демографический кризис, связанный с постарением населения Европы. Следствием суммарного действия этих факторов, вызывающих особые сложности у педагогов, является усложнение учебных программ и, соответственно, увеличения времени, необходимого для их овладения учениками за счет сокращения дошкольного детства.

Уплотнение и расширение содержания программ для начальных школ связаны, во-первых, с увеличением обязательного для усвоения объема знаний по традиционным дисциплинам, а также дополнения их новыми, как обязательными, так и вариативными (на выбор самих учеников) учебными курсами.

Традиционными и универсальными учебными дисциплинами начального обучения, которые изучаются в абсолютном большинстве европейских школ, остаются родной язык и математика. Изучая их, по мнению европейских специалистов, ученики должны приобрести базисные учебные компетентности, необходимых для овладения всего спектра школьных знаний. Вот почему к реализации учебных программ по этим предметам чаще всего применяется стандартноориентированный и целеориентированный методологические подходы (Большая Британия, Бельгия, Франция).

Во Франции, например, дети последнего (пятого) класса начальной школы проходят тестовый экзамен по родному языку и математике. Эта проверка имеет скорее диагностическое, чем аттестационное значение, поскольку независимо от полученных результатов все без исключения ученики переводятся в среднюю школу. Однако тем ученикам, которые показали недостаточный согласно нормативным требованиям уровень компетентности в чтении, письме, счете; с самого начала обучения в средней школе оказывается педагогическая поддержка для преодоления отставания. Такие индивидуальные или групповые занятия учителей с учениками дополнительно финансируются государством. Также самые распространенные в европейских начальных школах дисциплины: природоведение, история, география, труд, искусство продолжают сохранять статус обязательных, но при этом испытывают определенные модернизации. Например, естественный блок знаний в начальных классах некоторых европейских стран усиливается отделением биологии как самостоятельного учебного предмета (Нидерланды, Австрия), или же дополняется учебными курсами валеологического направления: здоровье, безопасность дорожного движения (Нидерланды, Австрия, Ирландия, Германия). А так называемый блок социальные науки кроме истории и географии может включать обществоведение (Франция, Англия, Португалия, Бельгия), а также и политологию (Нидерланды). Уроки искусства, музыки и пения, приобретают достаточно самобытные формы – от пластических искусств во Франции, до дизайна в Большой Британии и ритмики и ремесел в Австрии.

Определенную модификацию испытал и такой традиционный для начальной школы предмет, как трудовое обучение. Он технологизируется и социализируется, все более соединяясь с современной практикой

социальной жизни и новыми технологиями («Технология», Франция; «Технология и дизайн», Англия; «Социальные и жизненные навыки», Нидерланды).

В условиях современного глобализационного мира обязательной потребностью является необходимость как можно раннего обучения иностранным языкам. Поэтому еще до недавнего времени модный бренд элитных школ Европы – курсы изучения иностранных языков – рассматривается в настоящее время как абсолютно обязательный компонент начального обучения. Такой позиции стали придерживаться даже британцы, хотя еще до недавнего времени они не считали необходимым овладевать другими, кроме родного, языками, поскольку английский язык является языком международного общения. В большинстве современных европейских школ иностранный язык вводится как обязательный предмет, начиная со второго или третьего года обучения, а как элективный – нередко предлагается уже с первых классов.

Особое внимание заслуживает такая дисциплина как «Религия». Ее наличие в расписании современных европейских школ, в том числе и начальных, подтверждает признание европейскими педагогами значительного потенциала религиозных традиций в воспитании и социализации молодых поколений, а также социо-адаптационных возможностей этого школьного предмета.

Непрерывный рост объема и сложности школьных программ для начальных школ побуждает европейских педагогов к поиску адекватных современным условиям педагогическим методам обучения.

Так, например, в английских начальных школах с целью более глубокого и целостного усвоения детьми программных знаний применяется междисциплинарный подход к изучению отдельных учебных тем и разделов, интегрированные учебные курсы на основе нескольких дисциплин.

Бельгийским младшим школьникам оказывается педагогическая поддержка в овладении школьных знаний и не только учителями, но и сотрудниками психолого-медико-социальных служб. К тому же, в бельгийских начальных школах практикуются гибкое расписание, дополнительные занятия с детьми – выходцами из неблагоприятного социокультурного окружения, семей иммигрантов.

В Швеции плодотворно развиваются внешкольная и внеклассная формы педагогической опеки учеников младшего школьного возраста. С этой целью под патронатом Министерства образования создаются специализированные центры детского досуга и обучения, занятый по интересам. Около 60% шведских детей в возрасте от шести до девяти лет регулярно посещают такие центры.

Принцип «начальная школа не может быть неуспешной» требует стремительного развития новых прогрессивных концепций; внедрения современных технологий и научно-методических исследований в учебный процесс; подготовки новой генерации педагогических кадров, начиная с учителя начальных классов. В этой связи необходимо отметить, что

М.Черкасов, К.Чуковский, О.Ушакова, В.Ядешко та ін.).

Проблема словникової роботи з дітьми на етапі дошкільного дитинства досліджувалася низкою вчених. Збагаченню словника дітей раннього віку присвячені роботи Ю.Аркіна, В.Гербової, Г.Ляміної, Г.Розенгарт-Пупко. Проблема збагачення словникового запасу дошкільників знайшла відображення в дослідженнях Г.Бавикіної, А.Богущ, І.Непомнячої, Ю.Ляховської. У наукових працях А.Іваненко, М.Коніної, В.Коник, Н.Кудикіної, Н.Луцан, Ю.Ляховської, Ю.Руденко, Н.Савельєвої визначаються особливості становлення і розвитку словника дітей дошкільного віку. Вчені досліджували також особливості засвоєння семантики слів, уточнення і розширення значень уже відомих у певному контексті; використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів (А.Арушанова, Л.Бірюк, Н.Гавриш, А.Ількова, Н.Кирста, Л.Колунова, Г.Куршева, О.Максаков, А.Лаврентьєва, Є.Савушкіна, А.Смага, О.Сомкова, Ф.Сохін, Є.Струніна, О.Ушакова, Т.Юртайкіна).

Висвітленню різних аспектів проблеми мовленнєвого розвитку присвячено низку наукових праць. О.Дьяченко, О.Струніна, О.Смага розглядають проблему інтелектуалізації мовлення. Проблема виразності дитячого мовлення знаходить відбиття в дослідженнях О.Аматьєвої, Н.Гавриш, М.Черкасова. Н.Гавриш, В.Коник, Н.Кудикіна, Ю.Руденко, О.Ушакова займається питаннями розвитку словника. Роботи В.Ветрова, М.Яшиної, Я.Ядешко присвячені кількісному накопиченню словника дошкільників. Особливості розуміння дітьми слів і понять висвітлено в роботі О.Логінової.

Проблема лексичного розвитку дошкільників знайшла відбиття у працях Г.Леушиної, С.Русової, Є.Тихєєвої, Є.Флеріної. Вважаючи, що розвиток мовлення обов'язково має бути пов'язаний з будь-якою діяльністю, Є.Тихєєва будувала свою методичну систему навколо цих видів діяльності. Найбільш детально вона розробляла такі питання, як збагачення словника (план-програма ознайомлення з навколишнім, методи роботи над словником), а також розвиток зв'язного мовлення. Є.Тихєєва зазначала, що необхідно сприяти набуттю дитиною змісту для її мовлення – накопиченню уявлень, знань, понять, думок; надавати дитині найкращі умови для оволодіння по можливості досконалими формами структури мовлення; встановити та поступово розширювати соціальні зв'язки дітей. До оволодіння словом малюк проходить підготовчий період, спрямований головним чином на вправління апарату мовлення, на оволодіння ним. Слово цінне своїм змістом, проте зрозумілість цього змісту слухачам, ступінь впливу на нього залежать від форми.

Є.Флеріна значну увагу приділяла роботі з дитячою книгою. Свій досвід роботи з дітьми вона виклала в навчальному посібнику „Живе слово у дошкільному закладі“ (1933). У праці Г.Леушиної „Розвиток зв'язного мовлення у дошкільника“ подано загальну характеристику мовлення молодших та старших дошкільнят. Автор зазначає, що для мовлення маленьких дітей характерна емоційність: вираження емоційного ставлення

формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций будущих педагогов на основе анализа педагогической литературы по проблеме формирования профессионального сознания.

Ключевые слова: ценностные ориентации, профессионально-значимые ценностные ориентации, профессиональное сознание, профессионально-педагогическая направленность, принципы формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций будущих педагогов.

Резюме. У статті систематизувалися основні принципи формування професійно-значущих ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів на основі аналізу педагогічної літератури з проблеми формування професійної свідомості.

Ключові слова: Ціннісні орієнтації, професійно-значущі ціннісні орієнтації, професійна свідомість, професійно-педагогічна спрямованість, принципи формування професійно-значущих ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів

Summary. In the article basic principles of forming of the professionally-meaningful valued orientations of future teachers are systematized on the basis of analysis of pedagogical literature on issue of forming of professional consciousness.

Keywords: Valued orientations, professionally-meaningful valued orientations, professional consciousness, professionally-pedagogical orientation, principles of forming of the professionally-meaningful valued orientations of future teachers.

Литература

1. Днепров С.А. Педагогическое сознание: теория и технология формирования педагогического сознания у будущих учителей. – М., 2001.
2. Одинова Л.А., Русинов А.П. Проблемы и пути повышения эффективности воспитания студенческой и учащейся молодежи. Всероссийская научно-практическая конференция. – Барнаул, БГПУ. – С.34-37.
3. Сусленко В.В. Методологический анализ ЦО. Автореф. дис. – Томск, 1978.
4. Никитина Н.Н. Развитие ценностного сознания учителя. Педагогика. – № 6. – 2000. – С. 65-70.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 372

АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ПРОБЛЕМИ ЛЕКСИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Горбунова Н.В.

к.пед.н., доцент кафедри української філології

РВНЗ «Кримський гуманітарний університет», м. Ялта

Однією з актуальних проблем сучасної дошкільної лінгводидактики є проблема розвитку словника. Різні аспекти словникового розвитку дошкільників знаходять відбиття в працях педагогів, психологів, лінгводидактів (О.Аматьєва, А.Богущ, Н.Гавриш, В.Коник, К.Крутій, Н.Кудикіна, Н.Луцан, І.Луценко, В.Ляпунова, Є.Негневицька, І.Непомняща, Ю.Руденко, О.Соловйова, Є.Тихєєва, А.Шахарнович,

основные проблемы подготовки учителей для начальной школы за рубежом достаточно глубоко освещены рядом исследователей. В частности, европейские ученые единодушны в одном, что для того, чтобы сделать подготовку учителей более эффективной, необходимо создание условий для творческой организации педагогического опыта студента. В качестве путей осуществления индивидуального подхода к профессиональной подготовке предполагается: индивидуализированные программы обучения; индивидуальное наставничество, обучение, построенное на основе семинаров, способствующее развитию рефлексивного мышления, ведение студентами «дневника рефлексии», создание студентами совместно с преподавателями проблемной модели педагогического процесса и т. п.

Привлекает опыт подготовки учителя начальных классов во Франции. Как отмечается в исследованиях (Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева, Н.Г. Шабло), первое педагогическое условие, связанное с профессионально-педагогической подготовкой учителя начальных классов включает в себя следующие направления:

- мотивированность выбора педагогической профессии (будущие студенты университетских институтов отбираются на основании личного дела и специального собеседования);
- формирование личностных качеств учителя начальных классов с помощью курсов по выбору: интегрированность сознания, глобальность мышления, широкая информированность;
- подготовка учителя к решению современных проблем: школьная адаптация детей различных этических групп;
- практическая направленность в преподавании психологии и педагогики: будущие учителя овладевают тестовыми заданиями и техникой их расшифровки.

Вторым условием, обеспечивающим эффективную профессиональную подготовку учителя начальных классов, является модернизация педагогической практики в процессе подготовки учителя начальных классов. В современной Франции создано три модели организации педагогической практики: 1) педагогическая практика играет подчиненную роль; 2) в ходе педагогической практики студенты овладевают только методическими приемами; 3) студент в ходе педагогической практики овладевает аналитической педагогикой.

Думается, что по третьей модели и должна модернизироваться педагогическая практика. Во французском педагогическом образовании намечается тенденция в реформировании педагогической практики в таких направлениях: увеличение продолжительности практики, разнообразие мест ее проведения; системность задач прохождения педагогической практики с постепенным усложнением ее содержания; проведение практики в специальных учебно-воспитательных центрах, в которых собрано все передовое и лучшее.

В Великобритании во время профессиональной подготовки учителя начальных классов в университетах особое внимание уделяется глубокому

овладению будущими учителями одним из основных предметов, преподаваемых в начальной школе, а также изучению особенностей обучения детей с теми или иными физическими и умственными отклонениями от нормы. В отличие от Украинской системы обучения в вузе в английских вузах существует такая форма обучения, как тьюторская. Тьютор, в отличие от обычного преподавателя, не обучает какому-то предмету, а помогает студенту составить план обучения и консультирует его по данному вопросу в течение всего времени обучения. Педагогическое образование в Англии имеет ряд интересных практических особенностей, например:

- вуз обязан наблюдать за работой своих выпускников в школе не менее года после выпуска;
- вуз обязан привлекать к учебному процессу лучших школьных учителей.

Значительную долю профессиональной подготовки, согласно учебному плану, составляет самостоятельная работа студентов.

В немецких вузах практикуется написание студентами большого количества рефератов, выполнение творческих заданий, проектов и т.п., отчеты, доклады, в форме выступления на семинарах являются условием допуска к сдаче экзаменов и зачетов.

В немецких вузах наблюдается устойчивая тенденция к сокращению лекционной формы проведения занятий и к увеличению занятий в форме семинаров. Практикуется подготовка проведения семинаров самими студентами. Студентам оказывается большая консультационная помощь ведущими преподавателями курсов. Индивидуальная форма со студентами в Германии занимает все более и более значительное место в учебном процессе.

Анализируя, опыт педагогических вузов и университетов разных стран по профессиональной подготовке учителей начальных классов, можно выявить общие тенденции совершенствования обучения студентов:

- психолого-педагогическая и социологическая направленность содержания педагогического образования;
- практическая подготовка будущего учителя к общению на основе тренинговых занятий;
- реформирование педагогической практики;
- использование практико-ориентированных форм обучения: микропреподавание, моделирование учебных ситуаций, анализ видеофрагментов;
- использование информационных технологий;
- повышение удельного веса самостоятельной подготовки студентов.

Рассмотренный опыт подготовки учителей начальных классов за рубежом, позволяет нам определить следующие условия модернизации профессиональной подготовки учителя начальных классов в системе высшего педагогического образования:

- изучение и учет позитивного опыта реформирования профессиональной подготовки учителя начальных классов в вузах за

воспитывающего и развивающего обучения, обучения деятельности. В основе реализации профессионально-педагогической направленности учебно-воспитательной работы лежат следующие принципы:

1. Принцип раскрытия воспитательных аспектов обучения в преподавании дисциплин различных блоков профессионально-образовательной программы (ПОП);
2. Принцип единства теоретической и технологической подготовки;
3. Принцип непрерывности подготовки будущего учителя к организации воспитательной работы;
4. Принцип многоступенчатости, который заключается в том, что на каждой ступени обучения в вузе студент приобретает знания о содержании в технологиях организации воспитательной работы и практически умения ее организации⁷.
5. Принцип единства личностного и профессионального развития учителя.

Ценностные ориентации, имеющие значения для профессиональной деятельности формируются во время учебных занятий по дисциплинам общекультурного, предметного и психолого-педагогического блоков, практикумах по воспитательной работе, спецкурсах и спец семинарах, внеаудиторных мероприятиях.

Реализация принципа раскрытия воспитательных аспектов обучения в преподавании дисциплин различных блоков ПОП позволяет каждому курсу внести свой вклад в подготовку будущего учителя.

Построение учебно-воспитательной работы с учетом принципа единства теоретической и технологической подготовки позволяет наполненные теоретические знания апробировать сначала в студенческой среде, а потом на практике в школе.

В соответствии с принципами непрерывности и многоуровневости работа в педвузе строится с охватом студентом всех курсов, но на каждом уровне обучения она имеет свои особенности.

Согласно принципу единства личностного и профессионального развития учителя формирование духовных отношений личности, ее ценностного сознания и самосознания связано с вооружением студентов определенной суммой профессиональных знаний и умений на первом этапе обучения.

Резюме. Учебно-воспитательный процесс в вузе должен строиться с учетом принципов формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций будущих педагогов. Только в этом случае будет обеспечиваться профессионально-педагогическая направленность учебно-воспитательной работы и учитываться все факторы, влияющие на становление личности будущего учителя.

Резюме. В статье систематизируются основные принципы

⁷ Л.А. Одинова, А.П. Русинов. Проблемы и пути повышения эффективности воспитания студенческой и учащейся молодежи. Всероссийская научно-практическая конференция. – Барнаул, БГПУ, 3 с. (интернет).

1. Чем выше развитие той или иной личности, тем больше вариативность, многообразие путей эволюции ее системы ценностей.

2. Эволюция системы ценностей личности предполагает взаимодействие двух противоборствующих тенденций – тенденции к сохранению и тенденции к изменению данной системы.

3. Развитие системы ценностных ориентаций личности в каждый момент зависит от взаимодействия этой системы с системой ценностных ориентаций социального окружения.

4. Необходимым условием развития системы ценностных ориентаций личности является наличие противоречия между адаптивной формой этой системы, направленной на реализацию программы, детерминированной обществом, социальными общностями, коллективом и проявлениями активности элементов системы, которая несет индивидуальную изменчивость.

Эти принципы отражают разнообразие взаимосвязей определенной системы ценностных ориентаций личности с окружающей средой человека, в том числе и информационным окружением.

Таким образом, исходя из феномена разнообразия и не линейности развития ценностных ориентаций личности, и в частности профессионально значимых ценностных ориентаций педагога, можно сформулировать ряд принципов по их управлению:

- в любой системе ценностных ориентаций личности функционируют элементы относительно независимые от регулирующего влияния форм контроля, воспитания, управления, которые обеспечивают саморазвитие данной системы в непредвиденных изменениях условий жизнедеятельности личности;

- необходимо ориентироваться на индивидуальные тенденции развития системы ценностных ориентаций личности и научиться «попадать» в резонанс с ними при внешнем вмешательстве;

- при внешнем вмешательстве в процесс формирования, воспитания и управления системами ценностных ориентаций личности необходимо не строить и даже не перестраивать, а инициировать, выводить определенную систему на собственные, только ей присущие линии развития;

- жесткая плановость, излишняя централизация и заорганизованность насильственная «перестройка» систем ценностных ориентаций личности – дает обратный эффект, приводит к непредвиденным последствиям, кризисному состоянию.

ВУЗ не может в полном объеме подготовить мастера-воспитателя, но должен обеспечить необходимые для этого предпосылки, то есть параллельно с закладыванием теоретических знаний, выработкой практических умений и навыков необходимо формирование у будущих педагогов профессионально значимых ценностных ориентаций. Иначе говоря, учебно-воспитательная работа в педвузе должна иметь профессиональный характер. Базой профессионально-педагогической направленности учебно-воспитательной работы являются следующие фундаментальные концепции: единство теории и практики,

рубежом как перспектива его творческого использования;

- разработка теоретических моделей деятельности и личности учителя начальных классов нового типа;

- обоснование критериев личностно-профессионального развития будущего учителя начальных классов в процессе обучения в вузе;

- разработка модели обеспечения продуктивного личностно-профессионального развития будущего учителя начальных классов в ходе профессиональной подготовки;

- выявление педагогических условий, лежащих в основе эффективного реформирования учебно-воспитательного процесса;

- мобильность и вариативность выбора студентом уровня профессиональной квалификации, дополнительной специальности, специализации, что обеспечит построение будущим учителем индивидуальной образовательной стратегии.

Однако, несмотря на значительные успехи европейских педагогов в обеспечении равного доступа молодых людей к полноценному образованию, нельзя утверждать о коренном решении этой проблемы. Даже в условиях интеграционной гравитации Европа продолжает оставаться разнообразной по многим аспектам – социальным, культурным, политическим и образовательным. Государственные школы нередко уступают частным по качеству образовательных услуг, социальным дотациям и финансовой поддержке. Не всегда оправдывают ожидания европейские государственные программы, направленные на «подтягивание» детей с малообеспеченных слоев населения до общенационального культурного уровня. Но, когда речь идет о массовом общественном явлении, вступает в силу закон больших чисел, которым мы собственно и руководствовались в освещении общих черт и тенденций развития начальной школы в европейских странах.

Резюме. В статье выполнен сравнительный анализ тенденций развития современного начального образования в странах Европейского содружества.

Резюме. У статті виконано порівняльний аналіз тенденцій розвитку сучасної початкової освіти в країнах Європейської співдружності.

Summary. The comparative analysis of up-to-date primary education development in the countries of the European Commonwealth is realized in the article.

Литература

1. Сторов Г.С., Лавриченко Н.М., Мельниченко Б.Ф. Тенденции развития содержания базового образования в странах Запада / Видп. ред. Лавриченко Н.М. – К: Пед. ун-т им.Б.Гринченко, 2003. – 180 с.
2. Загвоздкин В.К. Секрет финского успеха. Факты высокой эффективности финской системы образования.// Школьные технологии. – 2005. – № 6. – С.57-66.
3. Ковалева Г.С. Логниова О.Б. Международное исследование TIMSS – 2003.// Школьные технологии. – 2005.- № 4. – С.127-137.
4. Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – с. 472.
5. White J., The Aims of Personal and Social Education // Personal and Social Education L. Univ. of London: – 1989. – p. 6-17.

Подано до редакції 10.02.07

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ОРГАНІЗАЦІЮ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЗА СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЮ МОДЕЛЛЮ У КРЕДИТНО-МОДУЛЬНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

Горбань Олександр Миколайович

доктор фізико-математичних наук, професор, перший проректор

Озаренко Віктор Миколайович

доктор наук з державного управління, професор, ректор

Тягушева Олена Георгіївна

заступник директора науково-освітнього комплексу

Гуманітарний університет "Запорізький інститут

державного та муніципального управління"

Перехід від планової економіки до ринкової чітко виявив невідповідність успадкованої системи підготовки фахівців в Україні та навіть і на всьому пострадянському просторі світовим тенденціям освітніх процесів. По-перше, це практично узаконена Положенням про державний вищий навчальний заклад від 1996 р. [2] суб'єкт-об'єктна модель навчального процесу, яка перешкоджає його індивідуалізації та лібералізації, академічній мобільності студентів тощо. По-друге, практично, так і не налагоджено систему розробки й затвердження освітніх стандартів, які розробляються з 1994 р. і не з усіх спеціальностей доведені до кінця й досі. Інші негаразди освітньої системи пов'язані з відсутністю механізмів державного регулювання підготовки кадрів різного освітнього і професійного рівня; некерованою ціною системою надання платних освітніх послуг, що призводить до зловживань шахраями від освіти; недосконалістю системи оцінки знань, контролю і стимулювання якості освоєння навчальних програм, що дає можливість одержати диплом бакалавра, спеціаліста і навіть магістра, одержавши з більшістю або й з усіх дисциплін "задовільно".

Не останнє місце у виникненні цих та інших негараздів у вищій школі відіграє ігнорування основних принципів педагогічного менеджменту [1], таких як: чітко визначені ідеали та цілі освіти; педагогічне проектування навчально-виховного процесу; компетентна консультація; нормування; оперативний, надійний (об'єктивний), повний, точний і постійний облік; справедливе ставлення до студентів; взаємна дисциплінованість викладачів і студентів (наявність у викладачів і студентів чітко відпрацьованих інструкцій і суворе їх виконання); винагорода за якісне і своєчасне виконання завдань.

При цьому автори [1] надають велику увагу індивідуально-орієнтованій організації навчального процесу на основі суб'єкт-об'єктної парадигми навчання, маючи на увазі, що перехід до неї можливий лише при системному підході до трансформації всіх елементів традиційного освітнього процесу. Важливе місце в цій трансформації має належати кредитно-модульній системі освіти, яка разом з індивідуально-орієнтованою організацією навчального процесу повною мірою відповідає викладеним принципам педагогічного менеджменту.

формирование духовных отношений личности, ее ценностное сознание и сома сознание приоритетны по сравнению с вооружением студентов определенной суммой профессиональных знаний и умений. Следовательно, начинать педагогический процесс надо с общекультурной подготовки учителя. Отсутствие понимания сущности ценностного отношения и механизмов их формирования затрудняет не только развитие личности учителя, но и его подготовку к воспитанию детей.

Принципы интеграции философского, психологического, педагогического знания в единую духовную антропологию предполагает ориентацию на осознание учителем своей миссии, призвания и ответственности, осмысления ценности человеческого бытия и личности каждого конкретного ребенка.

Изучение педагогических концепций и идей должно опираться на соответствующие им философские и психологические концепции. Будущий учитель обязан не только понимать, но и приобрести методологию для построения собственного философского образования. Между тем данные знания разобщены в сознании студентов, следовательно, необходимо создавать интегрированные курсы или же развивать междисциплинарный подход в преподавании педагогики, философии, психологии и других гуманитарных наук.

Принципы комплиментарности (дополнительности) при отборе идей, концепций, теорий, предлагаемых учителю. Анализируя различные гуманистические философские, психологические педагогические концепции мы находим в них общие идеи, по-разному интерпретированные и детерминированные. Каждая из них дополняет и уточняет другую, обогащая ее.

Специфика формирования ценностного сознания заключается в том, что оно может осуществляться только на основе самоопределения личности в культуре, что предполагает погружение будущего учителя в различные идеи, взгляды, теории, собственного их понимания и принятия, что делает недопустимым любое навязывание и пропаганду единственно верной концепции.

Принцип избыточности ценностной информации вытекает из предыдущего принципа. Критикуя современное образование за непомерное увеличение объема информации, нельзя не видеть, что она неоднородна. Ценностная информация – это не то, что будущий учитель должен понять, запомнить и воспроизвести. Она несет в себе поток мыслей, идей, эмоций, в которых выражено отношение автора к описываемым явлениям.

Принцип единства сознания идеальности определяет специфику процесса формирования ценностных ориентаций личности. Педагогические идеи становятся для учителя его личными только тогда, когда он в практической деятельности обнаруживает и осознает их значимость и ценность.

Анализ литературы по проблеме исследования позволил нам сформулировать принципы формирования профессионально значимых ценностей ориентаций личности педагогов:

определился в ней. Это ни в коей мере не означает, что он должен быть бесстрастным посредником: его ценности и смысл вовлечены в диалог, он не может их навязывать студентам, но должен в их сознании создать эмоционально-интеллектуальное поле напряжения, в котором происходит проживание и осознание ими бытия, сущности культуры, обретения личностных смыслов и ценностей.

Содержание различных форм и методов учебной деятельности, используемых при формировании ценностной сферы будущих педагогов, вытекает из принципов формирования профессионально значимых ценностных ориентаций личности.

Каковы принципы формирования профессионально значимых ценностных ориентаций личности? Эта проблема должна рассматриваться с учетом специфики социальной среды, формирующей профессионально значимые ценностные ориентации педагога.

Современному украинскому учителю приходится работать в условиях, когда отсутствуют единые идеологические установки, как это было раньше. Между тем, его педагогическое сознание осталось во многом на предметно-деятельностном уровне: главное внимание уделяется содержанию и способам учебной деятельности без должного научного сознания и личностного восприятия новых педагогических идей. Мотивационно-ценностный компонент профессиональной деятельности, от которого зависят все остальные, остается невостребованным.

Сегодня учитель должен позаботиться о формировании собственного философского образования, которое поможет ему понять назначение педагогической деятельности, придаст ей личностный смысл, создаст основу для построения своей педагогической системы. Наконец, важнейшим условием становления личности учителя является его духовное развитие. Духовность есть не что иное, как система высших потребностей, интересов, ценностных ориентаций человека, в которых выражено его отношение к миру и самому себе.

Учитель является носителем не только совокупности научных знаний, но и как личность, выступает носителем определенной системы ценностей. Личность учителя оказывает непосредственное влияние на формирование личности учащегося. Поэтому он должен выступать как высоко нравственная личность – носитель долга, чести, совести, добра, справедливости.

Профессионально значимые ценностные ориентации педагога являются, по мнению Днепрова С.А., одним из компонентов педагогического сознания⁵.

Никитина Н.Н. выделяет следующие принципы формирования профессионального сознания будущих педагогов в вузе⁶. Принципы единства личностного и профессионального развития учителя означает, что

Индивидуально-ориентована організація навчального процесу передбачає проведення занять у групах чи потоках, які створюються не раз і на весь термін навчання, а на один семестр для вивчення конкретної дисципліни, яку викладає конкретний викладач за вибором студентів, при цьому різні дисципліни студент вивчатиме в різних групах. Тобто кожен студент має можливість чітко визначити мету свого навчання, вибравши ті спеціальні дисципліни, що дають йому змогу досягнути її. Компетентний викладач-консультант випускової кафедри, за яким закріплений студент, допоможе йому чітко спроектувати навчальний процес. Кредитно-модульна система, у свою чергу, має забезпечити оперативний, надійний (об'єктивний), повний, точний і постійний облік успішності студента, справедливе ставлення до студентів, винагороду за якісне і своєчасне виконання завдань (завдяки чіткій рейтинговій системі оцінки рівня засвоєння знань), взаємну дисциплінованість викладачів і студентів (завдяки наявності у викладачів і студентів чітко відпрацьованих інструкцій і суворому їх виконанню).

Реалізація викладеного потребує принципової перебудови управління організацією навчального процесу, починаючи зі зміни переліку напрямів підготовки бакалаврів, переліку магістерських спеціальностей, їх освітньо-професійних програм та освітньо-кваліфікаційних характеристик, навіть форми навчального плану, календарного планування навчального процесу, системи оцінювання знань студентів, ролі науково-дослідної роботи студентів тощо.

Новий Перелік напрямів, за якими здійснюватиметься підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра, затверджений постановою Кабінету міністрів України від 13.12.2006 р. №1719 [3], виділяє 141 напрям підготовки за 44 галузями знань (з 2 галузей знань бакалаврська підготовка не передбачена, а за однією – визначається відповідними центральними органами виконавчої влади за погодженням з МОН України). Певна частина напрямів у цьому переліку порівняно з попереднім (1997 р.) віднесена до інших галузей знань, певні спеціальності, за якими ведеться підготовка бакалаврів зараз, віднесені до інших або нових напрямів. Наприклад, спеціальність “Соціальна робота” за старим переліком входить до напрямку “Соціологія”, але в новому переліку поряд з напрямом “Соціологія” в галузі знань “Соціально-політичні науки” з’явився напрям “Соціальна допомога” в галузі знань “Соціальне забезпечення”. Ще приклади: спеціальність “Готельне господарство” входила до напрямку “Туризм”, а в новому переліку в галузі знань “Сфера обслуговування” з’явився напрям “Готельно-ресторанна справа”; в новому переліку напрям “Інформатика” віднесено до галузі знань “Системні науки та кібернетика”, а не до галузі знань “Інформатика та обчислювальна техніка”, тоді як у попередньому переліку спеціальність “Інформатика” була віднесена до напрямку “Прикладна математика”. Це зумовлює потребу в переосмисленні змісту бакалаврських освітніх програм і відповідних організаційних заходів. Але ж це можливо лише після затвердження переліку кваліфікацій за освітньо-

⁵ Днепров С.А. Педагогическое сознание: теория и технология формирования педагогического сознания у будущих учителей. – М., 2001.

⁶ Никитина Н.Н. Развитие ценностного сознания учителя. Педагогика № 6., 2000. – с. 65-70.

кваліфікаційним рівнем бакалавра, який має бути поданим до Кабміну лише до 1 березня 2008 р. [3], або затвердження державних освітніх стандартів, дата затвердження яких зовсім не відома, а підготовку за напрямками з нового переліку потрібно починати з 1 вересня 2007 р. Якщо це не розуміють у Кабміні, то в Міносвіті повинні були б це розуміти.

За названою вище постановою Кабінету Міністрів України перелік магістерських спеціальностей має бути поданий Міністерством освіти і науки до розгляду в листопаді 2007 р. з урахуванням пропозицій центральних органів виконавчої влади і вищих навчальних закладів [3]. Останні знову мають переосмислювати зміст освітніх програм. І це повинно бути передбачено відповідними державними освітніми стандартами, але коли вони будуть створені, невідомо. Навіть про подання до розгляду і затвердження відповідних кваліфікацій в Постанові [3] не йдеться. Треба мати на увазі, що і за наявності державних освітніх стандартів для вищих навчальних закладів залишається чимало завдань, оскільки державні освітні стандарти мають визначати перелік лише певної кількості обов'язкових дисциплін разом з їх обсягом і змістом.

Основний навчальний план за індивідуально-орієнтованою організацією навчального процесу на відміну від існуючого навчального плану наводить перелік і обсяг (у кредитах) дисциплін (модулів), які повинен вивчати студент, але не передбачає їх розподілу по семестрах, оскільки студент має право скласти свій індивідуальний навчальний план-графік. Свобода вибору послідовності вивчення дисциплін (модулів), тим не менше, обмежена відносинами наступності, за якими вивченню певної дисципліни (модуля) має передувати вивчення не більше ніж однієї дисципліни (модуля). Наявність в основному навчальному плані дисциплін (модулів), вивченню яких не передує вивчення певної дисципліни (модуля), сприяє збільшенню варіативності індивідуальних планів студентів. Обмеження свободи вибору послідовності вивчення дисциплін (модулів) пов'язане також з тим, що вищий навчальний заклад (його навчальний відділ за узгодженням з відповідними кафедрами) визначає, в якому (осінньому чи весняному) семестрі (або в обох семестрах) буде вивчатися та чи інша дисципліна (модуль). Саме це має визначати єдиний календар навчального процесу університету, в якому на весь навчальний рік визначені терміни початку й закінчення семестрів з переліком дисциплін, які вивчатимуться протягом кожного із семестрів з визначенням викладачів, що забезпечуватимуть ці дисципліни, строки проведення основних поточних, модульних та семестрових контрольних заходів, дати складання іспитів, а також терміни подання заяв на вивчення певних дисциплін у певних викладачів на наступний семестр.

Саме при складанні індивідуального плану студента важливу роль має відігравати компетентний викладач-консультант випускової кафедри, за яким закріплений студент. Він допоможе студенту чітко спроєктувати навчальний процес, усвідомлюючи фізичні та інтелектуальні можливості останнього і звертаючи увагу на значення, зміст і обсяг не тільки аудиторної, а й самостійної роботи. Викладач-консультант має надати

учебно-воспитательной работе по профессиональному становлению будущих педагогов.

Изложение основного материала. Анализ философской, социологической, психологической и педагогической литературы, практики отечественного педагогического образования, индивидуальных потребностей учителей свидетельствует о возрастающем интересе к закономерностям проявления, развития, формирования и становления ценностных ориентации личности.

Формирование системы ценностных ориентаций осуществляется определенной социальной среды и значительной степени определяются ее условиями. Социальная среда не воздействует на индивида односторонне. Происходит взаимодействие двух систем: системы ценностных ориентаций той или иной социальной среды и системы ценностных ориентаций личности. Сформировавшаяся система ценностных ориентаций личности стремится к самосохранению, однако, это не означает, что она остается неизменной. Система ценностных ориентаций личности развивается, но она развивается, сохраняя основные, глубинные ценности⁴.

Система ценностных ориентаций формируется и развивается при взаимодействии определенных внешних и внутренних факторов. К внешним следует отнести ценностные ориентации социального окружения личности. Это основной и единственный источник, из которого личность черпает информацию, определяющую содержание ее собственной системы ценностных ориентаций.

В структуре ценностных ориентации личности можно выделить профессионально значимые ценностные ориентации, которые отражают отношение личности к данной сфере социальной действительности и в этом своем качестве определяют мотивацию ее поведения. Профессионально-значимые ценностные ориентации придают смысл и направление личностным позициям педагога, поведению, поступкам. Основная функция профессионально-значимых ценностных ориентации заключается в регуляции поведения человека в его профессиональной деятельности. Кроме того, ценностные ориентации являются основой проявляющихся качеств личности.

Ценностные ориентации - не застывшая структура, а динамично развивающееся многообразие, которое активно влияет на положение дел в области образования. Совершенствование педагогического образования, как неотъемлемой части, требует особого внимания к вопросам формирования личности будущего учителя, его ценностных отношений и ориентации.

Ценностное самоопределение будущего учителя невозможно, если обучение в вузе будет строиться лишь как процесс коммуникации. Преподаватель вуза не всегда в состоянии транслировать ценности, носителем которых он является. Он может лишь создать условия для того, чтобы ввести студентов в ценностную культуру общества, помочь им

⁴ Сусленко В.В. Методологический анализ ЦО. Автореферат дис. Томск, 1978.

field on the research the maturity of the personality. That's why the problem of the person's maturity, his spirituality are examined as interdisciplinary. The spirituality of a psychotherapist should be studied in the acmeological context: on the junction of psychology, philosophy, cultural science. The spirit of acme is fostered both in the external and internal reality (a man's spirituality).

Литература

1. Акемология: методология, методы и технологии // Материалы научной сессии, посвященной 75-летию Н. В. Кузьминой / Под ред. А. А. Деркача. – М.: РАГС, 1998. – 230 с.
2. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристика и условия достижения. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 148 с.
3. Варфоломеева О. В. Аكمة психотерапевта. Концепция профессионального развития. Монография. – М.: Изд. Дом МПА – пресс, 2003. – 228 с.
4. Варфоломеева О. В. «Зрелость личности» как метакатегория: междисциплинарный контекст научного исследования // II Всеукраинская научно-практическая конференция студентов, аспирантов и молодых ученых. Материалы сообщений. – Симферополь: РНО ТЭИ, 2002. – С. 10 – 13.
5. Васильок Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. – М.: МГУ, 1984. – 200 с.
6. Волков Ю. Г., Поликарпов В. С. Человек: Энциклопедический словарь. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.
7. Гусева А. С., Деркач А. А. Оптимизация гуманитарно-технологического развития госслужащих: теория, методология, практика. – М.: Квант, 1997. – 299 с.
8. Деркач А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. – М.: РАГС, 2000. – 392 с.
9. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.
10. Краткий психологический словарь / Ред. – сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов н/Д.: Феникс, 1999. – 512 с.
11. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М.: Рус. яз., 1986. – 797 с.
12. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М., 1998. – 576 с.
13. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
14. Фромм Э. Иметь или быть? – М.: Прогресс, 1986. – 238 с.

Подано до редакції 16.02.07

УДК 371

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Высочина Т.М.

преподаватель кафедры психологии Крымского института МАУП

Проблема статьи. В статье выделены основные принципы формирования профессиональной направленности будущих педагогов, что играет немаловажную роль в построении планомерной учебно-воспитательной работы в ВУЗе. Актуальность систематизации основных принципов формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций будущих педагогов определяется значимостью этой проблемы для теории и практики профессионального становления личности будущего учителя.

Цель статьи. Систематизация основных принципов формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций будущих педагогов на основе анализа педагогической литературы по проблеме формирования профессионального сознания.

Анализ исследования. Теоретические положения, выдвинутые в статье, имеют большое практическое значение и могут использоваться в

студенту інформацію про можливі спеціалізації з метою вибору дисциплін певної спеціалізації, представити професорсько-викладацький склад, який забезпечуватиме навчальний процес з обраних напрямку, спеціальності, дисциплін. За його рекомендацією студент може обирати керівника науково-дослідної роботи.

Викладач-консультант роз'яснює студенту його права й обов'язки, особливості навчання, види і періодичність контролю за роботою студента, вимоги до рівня засвоєння навчального матеріалу і критеріїв оцінювання його знань та набутих навичок за кредитно-модульною системою організації навчального процесу.

Кредитно-модульна система, забезпечуючи оперативний, надійний (об'єктивний), повний, точний і постійний облік успішності студента, змушує його систематично працювати над навчальним матеріалом, дає можливість своєчасно виявляти прогалини в знаннях і ліквідувати їх. Рейтингова система оцінки рівня засвоєння знань спонукає студента якісно і своєчасно виконувати завдання, стимулює одержання вищих балів як винагороду за якісну працю. Використання методів незалежного від викладача певної дисципліни контролю (тестування, письмові контрольні заходи тощо) забезпечує справедливе ставлення до оцінки праці студентів.

Викладені особливості організації навчального процесу за суб'єкт-суб'єктною моделлю в кредитно-модульній системі освіти потребують певних управлінських рішень. Поряд з затвердженням вченою радою вищого навчального закладу основного навчального плану, в якому чітко визначаються обов'язкові дисципліни, які визначені освітнім стандартом, і їх мінімальний обсяг, дисципліни за вибором університету, які реалізують його освітню програму, і також є обов'язковими для студентів, надається перелік дисциплін за вибором студентів, певний вибір яких визначає, практично, спеціалізацію, але слід мати на увазі, що визначена модель навчального процесу не зобов'язує студента вибрати весь комплекс дисциплін тієї чи іншої спеціалізації. При складанні індивідуального навчального плану студент може вибирати дисципліни з усього переліку, виходячи з власного уявлення про необхідність тих чи інших знань для своєї реалізації на ринку праці після завершення навчання. Важливо лише, щоб за час навчання в університеті він засвоїв обсяг дисциплін (модулів), який дорівнює 240 кредитам для бакалавра чи 60 (або 90 залежно від терміну навчання) для магістра.

Певні труднощі викликати розподіл дисциплін (модулів) між осіннім та весняним семестрами, оскільки слід враховувати можливість повторного вивчення студентами певних дисциплін (модулів). Сазонов Б.А. [4] пропонує в основному навчальному плані серед обов'язкових дисциплін виділити найбільш важливі для формування професійної компетентності майбутнього спеціаліста, встановивши для них мінімальну оцінку 74 бали за 100-бальною шкалою, або "С" за ECTS, тоді як для інших дисциплін вважати мінімально достатньою оцінку 61 бал, або "E". Це, природно, призведе до збільшення повторів у вивченні відповідних дисциплін.

Ще один аспект обраної системи організації навчального процесу пов'язаний з необхідністю визначення часу для вибору навчальних дисциплін (модулів) та викладачів на наступний семестр. У тій самій доповіді [4] пропонується робити це у два етапи:

1) попередня заявка надається на 9-му тижні попереднього семестру (а для першокурсників на першій семестр – у другій половині серпня);

2) заключна реєстрація проводиться протягом тижня після оголошення загального розкладу занять.

Останнє може вимагати деяких змін або уточнень у розкладі (наприклад, заміна аудиторій на більші або менші, ніж планувалось спочатку).

Також чітко повинні бути визначені терміни проведення контрольних заходів різного рівня, особливо якщо ці заходи проводяться, скажімо, в спеціальних тестових центрах, або в письмовій формі незалежними викладачами. Важливою особливістю є планування семестрових іспитів, підготовка до яких може не плануватися, оскільки на іспитах, особливо з фундаментальних дисциплін, необхідно виявити й оцінити рівень залишкових знань, засвоєних студентом протягом семестру, а не за час підготовки до іспиту. Це, як мінімум, стосується спеціальних дисциплін, іспити з яких складаються усно комісією, до якої викладач дисципліни може і не входити.

Часто обговорення якості засвоєння знань зводиться до обговорення ефективності контролю й методів оцінювання. Так, у вже згаданій доповіді [4, с.29-41] у розділі "Балльно-рейтинговая система оценки знаний и обеспечения качества учебного процесса" обговорюються лише методи контролю та оцінювання знань. Але ж ефективний контроль лише дає можливість виявити й оцінити рівень здобутих знань, про методи ж забезпечення набуття якісних знань говорять значно менше. Кредитно-модульна система, визначаючи змістовні модулі, як частини логічно пов'язаних знань, дає змогу більш ефективно їх засвоювати, тому завдання викладача в забезпеченні якості засвоєння знань полягає у кваліфікованому відборі змісту модуля, чіткому й доступному викладенні матеріалу, ефективному розподілі дисципліни на змістові модулі, а от спроби деяких навчальних закладів нормувати кількість модулів у семестрі, незалежно від обсягу дисципліни, не можуть бути прийнятими.

Одним з головних моментів якісної підготовки фахівців, вочевидь, є така постановка навчального процесу, яка б зацікавлювала студента у здобутті знань і пробуджувала його прагнення до пізнання, а це можливо лише в тому разі, коли студент бачить практичну важливість знань, які він повинен засвоїти, для його майбутньої успішної діяльності, можливість безпосередньо реалізувати здобуті знання на практиці. І тут велика роль належить правильній організації практичних занять і особливо практик, де студент може використати набуті знання. Якщо студент у ході практики або науково-дослідної роботи відкриє для себе явище або процес, на які до нього ніхто не звертав уваги, він вже завжди буде жадати пізнання, відкриття нового, а це запорука якісного навчання. Зростанню якості

психотерапевтом встає задача формування механізмів саморегуляції психічної устойчивості людини.

Невозможно сопроводить другого на пути формирования духовности и личностной зрелости, если безнравственен и бездуховен сам. Это свидетельствует о том, что психотерапевту необходимо непрерывно заботиться о собственном личностно-профессиональном росте и развитии, снова и снова совершая непростой выбор между добром и злом, гуманностью и бесчеловечностью, открытостью и манипулированием, терпимостью и цинизмом, великодушием и жестокостью, ответственностью и безответственностью и т. п. Ответственность психотерапевта включает: ответственность за собственную судьбу; ответственность за психотерапевтические интервенции; ответственность за психотерапию в целом.

Выводы. Акмеология характеризуется междисциплинарными связями с науками о человеке, общим предметом которых является формирование зрелости личности и ее духовности. Развитие психотерапевта как зрелого субъекта существования и эффективного субъекта профессиональной деятельности включает продуктивное разрешение акмеологических противоречий. АКМЕ психотерапевта представлено: - эмоциональной зрелостью; - личностной (личностно-социальной, социокультурной) зрелостью; - этической (нравственной, гуманистической) зрелостью; - сущностной (эссенциальной) зрелостью; - экзистенциальной (собственно духовной) зрелостью.

Перспективы дальнейшего научного поиска. Исследование связи духовности психотерапевта и эффективности профессиональной психотерапевтической деятельности.

Резюме. Акмеология вивчає феноменологію, закономірності і механізми розвитку людини на ступені зрілості, на шляху формування духовності. Акмеологія об'єднала науки, які представлені загальною галуззю дослідження – зрілістю особистості. Тому проблема зрілості особистості, її духовності розглядається нами як міждисциплінарна. Духовність психотерапевта доцільно вивчати в акмеологічному контексті: на стику психології, філософії, культурології. Дух акме виховується як у зовнішній, так і у внутрішній реальності (духовності людини).

Резюме. Акмеология изучает феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на степени зрелости, на пути формирования духовности. Акмеология объединила науки, которые представлены общей отраслью исследования – зрелостью личности. Потому проблема зрелости личности, ее духовности рассматривается нами как междисциплинарная. Духовность психотерапевта целесообразно изучать в акмеологическом контексте: на стыке психологии, философии, культурологии. Дух акме воспитывается как у внешней, так и у внутренней реальности (духовности человека).

Summary. Acmeology studies phenomenology, regularities and mechanisms of a man's development on the stage of his maturity, on the way of the formation of his spirituality. Acmeology united sciences which have common

Функцией человеческой природы является культура. Она порождает осознание человеком своей бренности, и вместе с тем именно она нейтрализует экзистенциальный страх человека перед растворением в небытии. Единственным способом нахождения выхода из кризисной ситуации, которая угрожает человечеству, является конструктивный диалог культур Востока и Запада. Свообразие каждой культуры относительно, её специфичность и уникальность выступает как проявление всеобщего развития человеческого общества. Каждая культура в процессе взаимодействия с другими культурами воспринимает и адаптирует их достижения, что ведёт к формированию мировой культуры: результат взаимодействия различных духовных традиций, пересечения светской и духовной мысли.

Одним из самых фундаментальных параметров экзистенции является *этическое измерение человеческого существования*, “революция в сердце человека” [6, с. 354 – 358]. Модель потребительского общества уже неадекватна действительности: требуется преодоление глубокой нравственной деградации. Именно *нравственность*, относясь к духовным и душевным качествам человека, определяет гармонию его внутреннего мира [11, с. 360]. «Современные <...> общества характеризует стремительное падение нравственности, к ним применима характеристика “растерянное общество”» [6, с. 354]. Истинный гуманизм отдаёт приоритет универсальным, общечеловеческим ценностям. Именно он выступает в качестве инновационных духовных, этических, эстетических, философских, социальных, политических и творческих мотивов поведения. Этические и моральные основы гуманизма заложены во внутреннем мире человека, что призвано поднять чувство глобальной ответственности перед человечеством. «Быть или иметь» – вот вопрос, обострившийся в контексте современного развития общества и человечества. Быть человеком в полном смысле этого слова или потерять свою человеческую сущность, но обладать богатством и иметь высокий социальный статус? Э. Фромм относит различие между бытием и обладанием к фундаментальному различию между типами обществ: ориентация на человека и ориентация на вещи [14]. Только глубокие, коренные изменения в ценностях и установках человека приведут к формированию новой этики, ориентированной на новое отношение к природе человека; что можно отнести к первоочередной задаче психотерапевта как эффективного субъекта профессиональной деятельности.

За базовую основу принимается альтернативный характер экзистенции человека – необходимость одного из нескольких способов существования человека: выбор между добром, которое несёт положительный эмоциональный заряд, и злом с его отрицательным зарядом (внутренний поединок, акмеологические противоречия). Первой ступенью развития личности являются эмоции [9]. Зрелость эмоциональной сферы является одной из детерминант духовности. Современный человек самостоятельно несет ответственность за собственное психоэмоциональное здоровье. Поэтому перед

засвоения знаний также сприяє підвищення ролі самостійної роботи та індивідуальних завдань, визначення самим студентом переліку дисциплін (модулів) і загальної кількості кредитів, які вивчає студент у тому чи іншому семестрі, маючи на увазі свої фізичні та інтелектуальні можливості в певний час.

Безумовно, важливу роль відіграють наявність навчальної та наукової літератури, фахових періодичних видань, сучасної інформаційної техніки з доступом до Internet, якість методичного забезпечення і ступінь доступності до нього студентів, залучення студентів до науково-дослідної роботи і компетентність та професійний рівень професорсько-викладацького складу, партнерські відносини між студентом і викладачем, характерні для суб'єкт-суб'єктної моделі організації навчального процесу. Щодо викладачів то їх науково-дослідна робота повинна бути тісно пов'язана з навчальною роботою і це важливіше від базової освіти, особливо щодо викладачів з великим стажем роботи в певній галузі знань. На сьогодні Міністерство вимагає при ліцензуванні за III-IV рівнями наявність фахівців з базовою освітою зі спеціальностей. Але як бути, наприклад, з ліцензуванням за такими рівнями спеціальностей “Туризм” і “Готельне господарство”, які досі не випускаються в Україні (в цьому році буде лише перший випуск бакалаврів з напрямку “Туризм”, до якого віднесені ці спеціальності)? Отже, є дуже багато нерозв'язаних питань.

Резюме. У доповіді розглядаються особливості управління організацією навчального процесу за суб'єкт-суб'єктною моделлю в кредитно-модульній системі освіти з позицій основних принципів педагогічного менеджменту, таких як: чітке визначення ідеалів і цілей освіти; педагогічне проектування навчально-виховного процесу; компетентна консультація; нормування; оперативний, надійний (об'єктивний), повний, точний і постійний облік; справедливе ставлення до студентів; взаємна дисциплінованість викладачів і студентів; винагорода за якісне і своєчасне виконання завдань; забезпечення якості засвоєння знань. Особлива увага приділяється індивідуально-орієнтованій організації навчального процесу.

Резюме. В докладе рассматриваются особенности управления организацией учебного процесса в рамках субъект-субъектной модели в кредитно-модульной системе образования с позиций основных принципов педагогического менеджмента, таких как: четкое определение идеалов и целей образования; педагогическое проектирование учебно-воспитательного процесса; компетентная консультация; оперативный, надежный (объективный), полный, точный и постоянный учет; справедливое отношение к студентам; взаимная дисциплинированность преподавателей и студентов; вознаграждение за качественное и своевременное выполнение заданий; обеспечение качества усвоения знаний. Особое внимание уделено индивидуально-ориентированной организации учебного процесса.

Summary. In this report the distinctive features educational process organization in the frame of subject-subject model in the credits-modules system

of educational are analyzed from the position of main principles of pedagogical management as follows: clear determination of ideals and aims of education; pedagogical designing of teaching and educational process; competent consultation; efficient, sound (objective) complete, exact and permanent record; fair attitude to students; mutual disciplined behavior of teachers and students; reward for qualitative and timely carrying-out of tasks; providing with quality of knowledge mastering. Special attention is given to the individually-focused organization of educational process.

Література

1. Бадарч Д., Наранцег Я., Сазонов Б.А. Организация индивидуально-ориентированного учебного процесса в системе зачетных единиц/ Под общ. ред. Б.А.Сазонова.- М.: НИИВО, 2005. – С. 27-28.
2. Освіта України. Нормативно-правові документи. - Київ: Міленіум.- 2001. – С. 429-446, С.439.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2006 р. №1719 “Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра”, Ін.д.28.
4. Сазонов Б.А. Система зачетных единиц: особенности организации и календарного планирования учебного процесса: Материалы к седьмому заседанию методологического семинара 17 мая 2005 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – С. 23.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 378

РАЗВИТИЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА В УКРАИНЕ

*Демянюк Оксана Олеговна
заведующая отделом науки*

*Открытый международный университет развития человека
«Украина», г. Горловка*

В настоящее время объем знаний быстро растет, поэтому необходимо прививать студентам умение самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в потоке информации, пробуждать привычку к постоянному расширению своего кругозора. Сегодня студент должен продемонстрировать не только хорошие профессиональные знания в избранной им области деятельности, но и иметь достаточное фундаментальное образование, чтобы быть способным построить на этом фундаменте новое конкретное знание в соответствии с новыми условиями. Однако в процессе практической педагогической деятельности, в особенности в области естественнонаучных дисциплин, приходится ориентироваться на ситуацию, когда часть студентов не готовы либо по своему уровню развития, либо по уровню усвоению предмета, дающего ему базовые знания.

В настоящее время, широко внедряются активные методы обучения, нацеленные на индивидуализацию, получение мобильного знания, формирование гибкого критического мышления у будущих специалистов. Разрабатываются и используются новые, более объективные способы контроля знаний студентов, позволяющие установить оптимальную обратную связь. Одновременно с этим идет процесс совершенствования управления обучением на высоком университетском уровне. Одной из таких технологий является модульно-рейтинговая система. Основой

проявляется в пограничных ситуациях, отрезвляющих и побуждающих к пониманию экзистенции. Подлинная самость человека остается скрытой под покровом внешних связей бытия. Экзистенциальные коммуникации означают внутреннюю, свободно избранную связь людей, в которой они открываются друг другу как самоценные и неповторимые личности. Экзистенциальный подход к личности освобождает человека из-под власти “ситуационного поля”.

Атропоцентризм – это система взглядов, согласно которой человек представляется центром существования мира. Психотерапевтическая интерпретация наделяет житейские истории новыми смыслами. Смещение внимания с жизни и личности клиента на его симптом или диагноз является глубинной причиной непонимания человеческой сущности.

Мир не является статической каузальной машиной. Будущее не является предопределённым, оно объективно открыто. “В целом предрасположенности, действующие в мире, это не то, что идёт из прошлого и принуждает нас, а то, что нас манит и притягивает в будущем” [6, с. 36]. Непроницаемость Космоса требует поиска некоей истины о человеке в нём самом: только на земле можно познать себя. Репродуцировать действительность можно посредством произведений искусства (иллюзия усиленного бытия). Искусство представляет собой дыхание Вселенной, попытку пережить трансцендентальное: оперирование символами должно пробудить воображение так, чтобы ощутить то, что неуловимо. Именно здесь наиболее интенсивно проявляются творческая, духовная сущность человека и активность его сознания.

В психотерапевтическом контексте понятия «здоровье человека» и «смысл жизни» являются соотносимыми. Здоровье в значительной степени зависит от существующих в обществе систем ценностей, определяющих смысл жизни. Немалый вклад в рост количества различного рода патологий, особенно психических, вносят усиливающая интенсивность использования времени, возрастающая торопливость, попытки вписаться в общий поток жизни. Ориентация на исключительно материальные ценности постепенно приводит к утрате смысла жизни (экзистенциальный вакуум). Высшая точка накопления материальных благ положительно коррелирует с ощущением пустоты жизни.

Благотворное влияние на состояние здоровья современного человека оказывает так называемая расширенная форма разума (атрибут японской ментальности, препятствующий старению). Речь идёт о социальной поддержке как комплексном явлении, включающем в себя взаимосвязь веры, языка, культуры, семьи и традиций, объединяющих людей. Социальные связи, отражаясь на уровне разума, становятся духовными. “Вы чувствуете, что другой человек такой же, как вы, и верите, что он вас тоже воспринимает так. Вы разделяете расширенную личность, взаимосвязанную психику, которая не менее чувствительна и сложна, чем психика отдельного человека” [Д. Чопра, цит. по: 6, с. 95]. Профессиональную восприимчивость психотерапевта к экзистенциальным переживаниям клиентов мы называем экзистенциальным чутьем.

может и по своей свободной мотивации хочет и должен стать. Творческая работа человека над самим собой – это главный механизм удовлетворения данной потребности. Побудительной причиной творческой деятельности представляется неудовлетворённость жизнью. Смысл жизни отдельного человека и человечества в целом заключается во всестороннем развитии способностей и дарований.

Категория времени (наряду с пространством, движением, материей и духом) является фундаментальной категорией действительности, включающей в себя бытие Вселенной и экзистенцию человека. Время человеческой деятельности имеет объективную и субъективную стороны: класс интенциональных процессов и событий; социально-психологическое восприятие и переживание, субъективное время. Проблема времени получила глобальный мировоззренческий характер, её решение требует включения в картину мира экзистенции человека. Типы человеческой психики зависят от переживания времени. В связи с этим выделяются типы психологических миров человека в темпоральном измерении: 1. Мир гедонистического переживания, в котором господствуют эмоции удовольствия и неудовольствия. Здесь не существует временной перспективы или ретроспективы, “прошлое и будущее ... вдавлены в настоящее, точнее, ещё не вычленены из него” (Ф.Е. Василюк [5]). 2. Мир реалистического переживания, когда человек ориентируется на будущее. Настоящее – это путь в будущее. 3. Мир ценностного переживания, когда внутренний мир человека подчинён принципу ценности вневременного, в пределе – вечного. Жизнь подчинена реализации отдельного мира моральных ценностей. 4. Мир творческого переживания, в котором высшим принципом является творческая деятельность человека: синтез типов переживания времени. Неизменным компонентом смысла жизни в потоке времени является инвариант смысла жизни в необратимости времени. Человек осознаёт свою брэнность благодаря абстракциям, выработанным в рамках культуры. *Время выполняет нравственную функцию, ибо предстаёт как нравственный высший судья*; отсюда его связь с такими понятиями, как “добро” и “зло”, “нравственный идеал”, “смысл жизни”, “нравственная амнезия” и др. Благодаря самосознанию человек может совершать выбор и “примерять” в мыслях вечность. «Понятие времени в силу подвижности своего содержания всегда служило предметом олицетворяющей и драматизирующей фантазии»: связь течения времени и смысла человеческого бытия [6, с. 475].

Модель человека как целостной системы позволяет описать индивидуальность и систематизировать множество образов природы личности. Главной особенностью человека является разнообразие и уникальность. Он стремится найти или сконструировать смысл собственного «Я». Концепция, согласно которой человек является самоценной и неповторимой личностью, отражает экзистенциальное понимание человека [13 и мн. др.]. Личность, познавая себя как “существующее”, которое не зависит от социальных и эстетических условий, может обрести свободу. Экзистенциальный характер человека

модульной системы является разбиение курса на модули, которое, по своей сути, близко к принятому разбиению курса на темы, сложившемуся на основе определённых традиций.

Рейтинговая система оценки качества знаний студента основана на его рейтинге. В этой системе выделяются этапы текущего, промежуточного и итогового контроля, связанные со структурой содержания изучаемой дисциплины. Результаты, достигнутые на каждом этапе, оцениваются в баллах. Все набранные баллы суммируются и составляют индивидуальный рейтинг студента. Цель студента - набрать максимальное число баллов.

В Европе кредитно-модульная система действует давно. Как известно, кредитно-модульная система предполагает оценивание знаний не в традиционных для нашей системы часах, а в кредитах, и по 10-балльной системе. Оценки «10», «9», «8», «7», «6» обозначаются как А, В, С, D, E; F соответствует «неудовлетворительно», а FX – «неудовлетворительно, но имеет шанс на доработку». Если сравнивать с нашей 5-балльной системой, А приблизительно соответствует «5», С – «4», E – «3». Суть системы в том, что в рамках дисциплины выделяются модули, то есть разделы, по каждому из которых определяется объем и качество знаний.

Ведущие специалисты в области высшего образования отмечают, что перед высшей школой Украины, сегодня встала необходимость перейти на новую модель обучения студентов, которая требовала бы от преподавателя активности не только в преподавании, но и в объективном контроле результатов обучения, а от «студента – активности в самостоятельной учебной деятельности, нацеленной на достижение высоких показателей в профессиональной подготовке» [1, с.10].

Главная проблема организации учебного процесса в вузе – это отсутствие у студентов, как правило, первых курсов, потребности и навыков систематической работы над учебной информацией, которая формирует ответственность, дисциплинированность и трудолюбие. На старших курсах большинство студентов начинает понимать значение самостоятельной работы в формировании специалиста. Специалист, не научившийся работать самостоятельно, не воплотит возникшие у него идеи в проекты. Человек владеет лишь тем, что он добывает собственным трудом и способом. Активизация самостоятельной работы достигается постоянным контролем знаний студентов, но на младших и старших курсах это должно происходить по-разному.

Усвоение и обрабатывание практических привычек также связано с самостоятельной работой студента, так как профессиональные умения понимаются как способность специалиста самостоятельно и квалифицированно оперировать знаниями и привычками в решении сложных, нетипичных профессиональных задач [2, с.13]. Студенты с удовольствием воспринимают разнообразные игровые и творческие виды самостоятельной работы (например, составление или решение тематических кроссвордов, ситуационных задач, тестов разного уровня сложности); выполнение индивидуальных задач по индивидуальному графику работы.

Самостоятельную работу студент предусмотрен и в научно-исследовательской области. В качественном плане мы можем предложить подготовку научного реферата; написание проблемного научного доклада; участие в работе студенческого научного общества или научной конференции. Важным есть и самостоятельная подготовка материала к итоговому модульному контролю [3, с.14].

Главным на всех уровнях обучения должна быть хорошо спроектированная, целенаправленная деятельность. Именно модульная система организации учебного процесса создает технологию в обучении, ориентируя обучающегося на достижение определенного результата.

Если в обществе ценятся способности, то нужен качественный контроль знаний. Образование при этом ориентируется на структуру знаний, что невозможно без объективного структурного контроля. Без качественного контроля изучаемого материала не может быть полноценного обучения. Любая современная технология обучения требует современной технологии качественного контроля знаний. А для этого необходимы объективные критерии оценки качества усвоения учебного материала. В настоящее время при контроле знаний часто применяют тестовые задания, но это не является тестовым контролем знаний, а представляет собой программированную форму контроля знаний.

Тестовый контроль – это совокупность взаимосвязанных заданий возрастающей сложности, позволяющих качественно оценить структуру и уровень знаний студентов. Тестовые задания отличаются от других: форма задания может быть закрытая, открытая, на соответствие, на установление последовательности и др.; задания в тесте располагаются по возрастающей трудности, каждое из которых характеризуется мерой трудности; задания формируются кратко, четко и корректно, без «провокаций» на неправильные ответы; задания взаимосвязаны, образуя дисциплинарную общность; время ответа регламентировано. Тестовый контроль дает качественную оценку знаний, не допуская уравниловки. Возрастающая трудность заданий – важный структурообразующий элемент тестового контроля.

У нашей высшей школы в свое время была мощная наука. Но она исчезла. Ведь раньше наука не просто так существовала в институтах и университетах, она была необходимым элементом подготовки специалистов и методологической базой преподавания. Вузовский преподаватель тем и отличался от школьного учителя, что он не просто знакомил учащихся с достижениями науки, сведения о которых он вычитал в книжках. Он сам делал науку и только поэтому учил других.

Во всем мире наука и образование развиваются одновременно. Наука там, где готовят специалистов. В Украине же, наука изолирована в национальные академии наук, которые отделяют ее от учебного процесса. То же можно сказать и о подготовке кандидатов и докторов наук. Во всем мире функционирует одноступенчатая система – подготовка докторов наук непосредственно в высших учебных заведениях, а не через ВАК (Высшая аттестационная комиссия), своеобразный научный цензор, как у нас.

изменчивостью [2, с. 5]. Первоосновой возникновения акмеологии была психология. Акмеология объединила науки, представленные общей областью исследования – зрелостью личности. Поэтому проблема зрелости личности, ее духовности рассматривается нами как междисциплинарная [4, 6]. Духовность психотерапевта целесообразно изучать в акмеологическом контексте: на стыке психологии, философии, культурологии. Источником самодвижения и развития личности являются *акмеологические противоречия*, возникающие в результате взаимодействия противоположных сторон, взаимоисключающих тенденций. В акмеологическом исследовании противоречия выявляются, когда необходимо вскрыть источник, причины, типы и формы развития. Разрешение противоречий выводит систему на новый качественный уровень, для которого характерны иные противоречия, также становящиеся источником новых стадий развития [7, 8].

Цель статьи – изучение в общем контексте духовности и акме психотерапевта.

Дух акме воспитывается в исследованиях как внешней, так и внутренней реальности (духовности человека [2, 6, 8, 10, 11, 12]). В условиях глобального кризиса, свидетельствующего о глубоком цивилизационном сдвиге в развитии человечества, особую значимость приобретает традиционная фундаментальная проблема природы и сущности человека. Понятие “природы человека” фиксирует общие, инвариантные черты, присущие *Homo sapiens* как роду; а также его черты, независимые от биологической эволюции и исторического процесса. Выявление основного качества человека – разумности, способности к общественному труду, участию в сложных формах социальной жизни, созданию мира культуры – позволяет говорить о постижении его «сущности». “Вычленение ядра человека, выделение того или иного качества как основного, принципиального, т.е. конкретное понимание сущности «Я» человека, зависит от мировоззренческой и методологических установок. Не удивительно, что в истории человеческой мысли есть место и теоцентризму, и антропоцентризму, и природоцентризму, и социоцентризму в их различных версиях” [6, с. 409]. Мировоззрение человека является следствием взаимодействия элементов внутреннего мира и стремления познать бытие, поэтому оно содержит ряд различных, иногда противоположных убеждений. В духовной структуре личности могут существовать два слоя мировоззрения, не исключая друг друга: принципиальное разграничение научного знания и религиозной веры. Отношения между ними должны сохранять относительное равновесие. Концепция саморегуляции человека представляет собой отечественную концепцию смысла человеческой жизни, акцентирующую внимание на её самодостаточности и самоцельности. Стремление к самореализации является фундаментальной потребностью человека. Самоутверждение человека через осуществление всех его способностей и талантов – вот с чего начинается подлинно гуманистически самодостаточное развитие личности. На этом уровне своей экзистенции человек стремится стать тем, кем он

перетворює різні країни на полікультурні спільноти, гармонійний розвиток яких стає можливим лише за умови толерантного ставлення до „інаковості“. Виходячи з цього, формування толерантності виступає як умова успішного розвитку сучасного суспільства і як соціальне замовлення системі освіти.

Ключові слова: культура, толерантність, полікультурність, діалог культур.

Резюме. В статті розглядається феномен толерантності в контексті сучасних соціокультурних процесів. Процеси інтеграції і глобалізації, що відбуваються в сучасному світі, призводять до зростання контактів між державами і різними культурами. Зростаюча мобільність населення Землі перетворює багато країн в полікультурні спільноти, гармонійне розвиток яких можливо тільки на принципах толерантного ставлення до різних проявів «інаковості». Виходячи з цього, формування толерантності виступає як умова гармонійного розвитку сучасного суспільства, і як соціальний заказ системі освіти.

Ключевые слова: культура, толерантность, поликультурность, диалог культур.

Summary. The processes of integration and globalization, occurring in contemporary world, lead to the growth of contacts between different states and cultures. Increasing mobility of the world population turns a lot of countries into polycultured communities, harmonious development of which is only on principles of tolerant attitude to different expressions of people's originality. According to it the formation of tolerance is necessary condition of successful society development and social order to the system of education.

Keywords: culture, tolerance, polycultured, dialogue of cultures.

Література

1. Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур. Иден. Опыт. Проблемы. – Кемерово, 1993. – С.13-14.
2. Буева Л.П. Кризис образования и проблемы философии образования // Вопросы философии. – 1999. – №3. – С.12-19.
3. Кремень В.Г. Філософія освіти XXI століття // Педагогіка і психологія. - №1. – 2003. – С.5
4. Мадзігон В.М. III міжнародна науково-практична конференція „Демократія і освіта“ // Педагогічна газета. – №7 (85). – 2001. – Липень.
5. Моль А. Социодинамика культуры. – М., 1973. – С.43-46.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 371

АКМЕ И ДУХОВНОСТЬ ПСИХОТЕРАПЕВТА

Варфоломеева О. В.

Акмеология представляет собой науку о достижении вершин Человеческого качества в человеке, об овладении Мастерством и совершенством в профессиональной деятельности. Она изучает феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости, на пути формирования его духовности [1, 2, 3, 7, 8]. «Акме» как высшая точка, расцвет, зрелость, лучшая пора является многомерным состоянием человека, отличаюсь вариативностью и

Для вузовской науки существенны, по крайней мере, три аспекта. Первый: преподаватель вуза является в то же время научным работником, ученым. Это отнюдь не формальное условие – причастность преподавателя к «большой науке» создает ситуацию, когда студент получает, по крайней мере, часть научных знаний из первых рук, его учит преподаватель, который активно участвует в научном процессе, сам «добывает знания». Этой традиции столько же лет, сколько самим университетам как особым институциям. По словам Ж. Ле Гоффа, уже первыми преподавателями первых европейских университетов выступали люди, «чьим ремеслом были мышление и преподавание своих мыслей». Второй аспект, неразрывно связанный с первым, заключается в том, что студент должен и сам приобщаться к науке под руководством преподавателя; курсовые и дипломные работы, участие в студенческих научных обществах – обычные формы такого приобщения. Наконец, третий аспект связан с характером и вузовской науки, и вузовского преподавания: и вузовская наука, и вузовское преподавание носят главным образом фундаментальный характер. Фундаментальность означает обращенность к основополагающим категориям соответствующих дисциплин, к установлению основных законов природы и общества. Студент должен понимать структуру своей науки, видеть любой конкретный вопрос в свете этой структуры, владеть логикой научного знания, логикой исследования, в том числе логикой эксперимента, и т.д. Ничему этому не противоречит Болонский процесс. Напротив, поскольку принципы Болонского процесса поощряют выборность курсов, преподаватели оказываются в условиях конкуренции: они должны сделать свои курсы привлекательными для студента, а этому, конечно же, приобщение к собственным исследовательским результатам способствует больше, чем пересказ учебника. Надо добавить, что современные условия в украинских вузах, по-видимому, недостаточно содействуют вовлеченности преподавателей в процесс научного исследования, если верить неофициальной статистике, согласно которой лишь 40% преподавателей украинских вузов занимаются научной работой. В Западной Европе наука и ученые сосредоточены в университетах, поэтому развитие Болонского процесса естественно привело к появлению тезиса о преобразовании общеевропейского образовательного пространства в общеевропейское образовательное и исследовательское пространство. Вовлеченность Украины в Болонский процесс, можно надеяться, послужит дополнительным стимулом для развития вузовской науки, а отсюда и высшего образования.

Резюме. На сегодняшний день актуальным остается вопрос адаптации высших учебных заведений к кредитно-модульной системе. Введение новых методов обучения не означает полного отказа от лучших национальных традиций в подготовке современных специалистов. Переход вузов Украины к кредитно-модульной системе состоялся одномоментно и весьма быстро без переходного этапа. Вследствие этого некоторые вопросы остались противоречивыми и нуждаются в решении. Одним из таких вопросов есть самостоятельная и научная работа студентов, а также новая

система оцінювання знань студентів.

Резюме. На сьогоднішній день актуальним залишається питання адаптації вищих навчальних закладів до кредитно-модульної системи. Введення нових методів навчання не означає повної відмови від кращих національних традицій в підготовці сучасних фахівців. Перехід вузів України до кредитно-модульної системи відбувся одночасно й надто швидко без перехідного етапу. Внаслідок цього деякі питання залишилися суперечними і потребують рішення. Одним з таких питань є самостійна і наукова робота студентів, та нова система оцінювання знань студентів.

Summary. For today actual remains a question of adaptation of higher educational institutions to credit-modular system. Introduction of new methods of training does not mean full refuse of the best national traditions in preparation of modern experts. Transition of Ukraine's high schools to credit-modular system took place in one stage and rather quickly without a transitive stage. Thereof some questions have remained inconsistent and require the solution. One of such questions is independent and scientific work of students, and also new marks system of students' knowledge.

Література

1. Головки М.В., Головки С.Г. Особливості організації та вдосконалення системи навчання в умовах Болонського процесу // Проблеми освіти. – 2006. – №43. – С. 7-11.
2. Нейко С.М. Навчально-методичне забезпечення самостійної роботи студентів // Медична освіта. - 2004, №1.- С.13-14.
3. Гончарова Н.Г. Види самостійної роботи студентів в межах кредитно-модульної системи на кафедрі нормальної фізіології. Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції «Питання впровадження кредитно-модульно-рейтингової системи у навчальний процес». – Горлівка. – 2007. – С. 12-16.

Подано до редакції 26.02.07

УДК 371

ТРАДИЦІЇ ХАРКІВСЬКОГО СПОСОБУ ГРИ В ПРАКТИЦІ БАНДУРИСТІВ УКРАЇНСЬКОГО ЗАРУБІЖЖЯ

Дутчак Віолетта Григорівна

*кандидат мистецтвознавства, доцент Прикарпатського
національного університету ім.В.Стефаника (м. Івано-Франківськ)*

Останні десятиліття в українському бандурному виконавстві засвідчили неабиякий інтерес як до харківського типу інструмента, так і до відповідного способу гри. Підтвердження цьому є створення харківського варіанту бандури “Львів'янка” професора Василя Герасименка, удосконалення сучасного типу київської бандури відомим виконавцем, заслуженим артистом України Романом Гриньківим. Подібний інструментарій розкривав ширше поле як для використання вже апробованих часом прийомів гри, так і для повернення до менш відомих, забутих прийомів, можливих лише для інструментарію харківського типу. Відродження такого інструментарію, а відповідно і розширення композиторської (оригінальної та аранжованої) творчості, виконавської практики, стало можливим після тріумфальних виступів в кінці 80-х – початку 90-х років ХХ ст. бандуристів українського зарубіжжя (Віктора Мішалова, Юліана Китастого, Капели бандуристів ім. Т. Шевченка) з Канади, США, які продемонстрували багатий репертуар, широку

сучасною ситуацією в світі та означенням культурних сенсів, смисловою категорією, яка регулює стосунки між людьми, слід вважати толерантність, яка в сучасному соціокультурному просторі розуміється як певний усталений механізм, який централізує, або пом'якшує численні суперечності і розбіжності, а також як один із можливих шляхів подолання різних форм агресивності, конфліктності, напруги та екстремізму.

Гуманістично зорієнтована педагогічна діяльність і спілкування повинні актуалізувати толерантні якості особистості, для досягнення школярами вміння будувати конструктивні взаємини з іншими людьми. І школа має потенційні можливості для вирішення цієї проблеми, які полягають в системності шкільної освіти. В.С.Біблер зазначає, що „в школі відбувається певне культивування і розвиток культури діяльності як діяльності”, коли учень є орієнтованим не на сам результат діяльності, а на саму діяльність, коли він освоює, за висловлюванням філософу, переддень безпосередньої діяльності. Школа повинна бути особливим життям, в якому живе людина, яка стає особистістю [1].

Із сказаного вище випливає, що у сучасному суспільстві потребується новий тип особистості, який вміє швидко пристосовуватися до будь-яких змін, гнучкий, допитливий і зацікавлений, спроможний розуміти процеси, які відбуваються в мінливому середовищі і впливати на них, здатний зберігати самовладання в умовах невизначеності, здібний працювати і мислити в різних сферах.

Саме тому задачею сучасної школи стає навчати дитину творчості, виховувати самостійну особистість, яка вміє приймати рішення і нести за них відповідальність, особистість, яка вміє критично мислити, вести дискусію, аргументувати, враховуючи думки опонента, бо саме такими якостями посідає, на нашу думку, толерантна особистість. Сучасна школа, опановуючи культурне середовище і використовуючи його виховні можливості, здатна стати для дітей школою ненасилля і толерантності.

Висновки. Спираючись на наше дослідження, ми вважаємо, що толерантність – це складне інтегративне системне особистісне утворення, яке визначає особливий тип взаємодії індивіду з іншими людьми, як сходження до особистісної культури через рух сенсів.

Дослідження феномену толерантності в сучасних соціокультурних умовах дозволяє зробити такі висновки:

По-перше, толерантність є багато аспектним поняттям, яке розглядається і вивчається різними науками: філософією, соціологією, психологією, педагогікою.

По-друге, толерантність є визначним моральним чинником сучасної культури.

По-третє, формування толерантності особистості є запорукою розвитку усталеного демократичного суспільства.

Резюме. У статті розглядається феномен толерантності в контексті сучасних соціокультурних процесів. Процеси інтеграції та глобалізації, які відбуваються в сучасному світі, приводять до зростання контактів між різними державами і культурами. Зростаюча мобільність населення Землі

розв'язання суперечностей.

Міжнародна практика визначила толерантність як необхідну умову спілкування людей різних культур, етнічних та міжконфесійних груп. Ця тенденція відображена у „Декларації принципів толерантності”, яка була підписана у листопаді 1995 року 185 державами-членами ЮНЕСКО, включаючи й Україну. В документі сказано, що „толерантність означає повагу, прийняття і правильне розуміння всього розмаїття культур, форм самовираження і прояву людської індивідуальності.” Культивування толерантності на рівні індивідуальної та суспільної свідомості – необхідна умова створення демократичної держави.

В останній час спостерігається зростання інтересу до даної проблеми у країнах СНД, що у першу чергу викликано дестабілізацією соціальних, етнічних, конфесійних відносин у даному регіоні. Так у Російській Федерації була створена цільова програма „Формування установок толерантної свідомості і профілактика екстремізму в російському суспільстві (2001-2005рр.)”. Вона орієнтована на подальший розвиток гуманістичних і інтернаціональних традицій виховання підростаючого покоління в країні.

Актуальною дана проблема є і для України, суспільне життя якої характеризується помітним зростанням нетерплячості в різних сферах. Враховуючи провідну роль толерантності в забезпеченні стабільності в країні, цінність дослідження цього феномену пов'язана з демократичним вибором України та її подальшою інтеграцією у Європу. Слід зазначити, що при переході від техногенного суспільства до антропогенного, розширенні масштабів міжкультурної взаємодії фактор толерантності також набуває особливого значення.

Сучасні соціокультурні умови, процеси глобалізації з їхніми суперечливими явищами висувають перед системою освіти складне завдання підготувати молодь до життя в умовах полікультурного середовища, формувати в неї вміння спілкуватися і співпрацювати з людьми різних національностей, рас, конфесій. В наш час, коли культура стає „мозаїчною”, тобто складається з безлічі культур, і людина також вважається полікультурною, тобто „відкритою системою” не тільки для наочних форм культури свого суспільства, а й для інших типів культур у всьому їхньому розмаїтті, важливо навчити молодь поряд з розвитком власної національної культури розуміти і цінувати своєрідність інших культур, а також виховувати її в дусі миру і поваги інших народів.

На думку В.Г.Кременя: „Освіта повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних. Тому так важливо співжити з іншими людьми й суспільними структурами, виробляти вміння регулювати різні психологічні, політичні, міжнаціональні конфлікти з дотриманням вимог культури плюралізму думок. Людина має розуміти і керуватися світоглядними принципами „єдність у розмаїтті” та „доповнення замість протиставлення” [3].

На підставах аналізу теоретичних джерел ми вважаємо, що згідно з

виконавську палітру тембральних і технічних засобів виразовості, зумовлених активним, рівноцінним використанням у грі обох рук.

Саме бандуристи діаспори зберегли для української музичної культури харківський тип інструмента і відповідний спосіб гри (паралельно розвитку чернігівської школи в Україні), популяризували традиційний кобзарський репертуар (думи, псалми, канти, колядки і щедрівки) в ті періоди історії, коли в Україні це було практично заборонено.

Відродження харківської бандури стало предметом розгляду в окремих сучасних публікаціях А. Горняткевича, В. Мішалова [2] – [5], [14] – [17], проте ця проблематика ще не розглядалася в сукупності широкого кола завдань, порівняно з тими, що ставить перед собою автор статті. В історичному ракурсі традиції харківського способу гри розглядалися у монографіях К. Черемського, О. Ваврик, навчальному посібнику В. Кущета [27], [28], [1], [13].

Метою запропонованого дослідження є вияв ступеня збереження традицій харківського способу гри на бандурі в середовищі українського зарубіжжя. При цьому актуальними видаються такі напрями (**завдання**) дослідження:

- генеза традиції, що знайшла своє відображення у спадщині, як теоретичній, так і практичній, видатного бандуриста ХХ ст., музикознавця-дослідника Гната Хоткевича;
- аналіз функціонування традиції на рівнях інструментарію, методики гри, створення репертуару, освітньо-навчальних центрів;
- вияв етапів впровадження харківського способу гри в навчальну і виконавську практику бандуристів української діаспори;
- визначення універсального і специфічного характеру харківського способу гри і його вплив на розвиток методики гри на бандурі не лише в діаспорі, але й в Україні.

В основі запропонованої статті – аналіз як виконавських тенденцій, сформованих у діаспорі впродовж ХХ ст., так і основних навчальних збірників, в яких акумульовано засади харківського способу гри, а саме Зіновія Штокалка, Юліана Китастого, Віктора Мішалова [29], [30], [17].

Генеза харківської традиції кобзарства.

Кобзарсько-лірницькі цехи функціонували переважно в повітових містах. Найбільше їх було на території трьох губерній – Полтавської, Харківської, Чернігівської. Саме ці території стали епіцентрами виконавських традицій, характерних для певного регіону, традицій, що стали основою для бандурних шкіл гри.

Ці кобзарські школи різнилися між собою репертуаром, де перевага надавалася конкретним жанрам; манерами виконавства, що відобразилися у певному комплексі вокальних інтонацій та типів інструментального супроводу; способами “тримання інструмента” і гри на ньому. Характерні особливості кобзарських шкіл формувалися протягом ХVIII-ХІХ ст., і остаточно викристалізувалися у другій половині ХІХ ст., що підтверджує П.Куліш у “Записках о Южной Руси” [12].

Чернігівський (київський) спосіб гри на бандурі передбачав

перпендикулярне трамання інструмента до корпусу з опорою на коліна, ліве плече та руку виконавця. При такому способі права рука грала переважно на приструнках, а для лівої найдоступнішими були баци. Натомість при зінківському (харківському) способі гри на бандурі інструмент тримається паралельно до грудей виконавця, струнами до слухачів, опираючись на ліве плече та коліна бандуриста. Цей спосіб забезпечував безперешкодне і вільне перенесення рук (і лівої, і правої) по всьому діапазону інструмента: і на басах, і приструнках. При полтавському способі, що був ближчим до харківського, бандура трималася дещо скісно.

Стосовно інструментарію, то у XVIII-XIX ст. бандура існувала в Україні в декількох модифікаціях. Це було пов'язано з тим, що майстри, які виготовляли бандури, керувалися суто власними поглядами на форму інструмента, кількість струн, співвідношення між басовими струнами і приструнками. На видозміні інструмента значною мірою впливав і спосіб гри, яким користувалися кобзарі: чернігівський, полтавський чи зінківсько-харківський. Тому на кінець XIX -початок XX ст. спостерігалися суттєві відмінності між формою та строем інструментів кобзарів. Але, оскільки бандура побутувала як сольний інструмент, то особливого значення це не мало.

Г. Хоткевич – засновник кобзарства письмової традиційна основи харківської школи.

Гнат Мартинович Хоткевич (1877-1938) – видатний український письменник, вчений-просвітитель, всебічно обдарована творча особистість, професійні здобутки якого суттєво вплинули на розвиток багатьох областей духовної культури українського народу, в т.ч. і на кобзарське мистецтво. Спадщина Г.Хоткевича видається актуальною і на сучасному етапі, коли відбуваються пошуки засад об'єднання Східної і Західної України, особливо на культурно-мистецькому ґрунті. І саме в цьому сенсі сама постать, виконавська і громадська діяльність Гната Хоткевича становлять приклад такої об'єднаної місії.

Ще у студентські роки, навчаючись у Харківському технологічному інституті, Хоткевич вперше виступає як соліст-бандурист (1895), ретельно вивчає репертуар народних музикантів – кобзарів і лірників, досліджує їх інструментарій, прийоми гри та виконавські манери.

Активна діяльність Хоткевича виявила широке коло його наукових, педагогічно-методичних та творчих композиторських інтересів щодо бандурного мистецтва, зокрема у питаннях уніфікації інструментарію, вибору способів гри, формування репертуару, що були необхідними умовами як для створення професійної школи кобзарського виконавства, так і загалом для заміни усної традиції письмовою.

Як інженер за фахом, Хоткевич не міг оминати питання створення універсального інструмента, що відкривав би для бандуриста всю повноту можливостей гри різними прийомами, при чому не лише тими, що пропонували для гри народні виконавці, але і багатьма потенційними прийомами. Основою для такого інструмента мав стати харківський тип, при якому для лівої і правої руки відкривалися однакові умови. Саме

дзеркало, крізь яке людина має можливість бачити себе з боку і водночас формувати ставлення до самого себе. Стан культури любого народу виступає як основа, базис, з якого, на думку Дістервега А., розвивається нове покоління людей, тому ступінь культури, на якому знаходиться суспільство, висуває до школи і всієї системи освіти вимогу поводитися культуровідповідно, тобто діяти згідно з вимогами культури, щоб виховати інтелігентних, освічених людей. Образом сучасної культури, націленої на збереження всього людства слід вважати культуру миру.

Згідно з документами ООН та ЮНЕСКО, навчання культурі миру означає будівництво і розвиток соціальних відносин, заснованих на принципах свободи, справедливості, демократії, терпимості і солідарності, відмови від будь-яких видів насильства. Цей тип соціальних відносин передбачає запобігання конфліктів на початковій стадії їхнього розвитку за допомогою ліквідації або мінімізації причин, які їх породжують шляхом встановлення діалогу і ведення переговорів.

Ми згодні з думкою Буєвої Л.П., що культура є „засобом і формою людського буття, історичною мірою і „межами” людського способу життя, його домінуючим обліком”[2,с.13]. Людина як і культура є „відкритою системою”, вона є приреченою на свободу вибору, і культурну творчість свого життя і образу вона формує сама. Людина завжди адаптується щодо різних обставин буття, але завжди здатна їх подолати. Однак зовсім не слід забувати того, що вибір може бути реалізований як шляхом культурного самовдосконалення, так і шляхом декультуризації. Тому так важливо активізувати процес пошуку ефективних механізмів виховання загальної культури дітей на засадах толерантності.

Якщо спиратися на визнання того, що сучасна культура є орієнтованою не на користь, а на самоцінність людини як унікальності, як особистості, як єдиного джерела продуктивного діяння; що сучасна культура є діалогічною, а не монологічною і включає до свого складу розмаїття особистісно орієнтованих думок, які виявляють себе відносно інших думок, то можна стверджувати, що сучасна культура виходить з принципу толерантності як одного з основних моральних чинників, значення якого зростає в контексті нових ідей, зокрема гуманізації і гуманітаризації суспільства.

Таким чином культура стає справжнім механізмом стримування і приборкання нетерпимості та інших негативних проявів в людських взаємовідносинах, а толерантність – показником духовної культури особистості і духовного багатства людини с гуманістичними ідеалами.

На думку В.М.Мадзігону, толерантність поряд з повагою прав людини, плюралізмом думок і поглядів є центральним принципом філософії відкритого демократичного суспільства [4, с.7].

Перехід до толерантності означає культивування відносин відкритості, реальної зацікавленості в культурних відмінностях, визнання розмаїття, розвиток здібності розпізнавати несправедливість та вживати заходів до її подолання, а також здатності конструктивно вирішувати розбіжності і забезпечувати рух від конфліктної ситуації до примирення і

як спосіб вирішення всіляких проблем і навіть як стиль спілкування.

Перед нашим суспільством постала гостра потреба в „людині культури”, націленій на діалогічне сприйняття світу, здатній працювати з різними знаннями, з різними типами мислення, з ідеями різних культур (Біблер В.С.) для подальшого розвитку демократії і збереження миру і стабільності у нашій країні.

Необхідність досягнення мірного співіснування людської спільноти обумовила появу відповідних наукових досліджень, які присвячені проблемам взаємоповаги і взаємної терпимості різних спільнот та їхньому втіленню у практичні рекомендації і юридичні документи.

Поняття „толерантність” отримало найбільшого висвітлювання в студіях західноєвропейських вчених. Значна кількість праць з даного питання присвячена вивченню проблеми толерантності як важливої умови знаходження компромісів та подолання конфліктів, як в плоскості окремої людини, так і на світовому рівні. Зокрема, вчені С.Мендус, Б.Елмонд, М.Дамит та інші в своїх роботах визначають толерантність як одну з провідних соціальних цінностей та умов особистісного і суспільного розвитку.

У вітчизняній науці дослідженнями, які присвячені вивченню окремих аспектів толерантності, займалися Е.В.Швачко, Ю.А.Іщенко, О.В.Тягло, Є.Бистрицький, І.Жадан, Н.Шовкопляс, Т.Татаренко, Е.Киричевська, О.Матієнко.

Проблема толерантності розглядається багатьма науками: філософією, психологією, етикою, педагогікою. Дослідження філософського аспекту толерантності знайшло відображення в працях Фейєрбаха Л., Бубера М., Толстого Л., Гусейнова О., Лекторського В. та інших. Питання етичного і соціокультурного аспектів розглядаються Д.В.Зіновевим, В.В.Шалінім, Р.Р.Валіговою. Психологічний аспект толерантності був досліджений О.Г.Асмоловим, С.Л.Братченко, Луковицькою, Швачко Е.В. Педагогічний аспект проблеми розглядається в таких напрямках як формування відношення учнів щодо толерантності як до суспільно значущої цінності (М.С.Міріманова, П.В.Степанов); формування міжетнічної толерантності школярів (Н.М.Лебедева, І.Б.Гріншпун, Е.Р.Хакімов).

Не зважаючи на те, що сьогодні проблеми формування культури взаємовідносин учнів взагалі і толерантності, зокрема, знайшли відображення в педагогічній теорії, вони не одержали належного рішення у практиці навчальних закладів. Про це свідчать наші особисті спостереження і дані вчених. В багатьох школах ще й досі надається перевага авторитарному стилю у спілкуванні та ставленню до учня як до об'єкта навчально - виховного процесу, відсутність повноцінної системи виховання, в основі якої суб'єкт – суб'єктна взаємодія вчителя і учня, низький рівень культури як їхніх взаємин, так і взаємовідносин школярів.

На людських взаємовідносинах завжди позначається як загальна культура суспільства, в якому вони живуть, так і рівень засвоєння цієї культури кожним із них. Культура несе в собі образ людини, вона наче

харківський спосіб гри Хоткевич вважав універсальним, всеохоплюючим, оскільки передбачав можливість для гри іншими способами (полтавським і чернігівським). Він вважав полтавський та чернігівський (київський) спосіб гри різновидами харківського.

У 1906-1912 роках Хоткевич, перебуваючи на Галичині, публікує перший в історії кобзарства “Підручник гри на бандурі” (1909, видавництво НТШ ім. Т. Шевченка), що став першою спробою методично-теоретичного узагальнення способів звуковидобування, прийомів гри для діатонічного інструмента, якою була тоді бандура, на основі харківського типу гри. Підручник носив характер самовчителя для бандуристів-початківців. Автор тут виходить за рамки чисто технічного посібника і прагне розширити кругозір користувачів відомостями з теорії музики, в доступній формі викладаючи поняття ритму, тональності, інтервальних структур, ключів тощо [21].

Впродовж десяти років Хоткевич очолює як художній керівник і консультант створену в 1925 році Полтавську капелу бандуристів, проводить педагогічну роботу на курсах гри на бандурі в Харківському музично-драматичному інституті. З числа перших учнів Хоткевич організовує квінтет бандуристів, пише для них вправи, етюди, художній навчальний матеріал. Учні Гната Хоткевича – Леонід Гайдамака, Григорій Бажул, засвоївши теорію і методику вчителя, зуміли пізніше розгорнути її в нових напрямках – створення нового інструментарію, різноманітних видів ансамблевого музикування. Педагогічна діяльність Хоткевича сприяла створенню не лише навчального і концертного репертуару для бандури, але і численних теоретичних робіт. Серед них – ґрунтовне дослідження “Музичні інструменти українського народу” (1930), дві частини “Підручника гри на бандурі” (1929-1930), статті “Про кобзу і бандуру”, “Нарис з історії кобзарського мистецтва”, “Два поворотні пункти в історії кобзарського мистецтва”, “Бандура і її можливості” та ін.

Необхідною умовою для побутування бандури на професійній основі Хоткевич вважав створення відповідного інструментарію: “На наше покоління випав обов'язок вирішити такі завдання: вибрати тип гри, стабілізувати інструмент, винайти хроматизм, розвинути техніку гри, розширити репертуар”[23]. Хоткевич обґрунтував ідею створення бандури з асиметрично поставленим грифом, випробував різні види перестроювачів для зміни тональностей. Стосовно хроматизації він наголошував на збереженні почуття міри гри реконструкції інструмента: “Насамперед, основне: бандура – інструмент діатонічний по своїй природі. Таким чином, всякий хроматизм буде насильством над природою інструмента. Задача конструктора буде полягати в тому, щоб це насильство не обернулося в насильну смерть” [19]. Підсумком багаторічної роботи Хоткевича по удосконаленню бандури стало винайдення ним пристосування “для зміни строю музичних щипкових інструментів типу бандури” у 1927 році [18, с. 33].

Потреба у виданні нового підручника гри на бандурі наприкінці 20-х років пояснювалася автором “змiнами в бандурній справі: 1)

колективізацією бандуристів; 2) виходом бандури із закапелків кушарництва на арену дійсного мистецтва (відкриття курсів гри); 3) стабілізацією інструмента (вироблення типового інструмента для гри соло, а для оркестрового виконання – кількох видів” [24, с. 3]. Підручник Хоткевича, виданий кількома частинами у 1929-1931 рр., став на той час найкращим і найповнішим щодо теоретичного розбору способів “тримання інструмента”, специфіки положень правої та лівої руки під час гри, вимог для якісного звучання. В ньому розглянуто особливості положення не тільки рук для гри на бандурі, але й кожного пальця зокрема; проаналізовано взаємозв'язок характеру щипка кожного пальця і якості звука; технічні можливості пальців, зумовлені їх фізіологією; різноманітні аплікатурні комбінації під час гри. Г. Хоткевич брав за основу діатонічну бандуру із 8 басами і 23 приструнками, обгрунтовуючи при цьому необхідність хроматизації. Окрім теоретичного розділу, що становить “Частину I” підручника, автор пропонує широке коло вправ для всіх 10 пальців рук. Ці вправи об'єднані у два випуски “Частини II”.

У розділі “Тримання бандури і рук” Хоткевич підкреслює значення харківського способу гри на бандурі – способі, що “залишає вільними обидві руки й дозволяє техніку розвивати як хоч далеко” [9, 9]. Аналіз можливостей гри правою рукою автор визначає на основі зміни її положення: посередні приструнків, біля підставки та біля кілків [9, 10]. Зауважимо, що гра біля кілків була можливою лише на інструменті, що існував у часи Хоткевича, тобто діатонічному, адже сучасні інструменти, що поширені в Україні, конструктивно вдосконалені на основі чернігівського типу, де задля хроматизації була введена ще одна площина струн. Тому вид гри біля кілків практично у сучасному виконавстві не вживається. Хоткевич акцентував увагу початківців і на способах щипання, визначаючи, що “на бандурі має значення (для характеру звуку): 1) місце, в якій струну береться, 2) палець, яким струну приводиться в дрижання, 3) положення того пальця, 4) рух, який цей палець робить, 5) сила, з якою щипається струну.” [25, с. 10].

Крім того у цій частині підручника Хоткевич вказує на позначення основних положень правої та лівої руки: (З) і (Н) – звичайне і нігтьове положення пальців відносно струн для обох рук та (П) – перекинуте положення для лівої руки, коли вона грає на приструнках [25, с. 11-12].

Два випуски “Частини II” репрезентують практичну частину – охоплюють різноманітні види вправ: перший випуск – вправи одним пальцем однієї руки [24]; другий – вправи двома пальцями однієї руки [26]. Очевидно, що планувалося ще видати продовження практичних занять для опрацювання три- та чотиризвучних акордів.

Вправи першого випуску згруповані за декількома принципами: з рівномірним діленням нот (від однієї до п'яти нот на удар) та нерівномірним діленням нот (пунктирні ритми, поєднання восьмих і шістнадцятих у різноманітних комбінаціях, з ритмічним ускладненням) вверх і вниз; “з форшлагами та мимозвучними нотами”; на legato і staccato окремо та у поєднанні; для звичайного (З) та нігтьового (Н) положення

отриманий у системі освіти.

Науково-технічний прогрес дав в руки індивіда могутні сили, які здатні розруйнувати не тільки суспільну систему, але й знищити життя на всій Землі. Людина стала небезпечною істотою у першу чергу для самої себе, бо посідаючи величезним об'ємом науково-технічних знань про оточуючий її світ, вона майже нічого не усвідомлює про саму себе. Існує велика дисгармонія між розвитком інтелектуальної і моральної культури людини.

Вихід із кризи і збереження людства як виду потребує нових стратегій розвитку цивілізації і переходу до нового її типу – антропогенного. Перехід до антропогенної цивілізації буде означати і перехід до більш гетерогенного суспільства: люди перестають бути універсальними типами, бо становляться унікальними особистостями. Звідси випливає, що замість масової культури, яка складалася з єдиного поля „масових” типів, має виникнути культурна мозаїка, яка, за висловлюванням французького дослідника А.Моля, складається з безлічі фрагментів, які лише торкаються одне одного, але не складають монолітної конструкції [5].

Тому ціль сучасної освіти - це перехід на новий культурологічний рівень розвитку. Завдання полягає не тільки в тому, щоб збагатити сучасну людину різноманітними культурологічними знаннями і навичками, але й допомогти їй знайти себе в культурі, сформувати свій власний культурний образ на засадах діалогу з „іншим”.

Діалогічне пізнання світу починається з визнання того, що цей світ є поліфонічний і багатограний, що існує багато істин, які допомагають зрозуміти самого себе, усвідомити необхідність узгоджувати свої інтереси з інтересами інших людей на основі принципів справедливості, терпимості щодо відмінностей у різних сферах людського буття.

Неможливо ігнорувати й процеси інтеграції і глобалізації, які відбуваються у сучасному світі і автоматично ведуть до зростання інтенсивності зіткнення різних держав і культур. Епоха ізольованого існування держав відійшла у минуле, разом з цим зростаюча мобільність населення земної кулі перетворює багато країн у полікультурні співтовариства, гармонійний розвиток яких можливий лише за умови принципів рівних прав і рівних цінностей, толерантного ставлення до різних проявів людської самобутності.

Однак, водночас з плюралістичним світоглядом в світі існують протилежні погляди на людське суспільство: виникають ідеї націоналізму, шовінізму і культурної виключності; створюються расистські, релігійно-екстремістські, неофашистські теорії, які мають за основу соціальну нетерпимість і стають розповсюдженим явищем.

Ці негативні тенденції повною мірою торкнулися різних сфер суспільного життя України, де останнім часом спостерігається помітна ескалація нетерпимості, дестабілізація політичних, етнічних, конфесійних відносин. Широке верстви населення і особливо молодь стають втягнутими до різноманітних конфліктів, розповсюджується агресивність та насильство

УДК 37.034

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ ЧИННИК ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Болічева Лада Анатоліївна
старший викладач кафедри перекладу Донецького інституту соціальної освіти

В XXI столітті в українському суспільстві відбуваються глибокі перетворення буття і мислення людини. Суспільство стає все більш людиноцентричним. Всі ці перетворення є пов'язаними з процесами гуманізації і гуманітаризації, які відбуваються в сучасному світі. В цій новій соціальній і культурній ситуації існування сучасної людини виникає ряд вимог, щодо сфери освіти.

Актуальність даного дослідження обумовлена тим, що система освіти стоїть перед необхідністю формування нового типу мислення, нового розуміння людиною свого місця в історії, суспільстві та світі. Новий підхід до наукового знання полягає в тому, що об'єктом виховання стає особистість вихованця як суб'єкту культури, який являє собою вільну активну особистість, здатну до особистісної самодетермінації в спілкуванні і співпраці з іншими людьми, самим собою і культурою.

Метою даної роботи є аналіз феномену толерантності в сучасних соціокультурних умовах.

Завдання дослідження визначаються його метою:

1. Визначити основні характеристики сучасного типу культури і цивілізації.
2. Означити зв'язок між освітою і культурою.
3. Дати тлумачення феномену толерантності.

На думку Л.П.Бусвої, освіта і культура є двома сторонами генетичного єдиного процесу антропо- і соціогенезу. Саме тому тісна взаємодія культури і освіти в процесі розвитку людини є одним із найважливіших умов її цілісності, здатності адаптуватися до суперечливих умов буття і протистояти негативним впливам середовища, спираючись на духовну культуру особистості. За цих умов школа повинна стати головним інститутом національної культури, формування нації і національної держави, без цього стає неможливим створення демократичного громадянського суспільства.

Необхідність перегляду напрямків і пріоритетів в системі освіти виникла не випадково. Тенденції постіндустріального розвитку світу є такими, що, на думку вчених, виникла „розгублена людина ХХ століття”: людина, яка опинилась в ситуації неадекватній своїм очікуванням, з якою вона не може упоратись, спираючись на так званий культурний багаж,

пальців правої і лівої руки; для приструнків та для басів кожною рукою; для лівої руки у перекинутому нігтьовому (ПН) та перекинутому звичайному (ПЗ) положеннях ; окремо для великого пальця та для 2-5 пальців кожної руки; з хроматизмами та без хроматизму. Хоча вправи Хоткевич розробляв з огляду на діатонічний стрій бандури, проте він вважав необхідним освоєння хроматизму шляхом притискання струн на півтона лівою рукою 2-5 пальцями.

Більшість вправ побудовані таким чином, що подається одна ланка секвенції. Проте є ряд вправ, що охоплюють весь діапазон у висхідному чи низхідному русі з ритмічними різноманітними угрупованнями. Окремий розділ присвячений коротким і довгим форшлагам (“з форшлягами та мимозвучними нотами”) – від однозвучних до дванадцятизвучних окремо правою і лівою та поперемінно.

Надзвичайно змістовною є частина “Вправи для положення Н (нігтьового)”. Нігтьовий звук, що фактично не вживається сучасними бандуристами як окремих прийом гри (виняток – лише висхідне чи низхідне *glissando*), становить оригінальне за тембром звучання. Хоткевич пропонує для цього положення в *legato* використовувати 2-3-4-5 пальці правої руки (1-й палець при цьому служить фіксатором-опорою граючого пальця). Як і для звичайного положення пальця – гри в сторону пучки (З), автор підручника групує вправи за різною класифікацією (з рівномірним та нерівномірним діленням нот, мішано і з форшлягами).

Особливо цікавими є вправи мішаного типу, де поєднуються багатозвучні форшляги і ритмічні формули (тріолі, квінтолі, секстолі), що вимагає від виконавця не лише вміння корегування сили звука для форшлягів і основних нот, але й ритмічної точності.

Другий випуск вправ [26] становить значний інтерес, оскільки розглядає вже гру інтервалами (терціями, квартами, квінтами, секстами, октавами, децимами та ундецимами) як для правої, так і для лівої руки у звичайному та нігтьовому положенні, а також у перекинутому для лівої руки.

Слід також зауважити, що Хоткевич у двох випусках вправ подає гру окремо на приструнках, окремо на басах, підкреслюючи таким чином, що для обох рук є можливим гра по всьому діапазону бандури, що на жаль на сьогодні втрачено для сучасних бандуристів, які використовують чернігівський тип інструмента.

Окрім детально розподілених для всіх конкретних видів гри на бандурі вправ, Хоткевич також деякі з них присвятив суто проблемам постановочним, тобто роботі самої руки. Це, зокрема, вправи “до розтягання пальців” та “для звільнення пальців” [26, с. 27].

“Підручник гри на бандурі” Гната Хоткевича високо оцінив композитор П. Козицький. У рецензії він зокрема резюмує: “Цінним у підручнику Хоткевича є те, що автор уділяє увагу саме конструкції інструмента, способам відтворити звук, і головне подає дуже повний і методично викладений матеріал для вправ. За повнотою й розподілом цього матеріалу – підручник Хоткевича є першою фаховою спробою дати школу гри на

бандурі” [11]. Підручник Хоткевича відкрив шлях до становлення педагогічного напрямку в бандурному мистецтві, узагальнивши його власний виконавський досвід та здобутки народних кобзарів.

Праці Хоткевича не лише окреслювали нагальні проблеми кобзарства, але й передбачали його майбутнє, зокрема у питанні репертуару, адже жодні теоретичні постулати і їх практичне втілення у вправах не знайдуть свого використання, якщо вони не будуть залучені до художніх інструментальних та вокально-інструментальних творів. “Для бандури треба творити літературу – от основне завдання. Відмовлятися при цьому від світової літератури не приходиться, але і ставити її “во главу угла” теж не варто. Бо інакше це вийшло б схожим на те, якби ми українську літературу хотіли створити з найкращих чужоземних творів, переклавши їх на українську мову і не пишучи нічого свого” [19].

Відштовхуючись від українського фольклору, Хоткевич пише власні композиції для бандури, засновані на національному характері музичної мови [18, с. 156]. Твори Хоткевича різноманітні за жанрами, формою, характером. Це віртуозні інструментальні та вокально-інструментальні композиції для соліста-бандуриста, що формують новий тип кобзаря – концертного виконавця-професіонала. Серед найбільш відомих творів – “Терціальний етюд”, “Невільницький ринок у Кафі” (інструментальні), “Рано спустилися”, “Я знов один” (мелодекламації), “Битва при Жовтих водах”, “Про смерть козака-бандуриста” (думи). Здійснило Хоткевич і перекладення для бандури, обробки для “бандурної оркестри” (“Іспанський мотив”, “Одарочка”, “Попуррі з українських мотивів”, вокально-інструментальні поеми “Байда”, “Буря на Чорному морі”, “Залізняк”, “Українська баркарола” та ін.).

Фізичне знищення Гната Хоткевича (1938 р.) не могло не позначитися на результатах його справи, особливо у кобзарському мистецтві. Харківський тип гри і сама харківська бандура поступово зникають з ужитку, панівним стає чернігівський (київський) тип гри.

Збереження традицій Г. Хоткевича в діаспорі.

Розвиток кобзарства в діаспорі тісно пов'язаний саме з іменем Гната Хоткевича, оскільки його мистецькі здобутки, збережені і популяризовані учнями і послідовниками, стимулювали розвиток колективного виконавства на бандурі, формували навчальні традиції на основі харківської регіональної школи гри, розвивали репертуарні і педагогічно-методичні засади, визначені у свій час у його численних теоретичних роботах.

Традиції Хоткевича отримали активне впровадження в діаспорі у сферах вдосконалення інструментарію, розвитку методики гри. На відміну від майстрів України, які пішли шляхом хроматизації бандури за рахунок додавання півтонового ряду струн і системи тотального (по всьому діапазону) перемикання тональностей, майстри зарубіжжя надали перевагу використанню індивідуальних перемикачів (на кожній струні), вирішуючи проблему хроматизації і розширення тонального кола одночасно. Питанням нової конструкції бандури займалося багато майстрів-бандуристів. Серед

определение экономической сущности понятия “документальный контроль”. Определен перечень признаков, которые свидетельствуют о сомнительности финансовой операции. Рекомендованы приемы документального контроля при выявлении нарушений, злоупотреблений в финансово-хозяйственной деятельности предприятий различных форм собственности.

Ключевые слова: контроль, ревизия, аудит, финансово-хозяйственный контроль, финансовый контроль, внутривозвратный контроль, документальный контроль, техника ревизионного исследования документов.

Summary. The paper deals with the actual research problem of the revision documents investigation technique in the process of teaching students of economics specialists. The author's definition of the economic essence of the “documental control” nation is given. The list of the features testifying the dubious financial operation is presented.

The author recommends some documental control devices exposing the violations and abuses in the financial economical activities of the enterprises of different property forms during the revision. The investment project revision pattern is developed

Keywords control, revision, audit, financial economical control, financial control, inner economy control, documental control, the technique of revision documents investigation.

Література

1. Адамс Р. Основы аудита: Пер. с англ. – М.: Аудит, ЮНИТИ, 1995. – 398 с.
2. Аренис Е. А., Лоббек Дж. Аудит: Пер. с англ. – М.: Финансы и статистика, 1995. – 558 с.
3. Дефлиз Ф. Л., Дженик Г. Р., О'Рейлли В. М., Хириш М. Б. Аудит Монгомери: Пер. с англ. – М.: ЮНИТИ, 1997. – 542 с.
4. Робертсон Дж. Аудит: Пер. с англ. – М.: Контакт, 1993. – 496 с.
5. Алборов Р. А. Аудит в организациях промышленности, торговли и АПК: Учеб.- прак. пособие. – М.: Дело и сервис, 1998. – 176 с.
6. Білуха М. Т. Курс аудиту: Підручник. – К.: Знання, 1998. – 544 с.
7. Бутинец Ф. Ф., Бардаш С. В., Малога Н. М., Петренко Н. И. Контроль и ревизия. – Житомир: ЖИТИ, 2000. – 512 с.
8. Бычкова С. М. Доказательства в аудите. – М.: Финансы и статистика, 1998. – 176 с.
9. Германчук П.К., Стефанюк І. Б., Рубан Н. І., Александров В.Т. Державний фінансовий контроль: ревізія та аудит. – Київ.: НВП АВТ, 2004. – 424 с.
10. Лазуренко В.И., Тигаренко Ю. Л., Гавриленко С. Д. Судебная бухгалтерия: Учеб.- прак. пособие. – Донецк.: ОАО УкрНТЕК, 2001. – 487 с.
11. Крамаровский Л. М. Ревизия и контроль. – М.: Финансы, 1970. – 312 с.
12. Сухарева Л. А. Контроль и ревизия. – Донецк.: ДонГУЭТ, 2000. – 115 с.
13. Овсийчук М. Ф. Аудит. Организация. Методика проведения. – М.: Интелтех, 1996. – 152 с.
14. Жила В. Г. Ревизия и аудит. – К.: МАУП, 1998. – 96 с.
15. Белов Н. Г. Контроль и ревизия в сельскохозяйственных предприятиях: Учебник. – М.: Статистика, 1976. – 360 с.
16. Слипак Л. И., Бульчева Е. И. Ревизия и контроль в торговле и общественном питании: Учебное пособие. – М.: Экономика, 1979. – 184 с.
17. Пеньков Е. Т., Сумин П. П. Ведомственный контроль в материально-техническом снабжении. – М.: Финансы, 1977. – 256 с.
18. Иващенко С. В. Информационные технологии в организации бухгалтерского обліку та аудиту: Навч. Посіб. – К.: Знання-Прес, 2003. – 349 с.
19. Кузьминский А. Аудит: Практическое пособие. – К.: Учетинформ, 1996. – 283 с.
20. Калюга Е. Методические приемы проведения ревизии и их совершенствование //

студентів економічних спеціальностей імітаційного моделювання при вивченні дисциплін контрольно-ревізійного профілю дозволяє майбутнім фахівцям: формувати практичні навички техніки ДК; розпізнавати на практиці ознаки, що можуть свідчити про сумнівність фінансової операції; визначати фіктивні документи, визначати перелік питань для експертизи; реалізувати функції фінансового контролю (профілактичної, інформаційної, мобілізуючої); формувати ефективну систему документального захисту; приймати якісні та ефективні рішення у процесі тренінгів.

2. Використання у процесі тренінгів рекомендованої автором ТРД з визначеною сукупністю аналітичних процедур, документальних методичних прийомів у поєднанні з прийомами фактичного контролю дає змогу студентам економічних спеціальностей дати кількісну і якісну оцінку виявлених порушень, зловживань, недоліків у фінансово-господарській діяльності економічного суб'єкта, встановити відповідальних осіб і виявити розмір матеріальної відповідальності.

3. Використання ревізорами систематизатора методів і прийомів ДК О. Пишної [18, с.126] сприяє якісній організації процесу ревізії та підвищує її ефективність і якість.

Висновки. Слід зазначити, що одинадцятирічний досвід роботи автора щодо викладання дисциплін “Контроль і ревізії”, “Основи аудиту”, “Аудит”, “Організація і методика аудиту” студентам економічних спеціальностей вищих навчальних закладів IV рівня акредитації та проведене дослідження дозволяють зробити наступні висновки:

1. Практика контрольно-ревізійної діяльності України і Росії поки що не закріпила чітких меж між методами ДК і не дає однозначних визначень кожному із них.

2. У ревізорів, аудиторів немає єдиної точки зору щодо складу специфічних методів, прийомів, які можуть бути застосовані у процесі ДК та їх основних характеристик.

3. Специфічні методи ДК, які найчастіше використовуються в українській контрольно-ревізійній практиці це: методи бухгалтерського, економічного і документального аналізу.

Резюме. Стаття присвячена дослідженню актуальної проблеми розвитку техніки ревізійного дослідження документів у процесі навчання студентів економічних спеціальностей. Наведено авторське визначення економічної сутності поняття документальний контроль. Визначено перелік ознак, які свідчать щодо сумнівних фінансових операцій. Рекомендовані прийоми документального контролю при виявленні порушень, зловживань у фінансово-господарській діяльності підприємств різних форм власності.

Ключові слова: контроль, ревізія, аудит, фінансово-господарський контроль, фінансовий контроль, внутрішньогосподарський контроль, документальний контроль, техніка ревізійного дослідження документів.

Резюме. Статья посвящена исследованию актуальной проблемы развития техники ревизионного исследования документов в процессе обучения студентов экономических специальностей. Приведено авторское

них – М. Лісовський, С. Ластович-Чулівський, В. Сміць, А. Чорний, брати О. і П. Гончаренки, В. Гляд, Ю. Приймак, Ф. Деряжний та ін. В основу своїх пошуків удосконалення інструмента вони поклали принципи Гната Хоткевича щодо харківського типу як основи для нових конструкцій. Результатами їх діяльності стали нові інструменти, які широко вживаються у навчальній та концертно-виконавській практиці. Серед них найпопулярнішою виявилася бандура братів О. і П. Гончаренків, названа “Полтавкою”, на честь Полтавської капели бандуристів (перші її зразки були створені ще у 1946 р. для Капели бандуристів ім. Т. Шевченка).

Саме за кордоном активно впроваджується в життя і започаткована Хоткевичем форма ансамблевого музикування², що стає переважаючою в середовищі емігрантів, оскільки сприяла групуванню українців, збереженню їх мови, звичаїв і музики. З 50-60 рр. ХХ ст. створюються численні осередки бандуристів діаспори, переважно на теренах Канади, США, Австралії, де започатковуються школи гри на інструменті, ансамблевих колективи. Ім'я Гната Хоткевича було присвоєне ансамблю бандуристів у м. Сідней, Австралія (керівник Григорій Бажул), ансамблю бандуристів у м. Торонто, Канада (керівник Валентина Родак).

Учні Гната Хоткевича (з Харківського музично-драматичного інституту, Полтавської капели бандуристів), які емігрували за кордон після II світової війни, стали не лише виразниками його теоретичної і практичної моделі функціонування бандури, але і пропагандистами здобутків його школи. Серед учнів Хоткевича в середовищі українського зарубіжжя найбільш активно проявили себе Григорій Бажул, Леонід Гайдамака, Артем Орел, Йосип Панасенко, Павло Міняйло, Григорій Назаренко, Яків Протопопів. Вони в більшості і зберегли рукописи бандурних творів Хоткевича (сольних і ансамблевих)¹.

Активне впровадження у практику репертуарних і педагогічно-методичних принципів Г.Хоткевича здійснили також члени Капели бандуристів ім. Т. Шевченка (Детройт, США). За ініціативою керівника капели Григорія Китастого розгортається процес навчання бандуристів: запроваджуються щорічні кобзарські табори, курси та семінари для молоді, на яких формуються нові кобзарські кадри, інструктори гри на бандурі, керівники молодіжних ансамблів бандуристів. Даний процес значно активізується у 80-х роках, коли до нього долучається діяльність і Школи кобзарського мистецтва Нью-Йорку, створена в 1972 р. Методика гри на бандурі Гната Хоткевича не лише лягла в основу навчання, але й була видана на сторінках журналу ШКМ “Бандура”. Також у журналі періодично друкуються неопубліковані архівні статті Хоткевича, як наприклад, “Бандура і її можливості” (за редакцією В. Мішалова), та його

² В 1902 році на етнографічному концерті в рамках XII Археологічного з'їзду Г.Хоткевич організував різноманітні види ансамблевого музикування бандуристів (однорідні – дует, тріо, капела та мішані – у поєднанні з лірою, трієюстою музикою тощо).

¹ Якщо літературні, театральні твори Г.Хоткевича були за життя митця частково видані, то для музичної спадщини обставини склалися вкрай невдало. Більшість композицій Хоткевича залишилися в рукописах, деякі були втрачені.

твори для бандури (“Терціальний етюд”, мелодекламації, обробки народних пісень).

Розгорнуті великі твори Гната Хоткевича для “бандурної оркестри” також знайшли за кордоном своїх виконавців та пропагандистів. Новий керівник Капели бандуристів ім. Т. Шевченка Володимир Колесник, який очолив її з 1984 р., спрямував всі зусилля на опанування капелянами усіх тонкощів харківського способу гри, що були детально описані Хоткевичем і використані у його мистецькій спадщині. Шедеври Г. Хоткевича, такі як “Байда”, “Буря на Чорному морі”, “Заповіт”, “Залізник”, органічно входять до репертуару капели.¹

Капела бандуристів ім. Т. Шевченка проводить і велику навчально-методичну діяльність. Так, зокрема для молодіжних таборів 90-х рр. Капелюю були перевидані всі випуски “Підручника гри на бандурі” Гната Хоткевича, оскільки навчання здійснюється на основі харківської школи², а також ряд нотних репертуарних збірників (для початківців, інструментальних і вокально-інструментальних, колядок і щедривок, кантів і псалмів), що охоплюють і віднайдені й відредаговані сольні та ансамблеві твори Хоткевича.

Одним з перших популяризаторів сольної творчості Гната Хоткевича за кордоном (в Австралії, Канаді й США), а пізніше і в Україні став Віктор Мішалов, який продовжив спадкоємність традицій Хоткевича як учень його учня – Григорія Бажула. В. Мішалов освоїв всі види сучасних інструментів – харківську бандуру, інструменти київського типу (чернігівську та “Львів’янку”), діатонічну бандуру Г. Ткаченка, і таким чином на прктиці зміг переконатися на перевагах і можливостях харківської бандури. Він відшукав і повернув на концертну сцену інструментальні (“Терціальний етюд”, “Невільницький ринок у Кафі”) та вокально-інструментальні (мелодекламації “Я знав один”, “Рано спустилися” на сл. М. Філянського) композиції Г. Хоткевича. Наслідком діяльності Мішалова стало створення ансамблів у містах Австралії; заснування “Українських Кобзарських семінарів Австралії”, що ставили свого часу (80-і роки) основною метою щорічне проведення курсів навчання гри на бандурі; а також організація Канадської фундації “Бандура” в Торонто.

Проблеми сучасної педагогіки бандуристів в Україні та діаспори.

Проблематика навчання гри на бандурі в Україні та діаспори залишається однією з актуальних напрямів сучасного бандурного мистецтва. Тому вона стала однією з пріоритетних тем на семінарах Міжнародного фестивалю бандурної музики в 2000 році у Торонто (Канада), прозвучала у виступах В. Герасименка, Т. Лазуркевича, В.

¹ В 1991 році, під час гастролей Капели бандуристів ім. Т. Шевченка в Україні, її керівник Володимир Колесник відзначав, що “бандурні твори Хоткевича – це справжні оркестрові партитури, в яких відчувається почерк майстра, знавця всіх можливостей інструменту. Проте бандуристи є ліниві і не завжди хочуть потратити час на опанування всіх тонкощів гри” (З інтерв’ю до статті [7]).

² В Україні це перевидання було здійснене в 2004 році [22].

Безумовно, значущість аналітичних процедур у контрольно-ревізійному процесі ми підтверджуємо. Відповідно визначенню SAS (AU 318) аналітичні процедури (аналітичні тести) – це оцінка фінансової інформації на основі вивчення ймовірних відношень між фінансовими та не фінансовими даними, у тому числі порівняння даних бухгалтерських записів з очікуваними сумами, які визначив аудитор [2, с. 205].

Так, наприклад, результати дослідження Американського інституту дипломованих громадських бухгалтерів дали змогу встановити, що аналітичні процедури допомагають виявити 27,15 помилок, прогнозування і дискусії 18,5 %, а разом взяті ці неточні процедури – 45,6% помилок [4, с. 13].

У процесі дослідження встановлено, що практика контрольної діяльності поки що не закріпила чітких меж між методами ДК і не дає однозначних визначень кожному із них. Наприклад, невідповідність у розумінні сутності вибіркового методу виявляється в різному трактуванні цього поняття вітчизняними та зарубіжними вченими та практиками. Вибірковий метод у зарубіжній практиці, на відміну від нашого традиційного розуміння, має іншу техніку застосування (наприклад, із сукупності дебіторської заборгованості перевіряють тільки ті суми, які більш встановлених меж їх значення).

На думку, наприклад, А. Кузьмінського застосування цього методу у вітчизняній практиці полягає у виборі якого-небудь місця господарської діяльності підприємства або визначеної частини кожного місяця [19, с.41].

Теоретичні основи запропонованої нами концепції техніки ревізійного дослідження документів в процесі навчання студентів економічних спеціальностей це зокрема: ідеї класичної школи незалежного контролю-аудиту та сучасної школи контролю і ревізії Ф. Бутинця, Л. Сухаревої, методичні рекомендації з проблеми розвитку мисленнєвої діяльності студентів.

Наша концепція полягає у формуванні в специфічному інституціональному середовищі майбутніх фахівців на рівні міжнародних стандартів, розвитку їх творчого мислення шляхом підвищення питомої ваги самостійної роботи студентів і надбання практичних навичок застосування і розвитку ТРД в процесі навчання. Нами було передбачено, що у процесі ділової гри на заняттях з дисциплін: “Контроль і ревізія”, “Основи аудиту”, “Аудит”, “Організація і методика аудиту”, “Облік і аудит у банку” студенти спеціальностей: “Облік і аудит”, “Фінанси”, “Менеджмент організацій”, “Банківська справа” виконують професійні обов’язки ревізора (аудитора).

З метою підвищення професійної грамотності студентів рекомендується використовувати розроблений автором глосарій основних контрольно-ревізійних термінів, пам’ятки “Техніка ревізійного дослідження документів”, “Фіктивні документи”, “Помилки та шахраювання”, “Формулювання питань експерту”.

Ефект від реалізації авторської концепції полягає у наступному:

1. Реалізація авторської концепції та застосування у процесі навчання

4. Стрімке збільшення вкладів клієнта на рахунок внесення на його рахунок готівкових коштів з подальшим переказом цих коштів особі, яка не пов'язана з клієнтом комерційними відносинами.

5. Переказ великих сум готівкових коштів за кордон з вимогою видати кошти отримувачу готівкою.

6. Розміщення на щойно відкритому рахунку значної суми коштів.

7. Зарахування або списання коштів (у тому числі з виплатою їх готівкою) у значних сумах юридичною особою, операції за рахунками якої, як правило, є незначними, не здійснювалися протягом тривалого часу (три місяці і більше), або нещодавно створеною юридичною особою.

8. Надходження іноземної валюти на рахунок юридичної особи за зовнішньоекономічними контрактами, які фактично цією юридичною особою не виконуються.

9. Зняття з рахунка або зарахування на рахунок юридичної особи грошових коштів у готівковій формі, яка не пов'язана з характером діяльності цієї юридичної особи.

10. Систематичне повне зняття клієнтом значних сум готівки в день її надходження на його рахунки.

11. Здійснення операцій, за якими один і той самий фінансовий інструмент багаторазово продається і викуповується за угодами з однією і тією самою особою.

12. Систематичне повне зняття клієнтом значних сум готівки в день її надходження на його рахунок.

13. Раптове переміщення та вилучення готівкових коштів клієнтом, який, як правило, здійснював безготівкові розрахунки.

14. Перерахування за кордон грошових коштів в іноземній валюті на рахунок, відкритий у транзитному банку, з подальшим перерахуванням за призначенням на рахунок в іншому банку.

15. Операції з особами, включаючи банки з тих країн, які не виконують або повністю виконують рекомендації Групи з розроблення фінансових заходів з відмивання грошей (FATF).

Особливу увагу заслуговують дослідження О. Пишної щодо розробки структури прийомів ДК при виявленні порушень та зловживань на ділянках облікового процесу на підприємствах різних форм власності [21, с. 124-125].

На основі проведеного дослідження та досвіду контрольно-ревізійної роботи в Луганській області нами рекомендовані такі прийоми ДК, які найбільш ефективні при виявленні порушень, зловживань у фінансово-господарській діяльності підприємств різних форм власності як:

(1) *порушень* – порівняння, нормативна перевірка, логічна перевірка, зустрічна перевірка, взаємна зв'язка, аналіз, формальна перевірка, хронологічна перевірка, арифметична перевірка, зіставлення;

(2) *зловживань* – нормативна перевірка, порівняння, логічна перевірка, зустрічна перевірка, взаємна зв'язка, аналіз, арифметична перевірка, формальна перевірка, хронологічна перевірка, зіставлення.

Мішалова, Р. Гриньківа та ін. [14].

Крім того на сторінках журналу "Бандура" були надруковані школи гри на харківській бандурі англійською мовою (курси Юліана Китастого та Віктора Мішалова), що сприяло засвоєнню основних положень гри на інструменті широким колом музикантів, в тому числі і представників нового покоління емігрантів, які не досконало володіють українською [30].

Серед методичної літератури для бандури (підручників, шкіл гри, самовчителів), що з'явилася в останні роки, особливо слід відзначити ті видання, які відкрили для бандуристів нову сторінку пізнання, сприяли пошуку нових і відновленню призабутих способів та прийомів гри. До них належить і "Кобзарський підручник" Зіновія Штокалка (1920-1968), видатного українського бандуриста, виконавська діяльність якого тісно пов'язана з Північною Америкою. Видання "Кобзарського підручника" З.Штокалка у 1992 році було здійснене під егідою Канадського інституту українських студій при Альбертському університеті. Оскільки підручник існував у вигляді рукопису, його редагуванням та підготовкою до друку ми завдячуємо професору університету Альберти, доктору філософії п. Андрію Горняткевичу, невтомному пропагандисту творчої спадщини З.Штокалка [29].

Надзвичайно цінними розділами є методичний опис та пояснення способів гри на бандурі (харківського, полтавського і київського) та узагальнення досліджень кобзарських строїв. З. Штокалко вперше систематизує всі кобзарські строї, поділяє їх на *косий, кубанський, почаївський, жалібний*. Також він вперше вводить термін "*лебійських*" строїв, вживаючи цю назву для позначення звукорядів, що застосовуються у старовинному репертуарі кобзарів.

У теоретичній частині підручника присутні розділи, що присвячені строям сучасної ("модерної") бандури, способам перемикування, правилам настроювання інструмента. (З. Штокалко рекомендував для гри власний інструмент конструкції С. Ластовича-Чулівського. Даний інструмент – це вдосконалена бандура харківського типу, має 14 басів та 32 приструнки, містить систему індивідуальних перемикачів – на кожній струні.)

З. Штокалко розробляє вправи, аналізуючи при цьому закономірності побудови аплікатури ("пальцівки") та принципи спрямування вправи. Більша частина вправ носить інструктивний характер, вони переважно подані у вигляді повторюваного мотиву у висхідному та низхідному русі, містять стрибки ("кидання", "мет" руки), чергують "стоячі" і "перехресні" ходи. За аналогією підручника Г. Хоткевича, автор групує цю частину вправ відносно правої і лівої руки, поєднання обох рук, а також, відносно конкретного пальця чи пальців, що беруть участь у грі. Важливо, що кожна вправа, для якої характерні зміни положення пальців і кисті (порівняно із попереднім матеріалом), підкріплена фотоілюстраціями. Крім того, вправи можуть бути виконані різними штрихами (*legato, non legato, staccato*), у різних тональностях і ладах. Окрему увагу З. Штокалко приділяє специфічним прийомам гри на бандурі, зокрема арпеджіато ("арпеджіо та арпеджіовий акорд"), глісандо, шумовий акорд, орнаментальні фігури

(мелізи), вібрато, тремоло, тремоляндю (“січені звуки”), детально описує методику освоєння гри, записи на письмі, практичне використання.

У 2004 році Віктором Мішаловим був підготовлений до друку “Короткий курс гри на харківській бандурі” [17]. В цьому підручнику він подає основні принципи гри на харківській бандурі, підкреслюючи їх актуальність на сучасному етапі. Не всі однозначно сприймають в Україні ці положення, адже, скажімо сучасні програмові вимоги для бандуристів передбачають активне введення до гри і лівої руки харківським способом, тому часто звучать питання, а чи доцільно вивчення сучасної харківської бандури? При цьому виникає і супутнє питання, чому виробництво бандур дуже повільно пристосовується до потреб часу? Адже тільки Львівська фабрика музичних інструментів “Трембіта” може запропонувати бандури “Львів’янка” харківського типу.

Аналізуючи харківський спосіб гри, відзначимо, що його універсальними рисами можна вважати рівноцінність обох рук при грі на інструменті та їх участь у відображенні різних видів фактури (мелодія, акомпанемент, бас). Специфічними характеристиками позначені активування в грі основних прийомів – щипка і удару. Так, на харківській бандурі права рука більше живає удар, відповідно до лівої (ліва завжди грає ударом). Крім того, ліва рука грає двома способами – звичайним (кисть – продовження передпліччя) і перекинутим (скісне положення кисті до передпліччя). Один ряд струн на інструменті харківського типу (на відміну від двох перехрещених на інструментах київського типу) дозволяє використовувати правою рукою звичайне і нігтьове положення при грі, вузьку (сконцентровану в межах октави) і широку (більше октави) позиції. Обидві руки можуть брати одночасну участь при грі гліссандо, флажолетів, акордів в перебіг тощо.

Очевидно, що необхідно і на методичному, і на репертуарному рівнях обґрунтувати необхідність освоєння бандур різних типів, адже відомо, що і виконавці на інших інструментах (духових, струнних) знайомляться з практикою гри на суміжних типах інструментарію. Чому ж бандуристи, наприклад, в якості додаткового інструмента не можуть засвоювати бандуру харківського типу? Сучасна традиція гри на харківській бандурі ще чекає своїх пропагандистів – і на теоретично-методичному, і на виконавсько-практичному рівні. Можливо саме в цьому напрямі будуть синтезовані зусилля бандуристів – виконавців і педагогів як материкової, так і діаспорної України.

Резюме. Традиції харківського способу гри в практиці бандуристів українського зарубіжжя. У статті розглядається генеза, функціонування та ступінь збереження харківського способу гри на бандурі і відповідного інструментарію в середовищі українського зарубіжжя впродовж ХХ ст. Особливий акцент робиться на творчу спадщину Г.Хоткевича, що стала поштовхом до розвитку бандурного мистецтва в діаспорі.

Ключові слова: бандура, харківський спосіб гри, діаспора, традиція, репертуар, методика, універсальні та специфічні ознаки.

Резюме. Традиции харковского способа игры в практике бандуристов

документальный контроль полягає у дослідженні вірогідності, законності й доцільності здійснення господарських, фінансових операцій і процесів на основі використання облікової, нормативної та іншої інформації економічного суб’єкта та третіх осіб, у яких вони знайшли відображення в процесі фінансового-господарської діяльності.

Автори роботи [9] визнають документальними такі прийоми контролю як: інформаційне моделювання, дослідження документів, камеральні перевірки, нормативно-правове регулювання [9, с. 44].

Наприклад, А. Кузьмінський вважає, що нормативна перевірка – це прийом, який застосовується з метою одержання доказів про виконання визначеного завдання. Виявлені при цьому відхилення старанно вивчаються з метою визначення причин їх виникнення і відповідальних за це посадових осіб [19, с. 77].

Методика ревізії – це система способів і прийомів, з допомогою яких здійснюються контрольні-ревізійні процедури по перевірці господарської діяльності підприємства за попередній період [20, с.45].

Слід зазначити, що методичні прийоми фінансово-господарського контролю пов’язані з використанням методичних прийомів і контрольних-ревізійних процедур. Ми цілком поділяємо думку д. е. н. професора Київського державного торговельно-економічного університету М. Білухи, який вважає, що контроль здійснюють за формою і змістом, зустрічною перевіркою операцій, взаємним контролем операцій і документів, аналітичними і логічними прийомами.

При перевірці первинних документів *за формою* встановлюють додержання нормативно-правових актів при відображенні господарських операцій у первинних документах, облікових регістрах [6, с. 144]. Перевірка документів *за змістом* полягає у критичній оцінці змісту документа [6, с.145].

Цікавою є точка зору С. Бичкової [8] і М. Овсійчук [13] щодо визначення сутності перевірки документів. Так під перевіркою документів вони розуміють:

(1) вивчення документа та записів клієнта для того, щоб переконатися в ймовірності інформації, яка вже включена або повинна бути включена у фінансову звітність [8, с.72];

(2) пошук доказів, які підтверджують реальність визначеного документа [13, с.29].

Проведене дослідження показало, що в процесі ревізії особливу увагу потрібно звертати, на нашу думку, на наступні ознаки, що можуть свідчити про сумнівність фінансової операції:

1. Обмін значної суми банкнот, особливо іноземної валюти, низьких номіналів на банкноти високих номіналів.

2. Внесення на рахунок значної суми готівкою з переказом її того ж дня іншій особі.

3. Розміщення на рахунку значної суми готівкових коштів клієнтом, який за рівнем доходу чи сферою діяльності не може здійснити операцію на таку суму.

Г. Дженік [3], Дж. Робертсон [4], Р. Алборов [5], М. Білуха [6], Ф. Бутинець, С. Бардаш, Н. Малюга, Н. Петренко [7], С. Бичкова [8], П. Германчук [9], В. Лазаренко, Ю. Титаренко, С. Гавриленко [10], Л. Крамаровський [11], Л. Сухарева [12], М. Овсійчук [13], В. Жила [14] та ін.

Незважаючи на достатньо глибоке вивчення та розгляд у наукових джерелах проблем ДК [1-22], зокрема техніки дослідження документів, у спеціалістів немає єдиної точки зору щодо формування понятійного апарату ДК, складу специфічних методів та прийомів ДК та їх основних характеристик.

Зазвичай під документальною перевіркою розуміють засіб установлення достовірності, доцільності, правильності, законності та ефективності господарських операцій [6; 10].

На думку, наприклад авторів роботи [7] ДК здійснюється шляхом порівняння фактичного стану та його документального відображення в обліку [7, с.88]. Заслугує уваги точка зору таких фахівців як В. Лазуренко, Ю. Титаренко, С. Гавриленко, які вважають, що документальна перевірка підрозділяється на загальну та деталізовану, при цьому перевірка охоплює широке коло споріднених питань. Вона здійснюється на основі балансів, звітних форм та реєстрів синтетичного обліку.

Деталізована перевірка – це більш глибокий перегляд окремих операцій за первинними та зведеними документами та записами в реєстрах аналітичного обліку (книжках, картках тощо) [10, с. 117].

Досить однозначно визначає М. Белов сутність поняття “документальний контроль” як контроль, який здійснюється на основі документальних даних [15, с.16]. Як зазначила Л. Сухарева у залежності від джерел використаної інформації контроль може обґрунтуватися на документах (реєстрах, звітності, проектно-конструкторських нормах та ін.), а відповідно умовно його можна трактувати як “документальний” [12]. На думку, наприклад, Л. Сліпак ДК являє собою перевірку документів у поєднанні з перевіркою записів у облікових реєстрах і звітах, а також різного роду свідчень оперативного характеру [16, с. 7].

Сутність підходу Є. Пенькова, П. Суміна полягає у трактуванні ДК як перевірки господарської діяльності підприємств і організацій по документам і записам бухгалтерського, статистичного і оперативного обліку [17, с. 11].

На думку, наприклад, головного бухгалтера, доцента кафедри фінансів Національного університету Києво-Могилянської академії, к.е.н. С. Івахненкова ДК передбачає використання первинних документів з метою встановлення вірогідності й законності здійснення господарських операцій, складання облікових реєстрів і звітності [18, с. 119]. Цієї точки зору щодо трактування поняття ДК дотримується В. Жила [14, с. 7].

Заслугує на увагу думка Л. Крамаровського, який вважає, що ДК полягає у дослідженні сутності господарських операцій, які перевіряються (господарської діяльності у цілому) по даним первинних документів, облікових записів і звітності, у яких вони знайшли відображення [11, с. 20].

Не претендуючи на бездоганність судження, на нашу думку,

українського зарубіжжя. В статтю розглядається генезис, функціонування і ступень збереження харківського способу гри на бандурі і відповідного інструментарія в середі українського зарубіжжя на протязі ХХ століття. Особливий акцент зроблено на творчому наслітті Г. Хоткевича, яке стало ключовим для розвитку бандурного мистецтва діаспори.

Ключевые слова: бандура, харківський спосіб гри, діаспора, традиція, репертуар, методика, універсальні та специфічні ознаки.

Summary. The Kharkiv method of performance traditions in the Ukrainian diaspora. The origin, work and the degree of conservation of the bandura performance Kharkiv method and correspondent instruments in the media Ukrainian diaspora during the XXth century are considered. The special accent on the art inheritance of G.Khotkevich is made, which was the push to the diaspora bandura performance development.

Keywords: bandura, the Kharkiv method of performance, diaspora, tradition, repertoire, method, universal and specific sign.

Література

1. Ваврик О. Кобзарські школи в Україні. – Тернопіль: Збруч, 2006. – 221 с.
2. Горнякєвич А. Звукозапис Зіновія Штокалка – до 80-ліття з дня народження // Бандура. – №71-72 – 2000 – с. 17-19.
3. Горнякєвич А. Кобзарська слава Зіновія Штокалка // Народна творчість та етнографія – 1994 – №5-6 – С. 70-72.
4. Горнякєвич А. Кобзарське мистецтво Григорія Китастого // Народна творчість та етнографія. – 1993. – № 5-6. – С.9-12.
5. Горнякєвич А. Ще про одну кобзу // Бандура. – 2001. – січень-травень. – №75. – С.52.
6. Дутчак В. Гнат Хоткевич і бандурне мистецтво України // Українознавство: документи, матеріали, раритети. – Івано-Франківськ, 1999. – С. 319-348.
7. Дутчак В. Капела ім. Т. Шевченка // Музика. – 1991. – № 5. – С. 24-25.
8. Дутчак В. Кобзарський підручник Зіновія Штокалка (теоретичні і практичні узагальнення) // Бандура. – 2000. – № 71-72. – С. 21-25.
9. Дутчак В. Мистецтво бандуристів українського зарубіжжя // Українознавчі студії. – 2/2000. – Івано-Франківськ:Плай, 2000 – с. 283-293.
10. Дутчак В. Спадкоємність виконавських традицій у бандурному мистецтві діаспори // Виконавське музикознавство. Науковий вісник НМАУ ім. П.Чайковського. – в.47, кн. 11. – Київ, 2005. – с. 119-129.
11. Козіцький П. Рецензія на підручник Г. Хоткевича. – ЦДАЛ. – Ф.688. – оп.1. – од.190/1.– А43.
12. Кулиш П. Записки о Южной Руси. – С. – Петербург. – 1856. – (репринтне видання - К: Наукова думка, 1994).
13. Кушпет В. Самовчитель гри на старосвітських народних інструментах. Кобза О.Вересає, бандура Г.Ткаченка, торбан Ф.Відорта – Київ: Літсофт, 1997. – 148с.
14. Мішалов В. Перший семінар присвячений харківському способу гри на бандурі. – 2001. – №75. – С.22.
15. Мішалов В. Семен Ластович-Чулівський та його праця “Кобза-Бандура”. – Бандура. – 1989. – №29-30. – С.11-26.
16. Мішалов В., Мішалов М. Українські кобзарські думи. До питання виникнення та сучасного стану українського кобзарського епосу. – Сідней, Австралія, 1990.
17. Мішалов В. Короткий курс гри на харківській бандурі. – Торонто, 2004. – Рукпис.
18. Супрун Н. Гнат Хоткевич – музикант. – Рівне:Ліста, 1997. – 279с.
19. Хоткевич Г. Матеріали до підручника гри на бандурі. – ЦДАЛ – Ф.688. – оп.1. – од.190.
20. Хоткевич Г. Музичні інструменти українського народу (репринтне видання – Харків, 2002). – Харків:ДВУ, 1930. – 255с.
21. Хоткевич Г. Підручник гри на бандурі. – Львів: видавництво НТШ, 1909.

22. Хоткевич Г. Підручник гри на бандурі. / Репринтне видання. Вступна стаття В. Мішалова.– Харків:Глас, 2004. – 240с.
23. Хоткевич Гнат. Бандура і її можливості // Бандура. – 1985-1989. – №13-22, 25-28.
24. Хоткевич Гнат. Підручник гри на бандурі. Частина I. (вправи). – Харків:ДВУ, 1929. – 59с.
25. Хоткевич Гнат. Підручник гри на бандурі. Частина I. (теоретична). – Харків:ДВУ, 1930. – 19с.
26. Хоткевич Гнат. Підручник гри на бандурі. Частина II. (вправи). – Харків:ДВУ, 1929. – 45с.
27. Черемський К. Повернення традиції. Харків: Центр Леся Курбаса, 1999 – 288с.
28. Черемський К. Шлях звичаю. – Харків: Глас, 2002 – 445 с.
29. Шгокало З. Кобзарський підручник. – Едмонтон – Київ, Видавництво Канадського інституту українських студій, 1992. – 345 с.
30. Mishalov V. The Kharkiv Style of bandura. – Bandura – № 6, 1982 (I), № 13-14, 1985 (II), № 15-16, 1986 (III), № 19-20, 1987 (IV), № 21-22, 1987 (V), № 23-24, 1988 (VI).

Подано до редакції 11.02.07

УДК 371

ПУТИ РАЗВИТИЯ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА: ОТ БЕРЛИНА ДО БЕРГЕНА

*Журавлева Ольга Ивановна
кандидат искусствоведения,
профессор кафедры философии и психологии
Донецкий государственный университет управления*

Актуальность проблемы. Проблема развития современной украинской высшей школы, смена ее образовательных парадигмы в связи с вхождением в Болонский процесс, в настоящее время является одной из наиболее актуальных и активно обсуждаемых в профессиональных, общественных кругах и средствах массовой информации. Повышение качества подготовки в контексте мобильности и социального партнерства обучения выступают доминантой этого процесса. Среди известных авторов, анализирующих данные проблемы можно назвать С.Николаенко, С.Степко, Я.Болубаша, В.Кременя, В.Журавского, К.Левкивского, І.Сикорский, П.Лугового, В.Онищенко И.Мороза и др.

Цель и задачи данной статьи – рассмотреть процесс развития евроинтеграции в системе высшего образования за период 2003-2010 годов в контексте проблем мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава, социального партнерства, рынка образовательных услуг как важнейших факторов конкурентоспособности европейской и украинской высшей школы.

Научная новизна. Несмотря на достаточно широкий круг проблем обсуждения процесса модернизации высшего образования в контексте Болонского процесса, рассмотрению мобильности в контексте различных форм социального партнерства не уделено достаточного внимание. В связи с этим, актуализация данной проблемы, постановка и анализ ее наиболее важных сторон можно отметить как научную новизну автора.

1. Мобильность и социальное партнерство – стратегия развития Болонского процесса 2003-2010 годов

В настоящее время Европейский союз является одним из самых крупных интеграционных объединений в мире, процессы которого

прошло в современную систему национального образования.

Ключевые слова: школа, национальная школа, крымскотатарская национальная школа, педагогические кадры.

Summary. The integral picture of Pedagogical specialists training for Crimean Tatars' National Schools from the beginning of the 19th till the end of the 20th century is sufficiently depicted from the point of view of modern methodology. Historical, social and pedagogical premises of rising and development of educational establishments which had been training pedagogical staff for Crimean Tatars' National schools of the beginning 19th – end of 20th centuries are revealed; the stages of formation and development of the system of pedagogical education of Crimean Tatars during the period under investigation are pointed.

Литература

1. Бекирова Э.Ш. Подготовка педагогических кадров для национальной крымскотатарской школы (начало XIX-конец XX вв.): Дис....к. пед.н., 13.00.01. – Ялта, 2007. – 192 с.

Подано до редакції 11.02.07

УДК 657.6 (076)

РОЗВИТОК ТЕХНІКИ РЕВІЗІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ДОКУМЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

*Аксінтьєва Олена Борисівна
кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів і
банківської справи
РВНЗ «Кримський гуманітарний університету» (м. Ялта)*

Постановка проблеми. Необхідність розвитку техніки ревізійного дослідження документів (далі – ТРД) є об'єктивною вимогою часу. Хоча документальний контроль – не самоціль, але він стає основним незалежним джерелом інформації для з'ясування причин порушень, що виникають у процесі управління державними фінансами та державною власністю, а також методом впливу прийнятих рішень щодо певного порушення. Шлях до підвищення ефективності фінансового контролю пролягає через удосконалення системи підготовки фахівців економічних спеціальностей на рівні міжнародних стандартів.

Мета статті – зробити теоретичний аналіз проблеми у контексті формування спеціалістів європейського рівня у галузі економіки, удосконалення їх творчого мислення на основі застосування та розвитку ТРД у процесі навчання.

Аналіз досліджень визначеної проблеми свідчить про те, що в умовах сьогодення прийняття ефективних управлінських рішень перешкоджають невирішеність теоретичних та методичних проблем визначення економічної сутності та змісту поняття “документальний контроль”, “документальна перевірка”, “методика ревізії”, методів і прийомів, які використовують у процесі ревізії.

Вагомий внесок у дослідження проблем документального контролю (далі – ДК) та його місця у системі фінансового контролю зробили праці таких відомих вчених як Р. Адамс [1], Е. Аренс, Дж. Лоббек [2], Ф. Дефліз,

навчальні заклади, державні та середні спеціальні навчальні заклади тощо), яка функціонувала в Криму з початку XIX до кінця XX ст., окреслено зміст та характер основних типів навчальних закладів, що готували педагогічних кадрів для кримськотатарських національних шкіл (Сімферопольська татарська учительська школа, медресе, мектебе-руштіє, Кримський педагогічний інститут, Ялтинський педагогічний технікум, Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь), Таврійський національний університет ім. В. І. Вернадського), досліджено та охарактеризовано їхню діяльність.

6. Доведено, що головне завдання цих навчальних закладів полягало у підвищенні інтелектуально-культурного рівня майбутніх кримськотатарських педагогів, використання передового педагогічного досвіду та збереження національного компоненту у підготовці національних педагогічних кадрів.

7. Виявлено специфіку функціонування у період з початку XIX до кінця XX ст. навчальних закладів, які готували педагогічних кадрів для кримськотатарської національної школи, зокрема: вивчення рідної, російської та арабської мов, а також основ віроучення; навчання та виховання на ґрунті національно-релігійних традицій; використання сучасних методик та передового досвіду у процесі підготовки педагогічних кадрів.

8. Результати ретроспективного аналізу створили підстави для твердження, відповідно до якого діяльність навчальних закладів, що готували педагогічних кадрів у XIX та у XX ст., відіграла значну роль у становленні вищої національної освіти у Криму та сприяла національно-культурному розвитку кримського регіону завдяки використанню у навчально-виховному процесі національних традицій кримських татар, їхньої мови, традицій та звичаїв.

Таким чином йдеться про те, що система підготовки педагогічних кадрів для кримськотатарської національної школи сформувалася як невід'ємна частина загальної системи вищої освіти України.

Резюме. З позицій сучасної методології відтворено цілісну картину підготовки педагогічних кадрів для кримськотатарської національної школи Криму з початку XIX до кінця XX ст., розглянуто історичні та соціально-педагогічні передумови виникнення навчальних закладів з підготовки педагогічних кадрів для національних кримськотатарських шкіл з початку XIX-кінця XX ст., визначено етапи становлення та розвитку системи педагогічної освіти кримських татар у досліджуваний період.

Ключові слова: школа, національна школа, кримськотатарська національна школа, педагогічні кадри.

Резюме. С позиций современной методологии воспроизведена целостная картина подготовки педагогических кадров для крымскотатарской национальной школы с начала XIX до конца XX вв., что позволило охарактеризовать развитие системы образования крымских татар, определить перспективы внедрения педагогического наследия

затрагивают все важные сферы жизни современного общества. Так, изменения социального, экономического, общекультурного статуса высшей школы, интеграция и интернационализация образования, вхождение ее в систему международного социального партнерства, активное развитие рынка образовательных услуг проявляется в форме возрастающих потоков студентов в зарубежные вузы, а также взаимных обменов преподавателями и исследователями, использования зарубежных программ, учебников, литературы и теле- коммуникационных источников информации, применения между народных процедур аккредитации, разнообразных видов меж вузовского сотрудничества.

Обще известно, что требования к подготовке специалиста формируются вне системы образования. Они выходят из общих экономических, общественных и культурно-духовных целей государства и общества. Однако, именно социальный институт высшего образования определяет качества специалиста, главную *его способность – опережать настоящее время и строить модель будущего*. Обобщая многочисленные определения и требования к современному специалисту, можно отметить, что *специалист сегодня - это человек с широкими обцими и специальными знаниями, способный быстро реагировать на изменения в технике и науке, что отвечают требованиям новых технологий. Ему нужны базовые знания, проблемное, аналитическое мышление, социально-психологическая компетентность, интеллектуальная культура*.

Из этого можно сформулировать *главную цель современного высшего образования – проектирование опережающих квалификационных требований специалиста – обеспечение соответствия между изменениями его личностных, общественных потребностей и перспективами развития науки, техники, экономики, культур и отражений их в целях и содержание подготовки*. Такая известная формула, которая сформулирована 20-й сессией ЮНЕСКО в конце 1980-х годов и не теряет своей актуальности сегодня.

За истекшие десятилетия, в связи с бурным развитием интеграционных изменений, Европа осознала необходимость приведения к единым общеевропейским нормам, принципам и стандартам различные национальные образовательные системы высшей школы. Результатом данных преобразований стал так называемый Болонский процесс, охвативший не только страны Европейского Союза, но и центральной и восточной Европы, в том числе и Украину, ставшую полноправным членом Болонского содружества в 2005 году в Бергене.

Как известно, модернизация европейского высшего образования в рамках Болонского процесса, должна охватить период с 1999 по 2010 год. Таким образом, к настоящему времени уже пройдено две трети этого пути. Однако, закономерный процесс расширения Болонского содружества за счет включения в него новых членов с различными национальными традициями, системами и стандартами подготовки специалистов, создает определенные сложности протекания процесса, решения его основных задач. Не говоря уже о внутренних и внешних противоречиях, обостряемых

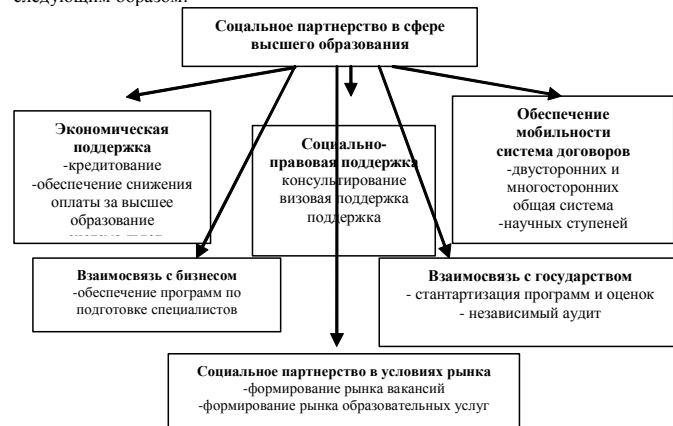
экономическими, социальными, идеологическими и политическими факторами, обсуждение которых дестабилизирует процесс, вносит в него дополнительные коррективы.

Однако, несмотря на сложный круг проблем, продиктованных Болонским процессом, *доминантой его стратегии* было изначально и является и в настоящее время *повышение качества подготовки специалистов* в условиях взаимосвязи и сотрудничества образовательных систем различных стран (членов «Болонского клуба»). Важнейшие инструменты решения данной проблемы на современном этапе были обсуждены и сформулированы в Берлинском и Бергенском коммюнике (2003-2005 гг.).

2. Виды и формы социального партнерства в сфере современного высшего образования.

В качестве действенного инструмента решения намеченных программ в Берлинском, а затем и в Бергенском коммюнике была сформулирована *идея и концепция социального партнерства*, как инструмента многопрофильного и эффективного управления системой современной высшей школы.

Схематично социальное партнерство как систему можно отобразить следующим образом:



2.1. Экономическая и социально-правовая поддержка в условиях социального партнерства предполагает сложную совокупность инициатив и мер в сфере внутренней и внешней политики стран, входящих в Болонский процесс. Прежде всего, это предполагает:

- предоставление долгосрочных беспроцентных кредитов студентам разных стран для получения образования;

із культурним розвитком кримських татар відбувалося становлення їхньої педагогічної освіти.

2. До навчальних закладів, на базі яких готувалися педагогічні кадри для кримськотатарських національних шкіл, належали національно-релігійні та державні навчальні заклади: медресе, мектебе-руштіє, Сімферопольська татарська учительська школа, Кримський педагогічний інститут, Ялтинський педагогічний технікум. У цих навчальних закладах не лише здійснювалася підготовка кваліфікованих спеціалістів, а й задовольнялися потреби регіону і кримськотатарського народу щодо можливості отримання освітніх послуг.

Доведено, що становлення навчальних закладів Криму, які готували педагогічних кадрів для кримськотатарських національних шкіл, пройшло декілька етапів:

- I етап (XIII-XV ст.) – становлення національної педагогічної освіти на засадах релігійно-правових норм, які визначали його мету, зміст, форми та методи. Мектебе та медресе перетворилися на центри, що здійснювали не лише релігійну, а й навчально-виховну діяльність.
- II етап (XVI-XVII ст.) – запозичення педагогічного та виховного зарубіжного досвіду (передусім – Росії та Туреччини) з підготовки педагогічних кадрів, що сприяло відчутному збагаченню педагогічної думки кримських татар та широкому розповсюдженню освіченості серед них.
- III етап (XVIII – початок XX ст.) – створення та розвиток мережі державних навчальних закладів з підготовки вчителів для національних кримськотатарських шкіл.
- IV етап (кінець XX ст.) – інтенсифікація освіти, створення широкої мережі національних навчальних закладів, підготовка педагогічних кадрів для національних шкіл кримських татар.

3. Протягом дослідження виявлено соціально-історичні та педагогічні умови, які детермінували становлення навчальних закладів з підготовки учительських кадрів для кримських татар у Криму з початку XIX до кінця XX ст., а саме: політика русифікації в Криму; прагнення малих етносів Криму до збереження своєї самобутності; діяльність національно-культурних товариств; відкриття національних шкіл; зростання потреби у педагогічних кадрах для національних шкіл; використання навчальними закладами сучасних для того часу досягнень педагогічної науки та методики викладання.

4. Проаналізовано та розкрито тенденції становлення та підготовки педагогічних кадрів з початку XIX до кінця XX ст., серед яких слід, зокрема, визначити такі: активне формування та реалізація державної політики в області підготовки професійних кадрів у відповідності до потреб регіону; розвиток національної освіти кримських татар як однієї зі складових загальнодержавної системи освіти; різноманітність освітніх закладів, у яких здійснювалася підготовка педагогічних кадрів для кримськотатарських національних шкіл.

5. На основі аналізу структури освітньої системи (конфесійні

Аналіз статистичних даних засвідчує цілковиту відсутність національних навчальних закладів для кримських татар у період депортації, що й спричинило закономірне зменшення кількості педагогічних кадрів.

Позитивні зміни в підготовці педагогічних кадрів для кримськотатарських шкіл починаються лише з 1988 р. у зв'язку з репатріацією народу до Криму.

Проведений нами аналіз змісту та характеру діяльності сучасних вищих навчальних закладів Криму свідчить, що першим навчальним закладом, який з 1991 р. почав готувати вчителів для кримськотатарських національних шкіл, був Таврійський національний університет ім. В. І. Вернадського.

З 1993 р. Кримський державний індустріально-педагогічний інститут (нині – Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь), що готує педагогічних кадрів для кримськотатарських шкіл, а саме: вчителів кримськотатарської мови та літератури; кримськотатарської мови та літератури, української мови та літератури; кримськотатарської мови та літератури, англійської мови та літератури.

Аналіз контингенту студентів РВНЗ «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь) та Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського переконало довів, що серед кримських вузів чільне місце щодо підготовки кадрів для кримськотатарської національної школи займає Республіканський вищий навчальний заклад «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь). Але в цьому навчальному закладі готують тільки вчителів філологічних спеціальностей для роботи у національних школах.

Отже, на сучасному етапі підготовка вчителів для кримськотатарської національної школи здійснюється у державних навчальних закладах, має світський характер та сприяє відродженню національної школи, рідної мови, національних традицій навчання та виховання та слугує збереженню національної ідентичності кримськотатарського народу.

На підставі проведеного дослідження можна стверджувати, що головне призначення народної освіти кримських татар – збереження і трансформація традицій виховання та навчання, які концентрують у собі значний духовно-моральний потенціал, передбачають передачу позитивного соціального досвіду гармонійних відносин від старших поколінь молодшим.

Дослідженні факти з історії освіти кримських татар початку ХХ століття дозволяють стверджувати, що функціонування національної системи навчання характеризувались масовістю навчання дітей у початкових навчальних закладах, використання у навчально-виховному процесі школи нових методик, викладання одночасно кримськотатарською та російською мовами.

Висновки.

1. Теоретико-методологічний аналіз досліджуваної проблеми свідчить про те, що в Криму з ХІІІ ст. до наших днів в органічному зв'язку

- значительное снижение процента от суммы оплаты;
- формирование общеевропейской системы страховых полисов;
- введение общеевропейской программы „открытых границ” и визовой поддержки для развития системы мобильности в сфере образования.

- широкое развитие системы консультирования на уровне как юридических так физических лиц.

На протяжении 2003-2005 годов и к настоящему времени, по ряду данных вопросов, уже достигнуты европейские договоренности. Это касается:

- сроков предоставления и суммы оплаты визовой поддержки для студентов, обучающихся зарубежом;

- снижения до 30% суммы оплаты для студентов малообеспеченных социальных слоев (программа действует с 2006-2007 г.г.);

- предоставление право работы для студентов, стационарной формы обучения (реформа законодательного процесса во Франции, Италии, Германии и ряде других стран на протяжении 2006 года);

- предоставление европейским вузам право работы на территории стран, входящих в Болонское содружество как расширение зоны действия европейского высшего образования и др.

2.2. Обеспечение мобильности системой договоров. Данный вопрос предстает как наиболее интересный, ибо он предусматривает рассмотрение механизма партнерских отношений в рамках:

1. *двухсторонних договоров* между различными вузами, в рамках образовательных программ и услуг, целью которых является повышения качества подготовки специалиста с правом получения дипломов:

- по менеджменту (Diploma in Management Studies, DMS),
- магистра гуманитарных наук (Master Arts, MA),
- магистра природных наук (Master Science, MSc),
- магистра делового администрирования (Master Business Administration, MBA),

- магистра права (Master Law, LL.M)
- двойного диплома (Diploma Supplement , DS) к 2010 году.

2. *многосторонних договоров*, связанных:

- с разработкой международных, государственных и региональных научных программ и правом защиты и присвоения научной степени Доктора (Doctor Philosophy, PhD) к 2010 году;

- с международной, государственной и региональной системой повышения квалификации и переподготовки специалистов (в том числе и для высшей школы), подтвержденной сертификатом последипломного уровня образования (Post-graduate Certificate in Education, PGCE);

- проведением мониторинга образовательных систем различных стран, разработкой практических шагов с последующим внедрением этих мер через Группу сопровождения отчета за результатами работы, совместно возглавляемую Европейской сетью обеспечения качества (ENQA), Европейской ассоциацией университетов (EUA), Европейской

ассоциацией высших учебных заведений (EURASHE) и Объединением национальных студенческих союзов (ESIB), (Joint Quality Initiative (JQI), EUA);

- разработкой рекомендаций по систем сотрудничества между признанными в европейских и национальных границах органами для улучшения взаимного признания аккредитации и решений в сфере обеспечения качества, дающих возможности конкурировать европейской системе высшего образования на мировом рынке образовательных услуг (ENQA, Joint Quality Initiative (JQI) EUA, EURASHE, ESIB).

По данным ЮНЕСКО уровень международной мобильности студентов увеличился за последние 25 лет на 300% и превысил показатели распространения самого высшего образования. По мнению экспертов Европейского Союза до 2010 года количество студентов, обучающихся за границей достигнет 2,8 млн. до 2025 года 4,9 млн.

В настоящее время инструментом мобильности являются европейские программы «Эразмус» (с 1995 «Сократ»), в рамках которых работают проекты «Commet», «Lingua» по созданию европейской модели высшего образования.

2.3. Взаимосвязь высшей школы с бизнесом. В программах 2003-2007 годов данная проблема рассматривается как одна из приоритетных в развитии социального партнерства в системе современной европейской высшей школы. *Она затрагивает сущность перестройки системы образования: ее цели и задачи, конечный продукт – качество подготовки специалиста, регулирования его социальной востребованности в условиях рынка вакансий.*

В рамках Берлинского совещания и особенно Бергенского были разработаны общие принципы понимания сущности социального партнерства и стратегии его развития до 2010 года.

В первую очередь они касаются развития взаимовыгодного социального партнерства высшей школы с современным бизнесом в создании *учебно-производственного и научно-экспериментального комплекса как основы подготовки высококвалифицированных кадров.*

Моделью построения данного комплекса явился опыт ведущих европейских университетов, включающих в себя разные уровни образовательного процесса, научно-экспериментальные лаборатории и институты, производственные подразделения, где происходит конкретное апробирование научных инноваций. Таковы традиции ведущих университетов Великобритании – Оксфордского, Кембриджского, Манчестерского, Ливерпульского, Шеффилдского, Бирмингемского); Германии – Боннского (Рейнский университет им. Фр. Вильгельма), Гейдельбергского, Фрейбургского, Берлинского, Швеции (Копенгагенского, Гетеборгского), Дании, Голландии – Амстердамского, определивших пути развития университетов США, Канады, Израиля, от части современной Японии, Кореи и Австралии. Важно также подчеркнуть, что в настоящее время в программах европейских вузах практика занимает не менее 10 кредитов. А в таких областях, как химическая, авиационная

интеллектуальному зростанию крымских татар.

Аналізуючи систему педагогічної освіти кримських татар, слід відзначити, що одним з перших вищих навчальних закладів у Криму була Сімферопольська татарська учительська школа.

З метою отримання об'єктивних даних стосовно специфіки діяльності навчальних закладів Криму в ХХ ст., які готували вчителів для кримськотатарської національної школи (конфесійних та світських), здійснено аналіз та охарактеризовано їхні типи, структуру, особливості. Визначено своєрідність становлення педагогічної кримськотатарської освіти, обґрунтовано її вплив на формування національних педагогічних кадрів та татарської інтелігенції у Криму.

Досліджені факти історії конфесійної педагогічної освіти Криму (до 1928р.) дають підстави стверджувати, що ці заклади мали деякі спільні риси: 1) відкривались у першу чергу національними товариствами; 2) навчально-виховний процес у них здійснювався на національно-релігійних традиціях; 3) навчання проводилося рідною мовою; 4) готували насамперед священиків та вчителів; 5) виступали за європеїзацію вищої освіти (проти русифікації).

Доведено, що позитивними рисами їхньої діяльності були: прагнення реформувати національну вищу школу відповідно до етнічних принципів з активним залученням до навчального процесу як світських дисциплін, так і предметів конфесійної спрямованості в першу чергу тому, що саме релігія кримських татар повністю відображає етнічну сутність народу .

Розглядаючи типи, зміст, форми навчальних закладів Криму в ХХ ст., які забезпечували потреби у педагогічних кадрах кримськотатарської школи, ми дійшли висновку, що вони відрізнялись своєрідним характером та самобутністю, а також пройшли наступні етапи в своєму розвитку: масове відкриття національних шкіл та навчальних закладів з підготовки учителів для них у перші роки радянської влади (1921-1944 рр.); повне закриття татарських національних шкіл та навчальних закладів з підготовки педагогічних кадрів у період депортації кримських татар (1944-1988 рр.); відновлення та розвиток татарських національних шкіл та навчальних закладів з підготовки педагогічних кадрів у незалежній Україні (1988 р. – до теперішнього часу).

Основними завданнями, які вони були покликані вирішити були: підвищення наукового, культурного рівня педагогічних кадрів, розвиток професійних здібностей, формування кримськотатарської педагогічної інтелігенції, вирішення потреб регіону в національних педагогічних кадрах.

Визначено суттєвий вплив прийнятого у 20-і роки ХХ ст. декретів («Про татаризацію» 1922 р., «Про підготовку викладачів для шкіл національних меншин» 1925 р.), які відчутно вплинули на вирішення проблеми забезпечення національних шкіл педагогічними кадрами шляхом відкриття, крім інститутів, технікумів, курсів підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів.

Однак з 1938 р. Постановою ЦК ВКП(б) було фактично припинено діяльність національних шкіл у Криму, у тому числі й кримськотатарських.

До кінця XVI ст.: у Бахчисараї діяло 24 мечеті, 3 медресе, 5 мектебе; в Ак-Мечеті (Сімферополь) – 5 мечетей, 1 медресе, 3 мектебе; в Гезлеві (Євпаторія) – 24 мечеті, 5 мектебе; в Карасубазарі (Білогірськ) – 19 мечетей, 3 мектебе).

Друга половина XIX ст.: у Криму функціонувало 131 мектебе і 23 медресе.

Функціонування цих духовних закладів сприяло не тільки розповсюдженню ісламу серед місцевого населення, навчанню і вихованню дітей на основі ісламських традицій, а також підготовці вчителів для національної початкової школи.

Дослідження дозволило дійти висновку, що до початку XIX ст. у кримських татар вже була сформована своя система підготовки педагогічних кадрів, яка задовольняла потреби народу у духовному, інтелектуально-професійному становленню.

У процесі дослідження визначено, що в Криму характерною особливістю навчальних закладів освіти XIX ст., що готували педагогічних кадрів для татарських національних шкіл, було підпорядкування Духовному магометанському уряду (мектебе-руштіє та медресе), та Міністерству народної освіти (СТУШ, РГМУ). Було визначено їх своєрідність: доступність для всіх прошарків населення, використання у навчальному процесі нових методик, вивчення поряд із світськими дисциплінами основ віроучення та рідної мови, можливість отримання освіти жінками.

З'ясовано, що у другій половині XIX ст., не дивлячись на спроби уряду вдосконалити підготовку педагогічних кадрів, навчальними закладами, які готували вчителів для кримськотатарських початкових шкіл, все ж залишались мектебе та медресе, котрі відкривалися з дозволу Духовного магометанського уряду і не підпорядковувалися Міністерству народної освіти. Школи в своїй діяльності спиралися на вчення джадидизму, основоположником якого був І. Гаспринський, містили в процесі професійної підготовки поряд з предметами релігійного характеру й світські дисципліни.

У розділі висвітлено позитивні риси функціонування закладів, на базі яких здійснювалась підготовка вчителів для кримськотатарських шкіл в XIX ст.: реформування професійних мектебе; вивчення поряд з релігійними предметами математики, російської й татарської мов; поява «Правил о начальных училищах для инородцев» 1907 р., які передбачали розширення програм навчання; видання навчальних посібників рідною мовою; звільнення національно-конфесійних навчальних закладів від контролю Міністерства народної освіти.

У дослідженні доведено, що до нового типу навчальних закладів кінця XX-початку XX ст. відносилися мектебе-руштіє. Їхня своєрідність полягала у тому, що вони готували вчителів для мектебе на основі етнопонаціональних традицій кримськотатарського народу, основними предметами вивчення були: татарська, арабська і російська мови, математика, основи віроучення, Коран, що сприяли духовно-

промисленність, медицина, підготовка спеціалістів для сфери образования, она оценивается от 15 до 25 кредитов.

Формирование учебно-производственного и научно-экспериментального комплекса входит в государственную программу развития высшего образования названных стран и регулируется законодательными процессами льгот в системе налогообложения, страхования, предоставления кредитов, инвестиций, социального стимулирования. Все эти названные меры способствуют обеспечению тесной взаимосвязи высшей школы с государственными институтами управления в обеспечении качественных программ по подготовке специалистов.

Новые подходы к реформированию образования, которые отвечают инновационным тенденциям европейского развития, формируют стратегию преобразований и в Украине. Так, в перспективах развития национальной высшей школы на 2005-2007 годы предусмотрены ряд мер, направленных на формирование новых кардинально новых подходов в системе организации высшего образования. Среди них – построение *модели опережающего образования*. Важность его определяется тем, что именно данная модель, сформированная и проверенная опытом европейских стран, определяет подготовку специалиста в условиях *проектирования опережающих квалификационных требований*.

Ряд мероприятий по решению данного вопроса были намечены к 2005-2006 учебному году. Среди них построение *учебно-производственного комплекса*, который даст возможность перейти от «системы запаздывающего образования» к «опережающему». Так, в рекомендациях МОНУ высшим учебным заведениям III и IV уровня акредитации четко определено: «*Качественная профессионально-практическая подготовка является важнейшей составной частью учебного плана, необходимой предпосылкой трудоустройства выпускников и их защиты от безработицы. Для реализации этой цели необходимо обеспечить безусловное выполнение Закона Украины «О внесении изменений в некоторые законодательные акты Украины (в сфере высшего образования)»* (Сведения Верховной Рады (ВВР), 2005 № 4) [6].

Среди первоочередных задач предлагается внести поправки к Закону Украины «О налогообложении прибыли предприятий» (пункт 4). В них должна быть разработаны и предоставлены льготы предприятиям и организациям, способствующим профессиональной подготовке, обучению, переподготовке или повышению квалификации своих работников. Соответственно, льготы распространяются и на те предприятия и организации, которые активно участвуют в проведении учебно-производственной практики студентов высших учебных заведений по профилю их деятельности или в структурных подразделениях, которые обеспечивают его деятельность.

Руководителям высших учебных заведений рекомендуется занять активную позицию относительно реализации этого Закона, установить на взаимовыгодных условиях *партнерские отношения с работодателями* для

привлечения их средств на подготовку, переподготовку, повышение квалификации и предоставление мест студентам для прохождения учебно-производственной практики.

В этих условиях, выпускающие кафедры обязаны сформировать перечень базовых предприятий, организаций, учреждений и заключить с ними соответствующие договоры на прохождение учебно-производственных практики студентами.

В рамках намеченных мер, необходимо провести *среди работодателей мониторинговые исследования относительно их видения технологий, процедур и правил организации и проведение учебно-производственных практик*, обобщить результаты мониторинга, определить сильные и слабые стороны обеспечения качественной профессионально-практической подготовки студентов, определить барьеры, которые препятствуют ее реализации и внести предложение относительно их преодоления.

Знание, умение и навыки, полученные выпускниками, их трудоустройство и карьерный рост, по мнению НОНУ, должны стать основными критериями для аккредитации высших учебных заведений, оценивания результативности их деятельности" [4].

Соответственно, в рекомендациях на последующий учебный год (2006-2007 гг.), комплекс конкретных мер был разработан более детально и сформулирован в следующем виде: „Министерство обращает внимание руководителей высших учебных заведений на состояние практической подготовки студентов, которая является неотъемлемой составляющей повышения качества подготовки специалистов. Главные усилия в этой работе следует сосредоточить на внедрение новых подходов на основе развития *социального партнерства с промышленниками и предпринимателями* по вопросам усовершенствования учебного процесса, улучшение материально-технической базы, формирование баз практик, трудоустройство выпускников, *путем заключения соответствующих договоров, как с государственными, так и негосударственными предприятиями, учреждениями, организациями*. Необходимо обеспечивать студентам возможность проходить практику на местах будущего трудоустройства.

Реализация отмеченных мероприятий будет содействовать развитию *социального партнерства с работодателями*, повышению конкурентоспособности выпускников высших учебных заведений на рынке труда, обеспечению возможности выполнения реальных квалификационных (дипломных) работ (проектов)» [5].

2.4. Социальное партнерство в условиях рынка образовательных услуг

Важнейшим фактором развития современного высшего образования является *рост конкуренции на мировом рынке образовательных услуг в условиях активного взаимодействия с рынком предлагаемых вакансий*. Помимо традиционных форм приема иностранных студентов на обучение появился новый сектор «большого бизнеса» в образовании, транс-

М. Єрденmez та ін.

Аналіз архівних матеріалів, періодики XIX-XX століття дав змогу виокремити основні тенденції розвитку педагогічної освіти кримських татар: приєднання Криму до Російської імперії; боротьба за навчання рідною мовою; боротьба за збереження національно-релігійної самобутності; використання ідей народності в навчально-виховному процесі; реформування системи освіти Імперії; пошук нових форм професійної підготовки.

При цьому у процесі дослідження було виявлено, що підготовка педагогічних кадрів для кримськотатарських національних шкіл здійснювалася поетапно.

Перший етап (XIII-XV ст.) – виникнення Кримського ханства та прийняття ісламу як основної релігії кримських татар, що сприяла розповсюдженню писемності серед народу. Останнє закономірно змусувало забезпечити такий характер підготовки священнослужителів, до обов'язків яких неодмінно входило і навчання дітей у національних школах.

Другий етап (XVI-XVII ст.) позначився відчутним впливом прогресивних освітніх ідей вчених Російської імперії, мусульманського Сходу, а також Західної та Східної Європи на розвиток школи та підготовку педагогічних кадрів серед кримських татар. До програм підготовки педагогічних кадрів у духовних навчальних закладах включаються й світські дисципліни. У такий спосіб створюються передумови щодо підготовки педагогічних кадрів для різних типів навчально-виховних закладів професійного спрямування.

Третій етап (XVIII ст. – початок XX ст.) характеризується створенням у Криму державних навчальних закладів, які готували вчителів для національних шкіл, але одночасно мало місце ігнорування національного компоненту у тогочасній системі освіти через русифікацію навчально-виховного процесу.

Четвертий етап (кінець XX ст.) відзначається створенням мережі національних навчальних закладів з рідною мовою навчання, у тому числі й з кримськотатарською, а також відновленням та розвитком після депортації розгалуженої системи освітніх закладів, де було організовано підготовку вчителів для національних шкіл з кримськотатарською мовою навчання.

Визначено специфіку підготовки вчителів для кримськотатарських шкіл, починаючи з XIII ст. та закінчуючи XIX ст.: у медресе готували священнослужителів, обов'язки яких передбачали, зокрема, роботу учителями у національних школах; підготовка учителів здійснювалася рідною мовою, вивчалися також основи віроучення та методики викладання; організація навчання у медресе базувалася на основі методик арабських шкіл.

Доведена наявність широкої мережі духовних закладів у XIII ст: 5 мечетей, медресе і 2 мектебе у Солхаті; 3 мечеті і 5 мектебе в Карасубазарі (Білогірськ); 2 мечеті і мектебе в Гезлєві (Євпаторія).

вирішенню культурно-освітніх потреб регіону.

У дослідженні розкрито історіографію проблеми та понятійний апарат дисертації, проаналізовано регіональні особливості та напрямки державної просвітницької політики в аспекті педагогічної освіти кримських татар, обґрунтовано роль мусульманського духовенства у становленні системи національної педагогічної освіти Криму (початок XIX – кінець XX ст.).

Ретроспективний аналіз визначення понять «школа», «національна школа», «підготовка педагогічних кадрів» та «педагогічні кадри», а також праць Х. Алчевської, І. Гаспринського, С. Русової, К. Ушинського тощо, що дозволив визначити зміст поняття «кримськотатарська національна школа», яке виступає концептуальною основою зазначеної галузі дослідження.

Зокрема, це – навчально-виховний заклад, який здійснює навчання на кримськотатарській та державній мовах у відповідності до Закону України «Про освіту» та використовує етнопедагогічні традиції кримськотатарського народу щодо підготовки підростаючого покоління до майбутнього життя.

В дослідженні доведено, що педагогічна культура кримськотатарського народу не була предметом спеціальних досліджень, однак історики, етнографи, археологи, мовознавці торкалися деяких аспектів проблеми у зв'язку з розв'язуванням інших завдань. Це, насамперед, праці П. Палласа, О. Акчокраклі, Є. Бахревського, О. Бойцовой, І. Гаспринського, Г. Радде, В. Радлова, В. Кондараки, А. Кримського, А. Самойловича, А. Сумарокова та ін.

Питання освіти кримськотатарського народу цікавили провідних російських вчених-сходознавців з другої половини XIX ст.: М. Міроп'єва, Н. Остроумова, В. Смирнова, Ф. Андрійського, А. Кричинського, які ставили питання реформування кримськотатарської освіти кінця XIX-початку XX ст.

Вивчення й осмислення стану педагогічної освіти у 40-50 роках XX століття свідчить, що у зв'язку з подіями Другої світової війни дослідження підготовки педагогічних кадрів для національної кримськотатарської школи були призупинені. Досягнення національної кримськотатарської педагогіки були практично забуті, а якщо й згадувалися, то це відповідало установкам комуністичної партії.

Доведено, що процес вивчення проблем освіти кримських татар почався з середини 80-х – початку 90-х років XX ст. Необхідно відзначити роботи В. Возгріна, відомого російського етнологів С. Червонної, а також роботи Д. Абібуллаєвої, О. Бойцовой, Ю. Ганкевича, Ю. Зінченка які, висвітлюючи історію кримських татар, наводять низку фактів про Сімферопольську татарську учительську школу, Російсько-татарські міністерські училища, діяльність відомого кримськотатарського вченого І. Гаспринського.

На сучасному етапі проблеми національної школи у тому числі і кримських татар та підготовки вчителів в Криму досліджують Д. Абібуллаєва, В. Ганкевич, Б. Змерзлий, Д. Прохоров, М. Скіпа,

національний. Он реализуется как *оффиорные кампусы, франчайзинг учебных программ и виртуальное «on-line» - образование*. В данном секторе наблюдается интенсивный и широкий охват студентов за пределами страны-провайдера образования как в развивающихся, так и в высокоразвитых государствах. Лидерами этого направления образовательного бизнеса сегодня являются США, Великобритания и Австралия. Однако, в последние годы, активно подключаются к этому процессу и страны Болонского содружества. Конкуренция обостряется также в результате появления все большего количества частных вузов.

В течение последующих лет (2007-2010 г.г.) европейскими органами будет разработан инструмент доступа, регулирования и контроля работы вузов на территории суверенных государств. Инструментом их должна стать *европейская аккредитация крупнейших университетов* и определения их в качестве лидирующих в системе европейского высшего образования. В настоящее время, отсутствие европейской аккредитации университетов таких стран как Украина, создает условия односторонней экспансии иностранных вузов и является тормозом в развитии социального партнерства, способствуя созданию образовательных монополий [17].

Выводы. В настоящее время, в условиях мобильности и социального партнерства высшее образование активно перешло от удовлетворения общественных потребностей, к формированию его будущих общественных возможностей, предопределяя свой *приоритет* не только в социальном, но и в экономической политике стран европейского содружества, в том числе и современной Украине. На практике этот приоритет означает целеустремленное развитие высшего образования в интересах роста человеческого капитала и на этой основе – в интересах управления будущим, разрешения существующих и предотвращения возникновения новых социальных и экономических проблем, укрепления международных позиций государства и обеспечения его роста конкурентоспособности, приоритета в условиях равноправных партнерских отношений.

Резюме. В статье рассматривается процесс развития евроинтеграции в системе высшего образования за период 2003-2007 года в контексте проблем мобильности студентов и профессорско-преподавательского состава, социального партнерства, рынка образовательных услуг как важнейших факторов повышения конкурентоспособности европейской высшей школы.

Резюме. В статті розглядається процес розвитку євроінтеграції в системі вищої освіти з 2003-2007 року в контексті проблем мобільності студентів і професорсько-викладацького складу, соціального партнерства, ринку освітніх послуг як найважливіших чинників підвищення конкурентоздатності європейської вищої школи.

Summary. This article is considered of development of eurointegration in the system of high education of 2003-2007 year in the context of problems of mobility students and faculty advisors, social partnership, market of educational services as how major factors of rise of competitiveness of European high school.

Література

1. Указ Президента України "Про удосконалення системи вищої освіти України №119/2004.
2. Підвищення ефективності вищої освіти – визначний чинник зростання соціально-економічного потенціалу держави : Матеріали до доповіді міністра освіти і науки на підсумковій колегії МОН (23 лютого 2006 р., м. Київ) // Освіта України. - № 13 (706) 17 лютого 2006 р. – С. 2-9.
3. Про затвердження Державної програми розвитку вищої освіти на 2005-2007 роки: Пост.Кабінету Міністра України від 8 вересня 2004р.№183.
4. Про основні завдання вищим навчальним закладам на 2005/2006 навчальний рік: (лист Міністерства освіти і Науки України). – К.: Знання, 2005. – 15 с.
5. Про основні завдання вищим навчальним закладам на 2006/2007 навчальний рік: (лист Міністерства освіти і Науки України). – К.: Знання, 2006. – 23 с.
6. «О внесении изменений в некоторые законодательные акты Украины (в сфере высшего образования)» (Сведения Верховной Рады (ВВР), 2005 № 4).
7. Коммюніке зустріч європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, 19-20 вересня 2003 року, м. Берлін.
8. Загальноєвропейський простір вищої освіти - досягнення цілей. Комюніке Конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти. м. Берген, 19-20 травня 2005 р.
9. Вища освіта в Україні: Навч. посібник / В.Г. Кремень, С.М. Ніколасенко, М.Ф. Степко та ін.; За ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколасенка. - К.: Знання, 2005. - 327 с.
10. Болонський процес: Документи. - Укладачі: З.І.Тимошенко, І.Г. Оніщенко, А.М.Грехов, Ю.І. Палеха. - К.: Вид-во Європ. Ун-ту, 2006. – 169 с.
11. Болонський процес: Нормативно-правові документи. _Укладачі: З.І.Тимошенко, І.Г. Оніщенко, А.М.Грехов, Ю.І. Палеха. – К.: Вид-во Європ. Ун-ту, 2006. – 102 с.
12. Журавлева О.И. Современное университетское экономико-управленческое образование за рубежом (1970- 1990 гг.). Инновационный менеджмент у системі модернізації управління освітою. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції.- Донецьк: ДДУУ, 2004. - С. 63-69.
13. Журавлева О.И. Система випереджаючої освіти як визначний чинник сучасної вищої школи /Актуальні проблеми входження вищих навчальних закладів України до єдиного європейського простору: Матеріали міжн. Наук.-метод. Конф.(Київ,22 – 23 листоп.2005 р.):Тези доп. - - Київ, нац.торг-екон.ун-т, 2005. - С.178.
14. Журавлева О.И.Международные проекты по формированию структуры общих предметных компетенций выпускников как важнейший инструмент евроинтеграции украинской высшей школы /Развиток міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу: Матеріали міжн. Конференції. Ялта, КГУ , 2006. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: педагогіка і психологія. - Випл.2.- Ялта: РВВ КГУ, 2006.
15. Журавлева О.И. Повышения качества подготовки специалистов в условиях социального партнерства /тематичний випуск „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”- Додаток 3 (т.3) – Київ, Інститут вищої освіти АПН України, Гносис, 2006 С. 101.
16. Журавлева О.И. Непрерывность как инструмент формирования духовной и социальной идентичности человека в условиях современной высшей школы / Идентичність у сучасному вимірі / Матеріали науково-практичної конференції. - Донецьк: ДонДНУ. – С.348.
17. Журавлева О.И. Болонський процес: Теорія і практика /Навчально-методичний посібник, Донецьк, ДонДУУ, - 2007. – 246 с.

Подано до редакції 10.02.07

Зокрема, питання підготовки педагогічних кадрів досліджували відомі вчені: А. Бондар, М. Грищенко, М. Грищенко, М. Грушевський, М. Драгоманов, М. Костомаров, І. Огієнко, С. Русова, С. Сірополько, М. Яремченко та ін.

Проблеми вищої педагогічної освіти (реформи у сфері освіти) у XIX-XX ст. у Криму, в тому числі національної педагогічної освіти, знайшли своє відображення у роботах Ф. Андрієвського, А. Д'яконова, А. Кримського, М. Міроп'єва, В. Смирнова та ін.

Наприкінці XIX ст. у Криму з'являється ряд робіт кримськотатарських вчених, присвячених підготовці педагогічних кадрів для національних шкіл (Т. Бояджиєв, А. Боданинський, І. Гаспринський, А. Медієв та ін.).

Роль національно-релігійних товариств і духовенства у підготовці педагогічних кадрів у Криму в XIX-XX ст. розглядалися у працях Ф. Андрієвського, У. Боданинського, А. Булатова, О. Бойцовой, І. Гаспринського, В. Ганкевича, Н. Остроумова, Л. Редькиної, М. Хайрудинова та ін.

Педагогічна діяльність І. Гаспринського, педагогічні персоналії, які зробили вагомий внесок у підготовку педагогічних кадрів для кримськотатарської школи досліджено у роботах Е. Абласва, Д. Абібуллаєвої, А. Беннігсена, В. Ганкевича, С. Гафарова, Н. Горюшкова, А. Куркчі, Ю. Кочубея, Ю. Османова, Д. Прохорова, М. Прохорчика, Ш. Рамазанова, Д. Урсу, Р. Фазила, С. Червонної та ін.

Підготовці педагогічних кадрів та становленню вищої освіти у радянський період присвячено праці Л. Вовк, О. Глузмана, Е. Днепров, Б. Ступарика та ін.

Структура державної системи освіти кримських татар у XIX ст., зокрема Сімферопольської татарської учительської школи, досліджувалася Д. Абібуллаєвою, В. Ганкевичем, Б. Змерзлим, Д. Прохоровим, М. Скіпі, М. Єрденмезом та ін.

Питання реформування етноконфесійних навчальних закладів мусульман, які займалися підготовкою педагогічних кадрів у Таврійській губернії у XIX – на початку XX ст., розкрито в працях В. Ганкевича; підготовки педагогічних кадрів державними закладами – у Д. Абібуллаєвої тощо.

Аналіз діяльності навчальних закладів здійснювався на основі системного підходу, що уможливив виокремлення основних типів навчальних закладів (медресе, мектебе-руштіє, СТУШ, філологічний факультет університету, інженерно-педагогічний університет), на базі яких у Криму в XIX-XX ст. здійснювалася підготовка педагогічних кадрів для кримськотатарської національної школи. Метою діяльності цих закладів було не лише забезпечити регіон спеціалістами, а й зберегти інтелектуально-культурний потенціал та національні традиції щодо навчання та виховання кримських татар.

На сучасному етапі розвитку Криму досвід підготовки педагогічних кадрів для національної кримськотатарської школи повинен сприяти

УДК 371.13:376.74:811.512.145 (477.75) «18» «19»

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗА ТЕМОЮ «ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ ШКОЛИ»

*Бекирова Эльмира Шевкетовна
старший викладач кафедри історії та правознавства
РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)*

Постановка проблеми. В умовах становлення державності незалежної України, входження її у світове та Європейське співтовариство, особливого значення набувають проблеми реалізації прав та свобод громадян різних національностей, що проживають на її території, а також необхідності забезпечення вільного розвитку їхніх мов та культур.

У зв'язку з цим у Криму, як підкреслено в «Концепції етнополітичного розвитку Кримського регіону», виникає нагальна потреба орієнтації вищої та загальноосвітньої школи на навчання та виховання громадян України з урахуванням їхньої національної та релігійної приналежності, а також загальнолюдських цінностей, що у свою чергу, визначає необхідність цілеспрямованої підготовки педагогічних кадрів для національної школи.

Для реалізації цієї мети важливу роль відіграє глибоке та всебічне вивчення історії підготовки педагогічних кадрів для національної школи, використання прогресивного досвіду минулого для вдосконалення сучасної системи педагогічної освіти.

Наприкінці ХХ ст. у зв'язку з репатріацією та відновленням громадянських прав кримських татар виникла закономірна потреба відродження національної школи, яка повинна сприяти розвитку та збереженню рідної мови, культури народу, що й зумовило необхідність підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів.

Аналіз публікацій. Підготовка педагогічних кадрів кримських татар бере свій початок з ХІІІ ст. та здійснювалась у медресе; з ХІХ ст. – у конфесійних (мектебе-руштїє, медресе) і світських навчальних закладах (Сімферопольська татарська учительська школа (СТУШ), Російсько-татарські міністерські училища (РТМУ); з ХХ ст. – виключно у державних навчальних закладах (РВНЗ «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь), Таврійський національний університет ім. В.І. Вернадського).

Окремі питання історії становлення і розвитку системи освіти в Криму розглядаються в наукових працях відомих українських і російських вчених-педагогів, у працях істориків і діячів культури ХІХ-ХХ ст.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНІХ МЕТОДИК ДЛЯ ВИВЧЕННЯ РИНКОВИХ ДИСЦИПЛІН В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

*Завальницька Надія Богданівна
кандидат економічних наук,
доцент кафедри зовнішньо-економічної та маркетингової діяльності
Гнаткович Оксана Дмитрівна
кандидат економічних наук, доцент кафедри зовнішньо-економічної та маркетингової діяльності,
Львівський державний аграрний університет, м. Дубляни*

Вступ. З весни 2005 року для України відкрились нові можливості вдосконалення системи вищої освіти, введення ступеневої освіти та розвитку міжнародного співробітництва в цій галузі. Приєднання країни до Болонського процесу забезпечує сприяння інтеграції вищої освіти України в загальноєвропейський освітній простір.

Однак забезпечення сприятливих умов та можливостей оптимізації освітніх процесів у вітчизняній вищій школі формує й певні умови, вимоги та параметри, які необхідно вже сьогодні реалізувати: впроваджувати сучасні стандарти викладання та оцінки знань студентів, широко використовувати в навчальному процесі Інтернет-ресурси; забезпечити мобільність студентів та викладачів між вищими школами європейських країн, які працюють в єдиному болонському освітньому просторі. Однією з таких вимог є й висока якість надання освітніх послуг, яка в певній мірі залежить від застосування новітніх технологій та методик вивчення навчальних дисциплін, бо, як вважає С.Фомін, "розвиненою країною у ХХІ столітті може вважатись лише та країна, що вийшла на передові позиції в науково-технічному розвитку, є лідером в економіці знань... Сила Заходу сьогодні – не в грошах, а у високих технологіях, якими він володіє ..." [2, с.1]

Обговорення проблеми. Інтеграція вищої освіти України в загальноєвропейський освітній простір зумовлює еволюцію та запровадження новітніх методів навчання і навчальних засобів у вищій школі України "повинні забезпечити можливість кращого засвоєння студентами матеріалу, підвищити їх кваліфікаційний рівень і надати їм навички практичного застосування набутих знань" [5, с.46]. До активних методів навчання за Болонським процесом належать кейс-метод, організація дебатів, дискусій, кооперативне навчання. Одним з методів вивчення навчальних дисциплін, який вже має багато прихильників у вищих школах України, є кейс-метод, який дозволяє оцінити рівень знань студента та його можливості щодо успішного вирішення ситуаційних проблем, що виникають або можуть сформуватись на ринку. Кейс (ситуаційна справа) – це описана ситуація, яка включає проблему, можливі альтернативи рішень і сформоване завдання про прийняття та обґрунтування оптимального рішення [4, с.7]. Завдяки йому можна ефективно поєднати отримані з різних навчальних курсів знання, досвід,

певні вже набуті навички та використати їх комплексно. Окрім цього, вивчення навчальних дисциплін за допомогою кейс-методу стимулює, а інколи й змушує студента активно здійснювати самопідготовку, що сприяє розвитку в майбутньому фахівці таких "професійних чеснот", як прагнення до самовдосконалення, покращення професійної компетентності, бажання систематичного набуття нових знань тощо.

Успішне вивчення ринкових дисциплін кейс-методом вимагає розгляду його методичних, організаційних та практичних особливостей застосування.

Щодо методичних аспектів вивчення ринкових дисциплін, то досліджуваний нами метод є надзвичайно актуальним, оскільки оптимально вирішити певну проблему ринкової діяльності підприємства чи організації однобоко, з точки зору лише менеджменту, права або економіки практично неможливо. Наприклад, процес ефективного позиціонування товару на новому сегменті споживчого ринку можна побудувати, якщо відомі: маркетингові принципи дослідження нового ринку та ціноутворення на продукцію для цього ринку; основні засади формування споживчих характеристик товару, їх інформаційно-рекламний супровід; правові аспекти виведення товару на ринок; економічні розрахунки фактичних витрат і очікуваних прибутків; принципи планування та прогнозування майбутніх перспектив товару; організаційні чинники свчасного і вдалого доведення продукції до споживачів та зняття товару з ринку тощо. Це свідчить про те, що основною сприятливою передумовою застосування кейс-методу для вивчення ринкових дисциплін є оптимально побудований навчальний план спеціальності, в якому ринковим дисциплінам передують базові економічні курси.

Стосовно організаційного аспекту проведення занять з використанням кейс-методу, то практика підтверджує той факт, що оптимальна чисельність студентської робочої групи – 4-5 чоловік. Це дозволяє розподілити функції в такій групі, надає можливість активної участі в обговоренні кожному учаснику (студенту). Одночасно студенти навчаються працювати та спілкуватись в колективі, вислуховувати думки інших та висловлювати, обґрунтовувати свої. Досліджуючи організаційні моменти використання кейс-методу в навчальному процесі, необхідно розглянути й процес формування студентських груп в ракурсі успішності кожного студента та особливостей його біоритму.

Однозначно не доцільно формувати "сильні" та "слабкі" групи студентів (за успішністю), бо учасники "сильніших груп" у жарких дискусіях, але дуже швидко обґрунтують декілька альтернативних рішень проблеми, а "слабші групи" не будуть мати стимулів до активної роботи, бо, можливо й завчасно, оцінять свої реальні шанси на перемогу і, звичайно, ці шанси будуть дуже низькими.

На реалізацію творчих здібностей, навчання, активність, діяльність впливають добові біологічні ритми – внутрішньо властиві організму прикмети [1, с.138], тому під час формування робочих груп, необхідно враховувати й цю особливість. Загальновідомим є те, що за цим

оказываются вовлеченными в урок посредством когнитивных процессов, которые они осуществляют, обдумывая задание учителя.

Выводы. Развитие коммуникативных навыков обучающихся иностранному языку складывается из многих составляющих и одной из них может быть более критический подход преподавателя к объёму и характеру своей речевой деятельности на уроке. Уменьшая время своей речевой деятельности на уроке, преподаватель выделяет больше времени для практики коммуникативной деятельности студента. Исследуя распределение времени и видов деятельности на своём уроке, а также привлекая наблюдения коллеги преподавателя, учитель устанавливает пути сокращения своей речевой деятельности и способы максимального увеличения времени речевой деятельности студента, что может быть в первую очередь достигнуто за счет использования дивергентных вопросов, парной и групповой работы на уроке, а также за счет увеличения времени студента на обдумывание ответа.

Резюме. Непропорциональность объёма речи преподавателя и студента на уроке иностранного языка ограничивает возможности для коммуникативной деятельности студента. Авторы статьи рассматривают способы «внутреннего» (со стороны преподавателя) и «внешнего» (со стороны коллеги) наблюдения за качественной характеристикой речи преподавателя и применение дивергентных вопросов, как способов сокращения речевой деятельности преподавателя и повышения коммуникативной деятельности студента на уроке.

Ключевые слова: речевая деятельность, метод наблюдения, коммуникативные вопросы, время на обдумывание ответа.

Резюме. Непропорційність обсягу мовлення викладача й студента на уроці іноземної мови обмежує можливості для комунікативної діяльності студента. Автори статті розглядають способи внутрішнього (зі сторони викладача) і зовнішнього (зі сторони колеги) спостереження за якісною характеристикою мовлення викладача й застосування дивергентних питань, як способів скорочення мовленнєвої діяльності викладача й підвищення діяльності того, хто навчається, на уроці іноземної мови.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, метод спостереження комунікаційні питання час на осмислення відповіді

Summary. Teacher talk prevalence as compared to the students' speech in the foreign language class limits the students' possibilities for communicative activities. The authors of the article consider the methods of internal (from the view of a teacher), and external (from the view of a colleague) observations of qualitative and quantitative characteristics of teacher talk, and the use of divergent questions as means of limiting teacher talk and encouraging the students' communicative activity in the class.

Keywords: communicative activity, observation method, communicative questions, wait-time.

Литература

1. Chaudron, C. 1988. *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University press.
2. Колесникова И.Л., О.А. Долгина *Англо-русский терминологический справочник по*

максимально вовлекали учащихся в коммуникативный процесс; научить студентов извлекать информацию из темы или предмета обсуждения на уроке, побуждая студентов отвечать на вопросы коммуникативного характера.

Как отмечалось ранее, вопросы учителя играют важную роль в организации педагогического взаимодействия. Они являются не только приемом обучения и естественным для общения способом запроса информации, но также выступают в качестве средства организации педагогического взаимодействия и регулирования процесса обучения. Выбор типа вопроса (общий, специальный, открытого и закрытого типа) определяет характер взаимодействия учителя и учащихся и учащихся между собой, подсказывает информацию слабым учащимся и является коммуникативным заданием для сильных.

Вопросы широко используются для вовлечения студентов в речевое общение. Коммуникативные вопросы (referential questions, inferential questions, evaluative questions, questions of personal response) являются не только стимулом, побуждающим студентов к мыслительной и речевой деятельности, но и опорами, подсказывающими логику развития мысли и отчасти языковое оформление высказываний [5, с.179].

В зависимости от когнитивной сложности ответа различаются: closed/convergent questions- вопросы закрытого типа, или конвергентные вопросы; open-ended/divergent questions- вопросы открытого типа, или дивергентные вопросы.

Вопросы закрытого типа, как правило, предполагают единственный верный ответ, который может быть сформулирован кратко. Такие вопросы чаще всего выполняют контролирующую функцию. Вопросы открытого типа не подразумевают единственно правильного ответа и вызывают разнообразные личностные ответы и реакции. Такие вопросы служат стимулом к порождению собственных высказываний, разных по объему, самостоятельных как по форме, так и по содержанию.

Именно использование вопросов открытого типа может способствовать активизации речевой деятельности обучающихся. Преподаватели, которые широко используют вопросы этого типа, создают условия для активной практики речи учащихся на уроке, увеличивают объем речевой деятельности обучающихся.

Другим одним важным фактором, стимулирующим речевую деятельность обучающегося, является время, которое преподаватель дает студенту на обдумывание ответа [3, с.188]. Учителя обычно ждут 1-2 секунды, а затем повторяют вопрос или просят ответить другого, иногда сами дают ответ. При увеличении времени ожидания до 3-6 секунд отмечается большая активность и большее количество обучающихся принимают участие в ответе. Ответы обучаемых оформлены как более содержательные, продолжительные, увеличивается количество высказываний, учащиеся реагируют на реплики товарищей, задают контрольные вопросы. Следует иметь в виду, что даже если учащийся не отвечает на вопрос учителя, это не значит, что он пассивен. Некоторые учащиеся

параметром людей поділяють на жайворонків (продуктивність праці найвищою є у ранковий час), сов (відають перевагу роботі у вечірній та нічний час). Щоб не сформувати окремих груп сов і жайворонків, доцільно попередньо здійснити анкетування студентів і організувати рівно значимі за кількістю та якістю групи, де будуть свої активні лідери, новатори.

Практичне застосування кейс-методу має й позитивну емоційну реалізацію:

а) для студентів-учасників: зацікавлюються практичною проблемою, особливо, якщо така відбувалась на ринку, а не є імітацією; намагаються її вирішити і отримують особливу самореалізацію в тому випадку, якщо їх рекомендації співпали, або були подібними до фактичних пропозицій, які застосовувались на практиці та були результативними. Одночасно у студентів розвивається впевненість у тому, що їх навчання є результативним, а отримані практичні навички можуть бути корисними у майбутній професійній діяльності;

б) для викладача-організатора: якщо студенти мають певний перелік варіантів вирішення проблеми, існує дискусія, під час якої ці варіанти обґрунтовуються та відстоюються, то це означає, що робота викладача була немарною та, більше того, ефективною.

Отже, під час вивчення ринкових навчальних дисциплін кейс-методом студенти не просто вчать знати, а вчать застосовувати свої знання, проходячи в кожному навчальному курсі три рівні підготовки:

- 1-й рівень – “знати, щоб знати” – вивчення основ теорії;
- 2-й рівень – “знати, щоб вміти” – розширення теоретичної бази і розвиток вміння практичного застосування набутих знань;
- 3-й рівень – “знати, щоб вміти краще” – вивчення способів найкращого вибору серед альтернативних рішень визначеної проблеми для практичного застосування [3, с.13].

Кінцевим етапом проведення заняття кейс-методом є підведення підсумків та оцінювання студентів. На нашу думку, на цьому етапі треба бути обережним з тим, щоб не зменшити зацікавленість та бажання студентів і надалі працювати за цим методом. Ми вважаємо за доцільне, враховуючи власний практичний досвід, спробувати синтезувати всі обґрунтовані та ефективні пропозиції кожної групи в “Перелік рекомендацій для вирішення ситуаційної проблеми” з тим, щоб не порівнювати сильнішої та слабшої групи, однак оцінювання здійснювати диференційовано, за рівнем участі студента в роботі групи та результативністю всієї команди.

Розробка і впровадження у навчальний процес кейсів з метою вивчення ринкових дисциплін суттєво посилює дидактичні, інформаційні, комунікаційні вимоги до викладачів-розробників, тому саме вони потребують підтримки в пошуку, зборі та обробці ринкової інформації, публікації розроблених кейсів, участі в науково-практичних та методичних конференціях, семінарах, в можливості бути присутнім на виробничих нарадах, зборах, на виробництві в окремих господарюючих об'єктах, на матеріалах яких розробляються кейси.

Висновки. Організація та проведення занять кейс-методом вимагає від викладача та студентів суттєвих зусиль, знань та підготовки. Однак, це один з небагатьох методів, який дозволяє навчити студента умінням та здатності вирішувати унікальні та нестандартні ситуації, що можуть траплятися в реальному житті та від оптимального вирішення яких може залежати навіть доля підприємства, організації чи компанії. Розбір кейсів сприяє активному засвоєнню знань і поповненню певного багажу практичної інформації, яка може виявитися більш корисною в роботі, ніж теоретичні знання. До того ж під час розгляду кейсів і пошуку рішень у студентів розвиваються як аналітичні, так і творчі навички, які можуть бути корисними їм в майбутньому.

Кейс-метод вивчення ринкових дисциплін дає можливість об'єктивно оцінювати теоретичні знання та практичні навички студентів, оскільки оцінювати за цими критеріями можуть також і учасники групи, в роботі якої вони брали участь. Однак впровадження кейсів в навчальну практику вимагає створення систем і методів заохочення розробників кейсів, виділення ресурсів на збір інформації, її обробку, а також підготовку і видання кейсів, формування у студентів мотивації до вивчення ринкових дисциплін з допомогою кейс-методу.

Резюме. Визначається необхідність та доцільність запровадження єдиних освітніх стандартів, забезпечення високої якості навчання шляхом використання новітніх методик, зокрема кейс-методу. Досліджено його методичні, організаційні та практичні особливості застосування під час вивчення ринкових дисциплін.

Резюме. Определяется необходимость и целесообразность внедрения единых образовательных стандартов, обеспечение высокого качества обучения путем использования новейших методик, в частности кейс-метода. Исследованы его методические, организационные и практические особенности применения во время изучения рыночных дисциплин.

Summary. The article grounds the necessity and expediency of introduction of educational standards, guarantee of high quality of education by means of new methodology, particularly case method. The author investigates its methodological, organizing and practical peculiarities, while studying market disciplines.

Література

1. Березовецький А.П., Батюк Б.Б. Вплив біологічних ритмів на працездатність людини // Реалізація основних принципів Болонської декларації при підготовці фахівців: Матеріали науково-практичної конференції.- Львів: ЛДАУ, 2005.- С. 136-138.
2. Коломієць П. Чи стане українська наука продуктивною силою? // Науковий світ.- 2004.- №7.- С. 1-3.
3. Corcoran Blaze and Wals A.E.J. Higher Education and the Challenge of Sustainable: Problematic, Promise, Practice.- Boston; London: Kluwer academic publishers, 2001.
4. Розвиток викладацької майстерності та вдосконалення навчальних програм.- К.: CEUME, 2000.- 144с.
5. Щербата І.В. Відмінності методичних підходів у навчальному процесі в українських і американських університетах: з досвіду перебування в Університеті штату Пенсільванія // Реалізація основних принципів Болонської декларації при підготовці фахівців: Матеріали науково-практичної конференції.- Львів: ЛДАУ, 2005.- С. 45-49.

Подано до редакції 12.02.07

Метод самонаблюдення.

Учитель самостійно збирає та вивчає дані, що стосуються його власної мовної діяльності на уроках в своїх класах. Методи спостереження можуть бути прямими і косвенними.

Прямий метод: учитель збирає та аналізує дані, що характеризують його власну мовну діяльність на уроці. Збір даних може бути здійснений за допомогою: застосування аудіозапису процесів уроку; застосування відеозапису уроку

Косвенний метод: необхідно скласти ряд питань, відповіді на які можуть послужити своєобразним аналізом мовної діяльності вчителя на уроці. По закінченні уроку вчитель відповідає на наступні питання:

№	вопрос	Кол-во времени	да	нет
1	Сколько времени я говорю на уроке?			
2	Сколько времени говорят на уроке студенты?			
3	Я разговорчивый преподаватель?			
4	Когда я говорю больше всего?			
5	Выражаю ли я нетерпение, когда студенты стараются высказать свою мысль?			
6	Активно ли я применяю работу в группах на уроке?			
7	Сколько времени студенты работают в группах или в парах?			
8	Люблю ли я быть в центре внимания на уроке?			
9	Слушаю ли я студентов?			

В: Наблюдение коллеги- преподавателя может быть представлено в виде заполнения следующей таблицы:

№	Вид деятельности	Кол-во времени
1	Бессодержательная беседа	
2	Ненужные повторы	
3	Объем речевой деятельности учителя	
4	Участие студента	
5	Спонтанная речь учащегося	
6	Использование жестов учителем	

Пути сокращения речевой деятельности преподавателя

Анализ результатов исследования поможет установить возможные пути сокращения речевой деятельности преподавателя на уроке иностранного языка. Это может быть совет: использовать жесты, которые экономят время; сместить акцент на роль студента на уроке, предоставить ему больше времени и возможностей для высказывания своего мнения, предположений, суммирования точек зрения; осознав, что урок - это время практики для студента, постараться изменить свою привычку много говорить

Данные выводы помогут учителю выстроить свою деятельность таким образом, чтобы она способствовала увеличению речевой деятельности студента. Конкретными шагами могут быть: использование в обучении материалов, интересных и соответствующих уровню знаний студента, создание ситуаций, мотивирующих и программирующих речевое взаимодействие студентов в ролевом и дискуссионном общении; варьирование и адаптация видов деятельности на уроке с тем, чтобы они

Другим фактором вовлечения обучаемых в иноязычное общение являются вопросы учителя. Их объем, согласно С. Чодрон, составляет около 20-40% урочного времени. Прерогатива учащегося на уроке - это в основном ответы на поставленные вопросы. Как известно, вопросы выполняют контролирующую, вспомогательную и коммуникативную функцию на уроке. Нередко большая часть времени на уроках расходуется на вопросы контролирующего характера, а доля вопросов, развивающих речемыслительную деятельность учащихся, предъявляющих проблемные задачи и вовлекающих обучаемых в обсуждение проблем, крайне незначительна.

Анализ публикаций по исследуемой проблеме. Вопрос о речи учителя привлекает значительное внимание исследователей, так как она имеет большое влияние на развитие понимания и усвоение материала в процессе обучения. Рассматривая функциональную дистрибуцию речи учителя, Ф. Шапиро [3, с.125], отмечает, что несмотря на разнообразие обучающих программ и разнообразных методов обучения, применяемых учителями, прослеживается общая тенденция к доминированию учителя на уроке - в процессе объяснения нового материала, использовании команд и вопросов (роль учащихся, в основном, заключается в выполнении команд и ответов на вопросы). Результаты исследований показывают, что во время коммуникации со слабоуспевающими учащимися учителя нередко модифицируют дискурс, многократно повторяя свои высказывания, замедляют темп речи при обучении слабоуспевающих учеников, делают более продолжительные паузы, чтобы быть лучше понятыми. Т. Пика и М. Лонг [4, с.158] также отмечают модификацию синтаксиса при коммуникации со слабоуспевающими учащимися, что осуществляется с помощью использования более коротких предложений. Нередко учителя в своей речи употребляют меньше синтаксически сложных предложений. Речь учителя, в сравнении с обычной, становится более декларативной, меньше звучит вопросов.

Говоря об объеме речи учителей иностранного языка, необходимо отметить, что многие экспериментальные исследования зарубежных авторов - Д. Легаретта, Ф. Шапиро, С. Чодрон, Т. Пика и М. Лонг показывают, что учителя часто используют две трети времени урока на свою речь.

Цель данной статьи заключается в определении путей повышения речевой деятельности обучаемых на уроках иностранного языка, рассматривая при этом две составляющие данной проблемы - пропорциональность речи учителя и обучаемого на уроке и типы вопросов, используемых в обучении.

Изложение основного материала. Учителя, как правило, стремятся улучшить методы работы в классе для стимулирования участия студентов в речевой деятельности. Одним из способов решения этой проблемы может явиться самостоятельное исследование, проведенное учителем в своем классе с использованием: а) метода самонаблюдения; б) приема исследования с помощью коллеги-учителя.

УДК 574:338.48
**ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ТУРИЗМ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ И
ВОЗМОЖНОСТИ УЧАСТИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ В РЕАЛИЗАЦИИ
ПРОГРАММ ЕГО РАЗВИТИЯ**

Зубев Владимир Николаевич
начальник учебно-методического отдела
Учреждение образования «Барановичский государственный
университет», г. Барановичи, Беларусь

Под экологическим понимается туризм, в природе, который не наносит ущерба природным комплексам, содействует охране природы и улучшает благосостояние местного населения [7]. Глобальное значение экотуризма измеряется не с точки зрения его доходности, а скорее тем, что он направлен на защиту быстро исчезающих экосистем, сохранение биоразнообразия нашей планеты.

В нашем исследовании мы рассматриваем опыт стран мира в развитии экологического туризма и возможности его имплементации на национальном уровне с участием учреждений образования в программах его развития.

Концепция экологического туризма появилась в 1960-х годах на стыке экономических, социальных и природоохранных проблем. К этому времени туризм превратился в одну из крупнейших отраслей мировой экономики, способную нанести серьезный ущерб природным экосистемам. В этот период начинает происходить смена приоритетов в устремлениях туристов, возрастает спрос на познавательные и активные виды туризма. В США, Канаде и Австралии посещение национальных парков становится очень популярным видом отдыха («австралийская модель» экотуризма). В основе этой модели – концепция сохранения и поддержания природных условий. В 1980-х годах формируется «западноевропейская модель» экологического туризма, которая реализуется в культурном ландшафте при создании максимального комфорта для жизни человека в природе.

В конце XX века были сформулированы основные принципы экологического туризма: путешествия в природу; экологическое просвещение и приобретение знаний; сведению к минимуму негативных воздействий на природу и культуру; содействие охране природы и местной культуре; содействие устойчивому развитию регионов и местной экономики [9].

В настоящее время ежегодно на нужды экологического туризма производится товаров и услуг свыше 55 млрд. дол. США, тогда как численность экотуристов возрастает в последние годы среднегодовым темпом 10-12% [1]. В Канаде исследования показали, что туризм, связанный с дикой природой составляет всего лишь около 1/4 от внутреннего туризма, что может составлять в мире ежегодный доход от 660 до 1200 млрд. дол. [7]. Причиной столь большого интереса к экологическому туризму является устойчивое ухудшение качества окружающей среды, а также значительно возросшее в последнее время экологическое сознание людей. Учитывая, что в обозримом будущем

темпы урбанизации и загрязнения естественных ландшафтов будут увеличиваться, соответственно, и интерес к экологическому туризму будет усиливаться.

Изучение экотуризма как одной из сфер услуг занимались такие ученые как А.В.Дроздова, Е.Ю.Ледовских, Н.В.Моралева, Т.К.Сергеева, А.В.Тарасенок, В.П.Чижова, Н.Ceballos-Lascurain, E.Boo, T.Whelan, G.Wallace и др. Анализируя результаты их исследований, можно вывести следующие требования к экотуризму. Экотуризм должен быть: основанным на использовании природных ресурсов; экологически устойчивым, то есть не наносить вред окружающей среде; нацеленным на экологическое просвещение и образование людей; заботящимся о сохранении местной социокультурной среды; экологически эффективным, обеспечивающим устойчивое развитие регионов.

Экотуризм на локальных территориях может обеспечивать, как показывает опыт Польши, Литвы, скандинавских стран, экономическое развитие местных общин при сохранении и улучшении качества окружающей природной среды. Деятельность в сфере экотуризма и их инфраструктура обычно мелкомасштабны, но в целом для локальных сообществ, порой в силу масштабных стагнационных процессов, не имеющих альтернативы, они могут выполнять роль средообразующей отрасли, обеспечивая рабочие места, налоговые поступления. Из-за меньшего объема необходимой туристской инфраструктуры из расчета на одного туриста и на каждый рубль прибыли, экотуризм характеризуется меньшей ресурсоемкостью по сравнению с обычными видами туризма [8].

Развитие экотуризма в странах бывшего СССР идет по двум направлениям: развитие охраняемых территорий как объектов экотуризма и развертывание сети экологических маршрутов по ландшафтам, не нарушенным хозяйственной деятельностью.

Необходимо учитывать накопленный опыт развития экотуризма в Украине и России, поскольку здесь в течение последнего десятилетия апробированы разнообразные зарубежные методики организации туристической деятельности и на этой основе разработаны собственные наиболее приемлемые организационные схемы. Кроме того, следует принять во внимание пока небогатый, но, тем не менее, существующий опыт развития экотуризма в Беларуси.

Внимание к экотуризму отражено во многих международных документах. Среди них Программа UNEP по окружающей среде (1995), Хартия устойчивого туризма ЮНЕСКО (Лансароте, 1995), Севильская стратегия ЮНЕСКО для биосферных резерватов (1995), Декларация устойчивого развития туризма Азиатско-тихоокеанского региона (1997), Декларация «Биологическое разнообразие и устойчивый туризм» (Берлин, 1997), Принципы экологически устойчивого туризма UNEP (2000).

Признавая общемировое значение стремительного развития экотуристической деятельности в мире, ООН объявила 2002 год Международным годом экотуризма.

Координация и содействие развитию экотуризма в глобальном

парадигме // Педагогика. – 2003. – №10. – С.8-14.

3. Загородній Ю.І., Курило В.С., Савченко С.В. Політична соціалізація студентської молоді в Україні: досвід, тенденції, проблеми. – К.: Генеза, 2004. – 144с.

4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 384с.

5. Карась С. І. Роль самостійної учбової діяльності в підготовці майбутнього вчителя // Матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції „Актуальні проблеми сучасних наук: теорія та практика – 2006”. Том 8. – Педагогічні науки. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006. –С.53-55.

6. Колесов В.П. О классификации компетенций // Высшее образование сегодня.-2006.- №2.-С.20-22.

7. Рубаник А., Большакова Г., Тельных Н. Самостоятельная работа студентов // Высшее образование в России. – 2005. –№6. –С.120-124.

Подано до редакції 19.02.07

УДК 371.321:[378.147:811.111]

О НЕОБХОДИМОСТИ УЧЁТА ВРЕМЕННЫХ ПАРАМЕТРОВ И КОММУНИКАТИВНОЙ ИНТЕНЦИИ РЕЧИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Аблякимова Фаузия Гильбрахмановна
ст. преподаватель кафедры английского языка*

*Мустафаева Эдие Сабриевна
ст. преподаватель кафедры английского языка*

*РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет»,
г. Симферополь*

Постановка проблемы. Педагогическое взаимодействие- это разнообразные типы социально обусловленных вербальных и невербальных контактов, в которые в процессе обучения вступает учитель с группой учащихся или отдельными учащимися.

Успех педагогического взаимодействия определяется рядом факторов, основным из которых является речь учителя на уроке, её качественные и количественные характеристики, продолжительность, а также умение учителя варьировать свою речь в зависимости от целей обучения и уровня владения языком учащимися.

Многие исследования показывают, что объем речевой деятельности студента и преподавателя на уроке иностранного языка используется непропорционально. Время речевой деятельности преподавателя. значительно превышает время речевой деятельности студента (согласно исследованию С.Чодрон [1, с.50],она занимает около 60% учебного времени урока). Это наблюдается в следующих случаях: при объяснении (иногда неоправданно длинных) грамматических явлений, ответах на вопросы к упражнениям и т.д.; при высказывании мнения преподавателя по предмету обсуждения; повторение преподавателем высказывания студента; введение нового лексического материала (иногда чрезмерно затянута); исправление ошибок (многократное повторение одних и тех же ошибок); чтение материала (который студенты могли бы прочесть сами) вслух.

Совершенно очевидно, что время речи учителя должно быть сокращено с тем, чтобы дать учащимся возможность практиковаться на уроке в использовании иностранного языка, как средства коммуникации [2, с.178].

комунікації.

Усе викладене дозволяє зробити висновки:

По-перше, на сьогодні, позанавчальна діяльність студентів стає однією із головних форм організації діяльності студентів у ВНЗ. Так, якщо раніше студенти та викладачі відводили другорядне значення позанавчальній діяльності в університеті, віддаючи перевагу традиційним лекціям, практичним заняттям, то сьогодні позанавчальна діяльність є рівноправним, рівнозначним та однаково важливим компонентом навчального процесу у вищій школі.

По-друге, вдосконалення освіти у вищій школі перед усім визначається запровадженням компетентнісного підходу у навчальний та позанавчальний процеси, що сприяє розвитку самостійності та надає можливість максимально реалізувати студентський потенціал.

По-третє, реалізація ідей компетентнісного підходу у навчальний процес передбачає зміщення позицій викладача. Роль викладача залишається важливою, але змінюються його функції: він тепер не є джерелом інформації, а тільки організує навчальну діяльність студентів, консулює, орієнтує на різноманітні види позанавчальній діяльності студентів, на творчий характер цієї діяльності.

До перспективних напрямків подальшого вивчення проблеми формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов слід віднести розробку соціально-педагогічних умов використання соціокультурного потенціалу педагогічних дисциплін у процесі соціокультурного саморозвитку студентів, а також залучення студентської молоді у позанавчальну діяльність університету.

Резюме. Ця стаття присвячена визначення та теоретичному обґрунтуванню соціально-педагогічних умов при формуванні соціокультурної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, компетентнісний підхід, позанавчальна діяльність.

Резюме.

Данная статья посвящена определению и теоретическому обоснованию социально-педагогических условий при формировании социокультурной компетентности будущих учителей иностранных языков.

Ключевые слова: социокультурная компетентность, компетентностный подход, внеучебная деятельность.

Summary

This article devoted to the determination and the theoretical substantiation of socio-pedagogical conditions of forming sociocultural competence of prospective teachers of foreign languages.

Key-words: sociocultural competence, competence approach, out of study activity.

Література

1. Антипова В., Колесина К., Пахомова Г. Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете // Педагогика. – 2006. – №8. – С.57-62.

2. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной

масштабе осуществляется посредством международных организаций и фондов. Помощь развитию экологического туризма оказывают крупнейшие международные структуры, имеющие широкий спектр природоохранных целей и экономически поддерживающие развитие экотуризма как одно из направлений деятельности, способствующей устойчивому использованию природных ресурсов. Работают ряд специализированных экотуристских организаций: The Ecotourism Society, Ежегодный международный симпозиум «Annual World Congress on Adventure Travel&Ecotourism», «Nature Conservation», Одюбовское общество и др. [5]. Всемирная туристская организация (ВТО) – межправительственная организация, созданная в 1975 г. для координации действий мирового сообщества в целях развития туризма, осуществляет проведение глобальной туристской политики. В перспективе деятельность ВТО по развитию экотуризма будет направлена на: – распространение методов и приемов планирования, управления, регулирования и мониторинга экотуризма для обеспечения его долгосрочной устойчивости; – расширение возможностей для эффективного маркетинга и продвижения экотуристских направлений и продуктов на международных рынках; – содействие распространению положительного опыта в сфере экотуризма и минимальных стандартов качества, а также авторитетных и сопоставимых систем сертификации для поставщиков экотуристских продуктов и услуг [8, с.19].

Согласованность экотуристской политики на межгосударственном уровне достигается через деятельность региональных и межгосударственных объединений. Так, например, туристская политика ЕС принимается как множество задач комплексного характера, вытекающих из различных аспектов союзной политики. В рамках данной политики в последние годы все большее внимание уделяется развитию экотуризма в туристских регионах. Этим объясняется и широкая инвестиционная поддержка экотуризма в странах Евросоюза. Европейский социальный фонд оказывает финансовую поддержку в организации обучения и повышения квалификации персонала, задействованного в экотуризме. Особое внимание уделяется привлечению молодежи из сельской местности в производство услуг экотуризма [5].

Опыт США, Великобритании, Германии, добившихся значительных результатов в развитии экотуризма, свидетельствуют о том, что эффективное государственное управление и регулирование особенно необходимо на этапе становления и является определяющим фактором в создании национального экотуристского рынка.

Основными объектами экотуризма в его классически-природоохранной, узкой трактовке считаются относительно ненарушенные природные комплексы или отдельные их элементы. Нередко объектами познавательного или научного экотуризма становятся отдельные наиболее популярные и примечательные виды животных и растений. Экотуристов привлекают и уникальные объекты неживой природы, геоморфологические, гидрологические и другие особенности (отдельные горы и каньоны, пещеры, водопады, озера и реки и др.), а также

палеонтологические находки. Объектами экотуризма могут быть уникальные растительные сообщества и биосенсы в целом, например, леса, степи, в разные времена года. Кроме этого, объектами экотуризма могут быть культурные, этнографические, археологические и исторические достопримечательности, а также природно-антропогенные (культурные) ландшафты в целом, – что особенно характерно для экологических туров в их широкой трактовке [3].

Научный экотуризм, к которому относят экспедиции ученых, летние полевые практики студентов, иные путешествия, включающие сбор научной информации о посещаемом регионе, обычно составляет относительно небольшую долю в общем экотуристическом потоке. Он может существенно пополнить информацию о малоизученных районах и объектах. Полученная информация может быть полезна и для дальнейшего развития в регионе экотуризма. Этот вид туризма может содействовать расширению научных и образовательных связей между различными странами, положить начало важным международным проектам. На территории стран бывшего СССР многие особо охраняемые природные территории считают научный туризм одним из наиболее предпочтительных для них и наиболее простых в организации видов международного экотуризма [2].

Познавательный экотуризм – это экотуризм в классическом понимании. Его разновидностями можно считать туры по наблюдению птиц (бердвотчинг), китообразных или насекомых, ботанические, археологические, этнографические и палеонтологические путешествия, экосафари, туры для любителей видео- и фотосъемки.

Основной целью *рекреационного экотуризма* (активного или пассивного) является отдых на природе, хотя, безусловно, он также преследует определенные познавательные цели. К его активным формам нередко относят пешие, конные и лыжные походы, альпинизм, спелеотуризм, горные и водные путешествия (сплав на катамаранах и плотах). Пассивными формами рекреационного туризма могут считаться отдых в палаточных лагерях, ближние походы и прогулки, пикники, рыбалка и сбор грибов, ягод, осуществляемые на принципах экологической устойчивости.

Для развития экотуризма в последние годы характерны несколько тенденций. С одной стороны, экотуризм становится все более разнообразным, постоянно возникают его новые виды. С другой, возрастает его интеграция с иными отраслями туристической индустрии. Приверженцы классически-природоохранного экотуризма в его узкой трактовке, обеспокоенные возросшим негативным влиянием значительных потоков экотуристов, призывают к выходу экотуризма за пределы охраняемых территорий, на пространство культурных ландшафтов; в свою очередь, в массовых видах курортного или экскурсионного туризма появляются элементы туризма экологического, например, кратковременные посещения национальных парков и других природных территорий.

виконання курсових робіт, підготовку до атестацій, екзаменів та ін.

По суті, специфіка самостійної роботи на відміну від позанавчальної діяльності полягає у їх організації при отриманні студентами тих чи інших умінь або досвіду, у нашому випадку іншомовного соціокультурного досвіду.

Треба зазначити, що всі види самостійних робіт контролюються викладачами на відміну від позанавчальної діяльності. Таким чином, ще однією специфічною особливістю позанавчальної діяльності є те, що вона не контролюється викладачами. Така діяльність вимагає від студентів творчої активності та добровільності незалежно від викладачів.

Спираючись на вищевикладене, можна зробити декілька висновків, щодо характеристики «позанавчальної діяльності».

По-перше, позанавчальна діяльність відбувається поза контекстом навчального процесу, при цьому вона належить до сфери вільного часу студентів.

По-друге, позанавчальна діяльність є особливим соціокультурним середовищем, що є умовою для саморозвитку, реалізації власних творчих здібностей студентів у сфері міжкультурної комунікації, а також соціокультурної ідентифікації та самовизначення.

По-третє, позанавчальна діяльність відрізняється від навчального процесу за змістом та принципами організації. Якщо навчальна діяльність характеризується нормативністю, що постійно контролюється викладачами, то позанавчальна діяльність відрізняється навіть від самостійної роботи позаконтрольованістю з боку викладачів, а також позанормативністю. Саме тому, вибір змісту, методів та форм позанавчальної роботи не пропонується викладачами чи програмами, а відповідають потребам та інтересам студентів.

У контексті сказаного актуальним стає питання, як повинна бути організована позанавчальна діяльність, щоб ефективно впливати на процес формування соціокультурної компетентності, тобто які форми позанавчальної діяльності забезпечать оптимальність процесу формування соціокультурної компетентності студентів у системі вищої освіти України. Питання ці давно назріли, у всякому разі багаточисленні практичні приклади доводять, що позанавчальна діяльність студентів не приносить бажаного результату.

Зрозуміло, що в рамках компетентнісного підходу потребує принципово інших педагогічних дій, ніж пропонував традиційний підхід. Якщо при традиційному підході позанавчальні заходи проводилися нерегулярно та, майже, одноразово, то компетентнісний підхід поєднує використання сучасних технологій та «особистісно-орієнтовані ситуації», які запропонував В.Серіков [2, 12]. При відтворенні особистісно-орієнтованих ситуаціях, головним вважається не механічне вивчення та відтворення соціокультурної поведінки представників іншої мови та культури, а власного розв'язання соціокультурної ситуації, що потребує від студента самоконтролю, правильної оцінки соціокультурних обставин та здатність проектувати власні дії та поведінку при міжкультурній

А.Годлевська, А.Капська, А.Коломієць, О.Канапачкий), позанавчальна діяльність студентів є однією із важливих та дискусійних.

І.Зимня зауважує, що найменш дослідженою і у той час викликає найбільшу зацікавленість у плані психологічного аналізу навчальної діяльності є позанавчальна діяльність студента. Саме у позанавчальній діяльності можуть проявлятися його мотивація, цілеспрямованість, а також самоорганізація, самостійність, самоконтроль та інші особистісні якості [4, с.249].

На жаль, у психолого-педагогічній та методичній літературі більш уваги приділяється характеристиці та ролі процесу навчання, ніж позанавчальній діяльності, значення якої при формуванні соціокультурної компетентності є майже вирішальним.

Загальнопедагогічне трактування „позанавчальній діяльності” звучить наступним чином, вона являє собою різні види діяльності студентів виховного та навчального характеру, що організуються та відбуваються у позанавчальний час.

Традиційно визначають три головні відмінності позанавчальної діяльності як форми організації навчання від інших форм самостійної діяльності: по-перше, добровільність прийняття участі у ній студентів, по-друге, позанавчальність проведення її, по-третє, масовість.

Тобто позанавчальна діяльність як специфічний вид діяльності вимагає захопливої нестандартної організації оволодінням новою інформацією. Більш того, повинні виконуватися вимоги щодо добровільної активності студентів в участі та самостійної організації різного роду заходів. Функція викладачів при цьому зводиться лише до помічника, консультанта та пасивного спостережувача за діяльністю студентів. Колективність та масовість – ще одна вимога щодо позанавчальної діяльності, яка передбачає добровільну участь студентів у різних студентських клубах, мінітеатрах, студіях, гуртках та ін.

На думку А. Рубанік, Г. Большакової самостійна робота, в тому числі і позанавчальна діяльність студентів, повинна відповідати наступним вимогам: виконуватися особисто студентом чи студент повинен самостійно виконати частину колективної роботи; являти собою закінчену розробку чи закінчений етап розробки, у якому розкриваються та аналізуються актуальні проблеми відповідної практичної сфери діяльності; демонструвати достатню компетентність автора (студента) у проблемних питаннях; мати навчальну, наукову чи практичну направленість та значимість; вміщувати певні елементи новизни [7, с.121].

Треба зазначити, що загальнопедагогічне трактування „позанавчальної діяльності” багатьма дослідниками покладено в основу дослідження самостійної роботи. У загальному контексті організації самостійної роботи виділяються декілька форм самостійної. Так, А. Рубанік зазначає, що „самостійна робота студентів буває як позааудиторна, так і аудиторна” [7, с.120]. Взагалі, викладачі розуміють самостійну роботу як виконання домашньої роботи. Але, самостійна робота включає наступні види: підготовка до аудиторних занять, виконання відповідних завдань;

На германском рынке явно преобладают природные и экотуры внутри Европы. Наиболее популярными в Европе экотуристическими направлениями являются Франция, Греция и Польша, за ними следуют Норвегия, Исландия, Швеция, Ирландия и Италия. Зарубежный опыт планирования и организации экотуристической деятельности хорошо оснащен в методическом плане на всех уровнях маркетинговых решений.

Фонд развития экотуризма «Дерсу Узала» является одной из первых организаций в России, которая с момента своего появления в 1998 году целенаправленно и профессионально занимается внедрением международной концепции и современной практики экологического туризма на особо охраняемых природных территориях России. Разработаны стратегии развития экотуризма в заповедниках и национальных парках Камчатки, Дальнего Востока, Байкала, Алтая, Саян, Тувы, Северного Кавказа, Карелии, Центральных регионов. Разработаны и успешно реализуются на практике около 50 маршрутов экологического туризма, с участием ООПТ этих регионов.

В 1999-2001 гг. в Приморском, Хабаровском краях и Амурской области России действовала Программа WWF развития экологического туризма как способа сохранения биологического разнообразия региона (при финансовой поддержке USAID). При выполнении Программы был внесен существенный вклад в развитие инфраструктуры Ханкайского, Лазовского, Большехецирского и др. заповедников. Экотуризм дал возможность заповедникам получать дополнительные средства для выполнения своей основной миссии – сохранения уникальной природы Дальнего Востока [6].

В Украине экотуристические проекты и программы реализуются как в границах национальных парков, так и на других экологически привлекательных территориях. Например, одной из задач Национального парка «Таврида» и создающейся по его периметру Большой эколого-этнографической тропы является экотуризм [4]. Начиная с 1999 года в разных регионах страны реализовывались программы развития экотуризма.

Экологический туризм для Беларуси – новое направление деятельности. Специфика его развития в нашей стране обусловлена, с одной стороны, богатством природных объектов, привлекательных для туристов, заинтересованностью государственных структур, общественных организаций, граждан, а с другой – отсутствием системы поддержки локальных экотуристических инициатив. Только с разработкой Национальной программы развития туризма (2005) внимание к экотуризму обеспечивается в правовом, экономическом, организационном аспектах. Ключевыми территориями развития экотуризма становятся Березинский биосферный заповедник и национальные парки. Ряд общественных организаций в различных регионах страны создали экотуристические маршруты.

Опыт реализации экотуристических проектов и программ в Беларуси, Украине, России указывает на многие общие для этих стран недостатки [2-4; 6]:

- несовершенство законодательства, в особенности – налоговой политики, визовой системы, правил землепользования;
- нет четкого планирования потоков туристов, формирование групп происходит случайно, они никем не контролируются и не учитываются;
- нет точного расчета себестоимости экотуров, планируемой прибыли и затрат. Вследствие этого расценки на туры или сильно занижены и вследствие этого невыгодны, или слишком завышены и потому не пользуются спросом;
- нет капиталовложений в развитие экотуризма, не отчисляются финансовые средства ни на восстановление экосистем, ни на развитие инфраструктуры;
- отсутствует мониторинг экосистем и биоресурсов на пути массовых маршрутов;
- как правило, отсутствует образовательная компонента в организации тура. Нет гидов, хорошо знающих флору и фауну, обладающих необходимыми познаниями в области психологии и педагогики;
- экотуристы не участвуют в решении местных экологических проблем.

На этом основании можно утверждать, что экологический туризм в наших странах пока что не является технологически оформленным бизнесом, нет его четкой организации и эффективного управления.

Вовлечение учреждений образования в программы развития экотуризма обосновывается тем, что в нынешней социально-экономической ситуации возрастает необходимость многовариантной подготовки будущих специалистов и поэтому дополнительная экотуристическая или в смежной профессиональной области подготовка сможет повысить конкурентоспособность выпускника вуза.

Подготовка кадров специалистов для экотуризма является важным элементом процесса развития экотуризма. Специалист по экотуризму может выполнять в своей практической деятельности следующие функции: разрабатывать и апробировать новые природные маршруты без ущерба для окружающей природной среды или с минимальным ущербом для нее, а также квалифицированно выполнять функции гида на этих маршрутах. Он должен владеть целым комплексом специальных знаний в области туристической деятельности, знать ее специфику, уметь связать в единое целое желания и возможности потребителя туристской услуги, интересы ее производителя, и уметь совместить все это с окружающей природной средой, чтобы не причинить ей ущерба.

В образовании экологический туризм играет не последнюю роль. Проведение практических занятий на экологических тропах или на экологических маршрутах являются одной из лучших форм восприятия окружающей природной действительности.

Перспективными, по нашему мнению, направлениями экотуристической деятельности и научных исследований университетов могут быть:

На наш взгляд, для достижения высокого уровня научно-практического досвіду майбутніми фахівцями, необхідно вирішити проблему підходу до організації їх позанавчальної діяльності, для того, щоб посилити якість навчання, розвинути творчі здібності студентів, їх потяг до неперервного отримання нових знань, а також враховувати пріоритетність інтересів студентів у самовизначенні та самореалізації.

У контексті розгляду специфіки реалізації ідей компетентнісного підходу, для нас важлива думка С. Савченка, який вважає „принциповою відмінністю компетентнісного підходу від інших, застосовуваних у педагогіці, є те, що для більшості з них характерними є орієнтація на академізм засвоєння знань, умінь, навичок, і при цьому їх відтворення не передбачає особистісного до них ставлення. Компетентнісний підхід орієнтований, перш за все, на вироблення власних моделей поведінки у різних ситуацій, їхню авторську апробацію до особливостей моделей мислення, психоемоційної сфери, ціннісних орієнтацій особистості”[3, с.105].

Основна ідея компетентнісного підходу полягає в тому, щоб замінити знання як провідний оцінний компонент на більш складну культурно-освітню структуру, тобто цілісну компетентність, у нашому випадку соціокультурну. При цьому стає зрозуміло, що з простої суми знань, вмінь та навичок скласти компетентну людину не вдасться, потрібна буде інтеграція понять і технологій, способів діяльності та суб'єктивного досвіду.

Слід мати на увазі, що однією з найважливіших ідей компетентнісного підходу є розуміння того, що компетентність студента, зокрема соціокультурна компетентність, при міжкультурній комунікації не є простою сумою знань, вмінь та навичок, що були отримані у процесі навчання такої дисципліни, як іноземна мова. Їх інтеграція відбувається завдяки власному виробленню та ставленню до іншомовного соціокультурного суспільства, при формуванні суб'єктивного іншомовного досвіду при міжкультурній комунікації.

Треба зазначити, що не всяка позанавчальна діяльність студентів, а лише особливим чином організована, у нашому випадку компетентнісно-орієнтована, забезпечує позитивне отримання іншомовного соціокультурного досвіду студентами, особливо у такій специфічній галузі людської діяльності, як міжкультурне спілкування.

Оскільки нашою метою є не стільки розробка власної теорії позанавчальної діяльності, скільки розгляд її в компетентнісно-орієнтованому аспекті, то ми зробимо акцент на тих особливостях, які визначають позанавчальну діяльність студентів у зв'язку із соціокультурним іншомовним середовищем, перетворюючи його на провідний фактор формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців іноземних мов.

Незважаючи на те, що, на сьогодні, існують наукові праці та дослідження, присвячені проблемі організації позанавчальної діяльності студентів у ВНЗ (І.Зимня, О.Вербицький, О.Оснїцкий, В.Якунін, А.Рубанік,

Концепція навчання як передача новому поколінню соціального досвіду більш не працює. Тому сучасній школі потрібен вчитель не просто носій інформації, а консультант, експерт, тобто професіонал, здатний до саморозвитку та самонавчання в умовах сучасного соціуму, що швидко змінюється [5, с.53].

Найбільш важлива роль у підготовці такого вчителя належить позанавчальній діяльності студентів. У зв'язку з цим доречним буде привести вислів В.П. Колесова, який вважає, що компетентнісними характеристиками оволодівають студенти не тільки у процесі навчання у вищому навчальному закладі, а й у позанавчальній діяльності університету [6, с.22].

На сьогодні, самостійна діяльність є найефективнішим засобом навчання у вузі, що сприяє формуванню у майбутніх вчителів здатності та потреби до самостійного придбання знань та вмінь, а також швидкого та адекватного входженню майбутніх фахівців до полікультурного середовища та міжкультурного простору поза межами нашої країни.

Слід відзначити, що останнім часом зросла роль позанавчальної діяльності студентів. Це стверджують і російські педагоги, вони зазначають, що „важливішим напрямком інтенсифікації навчального процесу у вищій школі є індивідуалізація навчання та творчих здібностей майбутніх фахівців. Цьому сприяє впровадження активних форм та методів навчання, інтеграція навчально-виховного процесу та науково-виробничої сфери, а також пошук нових та ефективних форм організації самостійної роботи студентів” [7,120]. На сьогодні, ця тенденція стала характерною і для вищих навчальних закладів в Україні.

Але аналіз літератури та практичний досвід з цієї проблеми дозволяють стверджувати, що існуюча система самостійної та позанавчальної діяльності не у повному обсязі відповідає сучасним тенденціям реформування вищої освіти.

Так, процес становлення нової системи освіти, що орієнтована на входження у світовий освітній простір, характеризується зміною освітньої парадигми: з традиційної на компетентісно-орієнтовану, що передбачає постійне збільшення самостійності студентів у навчальній діяльності, що проявляється у їхній позанавчальній діяльності.

Принципову думку щодо компетентісного підходу висловила В. Антипова, яка вважає, що «компетентісний підхід до професійної освіти відповідає і соціальним очікуванням у сфері освіти, і інтересам учасників освітнього процесу» [1, с.57].

Ґрунтуючись на аналізі різноманітних дослідженнях вчених з проблеми впровадження компетентісного підходу у систему освіти (І.Зимня, А.Хуторський, В.Байденко, Ю.Фролов, С.Савченко, В.Веденський, А.Андрєєв, В.Колесов, Д.Єрмаков, Ю.Татур, В.Шадріков, О.Дахін та ін.), ми вважаємо, що вирішення цієї проблеми полягає у реалізації ідей компетентісного підходу у систему освіти, який протистоїть вербальним методам навчання, формам передачі готової інформації, монологічності викладача та пасивності студентів.

- введење специализированного курса «экологический туризм» в вузах;
- развитие эколого-туристских специализаций на базе факультетов, готовящих специалистов в области туризма;
- разработка семинаров и курсов по подготовке кадров туроператоров и турагентов в области экотуризма, владельцев гостиниц на дому, гидов, инструкторов по конному туризму и т.д.;
- подготовка в ВУЗах специалистов экологов для осуществления мониторинга флоры и фауны;
- инвентаризация потенциальных объектов экологического туризма, создание баз данных в экотуризме, кадастров туристических ресурсов;
- разработка экотуристических маршрутов для разных секторов потребителей туристических услуг;
- разработка региональных и локальных программ развития экотуризма;
- разработка программ интеграции экотуризма в планы региональной хозяйственной деятельности и социально-экономического развития;
- организации информационно-правовых центров на базе университетов и осуществление аналитических прогнозов;
- проведение маркетинговых исследований в области экологического туризма на локальных территориях.

Резюме. Рассматриваются основные тенденции развития экологического туризма в странах мира. Предлагаются направления научной и учебной деятельности университетов в национальных и локальных программах развития экотуризма.

Резюме. Розглядаються основні тенденції розвитку екологічного туризму в країнах світу. Пропонуються напрямки наукової і навчальної діяльності університетів у національних і локальних програмах розвитку екотуризму.

Summary.

The basic tendencies of development of ecological tourism in the countries of the world are considered. Directions of scientific and educational activity of universities in national and local programs of development of ecological tourism are offered.

Литература

1. Александрова, А. Ю. Международный туризм: учебник. М.: Аспект Пресс, 2002. С. 32.
2. Берестовой, А.А., Косолапов, А.Б. Развитие туризма в Приморском крае. Владивосток: Эмпайр, 1998. 69 с.
3. Дроздов, А.В. Экотуризм: определения, принципы, признаки, формы // Акт. пробл. туризма – 99. Перспективы развития туризма в южном Подмоскovie. Сб. докл. и тез. сообщений науч.-практ. конф. М., 1999. С. 32-41.
4. Ена, В.К. и др. Основные задачи Природного Национального парка «Таврида» // Научно-прикладные основы создания природного национального парка «Таврида» и Большой Эколого-этнографической тропы в Крыму. – Путь доступа: <http://www.tourism.crimea.ua/tourism/tropa/priloenie/10.html>
5. Мозговая, О. Современные мотивации развития экологического туризма и механизмы его регулирования // Международные экономические отношения. – 2005. – № 4. – С.37-43.
6. Моралева, Н.В., Губарева, Е.В. Экологический туризм и детское экологическое

движение. – Путь доступа: <http://www.ecotours.ru/russian/publications/ecotours.htm>

7. Ecotourism Society, 1994. Western D. Defining Ecotourism. In: Ecotourism: A Guide for Planners and Managers. The Ecotourism Society, North Bennington, USA, 1993.

8. Turystyka rekreacyjna oraz turystyka specjalistyczna / Red.T.Burzynski. – Warszawa: DEKA, 2003. – 336 s.

9. Steck D. Sustainable Tourism as a Development Option. Practical Guide for Local Planners, Developers and Decision Makers. 1999.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 37.0(075.8)

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБЛАСТИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕ

*Коновалик Вячеслав Константинович
магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры
теории и практики английского языка*

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», г. Барановичи, Беларусь

Политика любого государства в области высшего образования направлена на повышение качества университетского образования с учетом мировых образовательных достижений, тенденций, направлений развития науки и производства, подготовку высококвалифицированных кадров. Существенным фактором, влияющим на развитие высшего образования на современном этапе, выступают интеграционные процессы, происходящие в европейском образовательном пространстве.

Исходной точкой отсчета интеграции в Европе стал договор об учреждении Европейского экономического сообщества в 1957 году. Этот документ предусматривал создание общего рынка и сближение экономической политики государств-членов, «устранение препятствий к свободному передвижению товаров, физических лиц, услуг и капитала между странами-членами». Еще ранее, в рамках Совета Европы, в 1953 году была принята Европейская конвенция об эквивалентности дипломов, согласно которой «студентам, успешно завершившим обучение в средней школе в одной из стран Европейского сообщества, должны быть предоставлены все возможности для поступления в университет в другом государстве-члене». С целью обеспечения доступа в университеты, расположенные на их территории, все страны-члены Сообщества признавали эквивалентность дипломов, полученных на территории других стран, подтверждавших полученную квалификацию. В самом начале создания общего европейского рынка страны-члены Европейского экономического сообщества придавали большое значение выработке общей эффективной политики в области образования. Несмотря на то, что в процессе развития Евросоюза приоритеты сотрудничества в области образования менялись, принципы, заложенные в основополагающих документах, до настоящего времени остаются залогом успеха продолжающейся интеграции.

Образовательная политика в Евросоюзе относится к компетенции государств-членов, а межгосударственное сотрудничество в сфере

13. Воріна Л. Методичні поради щодо культури ансамблевого співу. Кобзарське мистецтво.– Дніпропетровськ.–2004.–76с.

14. Дутчак В. Ансамблевий вид виконавства на бандурі. Історія і сучасність. „Любіть Україну”.– Івано-Франківськ:Плай.2003.– 130с.

15.Шевченко М.Методика роботи з ансамблем бандуристів.– Івано-Франківськ:Плай.– 2003.–56с.

16.Яценко Л. Державна заслужена капела бандуристів Української РСР. – К.:Музична Україна.– 1970.– 82с.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 371.134 : 811

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

*Шехавцова Світлана Олександрівна
аспірант кафедри педагогіки*

Луганський національний педагогічний університет ім. Т.Шевченка

Динамічні перетворення, що відбуваються у сучасному українському суспільстві, не могли не вплинути на систему освіти в цілому. Нові орієнтири розвитку пропонують системі вищої освіти складні задачі та зміни у стратегії підготовки викладачів. Тобто у докладі на Міжнародній комісії з освіти у якості загальних орієнтирів було покладено чотири принципи освіти, а саме: навчитися жити разом, отримання знань, працювати та жити.

У зв'язку із цим постає проблема соціокультурної підготовки майбутніх фахівців іноземних мов. Як свідчить практика, випускники педагогічних вузів не володіють достатнім рівнем соціокультурної компетентності.

Тобто майбутні вчителі іноземних мов повинні не тільки володіти комунікативними вміннями, але й соціокультурними, що забезпечує успішну міжкультурну комунікацію із представниками інших мов та культур. Адаже деякі вчителі стають безпорадні в умовах реального міжкультурного спілкування, обмежені погляди, невміння адаптуватися до нових умов спілкування, нездатність проаналізувати чи, навіть, зрозуміти міжкультурну помилку, непорозуміння, що пов'язане із розрізненістю соціокультурних поглядів, – все це веде до непорозуміння на міжкультурному рівні.

Тільки завдяки соціокультурній компетентності майбутній вчитель іноземних мов зможе оволодіти сучасними ціннісними орієнтирами та досвідом творчої діяльності, бути готовим до міжкультурної співпраці як у межах нашої країни, так і на міжнародному рівні.

Різні аспекти соціокультурної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов досліджувалися В. Сафоновою, Г. Томахіним, Р. Мільруд, С. Тер-Мінасовою, П. Сисоевим, Л. Кузьміною, Н. Барішніковим, Г. Воробйов та ін.

Мета статті полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні соціально-педагогічних умов, що сприяють формуванню соціокультурної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов.

Зібраність і дисциплінованість капели під час концерту залежить від керівника. Самовпевненість і спокій керівника в багатьох випадках вирішує успіх виступу. Від кожного учасника колективу вимагається не тільки внутрішня, але і зовнішня дисциплінованість: акуратність в одязі, уміння тримати себе на сцені, не розмовляти, не переглядатися з присутніми в залі, уміння організовано вийти на сцену і зійти з неї і т.д.

Діяльність багатьох колективів показує, що найбільших творчих успіхів досягають там, де належно поставлена виховна робота.

Успіх виховної роботи залежить від самого керівника. Його особистий приклад, всебічний розвиток, глибоке знання мистецтва, уміння провести ті чи інші заходи – ось що потрібно для того, аби завоювати справжній авторитет, щоб добре організувати творчу діяльність. Велике значення у виховній роботі має вплив національних аспектів музичної культури, які об'єднують в собі український мелос, національні строї та інструменти. Тому бандура – це той український національний інструмент, який своїм специфічним звучанням і характерним репертуаром дає можливість виховувати студентів у національному дусі, що особливо важливо в період становлення незалежної української держави.

Висновки. Отже, робота з мішаною капелю бандуристів невід'ємно пов'язана з аспектами періодичних занять, вдосконалення вокально-хорової та інструментальної техніки, з вихованням культури хорового звучання, професійного виконавства, та творчого підходу до концертно-виконавської діяльності.

Резюме. В статье рассматриваются некоторые аспекты вокально-хоровой и инструментальной работы со смешанной капеллой бандуристов. Анализируются формы и методы организационно-репетиционной и концертно-исполнительской деятельности.

Резюме. У статті розглядаються деякі аспекти вокально-хорової та інструментальної роботи зі змішаною капелю бандуристів. Аналізуються форми і методи організаційно-репетиційної і концертно-виконавської діяльності.

Summary This article tells about some aspects of vocal-choir and instrumental work with mixed bandura choir and it analyses forms and methods of organized repetition and concert-performance activity.

Ключові слова: бандура, капела, ансамбль, репертуар.

Література

1. Гуменик А. Українські народні інструменти. – К.: Наукова думка. 1967. – 240 с.
2. Колеса М. Основи техніки диригування. – К.: Музична Україна. – 1973. – 195с.
3. Мусин Й. Техніка дирижування. – Л.: Музика. – 1967. – 352с.
4. Маталаев Л. Основи дирижерської техніки. – М.: Сов. Композитор. – 1986. – 206с.
5. Пітров К. Керування хором. – К.: Держ. вид. образотворч. мист. і муз. літ. 1956. – 181с.
6. Чесноков П. Хор и управление им. М.: Гос. муз. Издательство. – 1961. – 239с.
7. Безбородова Д. Дирижування. – М.: Просвещение, 1985. – 175с.
8. Иванов. П. Оркестр українських народних інструментів. – К.: Музична Україна. – 1981. 107с.
9. Комаренко В. Український оркестр народних інструментів. – К.: – 1960. – 82с.
10. Лапченко В. Методика початкового навчання гри в оркестрі народних інструментів. – К.: Муз. Україна. – 1985. – 64с.
11. Попонов В. Самодіяльний оркестр народних інструментів. М.: 1960. – 138с.
12. Баштан С. Омельченко А. Школа гри на бандурі. К.: Музична Україна. 1984. – 112с.

образования реализуется на основе принципа субсидиарности. Принцип субсидиарности предполагает первичность действий государств-членов Сообщества и допускает возможность достижения ими интеграционных целей и задач без принятия решений на уровне Европейского сообщества. Как инструмент интеграционной политики такой подход основывается на двух предпосылках: признании необходимости интеграции и невозможности ее одновременного и единообразного достижения. На практике подход, предусматривающий создание общего законодательства в сфере образования на основе единых приоритетов, целей и принципов, оставляющий пространство для обсуждения деталей и реализации их на национальном уровне, оказался наиболее эффективным для сотрудничества [2].

В первое десятилетие своей деятельности Совет Европы принял четыре конвенции, которые заложили правовую базу сотрудничества между государствами Европы в сфере высшего образования. Первым документом стала Европейская конвенция об эквивалентности дипломов, дающая студентам право поступать в университеты других стран. В декабре 1954 года была подписана Европейская культурная конвенция [6] о «мобильности и обмене». Подписание 15 декабря 1956 года в Париже Европейской конвенции об эквивалентности периодов обучения в университетах стало следующим шагом.

Решением Совета от 2 апреля 1963 года были приняты «Общие принципы реализации общей политики в сфере профессионального образования» [3], направленные на «гармоничное развитие национальных экономик и общего рынка». В дальнейшем «Общие принципы формирования программы Сообщества по профессиональной подготовке» легли в основу первой «Программы действий в сфере образования», принятой в 1976 году.

В 1974 году на основании резолюции Совета «О взаимном признании дипломов, сертификатов и других документов, подтверждающих формальные квалификации», была принята резолюция министров образования стран Сообщества «О сотрудничестве в сфере образования». Она подтверждала «необходимость институционализировать европейское сотрудничество в сфере образования». Наряду с этим министры образования шести стран-членов Европейского экономического сообщества сформулировали основные принципы сотрудничества в сфере образования на последующие десятилетия, которые в себя включают: сотрудничество должно быть адаптировано к специфике и потребностям данной сферы; ни при каких обстоятельствах образование не должно рассматриваться исключительно как компонент экономической жизни; сотрудничество должно учитывать традиции систем образования каждой страны, все разнообразие образовательных политик и систем.

Приоритеты и цели, сформулированные в этой резолюции, по-прежнему актуальны и включают в себя содействие более тесным отношениям между системами образования европейских стран; подготовку современной документации и статистики по образованию; тесное

сотрудничество между институтами высшего образования; улучшение возможностей академического признания дипломов и периодов обучения; поощрение свободы передвижения и мобильности преподавателей, студентов и исследователей, устранение административных и социальных барьеров и совершенствование преподавания иностранных языков; достижение равных возможностей свободного доступа ко всем формам образования.

Для реализации поставленных целей в области интеграции было принято решение об учреждении Комитета по образованию, состоящего из представителей стран-членов Сообщества и Комиссии, председателем которого становится министр образования страны, выполняющей президентские функции в Европейском экономическом сообществе. Комитет стал важным институтом координации и развития общей образовательной политики. Создавалась не только нормативная база сотрудничества, но и ее институциональная архитектура. В 1975 году Советом был учрежден Европейский центр по развитию профессиональной подготовки, в функции которого вошло содействие Европейской комиссии в реализации и развитии в Сообществе профессиональной подготовки.

В 1976 году на основании соответствующего решения Совета Европейского экономического сообщества 1970 года была принята первая «Программа действий в сфере образования». Она предусматривала меры, направленные на обмен информацией и опытом по организации обучения, реализацию пилотных проектов по сравнению различных подходов и форм профессиональной подготовки, сотрудничество в области подготовки преподавателей, исследования в области педагогики и др.

Реализация этих задач требовала информационного обеспечения, поэтому решение предусматривало создание информационной сети по образованию. Сеть Eurydice, полномасштабная работа которой началась в 1980 году, стала важнейшей составляющей механизма, обеспечивающего качество сотрудничества в сфере образования.

Статья 13-я решения Совета и Совета министров образования от 9 февраля 1976 года определила задачи по укреплению сотрудничества в сфере высшего образования: «Содействие развитию сотрудничества между институтами высшего образования, обмену профессорско-преподавательским составом и администраторами, развитие совместных образовательных и исследовательских программ между университетами, разработка общей политики приема студентов в высшие учебные заведения стран-членов, подготовка предложений по расширению национальных программ мобильности и программ мобильности на уровне Сообщества». В декабре 1978 года была принята директива Совета «О взаимном признании дипломов, сертификатов и других свидетельств формальной квалификации в области ветеринарии, включая меры, способствующие реализации права предпринимательской деятельности и предоставления услуг».

В 80-е годы в странах Европейского союза уточнялись цели, задачи и проблемы интеграции в высшем образовании и главным образом ее правовые аспекты, развергивались проекты университетского

композиторов, поетів і т.д. Згідно цього і слід укладати номери концерту, де обов'язково повинні звучати пісні про Україні, пісні на слова Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, пісні української та зарубіжної класики, українські народні пісні, пісні УПА, стрілецькі, духовна музика, коляди, щедрівки, жартівливі пісні.

Для мішаних капел бандуристів нотної літератури обмаль, так що приходиться керівникам таких колективів робити аранжування, писати акомпанементи до акапельних хорових творів і в такий спосіб збагачувати свій репертуар.

Так приміром (автор статті) керівник муніципальної капели бандуристів м. Івано-Франківська опублікувала збірку своїх аранжувань та акомпанементів „Задзвенімо разом браття” (40 творів), де власне охоплює широку палітру відомих і маловідомих хорових творів, а саме: „Сонце заходить” сл. Т.Шевченка, муз. О. Роздольського, „ Не пора” сл. І.Франка, муз. Д. Січинського, „Задзвенімо разом браття” сл. І муз. І.Воробкевича, „Через поле широкее” обр. Д.Котка, „Коліскова” сл. Л.Українки, муз. А. Авдієвського, „Не плач, Рахиле” В.Матюка, „Свята ніч” Грумберга в обр. Шумана, „Де висока Чорногора” сл. С.Пушика, муз. І.Легкого, „Марш УПА” сл. В.Беднарського, муз. Л.Варзарука, „Коломийки” муз. М.Магдія та багато інших.

Ось як пише В. Дутчак щодо бандурного аранжування, „...поряд з поширенням перекладів (аранжованих творів) у сольній практиці виконавців-бандуристів вони все активніше використовуються у репертуарі ансамблів бандуристів. У першу чергу, це переклади українських народних пісень різних жанрів (ліричні, побутові, жартівливі, історичні) для дуєтів, тріо, квартетів, капел. Аранжування здійснювали переважно самі учасники ансамблів. Користуються популярністю лірико-патріотичні пісні та пісні про кохання українських композиторів: ”Україно, любов моя” І.Шамо, „Пісні про Україну” В.Верменича, „Синові” А.Пашкевича, „Сину качки летять” О.Білаша, „Білі каштани” П.Майбороди, „Гуцулка Ксеня” Я.Барнича, ”Спать не дают солов’ї” Є.Козака та ін. У цих піснях багаті вокальні партії – тут використовуються сольні епізоди, імітації голосів, а також різноманітний інструментальний супровід до куплетів.” [14, 9].

Щоб концертна програма краще сприймалась слухачами, потрібно турбуватись не тільки про різновид змісту виконуючих творів, але й про контрастність ритму і навіть тональностей.

Виступи капели – творчий звіт колективу про свою діяльність. Кожен фаховий керівник знає, що виступ часто проходить гірше, ніж репетиція. Причин для цього багато: зміна обстановки, погана акустика і т.д.

Важливим є проведення останніх репетицій на сцені, де буде проходити концерт. Капела повинна освоїтися з акустикою сцени і залу. Як правило, керівники намагаються садити виконавців ближче до авансцени і якнайкомпактніше. Стільці ставлять півколом, щоб усі виконавці сиділи обличчям до слухача. Стільці другого ряду ставлять у проміжках між стільцями першого ряду на підвищенні, а стільці третього – між стільцями другого і теж на підвищенні.

темпераментами і направити їх в єдине русло.

Якими засобами диригент передає колективу свої виконавські наміри?

Власне, в період підготовчої роботи ними є мова, особистий показ на інструменті або голосом, і, власне, диригування. В цілому вони доповнюють один одного, допомагаючи диригенту пояснювати музикантам нюанси виконання. Підібравши репертуар, необхідно підготуватись до початку розучування даного твору. Шляхи розучування твору в кожному колективі можуть бути різними, як не однакові за своєю майстерністю і практикою їх керівники, хоча принципи залишаються завжди загальними. Найголовніше є цілісність художніх і технічних прийомів. Звичайно, що на перших порах розучування твору переважає суто технічна робота. Отже, найперше слід загри на фортепіано партитуру, визначити тональність, розмір, ладово-гармонічні властивості, темп. Обов'язково розказати про композитора, поета, їх творчий і біографічний шлях.

Розучування можна організувати по-різному: за партіями окремо або разом. Гармонічну партитуру можна розучувати разом всіма партіями одночасно, граючи хорову партитуру на фортепіано (це коли колектив має відповідну музичну підготовку і хорові навички).

З'єднавши партії, слід зосередити увагу на фразування, цезури. Коли хорова партитура проаналізована детально, можна приступити до акомпанементу. Розучувати слід теж за партіями поступово: 1-і бандури, II-і бандури, III-і бандури та інші інструменти, потім їх з'єднати (залежно від складності) чи всі разом, чи по дві-три партії, приєднуючи поступово інші.

Про помилки виконання керівнику слід говорити тільки після того, як закінчений твір або дограна до кінця яка-небудь частина.

Художній період ділиться на дві фази: засвоєння, розкриття внутрішнього змісту твору; відтворення його у виконанні.

У першій фазі матеріалом для роботи служить словесний текст твору, де визначасмо головну думку поета і хвилюючі його почуття. У другій фазі ми звертаємося до композитора, який вклав думку і почуття поета в музику. У співвідношенні цих елементів виникає той внутрішній художній зміст, який диригент опрацьовує в процесі художнього виконання засобами музичної виразності.

Основою музичного твору є мелодія, гармонія, ритм, динамічні відтінки, темп.

В **інтерпретації** музичних творів не може бути стандарту, кожен диригент, виконавець передає зміст твору по-своєму. Однак загальним правилом є необхідність простоти, широти, відмова від зовнішніх ефектів.

Заключний, концертний період, охоплює в підбір репертуарних програм, виступи капели.

Підбір репертуару для концертного виступу капели і складання програми можуть переслідувати різну мету. Репертуар капели бандуристів має бути різнобічним – включати як хорові, вокальні та інструментальні твори, а також акомпанемент зі співаками та солістами на різних інструментах. Концертний репертуар може бути спрямований у різних напрямках: святкування державних свят, визначних подій, ювілейних дат

сотрудничества.

С начала 1990-х годов интеграционные процессы в Европейском сообществе усиливаются. В феврале 1992 года был подписан договор о Европейском Союзе, вошедший в силу в ноябре 1993 года, где приняты критерии экономического сближения государств-членов и программа создания Экономического и валютного союза. В то же самое время набирает темп сотрудничество в сфере образования.

В 1998 году Советом были приняты рекомендации «О европейском сотрудничестве по обеспечению качества в высшем образовании». В рекомендациях были сформулированы задачи для стран-членов Евросоюза и институтов Сообщества: «Создать прозрачные системы обеспечения качества с тем, чтобы обеспечить его высокий уровень, помочь институтам высшего образования применять адекватные меры для его повышения..., стимулировать обмен информацией и сотрудничество между институтами высшего образования по обеспечению качества». Совет рекомендовал странам-членам всемерно способствовать развитию такого сотрудничества, а Комиссии «принять меры, направленные на содействие и активизацию кооперации в этой сфере...».

В июне 1999 года в Болонье министрами образования 29 европейских стран была принята «Декларация о европейском пространстве для высшего образования». Долгосрочная цель программы – «создание общеевропейского пространства высшего образования для повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентоспособности европейского высшего образования». Для ее достижения к 2010 году должны быть выполнены следующие основные задачи: введение системы, обеспечивающей сопоставимость дипломов; внедрение двухуровневой системы подготовки специалистов во всех странах (первая ступень – бакалавриат (не менее трех лет); вторая – магистратура и/или докторантура); создание системы кредитов, аналогичной европейской системе зачета кредитов как средства повышения мобильности студентов, преподавателей, исследователей и административного персонала университетов; принятие общего рамочного подхода к квалификациям уровней бакалавра и магистра, обеспечение сопоставимости дипломов, отдельных курсов и кредитов; создание целостной системы обеспечения качества образования и организация информационного обеспечения и обмена.

В январе 2000 года Европейским парламентом и Советом было одобрено продолжение программы Сообщества в сфере образования «Сократес». Эта программа направлена на «развитие качества образования, подготовки и продвижение европейского измерения в образовании».

Вторая фаза программы – 1 января 2000 – 31 декабря 2006 года. Сюда относятся подпрограммы: «Комениус» – школьное партнерство, «Эрасмус» – высшее образование, «Грунтвиг» – образование для взрослых, «Лингва» – преподавания иностранных языков, «Минерва» – открытое и дистанционное образование и другие подпрограммы.

Программы – важнейший инструмент реализации Лиссабонской (1997)

повестки дня новой стратегической цели следующего десятилетия: «стать наиболее конкурентоспособной и динамичной основанной на знаниях экономики мира, способной обеспечить устойчивый экономический рост, рабочие места лучшего качества и социальную сплоченность общества».

Для достижения заявленной цели Совет призвал страны-члены Союза предпринять необходимые шаги в рамках их компетенций с тем, чтобы обеспечить существенное увеличение годовых инвестиций в образование граждан в расчете на душу населения; определение до конца 2000 года направления развития мобильности студентов, преподавателей и другого персонала, занятого в сфере образования и подготовки, максимально используя программы Сообщества («Сократес», «Леонардо да Винчи»), обеспечивая большую прозрачность в признании квалификаций и периодов обучения и подготовки; ликвидировать препятствия для мобильности преподавателей и привлечения высококвалифицированных преподавателей.

Итак, на новом этапе развития Евросоюза приоритетной была признана задача объединения усилий для развития образования с целью обеспечения конкурентоспособности Союза в целом.

В соответствии с Лиссабонским заключением решением Совета и представителей правительств стран-членов Евросоюза от 14 декабря 2000 года были приняты документы по плану развития мобильности. План действий включает 42 конкретные меры, разделенные на четыре группы:

1) действия, направленные на повышение мобильности (в том числе через развитие языковой компетенции и доступа к надежной и полезной информации);

2) обеспечение финансирования мобильности и концентрация для этого ресурсов всех уровней, обеспечение финансовой и социальной доступности мобильности;

3) диверсификация и повышения качества мобильности путем введения ее новых форм, повышение качества принимающих программ и информационного обеспечения, упрощение структуры, определение общего статуса ассоциированного преподавателя или профессора;

4) оптимизация результатов мобильности через обеспечение эквивалентности периодов обучения и практики.

Важнейшим направлением деятельности по повышению качества высшего образования, его привлекательности и конкурентоспособности в Европе страны-члены Евросоюза считают развитие партнерства с третьими странами через программы Сообщества. Так, в декабре 2003 года Европейским парламентом и Советом было принято решение о создании программы «Эрасмус-Мундус», направленной на повышение качества высшего образования и развитие межкультурного взаимопонимания через сотрудничество с третьими странами. К основным целям программы относятся: 1) повышение качества образования с ярко выраженной европейской компонентой как в Европе, так и за ее пределами; 2) привлечение высококвалифицированных выпускников и исследователей для получения квалификации в Евросоюзе; 3) развитие диалога между

– до силы звучания, фразування, характеру і виразності мови. Таке розділення, звичайно, умовне, оскільки в процесі виконання права рука не є метрономом. Разом з тактуванням вона відтворює також і характер, динаміку музики і т.д.”[4, с.12].

Жести диригента повинні бути економними, щоб не втомлювати увагу виконавців, хоча в потрібний момент широкий чи енергійний жест потрібний для уваги. У процесі диригування жести повинні бути природними і доповнені мімікою.

Організаційна робота починається з прийому учасників за перевіркою музичних здібностей а саме: слух, пам'ять, ритм, стан голосового апарату та володіння музичним інструментом – бандура. Пізніше відбувається розподіл на вокальні партії.

На перших заняттях потрібно ознайомити капелу з видами диригентських жестів – увага, дихання, вступ, зняття.. Пізніше, коли виконавці опанують ці навички, ознайомити з жестами, які характеризують forte, piano, ritenuto, accelerando і т. д. Керівник повинен сам показати декілька разів, як потрібно вступати, дихати, знімати звук (за рукою). Зокрема ознайомити з жестами, які вказують на одночасне підняття бандур і готовність до вступу, заглушення їх на паузах, в кінці твору, а також одночасне і безшумне опускання їх (на підлогу).

Починаючи з перших занять, керівник колективу повинен домагатись вироблення інтонаційної чистоти і ансамблевого звучання, особливої уваги слід надавати зіставленню співу із супроводом.

Капелу слід будувати півкрузом за ростом у два-три ряди. В центрі сідають ведучі голос і – 1-і сопрано і 1-і альти, по краях – другі. Баси і тенори розміщуються в другому ряді, також півкрузом.

Зупинимось на деяких важливих організаційних моментах. Диригент капели повинен мати помічників у музично-художній і організаційній справах. Помічник диригента – хормейстер веде підготовчу роботу з капелою і заміняє диригента у випадку його відсутності з яких-небудь причин. Хормейстер входить до складу капели, бере участь у творчій роботі диригента, засвоює його інтерпретаційні вимоги, щоб у випадку замінити не вносити від себе нововведень. Хормейстер повинен мати відповідну музичну освіту. Помічник диригента з організаційних питань повинен бути староста капели. Головне завдання старости капели – забезпечити порядок і організованість, які потрібні для художньої роботи. В кожній із чотирьох партій капели повинен бути староста хорової партії, який несе відповідальність за неї як з організаційних, так і музичних питань. Староста хорової партії капели є її живим зв'язком з диригентом.

Художньо-репетиційний період.

Диригент – виконавець, який виконує свої художні замисли не на інструменті (або голосом), а з допомогою інших музикантів, інакше кажучи, мистецтво диригента проявляється в керівництві музичним колективом. При цьому діяльність залежить від кожного учасника, який є творчою індивідуальністю і має свою манеру виконання. Таким чином виникає завдання – керувати виконавськими індивідуальностями,

позначаються на хоровому ансамблі капели.

Досить тісно з ритмічним ансамблем пов'язаний **ансамбль агогічний**. Невеликі відхилення від темпу щодо прискорення чи сповільнення – важлива сторона художнього виконання. Особливо часті агогічні зміни визначаються необхідністю виділяти те чи інше важливе слово (перш за все в кульмінаціях чи закінченнях).

Всі названі види ансамблів мають надзвичайно важливе значення і, звичайно, вдосконалюються тільки в процесі активної і свідомої репетиційної роботи. При цьому і розміщення капели має своє значення. Керівнику необхідно розсаджувати виконавців на репетиціях так, як вони будуть сидіти на концерті. Кожен виконавець повинен звикнути до голосу сусіда для вокального, а також інструментального ансамблю.

Для повного ансамблю капели важливим є точне настроювання інструментів бажано за допомогою тунера.

Методика проведення перших інструментальних занять.

Від першої зустрічі керівника – диригента капели бандуристів з учасниками залежить дуже багато. Потрібно вміти їх зацікавити, розказати, які результати одержать від занять, наскільки це допоможе їм розвинути музичні здібності і загальний естетичний рівень. Керівник повинен ознайомити учасників із задачами, що стоять перед ними, з правилами внутрішнього розпорядку, функціями, розкладом занять.

В кожній групі I-ї, II-ї, III-ї бандур капели повинні бути ведучі – найбільш здібні і фахово підготовлені виконавці, так звані концертмейстри. Такий метод розподілу прискорює процес формування оркестрової групи капели і є свого роду гарантією колективу від можливих помилок у концертах.

Після розподілу інструментів на партії I, II, III-ї бандури, цимбали, баян, контрабас, сопілка і т.д., слід пояснити капеланам правила посадки, постановку рук і техніку звукоутворення. Необхідно підкреслити, що збереження цих правил є важливим для виявлення всіх технічних і художніх якостей кожного інструмента, зокрема і оркестрової партії в цілому.

Диригентська практика керівника.

Справжній диригент повинен володіти складним комплексом багатьох якостей – талантом, умінням, слухом, досвідом. Диригентське керівництво відтворюється за допомогою мануальної техніки. Мануальна техніка („манос” – рука) – це сума прийомів, які дозволяють диригенту передавати всі свої наміри: необхідну інформацію про темп, ритм, метр, характер, динаміку; показ основних вступів інструментів, голосів; свою інтерпретацію твору, власне мануальна техніка дозволяє диригенту легко працювати зі своїм „інструментом” – капелюю.

Жест є головним засобом музичної виразності диригента, який визначає темп, долі такту, динаміку, характер музики, їх можна розділити на схематичні (права рука) і виразові (ліва рука).

„Якщо зрівняти жести диригента з розмовною мовою, то виразність схеми правою рукою прирівнюється до дикції оратора або актора, ліва рука

Європейським Союзом і третіми країнами, поощрення мобільності європейських студентів за межами Європи; 4) підвищення доступності, престижу і репутації вищого образования в Європі.

Сотрудничество по обеспечению качества образования для повышения конкурентоспособности Европейского Союза – весьма чувствительная сфера. В декабре 2004 года Комиссия подготовила Предложения для рекомендаций Совета и Европейского парламента о дальнейшем сотрудничестве по обеспечению качества в высшем образовании. Они содержат «пять шагов к взаимному признанию»: 1) создание всеми институтами высшего образования жестких внутренних систем обеспечения качества; 2) независимость агентств по обеспечению качества и аккредитации в их оценках, применение общего набора стандартов, процедур и правил, изложенных в рекомендациях Совета от сентября 1998 года; 3) создание Европейского реестра агентств по обеспечению качества и аккредитации и определение условий регистрации; 4) возможность для институтов высшего образования выбирать из реестра агентство, соответствующее его потребностям и профилю; 5) принятие результатов оценки агентств официального реестра как основы для вынесения решений по лицензированию и финансированию, включая право на гранты и займы студентам. Тот факт, что данное важнейшее предложение Комиссии пока не получило официального одобрения Европарламента и Совета, но уже нашло отражение в Бергенском (2005) коммюнике, свидетельствует о глубочайшем влиянии процессов, происходящих на пространстве высшего образования в Евросоюзе, на развитие сотрудничества по формированию общеевропейского пространства высшего образования в рамках Болонского процесса. Безусловно, что создание общеевропейского образовательного пространства в рамках Болонского процесса в значительной степени сопряжено с другим направлением развития академического сотрудничества, осуществлявшимся в ходе взаимодействия стран-членов Совета Европы, что косвенно подтверждается оговоркой о том, что возможность присоединения к Болонскому процессу существует для всех стран-участниц Европейской культурной конвенции [2].

В июне 2006 года в Брюсселе состоялась конференция участников образовательного проекта Еврокомиссии «Образовательный евро-тьюнинг». В связи с тем, что различия в содержании образования различных европейских стран существенно затрудняют интеграционные процессы в европейском высшем образовании, участниками конференции был выдвинут проект образовательного евро-тьюнинга. Суть его состоит в том, чтобы не согласовывать локально или глобально содержание программ высшего профессионального образования, т.к. при стандартизации потеряется «цвет, вкус и запах» каждого университета, что приведет к обеднению европейской культуры.

Вместо согласования программ предлагается сосредоточиться на согласовании (признании) квалификаций трех циклов: бакалавр, магистр, доктор. Для этого необходимо как следует эти квалификации описать,

обумовить об'єм знань, вимоги до знань, компетенції або здатності до дійсних випускника кожного циклу освітніх програм даного профілю. Предполагается проведение пробных тунингов существенных для Еврокомиссии образовательных программ. В целом проект носил рекомендательный или информационный характер.

Таким образом, интеграционные процессы, происходящие в образовательном пространстве стран Европы, являются пониманием того, что задача создания процветающего и безопасного сообщества не может быть реализована без объединения усилий по сотрудничеству, как в сфере экономики, так и образования.

Основные этапы интеграции государств Европы в области образования тесно связаны с интеграционными процессами в экономике. Экономическая интеграция сопровождается повышением степени кооперации в сфере образования. На каждой стадии интеграции образовательная политика остается сферой ответственности государства и осуществляется на межгосударственном уровне, на основе принципа субсидиарности, согласно которому базовое образование и университетское рассматривается как символ национального государства.

Наиболее мощным интеграционным процессом в области высшего образования Европы является Болонский процесс. Он рассматривается как фактор приращения и развития национальной системы высшего образования, приобщения к его передовым тенденциям, как система мер по структурной перестройке высшего образования Европы.

Резюме. Осуществлен обзор основных этапов интеграционных процессов в европейском образовательном пространстве.

Резюме. Здійснено огляд головних етапів інтеграційних процесів у європейському просторі освіти.

Summary. A review of the main stages of the integration processes in European educational system is carried out.

Литература

1. Байденко, В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. М., 2002.
2. Ларионова, М.В. Интеграционные процессы в образовании: Европейский опыт//Высшее образование сегодня.- 2006.-№2.-с.45-52; №3.-с.44-49
3. Решение Совета 2 апреля 1963 «Общие принципы реализации общей политики в сфере профессионального образования» (63/266/ЕЕС).
4. "Bologna Process Stocktaking", Report from a working group appointed by the Bologna Follow-up Group to the Conference of European Ministers responsible for Higher Education, Bergen, 2005.
5. Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education in European Region (1998, ETS № 165).
6. European Cultural Convention (1954, ETS № 18).
7. Sorbonne Joint Declaration on Harmonization of the Architecture of the European Higher Education System by the Four Ministers in Charge for France, Germany, Italy and the United Kingdom, Paris, the Sorbonne, May 25 1998.

Подано до редакції 12.02.07

виконується, вмiти вимовляти чiтко i виразно.

Стрiй – один iз складних моментiв роботи капели, де виконавцi повиннi виконувати свої партiї висотою правильно, тобто, чисто iнтонувати. Керiвник повинен ознайомити з основними принципами iнтонування ступенiв мажору i мiнору з врахуванням ладових тяжiнь, iнтонування дiатонiчних i хроматичних пiвтонiв. Цi критерiї виховують iнтонацiйний слух в роботi над строем.

Засобами музичної виразності є також **динамiчнi вiдтiнки** (нюанси), якi визначають рiзну силу звучання окремих мiсць.

Види ансамблювання (вокальне, динамiчне, темброве).

Працюючи над вiдшліфуванням дикцiї, диригентовi необхідно пам'ятати: тривалiсть звука при спiвi визначається тiльки голосними, що тягнуться. Приголоснi ж вимовляються коротко та чiтко, нiби наближаючись до голосної. Запорукa успiху – правильна природна вимова слiв при правильних наголосах i акцентах.

Велику роль у вихованнi грамотного звукоутворення вiдiграють короткi вправи. Такi вправи сприяють виробленню рiвного звука, правильного формування голосних, чистоти дикцiї, технiчної рухливостi голосу. Вправи слiд спiвати в помiрному темпi, активно, на одному диханнi. Рекомендуються вдаватись до спеціальних вправ для тренування артикуляцiйного апарату: читати разом слова твору, що вивчається, в довiльних темпах (при чому вiдкривати добре рот пiд час спiву голосних звукiв – так вимагає вокальна постановка).

Вiдомо, що звук складається не лише з одного тону, а й з великої кiлькостi обертонiв, якi збагачують **тембр голосу**. В утвореннi тембру беруть участь резонатори, характер вiбрацiї, дихальний стовп, гортань. У роботi з капелюю треба обов'язково досягати рiвного звучання, голоси повиннi добре зливатися. В такий спiсiб досягаємо єдиного тембрового колориту в кожнiй партiї i в цiлому, що становить загальний принцип подачi звуку. Тембр i iнтонацiя тiсно пов'язанi мiж собою. При неточнiй iнтонацiї звука (пiдвищенiй чи пониженiй) вона сприймається як нечиста, фальшива. Дуже часто форсування звука призводить до пiдвищення iнтонацiї, а неправильне дихання (без опори) породжує його пониженою iнтонацiю.

Унiсонний ансамбль – це повне злиття голосiв за висотою, тембром, дикцiєю, динамiкою, метроритмом. Унiсон сопрано та альтiв у нижньому регiстрi звучить насичено, густо, а у верхньому – легко, свiтло. Диригентовi слiд стежити, щоб звучання було рiвним, наповненим. Аналогiчною є робота над унiсоном чоловiчих голосiв. Важливо є дотримуватись усiма партiями точних динамiчних знакiв i виконувати їх з однаковою силою в партiях, одночасно реагуючи на жести диригента при змiнi сили звучання музичного твору, що визначає динамiчний ансамбль. Використання динамiчних нюансiв, якi звучать у партiї природно на данiй висотi, дає гарний ансамблевий ефект.

Метроритм визначається розмiрами, якi бувають простi, складнi i перемiннi. Отже, неточностi ритму чи темпу партiї можуть негативно

характері; витончене вміння співати інтервали і гами; розвинене гармонічне чуття, нерозривно пов'язане з чуттям ансамблю; вміння сприймати і передавати ритм виконуваного твору і різноманітні його відтінки; хорошу дикцію; музично-теоретичну грамотність, яка давала б можливість сприймати даний музичний матеріал не тільки природною музичною інтуїцією, але й цілком свідомо." [5, с. 136].

Відомо, що навіть за наявності добрих голосів вокалісти-бандуристи не виявлять всіх своїх можливостей, якщо вони не будуть володіти правильним диханням. Тому, під час співу необхідно сидіти прямо, не сутулитись, без напруження, плечі відводять трохи назад, не хитаючись, дивитись прямо перед собою, не піднімати дуже високо голову і не нахилити її набік. М'язи лиця мають бути вільними, рот добре відкритий, рухи язика вільні, але активні, м'язи нижньої щелепи та шиї розкуті.

Організувати **дихання** – значить зробити його найбільш зручним для співу. Існує декілька способів дихання. Найкращим із них слід вважати змішане, так зване грудно-черевне, при якому грудна клітка розширюється вперед, а в нижній частині – в сторони. Таке дихання є реберно-діафрагматичним. По суті, воно є природним, але більш активним та глибоким. Організація дихання для співу полягає в тому, щоб одержати запас повітря, утримати його (зафіксувати), потім економно і рівномірно видихати (в процесі співу). У практичній роботі з капелю доводиться зустрічатись із трьома видами дихання, це: повне дихання перед початком співу або після пауз, напівдихання – дихання, яким користуються між музичними фразами, де немає пауз і ланцюгове дихання – можливе тільки в ансамблі, капелі. Суть його в тому, що при виконанні звука, акорду, який тягнеться, дихання поновлюється виконавцями в різний час, безшумно, швидко, непомітно, створюючи ефект безперервного плину музики. Тільки після цього можна приступити до розучування творів із широкою протяжною мелодикою вокальних партій.

Співаки-бандуристи повинні мати уяву про технічний спосіб, який пов'язаний з початком співу, так званий **момент звуковідтворення**.

Отже, момент виникнення звука тої чи іншої висоти є атакою звука, що відтворюється при зімкнутих зв'язках напором повітря на них. Атака може бути сильною твердою, або ледве помітною легкою атакою.

Найбільш важким елементом співу є *legato* – плавний, рівний перехід від звука до звука. При співі з текстом виникають додаткові труднощі, зв'язані з природою деяких приголосних звуків, наприклад б, п, к, д, т; не дзвінких приголосних, які переривають вокальну лінію в капелі. Завдання керівника – домогтись мінімальних затрат у вокальній лінії шляхом можливого продовження голосних і скорочення приголосних.

Виконання співу на *staccato* (стаккато), відтворюється протилежно – уривчасто, відокремлено.

Велике значення для ансамблевого виконавства бандуристів має літературний текст. Невиразна **дикція** учасниками капели утруднює сприйняття слухачами змісту пісні. Мелодія і текст в пісні невід'ємні, тому співакам потрібно особливо уважно відноситися до тексту, який

УДК 378 (476)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ РЕКОМЕНДАЦИЙ БОЛОНСКОЙ ДЕКЛАРАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Кочурко Василий Иванович

*доктор сельскохозяйственных наук, профессор, ректор
Учреждение образования «Барановичский государственный
университет», г. Барановичи, Беларусь*

В мире, переживающем период радикальных преобразований и глобализации, захватившей все сферы жизнедеятельности людей, новое видение высшего образования, обеспечение его качества должно быть ориентировано на учет международного, регионального и национального уровня интеграционного взаимодействия, развития и функционирования образования.

Наиболее мощным интеграционным процессом в мировом высшем образовании, охватывающим страны Западной, Центральной и Восточной Европы является Болонский процесс. Участие различных стран в Болонском процессе рассматривается академической общественностью как фактор превращения развития национальной системы высшего образования, а не утраты позитивных тенденций и снижения национальных стандартов его качества [1, с.116-117].

Болонская декларация представляет собой результат осмысления трех документов – Великой хартии университетов, Лиссабонской конвенции и Сорбонской декларации. Она реализует определенные цели по созданию Европейской зоны высшего образования, которые являются актуальными как для Евразийского континента, так и для нашей страны. На современном этапе Болонский процесс – это система мер по структурной перестройке высшего образования Европы и наиболее существенными решениями из них являются:

- обеспечение высокой гибкости программ первой ступени высшего образования с акцентом на международные исследования. В Беларуси принята концепция дифференцированных сроков обучения;
- совершенствование механизмов взаимного признания дипломов. С 2002 года Беларусь присоединилась к Конвенции о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, принятой в Лиссабоне в 1997 году, которая является основным инструментом признания в Европе;
- повсеместное введение приложений к дипломам образца ЮНЕСКО. В Беларуси приложение выдается традиционно. Разработан и новый образец европейского типа;
- расширение сотрудничества со странами, не входящими в Европейский регион. У нас имеются соглашения о сотрудничестве с рядом стран;
- возложение ответственности за качество обучения на учреждения образования. В проекте Закона о высшем образовании Республики Беларусь имеется соответствующее положение;
- обеспечение равных возможностей для получения высшего

образования для всех социальных групп, в том числе за счет получения финансовой помощи и консультирования. В республике имеется возможность получения бесплатного образования, выдачи льготного кредита для оплаты учебы, льготы по налогообложению для семей студентов.

Страны-участники Болонского процесса получают ряд преимуществ:

- система высшего образования, адекватная современному этапу развития экономических и социальных отношений, включая гибкое образование, хорошо адаптированное к быстро изменяющимся условиям;
 - ускоренный выход на рынок труда молодых специалистов с высшим образованием (благодаря сокращению сроков обучения на первой ступени образования);
 - социальный эффект для лиц, в силу разных причин меняющих место жительства, за счет системы признания результатов их обучения, приобретенных профессиональных квалификаций и отдельных курсов через систему зачетных кредитов;
 - расширение набора в вузы иностранных граждан как экспортной услуги;
 - расширение участия в европейских образовательных, исследовательских и культурных программах; в европейских конференциях, семинарах и выставках, которые имеют наиболее высокую ценность для развития системы образования;
 - возможность влияния на европейские решения (защита национальных интересов на этапе формирования международных решений);
 - вхождение в европейские системы аккредитации университетов;
 - участие в европейских системах формирования стандартов высшего образования;
 - расширение доступа к международным интеллектуальным ресурсам для насыщения учебных программ и обеспечения качества.
- Наряду с этим, в отечественной и российской печати отмечаются издержки, в большинстве своем, мнимые, связанные с присоединением к Болонскому процессу. Наиболее существенные из них:
- увеличение утечки специалистов за границу. Это положение обсуждается на протяжении нескольких лет. В действительности, именно выпускники пятилетних программ белорусских вузов наиболее востребованы на Западе, поскольку в Европе и США не готовят столь глубоко выпускников первой ступени образования, а соответствующий уровень достигается только после магистратуры. Переход на сокращенные сроки обучения снизит потребность в наших выпускниках за рубежом;
 - замена упрощенного приложения к диплому советского образца более сложным, рекомендованным ЮНЕСКО и Советом Европы. Такая необходимость созрела давно, поскольку Министерство труда уже не в состоянии эффективно отслеживать изменения на рынке труда, вводит новые должности, профессии, квалификационные характеристики. Введение нового приложения позволит кадровым службам самостоятельно

Специфіку роботи з капелою, ансамблем бандуристів досліджували музикознавці бандурного мистецтва такі як професор Сергій Баштан [12], Лідія Воріна [13].

Проте досі залишаються **актуальними** питання роботи з ансамблем, капелою бандуристів в контексті сучасних вимог педагогічної і виконавської практики.

Тому **метою** пропонованої статті є дослідження шляхів оволодіння основами майстерності ансамблевого бандурного мистецтва, зокрема роботи з мішаною капелою бандуристів.

Капела бандуристів становить навчально-творчий колектив, який складається зі студентів-бандуристів. По суті – це школа хорового співу у супроводі бандур. Метою цього предмета є виховання у студентів захоплення та зацікавлення хоровим мистецтвом, гарного художнього смаку, розвитку високої ансамблевої техніки, ознайомлення з репертуаром різних стилів і епох.

Заняття з капелою проходить протягом двох академічних годин. Його структура включає в себе велику організаційну частину: підготовку нотного матеріалу, настроювання бандур, розспівування і безпосередньо репетицію.

Капели можуть бути однорідні, мішані і дитячі, залежно від поєднання ансамблевих партій. В даному випадку йдеться про мішану капелу бандуристів, де голоси групуються за характером звучання і діапазоном голосів: високі жіночі голоси – сопрано, низькі жіночі голоси – альти, високі чоловічі голоси – тенори, низькі чоловічі голоси – баси. Іноді партії діляться на дві (divisi).

Формуючи колектив, керівникові потрібно правильно визначити кількість голосів на кожну партію. Найменше число голосів у партії капели повинно дорівнювати трьом для збереження основної ознаки ансамблевого співу – ланцюгового дихання. Більш повноцінним є подвійний склад капели в кількості 24 особи – так звана мала капела.

Щодо інструментарію, то Державна заслужена капела бандуристів України – найбільш досконалий із подібних колективів України. Довголітньою практикою, успішною творчою роботою капела довела доцільність використання сім'ї бандур, яка має великий оркестровий діапазон від *мі* контр-октави до *соль* третьої октави, компактне, повноцінне звучання у всіх регістрах, яскравий національний колорит, великі художньо виражені можливості (бандури – пріми, альти, баси та контрабаси).

В даний час, за браком цих унікальних концертно-оркестрових бандур у капелах бандуристів використовуються переважно звичайні бандури з перемикачами чернігівської та львівської фабрик, а також інші інструменти, такі як цимбали, баян, сопілка, контрабас, різні бубенчики, брязкальця. Цей склад повністю забезпечує капелу художнім супроводом.

Основи вокально-виконавської техніки.

Відомий хормейстер К.Пігров писав: „Під виконавською технікою треба розуміти ось що: вміти вільно розпоряджатися своїми голосовими даними, тобто давати найтонші відтінки у висоті звука, силі його і

академії ім. П.Чайковського народний артист України Сергій Баштан.

В наш час мистецтво бандуристів набуло масового характеру та інтенсивного розвитку. Бандуру широко використовують в ансамблях, оркестрах як сольний і акомпануючий інструмент. Велику роль у системі естетичного виховання та музичної освіти України відіграють музичні школи, училища, консерваторії, університети, педагогічні інститути та інститути культури.

Профільюючими дисциплінами в програмах музичних і музично-педагогічних факультетів вузів України слід вирізнити: хоровий клас, гру на музичному інструменті, постановку голосу, диригування, сольфеджіо, аранжування, музичний аналіз та інші. Комбінований предмет, що поєднує в собі декілька факторів, – постановку голосу, хоровий клас, гру на музичному інструменті бандура – носить назву ансамбль або капели бандуристів.

Проблема. Студент повинен досконало опанувати бандуру як сольний інструмент, виконуючи професійно гами, етюди, поліфонію, великі форми (сонати, варіації, концерти), п'єси. Оволодіти постановкою голосу, диханням, артикуляцією, мімікою, сценічним артистизмом – все це належить до вдосконалення вокально-технічних навиків бандуриста. Проте, студент повинен водночас вміти грати і співати в ансамблі (дуеті, тріо), капелі.

„Капели бандуристів викристалізувались в окремі оригінальні колективи, який в концертній практиці здобув собі право на існування. Вони відзначаються не тільки своєрідним національним звучанням хору і оркестру, але й специфічним репертуаром, до якого входять історичні, побутові, чумацькі, солдатські, жартівливі пісні, класична хорова література. Останнім часом для капел бандуристів створюють думи у хоровому викладі та оркестровому супроводі. Це твори нового жанру, виконання яких найбільш повноцінно здійснюється капелами”. [1 с.205-206].

Набуття та розвиток навичок гри і співу в ансамблі (капелі) бандуристів – невід'ємна частина комплексної підготовки музиканта будь-якого рівня. Чим вища майстерність, тим більше виконавець вільний у виборі репертуару, тим більше можливостей музикувати в різноманітних жанрах. Таким чином мова йде, передусім, про підготовку бандуристів-виконавців для ансамблів та капел бандуристів, фахівців зі спеціальності „Музичне мистецтво”, „Музична педагогіка та виховання”.

Ступінь дослідження проблеми. Про вокально-виконавську, диригентсько-хорову техніку, а також специфіку роботи з оркестрами народних інструментів досліджувалось багатьма музикознавцями. Приміром, про роботу з хором та виховання диригента-хормейстера опрацьовували кращі хормейстери М. Колесса [2], Й. Мусін [3], Л.Маталасв[4], К. Пігров[5], П. Чесноков [6], Л.Безбородова [7].

Професійні методичні рекомендації по роботі з оркестрами опублікували П. Іванов [8], В. Комаренко [9], В. Лапченко [10], В. Попонов [11] та інші.

определять соответствие предъявителя должности;

– переход на международную аккредитацию вузов и связанные с этим большие затраты. В действительности, аккредитация проводится по желанию вузов, а международная аккредитация необходима только университетам, работающим в значительной степени на европейский рынок труда и самостоятельно несущим необходимые расходы. При необходимости получения международного сертификата как акта престижа, надо отметить, что белорусская система аттестации жестче европейской и серьезных процедурных проблем по выполнению международных критериев нет;

– белорусским вузам будут навязаны западные стандарты, что приведет к уничтожению национального содержания. Этот тезис не убедителен уже потому, что Болонский процесс принципиально построен на уважении к национальным интересам и достижениям. Иначе его не поддержали бы Англия, Франция и другие европейские страны [2, с.5-8].

Из вышесказанного видно, что Республика Беларусь, являясь неотъемлемой частью европейского сообщества, постепенно интегрирует свою систему образования в общее образовательное пространство, а проекты сотрудничества между образовательными учреждениями Беларуси и стран Европы являются своего рода катализатором этой интеграции.

Наряду с глобальным уровнем развития взаимодействия в последние годы начали реализовываться региональные проекты развития систем высшего образования. Региональное сотрудничество в формате Содружества независимых государств начало отсчет времени с 1992 года. Подписано соглашение о сотрудничестве в области образования и Концепция формирования единого образовательного пространства (1997 год). Как отмечено в этих документах, единое образовательное пространство характеризуется общностью принципов государственной политики в сфере образования, согласованностью образовательных стандартов, программ, критериев и требований по подготовке и аттестации научных кадров, о признании эквивалентности документов о среднем образовании и др. Участие Республики Беларусь в формировании общего образовательного пространства в формате СНГ имеет положительные перспективы в отношении нашей страны и ее вузов по вхождению в создающуюся систему регионального сотрудничества азиатско-тихоокеанского региона (АТР) в сфере науки и образования с последующим переходом от европейской системы образования к азиатской. Состоявшийся в октябре 2006 года в Харбине (КНР) шестой международной образовательной деятельности, развития сотрудничества высшей школы региона и подготовки интернациональных кадров. Как видим, внешний фактор оказывает существенное воздействие на развитие системы образования через экспорт образовательных услуг. Участвуя в международных переговорных процессах, наша белорусская система

образования становится востребованной в странах Азии, Африки и Латинской Америки. Изменения и преобразования в высшей школе Беларуси имеют три основные причины: координальное изменение социально-экономических условий; необходимость проведения трансформаций в силу внутренних потребностей самой системы образования; вступление цивилизации в постиндустриальную эру, что оказывает воздействие на все страны.

Привычная для нас модель высшей школы все более приходит в противоречие не только с вырисовывающимися реалиями будущего дня, но и сегодняшнего. Первостепенной задачей высшего образования республики становится не просто подготовка высококвалифицированных специалистов. «Помимо знаний необходимо дать умение приобретать новые знания, наращивать собственный творческий потенциал» [3, с.3].

Программой перехода на дифференцированные сроки подготовки специалиста с высшим образованием в Республике Беларусь на 2005-2010 гг. определена двухступенчатая система высшего образования. На первой ступени ведется подготовка специалистов со сроками обучения от 4 до 6 лет (в зависимости от сложности получаемой специальности и квалификации).

Вторая ступень – магистратура, сориентированная на данном этапе на подготовку к поступлению в аспирантуру в целях получения научной квалификации.

Основные задачи Программы: пересмотр содержания образования в высших учебных заведениях, усиление специального (профессионального) и фундаментального образования, снижение доли вспомогательных дисциплин, повышение доли самостоятельной работы студента, совершенствование нормативного, правового, учебно-методического, информационного и кадрового обеспечения системы высшей школы. Очень важно, чтобы содержание современного образования отвечало тем задачам, которые молодые люди будут решать в своей практической деятельности. Ключевым развитием устойчивого роста экономики Республики Беларусь является развитие инновационной деятельности, и при реализации идей Болонского процесса возникают опасения, что за три года (степень бакалавра) невозможно подготовить специалиста, востребованного на рынке труда. При внедрении двухуровневого высшего образования первостепенным звеном в кадровом обеспечении национальной инновационной системы должен стать именно магистр.

Вообще, по своему определению и предназначению образовательная деятельность носит ярко выраженный долгосрочно-стратегический характер. Начало подготовки специалиста отделено от момента его непосредственной востребованности. Прогнозирование будущих потребностей практики в квалифицированных специалистах должно стать важнейшей заботой высшей школы. В этом направлении отчетливо просматриваются два вектора действий. С одной стороны, усилия реформ должно быть направленно на создание адекватной модели специалиста будущего как предметной цели любого образовательного процесса. С

подготовку в процессе активного социально-психологического обучения, характеризуются высоким уровнем открытости для нового опыта, коммуникабельности, толерантности, мобильности, творческого потенциала, позитивного эмоционального отношения к себе и другим людям, что, безусловно, способствует их повышению их готовности к расширению научных и профессиональных контактов в образовательном пространстве Европы и мира.

Резюме. Статья посвящена анализу путей подготовки специалистов к диалогическому взаимодействию. Выделены и охарактеризованы способы подготовки: экстернальный, интернальный и интегрированный. Показаны преимущества интернального способа подготовки, построенного на глубинно-психологическом самопознании и самокоррекции.

Резюме. Стаття присвячена аналізу шляхів підготовки фахівців до діалогічної взаємодії. Виділено й охарактеризовано способи підготовки: екстернальний, інтернальний, інтегрований. Показано переваги інтернального способу підготовки, побудованого на глибинно-психологічному самопізнанні і самокорекції.

Summary. Article is devoted to the analysis of ways of training of specialists for dialogical interaction. Ways of training are allocated and characterized: external, internal and integrated. Advantages the internal way of training that constructed on deep-psychological self-knowledge and self-correction are shown.

Литература

1. Андрущенко В. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу // Болонський процес в дії: Матеріали "Крулого столу", проведеного Інститутом вищої освіти АПН України та редакцією тижневика "Освіта" (травень 2004 р. – лютий 2005 р.) / За ред. О. С. Коноваленко; Б. І. Корольова. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2005. – С. 5 – 11.
2. Галузеві стандарти вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 "Практична психологія" напряму підготовки 0101 "Педагогічна освіта". – К.: Міністерство освіти і науки України. – 325 с.
3. Сергієнко І.М. Роль діалогу в розвитку особистості в контексті неперервної професійної освіти // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименко. – К., 2005. – Т. VII. – Вип. 4. – С. 248 – 257.
4. Степко М.Ф., Клименко Б.Ф., ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л. Болонський процес і навчання впродовж життя: Монографія. – Харків: НТУ "ХПІ", 2004. – 112 с.
5. Яценко Т.С., Кмиг Я.М., Алексеев Б.Н. Активное социально-психологическое обучение: теория, процесс, практика: Учебное пособие. – Хмельницкий: Издательство НАПВУ; – Москва: Издательство СИП РИА, 2002. – 792 с.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 78.07

СПЕЦИФІКА РОБОТИ З МІШАНОЮ КАПЕЛЮЮ БАНДУРИСТІВ

Шевченко Марта

Заслужений працівник культури України, доцент кафедри мистецьких дисциплін Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника

Специфічною особливістю кобзарського мистецтва є поєднання різновидів музичного виконавства: співу, інструментального супроводу, сольного та ансамблевого виконавства на бандурі. Так характеризує широкий спектр бандурного мистецтва професор Національної музичної

Отформатировано: По правому краю

внутреннюю работу над собой в процессе групповой психокоррекции, которая происходит в процессе активного социально-психологического обучения. Работа ведущего занятия группы АСПО вместе с участниками (будущими специалистами) представляет совместную деятельность, организованную на диалогических принципах [3], поэтому студенты сознательно и свободно осуществляют исследование собственных подсознательных систем, препятствующих полноценному продуктивному профессиональному общению. Личность имеет возможность принимать новые решения в каждой из сложных коммуникативных ситуаций на основе анализа уместности, адекватности, реальной необходимости применения той или иной формы социально-психологического реагирования. Совместная деятельность руководителя группы и субъекта самопознания осуществляется на основе диалогического способа организации, что позволяет психике обучающихся интериоризировать данный способ взаимодействия как модель оптимального общения с людьми.

Опыт подготовки будущих психологов посредством интернального пути развития способности к диалогическому взаимодействию в профессиональной сфере может быть применен для подготовки специалистов всех профилей, так как для современного человека навыки продуктивного, грамотного, демократического, психологически корректного, гуманного диалога являются такими же необходимыми, как и качественные предметные знания.

Интегративный способ формирования у будущих специалистов к диалогическому взаимодействию предполагает использование интерактивных и творческих форм вузовской подготовки, например, проблемных лекций, учебных дискуссий, творческих индивидуальных, диалогических и групповых проектов, деловых и ролевых игр, включенных в традиционную информационно-репродуктивную систему обучения. По своей форме они приближены к диалогической форме взаимодействия, но по своему содержанию они являются предметно-ориентированными, удаленными от актуального коммуникативного опыта студента, что осложняет интегрирование полученной информации в личную систему знаний будущего специалиста. В связи с тем, что отсутствует диагностика и коррекция неосознанных субъектом неадекватных способов общения, интериоризация диалогических форм взаимодействия может быть затруднена.

Наиболее эффективным, согласно нашим исследованиям, является интегральный путь подготовки будущего специалиста к общению с другими участниками образовательной и профессиональной деятельности, так как позволяет самому субъекту, опираясь на целостное видение взаимосвязей сознательного и бессознательного, принимать решения о необходимости совершенствования собственных способов взаимодействия с людьми в соответствии с личным опытом, индивидуально-неповторимыми особенностями психики, образом будущего, профессиональными перспективами и т. п. Студенты, прошедшие

другой стороны, необходимо значительно расширить ассортимент собственно образовательных технологий. Отмеченная действенность и формирует смысл современного образования, которое и получило название «инновационное». Для адекватного реагирования на изменяющиеся жизненные проблемы нужна качественно новая формация кадров, непрерывно обновляющих багаж своих профессиональных знаний. Они должны уметь работать в инновационной среде. Главный вопрос, как всегда, состоит в том, как скоро появятся реальные результаты? Система образования обладает информацией, которая позволяет продолжать движение, когда движущие силы как бы иссякли и счерпали себя. Однако сила инерции противостоит и любым попыткам изменить движение, особенно когда необходимо изменить не только скорость, но и направление. Если не видеть перспективы, то трудности повседневной жизни будут казаться еще более непреодолимыми. Бесспорно, что впереди ждет радикальное обновление содержания учебных дисциплин, образовательных технологий, иной характер взаимоотношений между преподавателем и студентом и совершенно новая структура высшего образования.

Резюме. Болонский процесс, в рамках которого осуществляется интеграция европейских образовательных систем, дает возможность Республике Беларусь сделать выбор форм участия на основе сохранения лучших традиций, выделения приоритетов развития и способов, необходимых изменению для повышения конкурентоспособности высшей школы. Нельзя ускорено (или искусственно) перестраивать технологию обучения на высшей ступени профессионального образования, пока во всех школах республики обучение ведется традиционными методами. Необходимо принимать за основу принцип разноускоренного движения – присоединение к различным компонентам образовательных пространств Европы и АТР не только по мере готовности, но и с учетом региональных интересов потребителей образовательных услуг.

Резюме. Болонський процес, у рамках якого здійснюється інтеграція європейських освітніх систем, дає можливість Республіці Білорусь зробити вибір форм участі на основі збереження кращих традицій, виділення пріоритетів розвитку й способів, необхідних змін для підвищення конкурентоспроможності вищої школи. Не можливо прискорене (або штучно) перебудувати технологію навчання на вищому щаблі професійної освіти, поки у всіх школах Республіки навчання ведеться традиційними методами. Необхідно приймати за основу принцип різноприскореного руху – приєднання до різних компонентів освітніх просторів Європи й АТР не тільки в міру готовності, але й з урахуванням регіональних інтересів споживачів освітніх послуг.

Summary. The Bologna process, within the frame of which European education systems are being integrated, makes it possible for the Republic of Belarus to choose the forms of its participation while maintaining its best traditions, giving priorities to development and the ways subject to change in order to raise competitive capacity of a higher school. One can't accelerate (or

artificially) restructure the technology of education at the higher stage of vocational training while teaching in all Belarusian schools is done by traditional methods. We should base ourselves on the principle of multiple-accelerated movement that is we should join various components of European and APR educational fields not only when we are ready to do it, but also taking into consideration interests of regional consumers of educational services.

Литература

1. Бойленко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы // Журнал «Высшее образование в России». - М. 2002. - № 2.
2. Батюшко В.И. Тенденции и первые результаты Болонского процесса // Вышэйшая школа. - 2005. - № 5.
3. Стражев В.И. Университет в современном обществе // Вышэйшая школа. - 2006. - № 5. Подано до редакції 12.02.07

УДК 371.14

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНСАЛТИНГОВОГО АУДИТА ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПРОЦЕССАМИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОГО РЕГИОНА

*Лукашэня Зоя Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии
(обслуживающий труд) с методикой преподавания
Учреждение образования «Барановичский государственный
университет», г. Барановичи, Беларусь*

В силу ряда исторических причин Беларусь является полиэтничским регионом, где вместе с белорусами получают образование русские, украинцы, поляки, литовцы, латыши, татары и др. Учет особенностей национальных культур и традиций при организации образовательных процессов разного уровня, безусловно, влияет на качество их осуществления. Учет культурных и воспитательных интересов разных национальных и этнических меньшинств предполагает изначально адаптацию самого педагога к различным ценностям в ситуации существования разнородных культур.

В процессе преподавания конкретной учебной дисциплины преподавателям университета необходимо обеспечивать взаимодействие между людьми с разными традициями, осуществлять их ориентацию на диалог культур, отказ от культурно-образовательной монополии в отношении других наций и народов. Актуализируется необходимость культивирования как в себе, так и в обучающихся, духа солидарности и взаимопонимания во имя мира и сохранения культурной идентичности различных народов.

Аудиторская деятельность порождена практикой взаимодействия управляющей и управляемой образовательных подсистем и является составной частью механизма оперативного управления этой деятельностью. Использование в образовательных процессах аудита как новой доверительной формы оперативного экспертного контроля профессиональной деятельности в условиях полиэтничского региона оправданно и целесообразно.

Специфика консалтинга (управленческого консультирования)

рецептивные лекции, информационно-репродуктивные семинарские и практические занятия, тестово-диагностические лабораторные работы, конспективно-реферативная самостоятельная работа и т.п. Передача и воспроизведение учебной информации в основном имеет монологический характер (как со стороны преподавателя, так и со стороны студента).

В исследованиях М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. Товажнянского, посвященных научному анализу различных аспектов Болонского процесса, указывается: «Необходимо перейти от формального преподавания, направленного на приобретение знаний, к освоению компетенций» [4, с. 30]. По их мнению, «двумя подходами к преподаванию и обучению, которые в наибольшей степени подходят к обучению ... тех, кто учится, являются: обучение, ориентированное на проектную работу, и обучение, организованное в форме циклов обучения» [там же].

Интернальный и интегральный пути подготовки будущих специалистов к диалогическому взаимодействию являются соответствующими требованиям документов Болонского процесса о введении инновационных изменений в систему высшего образования Украины.

Интернальный путь подготовки будущих практических психологов заключается в погружении студентов в среду диалогического взаимодействия, направленного на взаимное познание, самопознание и самокоррекцию собственных способов взаимодействия с людьми.

Т.С. Яценко в 90-е годы XX века был разработан интерактивный метод подготовки будущих педагогов и психологов к профессиональному общению в высшем учебном заведении – «Активное социально-психологическое обучение» (АСПО) [5]. Наше исследование представляет развитие метода АСПО в контексте формирования в системе вузовской подготовки способности современного специалиста к диалогическому взаимодействию со всеми участниками совместной профессиональной деятельности.

Научно-исследовательская и практическая деятельность Т. С. Яценко, её коллег и учеников в направлении разработки теоретических и методологических основ практической психологии привела к тому, что группе исследователей под руководством Т. С. была доверена разработка отраслевого стандарта высшего образования по «Практической психологии» (для уровня – «бакалавр») [2], что обеспечивает решение главной задачи – поднятие культуры профессионального общения психологов-практиков. Согласно отраслевому стандарту в систему вузовской подготовки будущих практических психологов включен учебный курс «Активное социально-психологическое обучение», который проводится в форме погружения будущих специалистов в цикл интенсивных лабораторных занятий по 8 часов в день в течение одной-двух недель в общем объеме 50 часов (для заочного отделения) и 100 часов (для стационарной формы подготовки специалистов).

Подготовка к диалогическому взаимодействию при интернальном способе обучения заключается во включении будущего специалиста во

методологическим подходам, которые сформировались в мировой психологической практике. Психокоррекционные тренинги, организованные в виде циклов специальным образом организованных занятий, применяются в психологии с целью облегчения эмоционального состояния человека, содействия решению важных психологических вопросов, обеспечения его личностного роста в значительной мере строятся на диалоге с клиентом. Однако в системе вузовской подготовки специалистов такие практики используются редко. В частности, вопросы применения в системе высшего образования психокоррекционных занятий для формирования у современных специалистов умения осуществлять диалогическое взаимодействие, требуют дальнейшего исследования.

Объектом представленного исследования является процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в условиях высших учебных заведений Украины. *Фокусом* нашего исследования выступили способы подготовки будущих специалистов к диалогическому взаимодействию с другими участниками совместной деятельности. Мы исходим из *предположения*, что оптимальным путем формирования способности будущих психологов к диалогическому взаимодействию является работа студента как субъекта самопознания и самокоррекции в психокоррекционной группе глубинного направления. Целью представленного исследования является сравнительный анализ имеющихся способов подготовки будущих специалистов к диалогическому взаимодействию.

Исследования проводились на базе Крымского гуманитарного университета и Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого при подготовке студентов 1-5 курсов по специальностям «Практическая психология», «Социальная педагогика» в процессе преподавания учебных дисциплин «Педагогическая психология», «Основы психологического консультирования», «Практикум по групповой психокоррекции» и «Активное социально-психологическое обучение».

На основе анализа имеющихся на Украине в настоящее время направлений подготовки студентов к общению, нами было выделено три способа подготовки будущих специалистов к диалогическому взаимодействию: экстернальный; интернальный; интегрированный.

Первый (*экстернальный*) путь формирования у будущих специалистов способности к диалогическому взаимодействию представляет собой традиционную систему информирования студентов о знаниях, умениях и навыках, необходимых для осуществления профессионального диалога. При этом *внешний* по отношению к субъекту профессионального саморазвития носитель информации (преподаватель) предъявляет студенту некоторую сумму знаний об отдельных элементах, техниках, условиях ведения профессионального диалога. Акцент делается на овладении студентом когнитивной составляющей диалогического взаимодействия.

Формы, применяемые при *экстернальном* пути подготовки к диалогическому взаимодействию, традиционные: информационно-

характеризуется следующими принципиальными свойствами:

- разновидность экспертной помощи по управлению со стороны;
- введение в систему оперативного управления модернизированных структур, обновленных процессов, новых методов и форм организации учебно-воспитательного процесса [2, с.29-31].

Экспертный характер такой помощи и профессиональной поддержки осуществляется по просьбе преподавателя-заказчика. Характер работы с преподавателем-заказчиком предполагает, что консультант исходит из конкретных проблем педагога-исследователя, проводит диагностику совместно с ним, определяет наиболее значимые проблемы. Для консультанта особое значение имеют следующие категории для анализа: «ситуация», результаты конкретной деятельности, имеющиеся ресурсы для коррекции.

Педагогический аудит – это экспертиза, характеризующаяся процессами: исследования образовательной ситуации; рефлексии на основе определенного заказа одной стороны и профессиональных возможностей другой; вынесения оценочных суждений и прогнозирования взаимодействий; оказания методического сервиса по совершенствованию [1, с.268-269].

Аудит реализуется в логике управленческого цикла, каждое его звено при взаимосвязи с другими является относительно автономным.

Самоаудит (как введение в экспертирование) осуществляется преподавателем как самостоятельное исследование и оценка уровня эффективности осуществления образовательных процессов (проводится на основе мониторинга посредством диагностики) [1, с.270-271].

Осуществление аудита только на уровне самого преподавателя, т.е. только «самоэкспертиза» при всей ее значимости и даже исполнении на высоком уровне аналитической деятельности, характеризуется качествами субъективизма замкнутой системы.

Под педагогическим консалтинговым аудитом в нашем понимании следует предполагать форму экспертирования, которая является процедурой исследования учебно-воспитательного процесса по конкретной учебной дисциплине (или их циклу) в условиях полиэтничного региона и осуществляется как самим преподавателем, так и экспертами из числа коллег и членов администрации по его просьбе.

Консалтинговый аудит рассматривается нами как часть педагогической квалиметрии (по типу – групповая или индивидуальная рефлексия, по форме контакта – очная и заочная, по форме предъявления материалов – устная и письменная, по отношению к объекту – открытая, закрытая, полужакрытая, по способам получения информации – прямая и косвенная, по субъектам – внешняя, внутренняя, самоэкспертиза, по целям – констатирующая, прогнозирующая, формирующее-развивающая).

Основополагающая функция, которую осуществляют консультанты – это повышение квалификации педагога по управлению процессами обучения конкретной учебной дисциплине в условиях разнородности культур обучающихся. Управленческое консультирование по своей основе

связано с обучением технологии управления. Происходит интеграция процесса консультирования с организацией обучения по эффективному и оперативному управлению. Управленческое консультирование в условиях полиэтничного региона может осуществляться различными путями.

1. Консультирование проекта, когда консультант (проектант) в основном самостоятельно разрабатывает и предлагает проект организации процесса обучения, учитывающего полиструктурность этноса обучающихся.

2. Консультирование процесса, когда консультант совместно с преподавателем организует работу по анализу какой-либо проблемы полиэтничного характера, поиску ресурсов и варианта ее решения с разработкой сценария реализации посредством проигрывания новой деятельности.

3. Учебное консультирование, когда консультант излагает и демонстрирует в учебной аудитории разработанные им на практике нетрадиционные методы решения задач диалога культур.

4. Консультирование с применением метода рефлексии (через осознание каждым преподавателем необходимости действовать по-новому).

5. Консультирование с применением приема взаимообучения. Консультант организует деятельность по обучению преподавателей новому, работая в парах или группах.

В современных условиях консультирование реже применяется в режиме проекта, чаще консультирование осуществляется в форме процесса, когда основную работу по изменениям начинает выполнять непосредственно преподаватель, а консультант сопровождает процесс и оказывает помощь и поддержку.

Специфика деятельности консультанта по управлению сравнивается с исследовательской, т.к. в основу его деятельности берутся следующие четыре стадии: а) консультант стремится выявить реальные проблемы; б) ищет ресурсы и резервы для возможного решения данной проблемы; в) консультант ищет и определяет наиболее оптимальный вариант работы с клиентом; г) главная задача – ориентация клиента на изменения, чему консультант активно способствует, применяя различные нетрадиционные методы [2, с.114].

Опытный консультант, помогает преподавателю построить наиболее рациональную структуру управления процессами самореализации обучающихся, организовать (спроектировать) распределение прав, полномочий и ответственности каждого из них по всему циклу обучения в условиях полиэтноса.

Процедура проведения консалтингового аудита, по нашему мнению, может состоять из следующих шагов:

1. Выявление проблемного поля исследования и критериев оценивания предполагаемого образовательного процесса (части его) через самоаудит.

2. Выбор количественного и качественного состава экспертно-

совместные действия, планы, экспериментальные инициативы, путем диалога со всеми заинтересованными лицами» [4, с. 57].

В. Андрущенко, анализируя вопросы модернизации высшего образования Украины в контексте Болонского процесса, отмечает: «Мир устал от непрекращающихся конфликтов, военных столкновений, терроризма. Он хочет жить в содружестве и сотрудничестве» [1, с.5]. Болонский процесс, по мнению ученого, является ответом на реальные изменения, которые происходят в Европе и во всем мире, а именно: глобализацию, информационное общество, усиление миграционных процессов, мобильность рынка труда, межкультурные обмены. В качестве главного фактора В. Андрущенко рассматривает «...объективно сформированную потребность научиться «жить вместе», сохраняя свою собственное этническое, культурное, религиозное и т. п. разнообразие, и, одновременно, понимая и уважая друг друга в соответствии с общими нормами и стандартами» [1, с. 6].

Среди базовых умений, которые нужны современному специалисту, всем гражданам Европейского союза, как одно из приоритетных направлений выделяется развитие социальных, межкультурных и личностных умений. К социальным и межкультурным относятся следующие – «способность работать в команде, общаться, понимание культурного разнообразия и наследия, демократия, гендерное равенство, толерантность, уважение к другим людям и окружающей среде» [4, с. 30], к личностным умениям – «мотивация и способность учиться, автономия и самоуважение, разрешение проблем, умение идти на риск, способность к творчеству, деловитости, критическое мышление, умение управлять изменениями» [4, с. 30]. Каждое из этих умений, по нашему мнению, подразумевает способность к диалогическому взаимодействию, как базовую способность человека устанавливать, поддерживать и развивать позитивный, продуктивный контакт с другими людьми в процессе осуществления совместной деятельности.

Подготовка студентов к диалогическому взаимодействию характеризуется разрывом между получением теоретического знания о сфере взаимодействия людей и личным самопознанием, самоисследованием, самосовершенствованием. Традиционная система обучения позволяет будущим специалистам овладеть совокупностью академических знаний, умений, привычек, но не развивает способностей к диалогическому взаимодействию с другим человеком и его глубокому пониманию, которые нужны современному профессионалу. Такая ситуация препятствует становлению профессионализма специалиста в решении реальных задач позитивной коммуникации с другими участниками совместной деятельности.

Разрешению этого вопроса частично способствуют теоретические и методические разработки в сфере подготовки педагогов и психологов к профессиональному общению. Интенсивное развитие системы психологической службы в последние годы на Украине пробудило активный интерес отечественных психологов к теоретико-

учащихся.

Ключевые слова: подготовка будущего учителя начальных классов, групповая учебная деятельность младших школьников.

Summary. The article is dedicated to the problem of professional training of an intending Primary school teacher for organizing junior pupils' group training activity.

Keywords: professional training of an intending Primary school teacher, junior pupils' group training activity.

Література

1. Беляев Ю., Мішук О. Болонський процес. Хрестоматія – Херсон: видавництво ХДУ, 2005. – 276 с.
2. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: Монография. К.: Видавничий центр «Просвіта», 1996. – 312 с.
3. Гончаров С.М. Інтерактивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу: Навчально-методичний посібник. – Рівне: НУВГП, 2006. – 172с.
4. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя. – Х.: Основа, 1998. – С.300., С. 138 – 139.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні - інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати. – К: Грамота, 2005. – 448с.
6. Нор К.Ф. Групова навчальна діяльність молодших школярів: історія, теорія, технологія: Науково-методичний посібник. – Миколаїв: Вид-во „Ілліон”, 2006. – 164 с.
7. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч.посіб./ За ред.І.А.Зязюна, О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2003. – 240 с.
8. Пехота О.М., Старєва А.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. – Миколаїв: Вид-во „Ілліон”, 2005. – 272 с.
9. Ситуаційний аналіз, или Анатомія Кейс-метода / Под ред. Сурмина Ю.П. – К.: Центр інновацій и розвитку, 2002. - 286 с.

Подано до редакції 17.02.07

Отформатировано
правому краю

УДК 159.923.2 + 159.964

РАЗВИТИЕ У СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА СПОСОБНОСТИ К ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ВХОЖДЕНИЯ В ЕВРОПЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

*Сергиенко Ирина Маратовна
кандидат психологических наук, доцент, докторант,
заведующая кафедрой психологии
Крымский гуманитарный университет, г. Ялта*

Решение задач профессиональной подготовки современного специалиста в высшем учебном заведении в контексте требований Болонского процесса предполагает обеспечение будущих специалистов навыками и умениями в сфере общения, а именно, формирование способности осуществлять диалогическое взаимодействие с другими участниками совместной деятельности, как в своей стране так и с зарубежными партнерами.

Диалог является необходимым условием интеграции, гармонизации систем высшего образования разных стран, включившихся в Болонский процесс. Участники Сорбонской декларации пришли к выводу: «Прогрессивная гармонизация всех наших ступеней и циклов обучения может быть достигнута посредством усиления уже имеющегося опыта,

консультационной «команды» через знакомство с проблематикой исследований коллег.

3. Оформление заявки в методический совет учреждения образования.

4. Знакомство каждого эксперта-консультанта с материалами, отражающими концепцию деятельности преподавателя-заказчика.

5. Согласование членов «команды» по реальности проблематики и критериям исследования.

6. Индивидуальное исследование экспертами педагогической деятельности заказчика в процессе посещения различных занятий, бесед с педагогами, руководителями различных подструктур.

7. Организация открытого обсуждения основных положений, высказанных членами «команды» по результатам своего анализа педагогической деятельности и перспективах ее реорганизации в рамках выдвинутой проблематики.

8. Поиск ресурсов и вариантов решения с разработкой сценариев реализации посредством проигрывания спроектированной деятельности. Идет с применением метода рефлексии и приема взаимообучения.

9. Определение и открытое обсуждение основных позиций экспертно-консультационного заключения и их содержания в контексте принятых вопросов проблематики и критериев оценивания.

10. Составление проекта реконструкции деятельности заказчика.

Экспертирование должно осуществляться многопланово: различным количеством экспертов с разным уровнем и спецификой их подготовленности, различных объектов, различных предметов экспертизы. В целом оценивается не педагогическая отчетность, а собственно педагогическая деятельность, целостную картину которой и стремятся в совокупности отразить многочисленные эксперты, являющиеся коллегами-преподавателями и проявившие себя специалистами в различных сферах образования и поликультурного воспитания. Важной частью экспертизы является как предъявление ценностей, так и работа эксперта по пониманию и выявлению тех ценностей, которые лежат в основе мнений преподавателя-заказчика.

Достаточно высокий уровень профессиональной подготовленности преподавателей университета дает возможность им самим устанавливать программу экспертизы и те критерии, по которым они хотели бы, чтобы их деятельность была оценена, так как они сами знают, какие позиции считают для себя приоритетными в рамках учета поликультурных интересов. Аудиторы могут предложить внести в программу критерии и коррективы, исходя из своих представлений.

Характер консалтингового аудита открытый, так как на всех этапах выступают рядовые представители образовательного учреждения, а общее подведение итогов и формирование экспертного заключения выливается в дискуссии сторон, заинтересованных в совершенствовании деятельности заказчика. Поэтому становится возможной еще одна значимая сторона новой формы – ее нацеленность не столько на констатацию, оценку

существующего положения, сколько на оперативное и профессиональное определение путей дальнейшего развития профессиональной культуры преподавателя-заказчика как специалиста организации обучения в условиях полиэтничного региона.

Экспертирование не является самоцелью, а служит, с одной стороны, условием для дальнейшего профессионального роста отдельного педагога, педагогического коллектива, образовательного учреждения в целом, их самоэкспертизы, а с другой – определяет пути моделирования и модификации управленческой деятельности учебно-воспитательным процессом в условиях полиэтничного региона.

Целесообразно использование консалтингового аудита в реализации инноваций, например, по апробированию прогрессивных педагогических технологий, учитывающих полиэтничность обучающегося контингента. Данные направления работы эксперт-консультант осуществляет с использованием обобщения и передачи передового опыта. Консалтинговый аудит можно рассматривать как социально-педагогический феномен, так как его целью и результатом является профессиональный и личностный рост педагога, педагогического коллектива, а следствием – развитие личности обучающихся независимо от особенностей его национальной культуры.

Резюме. В статье раскрыта сущность консалтингового аудита как совокупности процедур экспертизы и консультирования по вопросам управления образовательными процессами в условиях учета культурных и воспитательных интересов разных национальных и этнических меньшинств. Указаны возможные пути управленческого консультирования в условиях полиэтничного региона, выведен алгоритм процедуры проведения консалтингового аудита.

Резюме. У статті розкрито сутність консалтингового аудиту як сукупності процедур експертизи і консультивання з питань керування освітніми процесами в умовах обліку культурних і виховних інтересів різних національних і етнічних меншостей. Зазначено можливі шляхи управлінського консультивання в умовах поліетнічного регіону, виведений алгоритм процедури проведення консалтингового аудиту.

Summary. In article the essence of consulting audit as sets of procedures of examination and consultation on questions of management by educational processes in conditions of the account of cultural and educational interests of different national and ethnic minority is opened. Possible ways of administrative consultation are specified in conditions of polyethnic region, the algorithm of procedure of carrying out of consulting audit is removed.

Литература

1. Татьяначенко, Д. В. Консалтинговая служба: от управленческих идей к педагогическим технологиям / Д.В. Татьяначенко, С.Г. Воронцов. – Челябинск, 1994. – 146 с.
2. Третьяков, П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии / П.И. Третьяков. – М.: ООО «Издательство Скрипторий 2003», 2004. – 568 с.

Подано до редакції 12.02.07

Успішність діяльності майбутніх учителів у період проходження педагогічної практики визначається їхньою підготовленістю до групового виду навчальної діяльності учнів, який передбачає ознайомлення з особливостями роботи студентів-практикантів, змістом, вимогами до організації навчальної діяльності молодших школярів. Вважаємо, що включення в педагогічну практику питань з організації групової навчальної діяльності молодших школярів створює умови для перевірки теоретичних знань і практичних умінь майбутнього вчителя початкових класів.

Під час проходження педагогічної практики, наголошує О.М.Пехота, студенти формують такі професійні компетенції, які необхідні для подальшої роботи: цілеспрямовано планувати та аналізувати свою працю в контексті особистісно орієнтованого напрямку освіти, профілю роботи шкільного закладу чи проблемного напрямку, експерименту; володіти елементами методик і технологій особистісно орієнтованого навчання [8, с.55].

Виходячи з логіки навчальної діяльності, в яку включені дослідницькі компоненти, проаналізувавши різні види дослідницької роботи студентів з питання організації групової навчальної діяльності учнів початкової школи, ми визначили необхідність внесення певних змін у зміст психолого-педагогічних дисциплін. Вірогідним є доповнення переліку тем курсових та дипломних робіт факультету початкового навчання, згідно з необхідністю оволодіння студентами питаннями організації групової навчальної діяльності учнів. Узагальнення результатів, отриманих у названих вправах дослідницького характеру, відтворюється в підготовці курсових, дипломних робіт. Так, студентам пропонуються такі теми для курсових та дипломних робіт: “Формування готовності молодших школярів до групової навчальної діяльності”, “Групова навчальна діяльність як засіб соціалізації молодшого школяра”, “Значення уроків з використанням групової навчальної діяльності в початкових класах”, “Підготовка вчителя початкових класів в ході педагогічної практики до організації групової навчальної діяльності учнів” тощо.

Висновки. Таким чином, сучасні вимоги до вчителя початкових класів передбачають необхідність опанування новими нестандартними прийомами навчально-виховного процесу в сучасній школі. А тому набувають особливої актуальності дослідницькі вміння майбутнього вчителя, використання ним у процесі педагогічної практики знань, умінь і навичок з питань організації групової навчальної діяльності молодших школярів. Все це спонукає майбутнього спеціаліста до творчості, пошуку, розвиває інтерес, навички педагогічної техніки, удосконалює елементи професійної майстерності.

Резюме. Стаття присвячена проблемі підготовки майбутнього учителя початкових класів до організації групової навчальної діяльності учнів.

Ключові слова. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів, групова навчальна діяльність молодших школярів.

Резюме. Стаття посвячена проблеме подготовки будущего учителя начальных классов к организации групповой учебной деятельности

школярами; письмове, усне (телефонне) опитування дітей, батьків про проблему організації групової навчальної діяльності молодших школярів.

Запропонований нами спецкурс „Групова навчальна діяльність молодших школярів” має за мету усвідомлення процесу групової навчальної діяльності дітей молодшого шкільного віку загальноосвітньої школи. На перший план висувається проблема цілісного формування особистості дитини, яка розвивається в процесі різних видів діяльності. Структура програми передбачає проведення лекцій, практичних та лабораторних занять. Вагоме місце займає самостійна робота студентів. Обов'язково передбачається узагальнення передового досвіду вчителів з проблеми організації групової навчальної діяльності молодших школярів; аналіз навчально-виховних заходів; планів навчально - виховної роботи, психолого-педагогічної літератури за темою спецкурсу.

Наукове опанування передбачає коментування та аналіз виступу з питань групової навчальної діяльності учнів, обговорення ситуацій, побудованих на реальних подіях. При цьому сама ситуаційна вирава не включає в себе ані аналізу, ані висновків, а лише факти та події, викладені у хронологічній послідовності. Для його здійснення студентам пропонується робота в групах з метою розкрити або зміст групової навчальної діяльності молодших школярів, або його особливості, або форми організації. Така робота студентів має на меті навчити їх працювати в одній команді, швидко приймати рішення в умовах обмеженого часу. Для цього пропонується нами засіб використання опанованого студентами матеріалу – метод кейсу.

Прийняття рішень в групі базується на інформації кейсів студентів. При цьому можуть використовуватись такі методи дослідження: експертиза (базується на знаннях, інтуїції, досвіді, здоровому глузді тих, хто приймає участь у обговоренні проблеми); аналітичні викладки (залучення до аналізу проблеми); експерименти з конкретних проблем (проведення наукового експерименту).

В аудиторних умовах експериментальні дослідження майже неможливо провести. Отже, велике значення мають лабораторні та самостійні роботи студентів.

Результати експериментально-дослідної роботи потребують певної перевірки та практичної апробації. Саме тому значної ролі набуває залучення студентів до педагогічної практики, в ході якої і вирішуються ці завдання.

Інтерес майбутніх учителів до організації групової навчальної діяльності формується в підготовці майбутніми вчителями доповідей, повідомлень, рефератів, курсових робіт, тобто у значних кроках дослідницької діяльності, під якими ми розуміємо спробу наукових сил. Потім, на педагогічній практиці вони бачать, по-перше, як діти молодшого шкільного віку з великим задоволенням включаються в будь-яку діяльність, зокрема зі своїми однолітками; по-друге, як учитель у межах певного виду групової роботи має змогу реалізувати дидактичні, виховні та розвиваючі завдання.

УДК 37.046

INFORMATIZATION OF THE SYSTEM OF EDUCATION

Myroshnychenko Nataliya Olexandrivna

*Candidate of Pedagogy, Docent of the Chair of Foreign Languages,
Vice-Dean of Kryviy Rih Economic Institute of*

Kiev National Economic University named after Vadim Hetman

Informatization of the system of education is the main task facing the system of education, and solving this problem is very important for the market of educational services. All the changes in the sphere of education are inseparably connected with the processes of globalization – “widening and deepening of social ties and institutions in space and time” [3, p.88]. Globalization means that a lot of social, economic, cultural, political and other relations and ties have a world-wide character as we transform into the information society where information as a unit of interaction is of great value.

Ukraine has underlined its orientation to the further social-economic development which supposes the entrance into the world and European community. Therefore, the system of education in Ukraine cannot stand apart the global integrative processes. To succeed in these activities the Ukrainian educational system should come through some changes. It should combine the traditions of education in Ukraine with innovative world and European tendencies.

The problems of joining the system of education of Ukraine the European social-cultural educational space attract the attention of a great number of Ukrainian scientists. The works of Babin I., Bolubash Ya., Buriak V., Kremen V., Stepko M., Shynkaruk V. and many others analyze the different aspects of integrative processes, some peculiar features of Ukraine's joining the educational space of Europe. They determine the directions of reforming and modernizing the national system of education.

In a modern society, any information and ideas serve the sources of competitive advantages. The fact is that in globalization the main source of economic welfare of the country is its ability to generate and use effectively information-intellectual and humanitarian resources. Thorough development of every member of the society is very important as every person can increase economic, political and social welfare of the state. It is connected with the development of education, science, communication, social resources. The modern period of the development of the civilized society characterizes the process of Informatization.

Informatization of the society is the global social process. It consists in the collecting, saving, producing, processing, keeping, transforming and using the information. It can be done with the help of modern means of micro processing and at the basis of different means of information exchange. One of the priorities of the development of the process of Informatization of a modern society is informatization of education – the introduction of means of new information technologies in the system of education. It will give the opportunity to:

- improve the mechanism of management of the system of education on the basis of automatized data banks of scientific information, informational-

methodical materials and communicative nets;

- improve methodologies and strategies of selection of contents, methods and forms of educations, which correspond to the aims of the development of a personality in modern conditions of informatization of a society;

- create methodical systems of education, directed to the development of intellectual potential of students, formation of the skills to gain knowledge independently, to conduct research activity, different kinds of processing information;

- create and use computer testing, diagnostic, controlling and assessing systems.

The state must increase the share of open education in programs at all levels. In this case all educational establishments must be linked with global Internet. The conditions must be created for personal access to a computer in the system of education.

Informatization of the system of education gives the advantage to the development of the system of open education. And the open education is the basis and the tendency at the market of educational services. Some steps in this direction have already been made. Remote teaching can help to build the system of open education which will improve the quality of education.

The system of higher education in Ukraine has greatly changed recently. The multilevel educational system has been introduced. All the governments of European states – the members of the Bologna process – plan to complete the transition to the new model in 2010. To get the bachelor degree a student is to study 3-4 years, the next 1-2 years will give him/her the master degree. The credit-module system of evaluation has been introduced. The contents of the educational programs have been changed which led to the reduction of some specialities and changed institutes into universities. The procedures of attestation, licensing and accreditation were introduced into the system of education. They help to provide the control of the quality of education and create the unified educational space in Ukraine. At the same time, educational establishments can act autonomously.

Difficulties of social-economic development revealed a number of sharp problems in the system of education in Ukraine. First of all, it's a problem of financing and material and technical supply. Their deficit put many educational establishments into difficult position. And the lack of budget won't give the opportunity to solve these problems in the nearest future. It must give the way to the further development of the multichannel financing of the educational establishments from the budgets of different levels. Out-of-budget resources must be allocated in the system of education. It can be done with the help of additional educational services and innovative scientific activities. Legislation and privileged taxation must stimulate this process.

In civilized countries, the permanent process of improvement of national systems of education can be observed. World tendencies and national traditions are taken into consideration. Modernization of educational structures, processes and technologies aimed at the improvement of quality of education, working out

майстерності вчителя в організації групової навчальної діяльності” тощо.

Педагогічна інсценізація передбачає театральну-педагогічну імпровізацію, творчий експромт групи студентів з 4-6 чоловік за актуальними навчально-виховними проблемами.

Проведення „Конкурсу майстерності вчителя в організації групової навчальної діяльності” має на меті узагальнення уявлень про технологію організації групової навчальної діяльності молодших школярів. Майбутні вчителі отримують домашнє завдання – змоделювати фрагмент уроку із застосуванням технології співробітництва. Моделюючи фрагмент уроку, важливо звернути увагу студентів на створення емоційно-психологічного клімату, що сприятиме особистісному зростанню учнів.

В межах методико-технологічної підготовки, експериментально-дослідної роботи зі студентами та у ході педагогічних практик формуються практичні уміння та навички майбутніх учителів початкових класів до організації групової навчальної діяльності учнів. Корисною вважається думка В.Гриньової щодо експериментально-дослідної роботи майбутніх учителів [5, с. 138–139]. Участь студента в експериментально-дослідній роботі є проявом найвищого ступеня педагогічної творчості майбутнього вчителя. Ця діяльність припускає наявність певного запасу психолого-педагогічних знань, дослідницьких умінь та навичок, досвіду накопичених соціальних вражень та прагнення до самоосвіти.

Кружок „Сучасні технології співпраці молодших школярів” закладає підґрунтя науково-пошукової діяльності, ознайомлює майбутніх вчителів з сучасними технологіями навчання в початковій школі. Результатами опанування студентами знаннями з сутністю сучасних педагогічних технологій, які використовуються в початковій школі, є презентація своїх знань на студентських науково-практичних конференціях.

З метою формування у студентів навичок в організації групової навчальної діяльності молодших школярів пропонується ділова гра „Банк педагогічних ідей” (кейсовий метод навчання). Суть такого методу в тому, що студенти і викладачі приймають участь у безпосередньому обговоренні ділових ситуацій [3] (у нашому випадку педагогічних). Майбутні учителя на запропоновану викладачем проблему висловлюють свої пропозиції щодо її розв'язання (реальні чи фантастичні). В ході обговорення у груповій формі та доведення своєї точки зору здійснюється обмін пропозиціями, аналізуються рішення товаришів і в результаті узагальнення групових та авторських думок визначається певна спільна педагогічна ідея.

Інтерес викликають і творчі роботи з елементами оволодіння методами дослідження, що формуються через локальні форми творчої діяльності, виконати які можна лише, якщо самостійно осмислити, проаналізувати, встановити причини тощо. До таких наукових мініатюр можна віднести: рецензії до уроку з групової навчальної діяльності учнів молодшого шкільного віку; педагогічний портрет учителя, організатора групової навчальної діяльності молодших школярів, що відображає особливості авторської школи викладання; тезисний опис цікавого досвіду, пов'язаного з проведенням групової навчальної діяльності з молодшими

наукових розробках і практиці вчителів.

2. Уміння проводити дослідницько-експериментальну роботу та аналізувати експериментальні дані.

3. Уміння бачити інноваційний зміст групової навчальної діяльності у навчально-виховному процесі.

Тому на лекційних заняттях з педагогічних дисциплін кожне теоретичне поняття розглядається насамперед як практичне явище. Так, наприклад, використання низки методичних прийомів створюють умови взаємодії студентів, умови вимушеної діалогічності, співпраці:

а) запрошення на заняття з проблем організації групової навчальної діяльності учнів вчителів початкових класів, працівників таборів праці та відпочинку, керівників творчих колективів тощо, в інтерв'ю з якими студенти беруть найактивнішу участь;

б) взаємне інтерв'ювання студентів, які пов'язуються з особистим дитячим досвідом, із враженнями з дитинства (про ігри, конкурси, вікторини, змагання, цікаві бесіди, дискусії, круглі столи тощо);

в) використання проблемних ситуацій, що вимагають дискусійного обговорення та проведення міні-дискусій в малих групах студентів на теми гострих питань навчання та виховання молодших школярів;

д) проведення під час лекції короткочасних, ілюстративних ділових ігор, тренінгів тощо з використанням групової навчальної діяльності студентів;

е) публічні вирішення студентами нестандартних педагогічних завдань як ілюстрація або аргумент тих чи інших положень змісту лекції (практичного заняття).

Мета і студента, і викладача – створити таке середовище, в якому студенти можуть розвинути ті навички пізнання та поведінки, які потрібні майбутньому фахівцеві для вирішення проблем, що чекають його на робочому місці [9]. Поеднання колективної, групової, індивідуальної роботи студентів на заняттях дозволяє розвивати навички повноцінної співучасті в навчальному процесі, відчуття індивідуальної відповідальності за свою роботу. Такі види діяльності розвивають спроможність реалізувати на практичному рівні отримані навички, адекватно зіставити власні, групові та громадянські інтереси.

Проте одних знань недостатньо, необхідно на їх основі розвинути та закріпити певні вміння. Перегляд навчальних планів в їх практичній частині; звернення до організації самостійної праці студентів; вивчення світового досвіду професійної підготовки вчителів є проблемою, що заслуговує негайної уваги працівників вищої школи, наголошує О.М.Пехота [8, с.55].

Формування комплексу дослідницьких умінь у студентів відбувається в ході практичних занять з предмету „Педагогіка”, „Педагогічна майстерність”, „Основи наукових досліджень”. На цих заняттях використовуються різноманітні форми роботи, які спрямовані на підготовку майбутніх учителів до організації групової навчальної діяльності учнів, таких як: „Педагогічна інсценізація”, „Конкурс

of unified system of fundamental knowledge, skills of creative thinking. In these circumstances we should consider the reforming of educational system as the social institute. Two groups of problems are of great importance: theoretic-methodological, which deal with the concept of educational activity, and organizational, or pedagogical, dealing with educational-technological activity.

Analysing the main tendencies in the development of the system of education we can pick out the following directions: the transition to the continuous education, the openness of education, humanity and humanitariness of education, innovation in education. All these directions of the development of the system of education influenced the transformation to the personal orientation of education. Having studied the formed system of education, we can come to the conclusion that the modern tendencies at the market of educational services fully reflect the social-economic domestic situation. Duly interference of the government, the correction of negative tendencies and the stimulation of positive must improve the quality of education, its availability and prestige. In the framework of the development of the open education many establishments of education are equipped with computers. All students must be included in the process of informatization of education.

Modernization of the education must meet the requirements of the market of educational services. The contents of the education must be updated, and the quality of education must be increased. The effective mechanism of translation of social order to the system of education must be formed. The society must take an active part in the management of education. The present social-economic situation results in the sharp changes at the market of labour: the market requires intelligent, qualified and mobile labour forces which are ready to change a place of work and a kind of work. The youth is adapted to this situation to some extent, their parents are less adapted. But the system of education is not ready at all. It needs to be modernized completely.

To modernize the system of education and to create the civilized market of educational services it is necessary to provide three basic conditions:

- 1) to increase the salary of teaching staff to attract intellectual effective forces to the education;
- 2) to finance the informatization of education in order to modernize the methods and technologies, to get over to the open education;
- 3) to form new institutions of the system of education which will provide the maximum mobility of the means of population and enterprises, to use these means and budget ones effectively, and to create the opportunity of a wide choice of educational programs and services.

To solve these problems it is necessary to use all the resources and to concentrate the efforts of the whole society. The system of education itself must meet some special requirements. The society must not economize at the education, but the education must use all its resources effectively, both allocated by the state and the society, and earned at the market of the educational services.

All the resources for modernizing can be described as qualitative and financial. The qualitative resources of education include the growth of social requirement for education. All the subjects which need the education represent at

more and more growing level the private sector. They are the families and enterprises, hired workers and entrepreneurs. The motivation basis for private investments into the education has been created. Now the mechanisms of management and financing should be improved to realize all these investments. Besides, the qualitative resources can include:

- the wide availability of education, mass character of professional education;
- keeping up the traditions of creative activity of teachers;
- the concentration of the main scientific potential of a number of fields in the higher educational establishments;
- the science of higher educational establishments which rests on the economic and academic opportunity to attract personnel and assets and to create innovative growth;
- a high educational level of the population and rich cultural traditions.

The modern society makes great demands of education. The volumes of information increase and the routine means of transforming, keeping and processing of information are ineffective. The use of information technologies help to improve the system of education. The information technologies are not the part of feature any more. They should be widely used in the process of education. They will create the conditions for the successful self-realization in future.

Summary. The article deals with the problems of Informatization of the system of education in Ukraine. It analyzes the role of Informatization and modernization of the system of education in the process of globalization and Ukraine's joining the single educational space. The article considers the influence of Informatization of education on the market of educational services.

Keywords: informatization, modernization, single educational space, the market of educational services.

Резюме. Стаття розглядає проблеми інформатизації системи освіти в Україні. Аналізується роль інформатизації та модернізації системи освіти в процесі глобалізації та вступлення України до єдиного освітнього простору. Розглядається вплив інформатизації освіти на ринок освітніх послуг.

Ключевые слова: информатизация, модернизация, единое образовательное пространство, рынок образовательных услуг.

Резюме. Стаття розглядає проблеми інформатизації системи освіти в Україні. Аналізується роль інформатизації та модернізації системи освіти в процесі глобалізації та вступу України до єдиного освітнього простору. Розглядається вплив інформатизації освіти на ринок освітніх послуг.

Ключові слова: информатизация, модернизация, единый освітній простір, ринок освітніх послуг.

Literature:

1. Voronina T., Molchanova O. The management of innovations in the sphere of education.// Higher education in Russia. – 2001. – №6.
2. Zhyvotovska I. Globalization and education: institutional and economic aspects.// Globalization and education. – М., 2001.
3. Inozemtzev V. A modern postindustrial society: nature, contradictions, prospects. – М.: Logos, 2000.

підготовки студентів до навчально-виховної роботи у школі першого ступеня дослідниками Н.М.Бібік, О.Я.Савченко, В.А.Семіченко, Л.О. Хомич, К.Ф.Нор та ін.

Питання про групову навчальну діяльність у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі посідає важливе місце тому, що її використання обумовлено реальними можливостями зворотнього впливу спільної діяльності на формування взаємовідносин у групах (А.П.Петровський, Л.І.Уманський), підвищення успішності навчання (Н.В.Клюєва, О.Г.Ярошенко), результативності індивідуальної діяльності школяра (П.Г.Лузан, Н.А.Мирошніченко, В.О.Моляко), становлення його як індивідуального суб'єкта навчання (В.В.Давидов, А.К.Дусавицький, Г.А.Цукерман). Вагомий внесок в розробку загальних принципів організації групової навчальної діяльності внесли дослідження В.К.Дьяченка, В.В.Котова, Х.Й.Лийметса, І.М.Чередова. Дидактичні питання групової навчальної діяльності молодших школярів розроблені в працях В.О.Вихрущ, Н.М.Брунчукової, Е.С.Задої, О.В.Кузьміної, Н.І.Потапової, основні технологічні шляхи і засоби ефективного впровадження роботи в малих групах в навчальний процес початкової школи розкрити в працях К.Ф.Нор. Узагальнюючі дослідження вчених, усвідомлюється наявність проблеми впровадження підготовки до організації групової навчальної діяльності учнів у майбутнього вчителя початкових класів.

Мета статті. Ознайомити читачів з методами формування дослідницьких вмінь під час підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації групової навчальної діяльності учнів.

Виклад основного матеріалу.

Сьогодні професійна компетентність вчителя початкових класів в умовах особистісно-діяльнісного навчання – це не тільки володіння знаннями, вміннями, навичками та досвідом з предмета, але й вміння сформувані внутрішню мотивацію пізнавальної діяльності учнів, чітко, логічно, доступно викласти свої думки, під час уроку організувати співробітництво, знайти шляхи оптимального спілкування, вміти розкрити творчий потенціал, розвивати мислення учнів молодшого шкільного віку [6, с.63].

Професійно-педагогічна грамотність майбутнього вчителя початкових класів набувається разом із збагаченням теоретико-фахової обізнаності, розширенням методичного арсеналу студента протягом професійного навчання, а також в процесі його педагогічної практики. Дослідницькі та практичні вміння та навички майбутнього вчителя формуються спільно з його теоретичною озброєністю і є педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації групової навчальної діяльності учнів.

Накопичення дослідницького досвіду – запорука майбутньої професійної творчості. Показниками сформованості дослідницьких вмінь та навичок ми вважаємо саме такі:

1. Уміння дослідити проблему групової навчальної діяльності учнів в

European standards, and to point out the ways to provide high quality of professional pedagogic training of future teachers of music.

Література

1. Образование: сокрытое сокровище: Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века. – Париж: ЮНЕСКО, 1997
2. LEA International. Interdisciplinary approach. - <http://portal.unesco.org/culture/>

Подано до редакції 14.02.07

УДК 371.13:373.3.00.1.8

**ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ВМІНЬ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

*Ратовська Світлана Вікторівна
асистент кафедри гуманітарних наук*

Армянська філія Кримського гуманітарного університету, м. Армянськ

Постановка проблеми. Сучасному етапу розвитку суспільства повинні відповідати конкретні задачі освіти. Мета її сьогодні – це підготовка фахівця, спроможного вчитися упродовж життя. Підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього вчителя сприяє соціальному замовленню української нації, української держави на виховання самодостатньої особистості, здатної діяти на основі усвідомленої позиції.

Однією із передумов входження України до єдиної Європейської зони вищої освіти є досягнення системою вищої освіти України цілей Болонського процесу.

Законами України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, Державною програмою „Вчитель”, „Національною доктриною розвитку освіти в Україні в XXI ст.”, „Декларацією про європейський простір для вищої освіти”, „Засадами реформування педагогічної освіти”, Наказами МОН України „Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 роки”, „Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців” та ін. [1] передбачено суттєвий перегляд концепції створення стабільної та ефективної освітньої системи, яка визначає сукупність властивостей суб'єкта діяльності, його професійний рівень компетентності і готовність займати в майбутньому соціальний рівень адекватний здібностям і кваліфікації. Це досягається завдяки більш посиленій диференціації та інтеграції наукового знання, підвищенню значення науки, мистецтва, техніки особистісно орієнтованими цінностями [2, с.243]. Таким чином, засадничим принципом освіти визначається принцип людиноцентризму [5].

Аналіз досліджень. У світовій та вітчизняній професійній підготовці педагога чітко прослідковується її орієнтація на особистісний розвиток дитини як один із шляхів реалізації ідей гуманістичної педагогіки [7, с.100]. Дослідженню професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя до особистісно орієнтованої діяльності приділено увагу в роботах О.В.Глузмана, А.Й.Капської, А.Ф.Линенко, О.М.Пехоти, Т.В.Тихонової, І.В.Середі, В.В.Серікова, А.М.Старєвої та ін. Накопичений багатий досвід

4. Smirnov S. Pedagogics and psychology of higher education: from activity to the person: Textbook for students of higher school. – M.: Academy, 2001.
5. www.uned.es
6. www.ntu.edu

Подано до редакції 16.02.07

УДК 371.1

**Отформатировано: ПОРІВНЯЛЬНА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ПРАВОВОМУ КРАЮ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ЗАКЛАДІВ У
РЕФОРМУВАННІ СИСТЕМИ ОСВІТИ**

*Москальова Людмила Юрївна
кандидат педагогічних наук, доцент
Мелітопольський державний педагогічний університет*

Актуальність дослідження. Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, сприяють подальшому розвитку освітньої галузі в контексті входження в Європейський простір. Необхідними передумовами успішності цього процесу є забезпечення свідомого ставлення освітян за результати перетворювальної діяльності в українській освітній системі.

Зуважимо, що освітні пріоритети формуються під впливом різноманітних чинників, вирішальну роль з яких відіграє наукова та викладацька діяльність у вищих закладах освіти, що є одними з основних осередків становлення та соціалізації сучасного вченого. Саме вищі навчальні заклади мають реальні можливості для того, щоб залучити викладачів до Європейського наукового простору, підвищити якість знань та професійних вмінь студентства. Розв'язання цього складного питання науковці вбачають у реформуванні системи освіти відповідно до вимог сьогодення.

Чимало колективів вчених працюють для розробки шляхів участі українських учених у дослідженнях, які прийнятні для Європейського наукового простору. За роки розвитку незалежної України ці питання привертати увагу не тільки відомих вчених (В.Андрущенко, В.Гасць, А.Гальчинський, Л.Губерський, А.Кінах, Н.Міхальченко, В.Семиноженко та ін.), а й політичної влади, про що йдеться у посланні Президента України Верховній Раді України, рішеннях та постановах, інших нормативно-правових актах. Зокрема, у рішенні Колегії Міністерства освіти і науки України «Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку», основоположною тезою є те, що освіта і наука виступають не тільки головними чинниками трансформації суспільства, але й досягнення ним високого рівня економічного розвитку і соціальних стандартів, збереження і примноження інтелектуального потенціалу держави, її інноваційного розвитку. Державою було визначено пріоритетні напрями діяльності у сфері вищої освіти і науки: європейський рівень якості та доступності освіти, духовна зорієнтованість освіти, демократизація освіти, соціальний захист викладачів і студентів, розвиток суспільства на основі нових знань. Як зазначає В.І. Кушерець, «для того, щоб вижити, ми повинні перетворювати наявні ресурси в речі, причому завдання полягає в отриманні максимальної віддачі з даного обсягу ресурсів у перерахуванні

на вкладені працю і капітал» [4, 12].

Цінний внесок щодо міжнародної інтеграції в галузі вищої освіти зробили В.Андрущенко, В. Бабак, Я. Болнобаш, О.Голубенко, П.Згага, В.Коміренко, А.Кудін, В.Мачулін, Т.Морозова, В.Пішванова, П.Сікорський, О.Язвінська та інші. Зокрема, вчених цікавлять такі питання: розвиток освіти в постболонському просторі, адаптація університетів до вимог Болонського процесу, проблеми стимулювання праці викладачів, наступність модульно-рейтингової і кредитно-модульної технологій навчання, незалежне тестування майбутніх спеціалістів в Україні, міжкультурне спілкування, науково-методичні та соціально-педагогічні аспекти безперервної освіти, понятійний апарат кредитно-модульної системи в організації навчального процесу, інформаційно-комунікаційні технології навчання, проблеми підвищення якості, привабливості Загальноєвропейського простору вищої освіти тощо.

Складність та багатоаспектність проблеми зумовлює актуальність її наукового дослідження.

Метою статті є аналіз проблем у сучасній системі управління освітніми закладами, зокрема, що стосуються етики керівника.

За даними Міністерства освіти і науки, в Україні більше ста вищих навчальних закладів приймали активну участь в експерименті по впровадженню кредитно-модульної системи організації навчального процесу та модульно-рейтингової системи контролю знань [5]. Але, на жаль, далеко не всі українські навчальні заклади відповідають вимогам часу в ракурсі адаптації їх до європейських норм. Не всі викладачі та науковці згодні із змінами, що активно запроваджуються у навчально-виховний процес вищих навчальних закладів. З огляду на це проведено ряд конференцій та семінарів, де обговорювалися питання щодо інтеграції української науки до Європейського наукового простору. Зауважимо, що дані опитування щодо зацікавленості участі вчених у Європейському науковому просторі довели, що оцінка наукового потенціалу в Україні вченими дорівнює: високий – 8–23,53% , достатній – 13–38,24%, недостатній – 4–11,76%. Щодо інтеграції української науки до Європейського наукового простору існують такі дані: 23 – 67,65% реципієнтів вважають необхідним, 2–5,88% опитуваних вважають, що до питання міжнародної співпраці потрібно обережно ставитися. 11– 32,35% опитуваних потребують практичної поради, 2– 5,88% потребують практичної допомоги, 16 – 47,06% реципієнтів очікують отримання додаткової інформації, що, на наш погляд, свідчить про недостатність поінформованості у питаннях міжнародної співпраці, що потребує спеціального дослідження.

Зазначимо, що в такому випадку завданням менеджерів вищих навчальних закладів постає допомога співробітникам максимально розвивати та підтримувати ініціативу і творчість, підвищувати мотивацію до розширення знань щодо міжнародної співпраці. Зауважимо, що від інноваційної поведінки та орієнтації на нове бачення вирішення проблем залежить формування професійних навичок та вмінь кадрових ресурсів

переосмисленні та сучасній реконструкції методологічних засад системи вищої музично-педагогічної освіти зі збереженням кращих національних традицій й здобутків та залученням сучасних наукових досягнень щодо її фундаменталізації; визначення найперспективніших шляхів вдосконалення змісту музично-педагогічної підготовки студентів на мистецьких факультетах університетів; дослідження й порівняння існуючих у країнах ЄС освітніх парадигм та аналіз їх впливу на динаміку розвитку особистості студента щодо становлення його суб'єктності, свободи вибору цінностей, реалізації можливостей саморозвитку в існуючому соціокультурному просторі й готовності до музично-педагогічної діяльності в сучасних умовах.

Висновок. Таким чином, визначення шляхів удосконалення змісту музично-педагогічної підготовки студентів на мистецьких факультетах університетів, що є одним із етапів запропонованого нами проекту, головну концептуальну ідею якого складає переосмислення та сучасна реконструкція методологічних засад системи вищої музично-педагогічної освіти. У відповідності з поставленими завданнями щодо визначення шляхів модернізації музично-педагогічної освіти, наш науковий пошук було зосереджено на дослідженні можливостей удосконалення навчального процесу мистецького факультету у напрямку його змістовного наповнення, використання альтернативної педагогіки для підвищення якості підготовки сучасного викладача-професіонала у сфері музичного мистецтва та художньої культури, який досконало володів би методикою викладання музичного виховання та фахових дисциплін вокально-хорового циклу в опорі на сучасні інтерактивні технології навчання, був професійним керівником хорового колективу та вокальним виконавцем, активно займався концертною та просвітницькою діяльністю, чітко орієнтувався в основних напрямках розвитку сучасного музичного мистецтва та художньої культури й дїставши можливість для індивідуальних свобод і маючи доступ до глобальної інформації, мав змогу постійно розширювати простір для власної творчої ініціативи та був спроможним внести в сучасну освіту й виховання новітнє бачення суті музичного мистецтва, засобами якого людство одуховнює навколишній світ, надає йому благородних гуманних рис.

Резюме. В статті йдеться про необхідність модернізації вищої музично-педагогічної освіти України з метою вдосконалення й наближення її до європейських стандартів та окреслюються шляхи забезпечення високоякісної професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів музики.

Резюме. В статті йдеться про необхідності модернізації вищого музикально-педагогічного образования Украины с целью усовершенствования и приближения его к европейским стандартам и очерчиваются пути обеспечения высококачественной профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки.

Summary. The article considers necessity of modernization of higher musical education in Ukraine, aiming to facilitate it and to bring it nearer to

різноманітних моделей та механізмів.

На наш погляд, вищезазначені напрямки є тими шляхами, що мають забезпечити становлення педагога нового типу – ініціативного, мислячого, самокритичного, що є суб'єктом власної діяльності й орієнтованого на високий рівень професіоналізму й професійних досягнень.

Організація якісної професійної підготовки в стінах мистецького факультету потребує становлення у студентів музичних і педагогічних „генералізованих” здібностей (за О. Рудницькою), які є особистісними характеристиками майбутнього педагога-музиканта. Це емоційне співпереживання та аналіз музики, асоціативне мислення, розвинений музичний слух, пам'ять, почуття ритму; комунікабельність, спостережливості; емпатія, здатність впливати на учнів, захоплювати їх музично-творчою діяльністю, використовуючи різнобічні впливи музики на особистість; креативність(як професійна якість, що реалізується за допомогою відповідних психологічних утворень особистісного рівня) і рефлексія(як механізм саморегуляції поведінки). Комплекс зазначених здібностей, навичок, умінь майбутнього фахівця розкривається через його активну творчу позицію, бажання виражати своє особистісне ставлення до творів мистецтва, своє бачення мистецького твору, бажання в процесі педагогічної практики активізувати музично-творчу діяльність дітей, створюючи атмосферу взаєморозуміння на основі діалогу та полілогу, „відчувати” внутрішній світ вихованців та стимулювати їхнє творче самовираження.

Впровадження в практику роботи кафедри вокально-хорових дисциплін та методики музичного виховання, що є випускаючою, і на якій зосередженні провідні дисципліни (методика музичного виховання, хорове диригування, хоровий клас, методика викладання диригування, сольний спів, основи наукових досліджень та ін.) нових форм роботи зі студентською аудиторією (хор-спектакль, естрадний спів, комп'ютерне аранжування) та інноваційних технологій (концептуального набуття, розвитку наукового інтересу, творчого співробітництва), що апробовані вітчизняними фахівцями та колегами з країн - партнерів забезпечує підвищення рівня духовного розвитку майбутнього педагога-музиканта, сприяє формуванню більш різнопланових відносин й спілкування, забезпечує самопізнання, саморозвиток та самореалізацію особистості у всіх видах музично-педагогічної діяльності.

Головною ідеєю впровадження вищезазначених шляхів у навчально-виховний процес мистецького факультету є орієнтація на розвиток внутрішньої організації особистості студента у так званому „мистецькому середовищі”, яке об'єднує різні види мистецтва в єдиний комплекс, розвиває професійні здібності, пробуджує інтерес до духовних цінностей, активізує пізнавальну діяльність, розширює емоційно-естетичні переживання, і крім того, впливає на індивідуальні почуття індивіда до себе, усвідомлення власної „Я – концепції” й уяви про себе як особистості й фахівця, а також на взаємовідносини з довкіллям.

Основна концептуальна ідея запропонованого нами проекту полягає в

вищих навчальних закладів. Саме тому цікавою пропозицією та важливою умовою створення зони вищої освіти Європи вбачається мобільність умовців та викладацького персоналу, оскільки українські вчені мають можливість не тільки отримувати стипендії для наукових досліджень, а й продовжувати навчання через стажування, різні підготовчі курси та професійні тренінги, проводити наукові конференції, організувати семінари та заходи з просування передового наукового досвіду; поширювати дослідницькі можливості через запрошення та підтримку дослідників з великим досвідом та специфічними знаннями, планування майбутніх проєктів [3, 3]. Завдяки таким культурним та освітнім обмінам можливе сприяння розвитку України в цілому, не тільки в галузі освіти. Вважаємо, що найкращими представниками за кордоном повинні бути дослідники, які ставлять метою здобуття освіти, спілкування на теми, що не завжди доступні представниками політичних структур. Наприклад, В.Поліщуком під час стажування у США виокремлено доступні найважливіші освітні завдання, серед яких є: забезпечення дошкільної підготовки кожної дитини; високий рівень вступу випускників шкіл у вищі навчальні заклади; забезпечення компетенції освітнього рівня з основних предметів випускниками школи трьох ступенів; прагнення бути першими у світі з комп'ютеризації та математики; забезпечення високим рівнем знань із громадянської освіти; упровадження новітніх освітніх технологій у навчально-виховний процес. Після повернення з США директор загальноосвітньої школи прийшов до думки щодо реформування системи управління у закладі, впровадженню інновацій у навчально-виховний процес тощо.

Зрозуміло, що така подібна діяльність потребує принципово нових підходів щодо організації і контролю вищих навчальних закладів, які не позбавлені значних недоліків. Відзначимо, що серед перешкод, які заважають досягненню якісних результатів у освітньої галузі виокремлюються наступні: порушення з боку вищих навчальних закладів щодо невиконання державного замовлення; випадки хабарництва та посадових зловживань; розпорошеність мережі вищих навчальних закладів за підпорядкуванням, неефективність діяльності значної частини структурних підрозділів; проблеми працевлаштування випускників, недостатнє державне фінансування програм інноваційного розвитку вищої освіти; недостатній рівень науково-методичного забезпечення та впровадження новітніх технологій навчання тощо.

Ці та інші труднощі стосуються, насамперед, менеджерів освітніх закладів, які повинні не лише брати на себе керування науковцями і викладачами, а ще й пропонувати нові ідеї, викликати ентузіазм та енергію підлеглих для вирішення пріоритетних освітніх завдань.

У такому ракурсі слушною є думка Р.Черніги, який зазначає: «...Українській науці потрібно ... обрати модель для реформування серед наявних у світі» [1, 2]. На першому етапі вчений пропонує орієнтуватися на реформу у Польщі, на другому – розділення фундаментальної і прикладної наук, інакше, як зауважує автор, «...Вся наша академічна система

породжуватиме інститути-монстри, в яких не лише об'єднана фундаментальна і прикладна науки, а й виконуються конструкторські роботи, ведеться виробнича діяльність і навіть виробляються партії готових товарів» [1, 2]. Тільки через такі кроки, вважає вчений, можливо прийти до ефективної моделі управління.

У вирішенні багатьох проблем особливе місце належить гуманному управлінню кадрами, морально-етичній відповідальності керівника. Не випадковим є робота науковців над розробкою та запровадженням з урахуванням зарубіжного досвіду, традицій національної освіти і особливостей навчального закладу кодексів честі студента, викладача, керівника. Така думка простежується у О.М. Ельбрехт: «Складні реалії в освітянській галузі спонукають науковців і педагогів до пошуку нових педагогічних систем, технологій, організаційних форм навчання та виховання. Як результат розвинулась мережа нетрадиційних закладів освіти, які поставили перед собою мету відродити інтелектуальний потенціал народу, виховувати освічену, високоморальну, національно свідому особистість» [2, 3].

У такому випадку ключовим завданням освітньої галузі постає утвердження загальнолюдських та загальнонаціональних цінностей: поваги до кожної особистості, її прав і свобод, що є невід'ємним атрибутом громадянського демократичного суспільства. Це вимагає формування нових пріоритетів не тільки у студентської молоді, а й майбутніх керівників освітніх закладів, що навчаються у магістратурі за спеціальністю «Управління навчальним закладом». Зокрема, йдеться про громадянські і моральні чесноти: справедливість, совість, повага до праці, істини, турбота про оточуючих та ін.

На основі ідей теорії систем, теорії оптимізації, ситуаційного та синергетичного підходів нами розроблено модель морально-етичної підготовки майбутніх керівників освітньої галузі, що містить три основні взаємопов'язані компоненти: змістовий, структурний, технологічний.

Для кожного компонента ми розробляємо наукове, змістове та методичне забезпечення, що передбачає створення сприятливих умов для морального розвитку майбутнього управлінця, в якому кожен магістрант досягає успіху.

Морально-етична підготовка, як і освіта, неможлива без відповідного навчання, що повинне ґрунтуватися на активному пізнанні фундаментальних світоглядних істин. Без морально-етичної підготовки майбутніх керівників освіта і навчання втрачатъ свій соціальний зміст та будуть мати антисоціальний характер. Така підготовка є передусім формуванням відповідального ставлення майбутнього керівника до управлінської діяльності. Лише у такому випадку він зможе проявити себе цілісно, у нерозривній єдності розуму, моральних почуттів і волі. Однією справою, наприклад, є пізнання законів менеджменту та управління, й інша – позитивно та об'єктивно їх усвідомити та застосовувати у практичній діяльності. У такий спосіб ставлення до управлінської діяльності обумовлює практичну діяльність менеджера, скеровану на забезпечення

відповідності з сучасними потребами суспільства; необхідністю впровадження новітніх технологій та існуючими принципами викладання на мистецьких факультетах; необхідністю мобільності форм підготовки музиканта-фахівця й неможливістю охоплення цих процесів традиційними методами навчання.

Відтак, вирішення вищезазначених протиріч у навчально-виховному процесі ВНЗ є запорукою модернізації сучасної вищої музично-педагогічної освіти в контексті вдосконалення й наближення її до європейських стандартів відповідно вимогам Болонського процесу.

Наш власний науковий досвід щодо розробки концепції педагогіки свободи й створення на цій основі принципів нормативної моделі духовності сучасного фахівця та впровадження її у систему роботи кафедри вокально-хорових дисциплін і методики музичного виховання, а також багаторічний практичний досвід роботи на мистецькому факультеті університету, дають підстави стверджувати, що традиційна професійна підготовка майбутнього фахівця, спрямована, перш за все, на якість знань, навичок, умінь, засобів діяльності відносно певного кола предметів і процесів й у відповідності з кваліфікаційною характеристикою майбутнього вчителя музики забезпечує формування його професійної культури та емоційно-ціннісного відношення до мистецтва.

Ні в якому разі не заперечуючи вагомість вказаних характеристик щодо професійної підготовки майбутнього фахівця-музиканта, ми глибоко переконані в тому, що сучасна вища музично-педагогічна освіта має надавати не тільки „готові” знання та уміння їх використовувати в практичній педагогічній діяльності за звичним стандартом чи взірцем та надбання досвіду емоційно-ціннісного відношення до мистецтва, а й здатність майбутнього фахівця до духовного самовдосконалення та самореалізації в умовах сучасного суспільства.

Тому метою наших наукових розвідок у рамках комплексної теми наукових досліджень кафедри вокально-хорових дисциплін і методики музичного виховання: "Модернізація структури й змісту музично - педагогічної освіти у навчально-виховному процесі ВНЗ», є інтегроване дослідження вказаної проблеми за такими напрямками: визначення особливостей сучасної організації процесу навчання та виховання на мистецьких факультетах, необхідного рівня кадрового й науково-методичного забезпечення якості навчального процесу; дослідження результатів впровадження у практику роботи мистецьких факультетів новітніх технологій, форм та методів роботи зі студентською аудиторією; вивчення найкращих здобутків країн-партнерів щодо навчальних планів, програм, кваліфікаційних характеристик та професіограм майбутніх фахівців-музикантів; дослідження процесу становлення професійних якостей випускників, а також потенційних можливостей їхнього саморозвитку й самореалізації в професійній діяльності; створення інтегрованої наукової концепції процесу модернізації змісту музично-педагогічної освіти у професійній підготовці сучасного фахівця - музиканта зі спеціальними рекомендаціями щодо ефективності реалізації її

будуватися весь процес навчання й виховання не є міцною. Отже, як було зазначено в Доповіді Міжнародної комісії з освіти XXI століття, проблема підвищення якості педагогічної освіти має стати основним пріоритетом у всіх без виключення країнах. [1] і зрозуміло, що для вітчизняної вищої педагогічної освіти іншого шляху бути не може.

Особливої уваги у цьому контексті, на наш погляд, заслуговує процес модернізації вищої музично-педагогічної освіти, оскільки сьогодні чи не одне з головних місць у документах ЮНЕСКО, Ради Європи, ЄС та інших міжнародних організацій посідають питання модернізації мистецької освіти як такої, що має потужний потенціал у розв'язанні цілого ряду проблем сучасного людства як культурно-політичних, так і суто педагогічних.

Тобто, мистецтво є тією сферою, що може стати ефективним педагогічним засобом міжнародної соціалізації молоді, сприяти усвідомленню таких життєво важливих цінностей, як єдність культурного розмаїття та можливість культурного взаємозбагачення на якісно новому рівні для всіх країн.

Вплив мистецтва завжди потребує від особистості співтворчості, активного естетичного реагування, осягнення його художньої цінності. Особистість відтворює в своїй свідомості художній образ, завдяки чому мистецтво й виконує головне своє завдання – розвиває духовний потенціал людини. Саме тому, на думку В. Реді, головна мета освітньої політики країн ЄС полягає в наданні мистецькій складовій статусу фундаментальної.

Отже, модернізація вищої музично-педагогічної освіти, що передбачає поліпшення якості освіти, реформування в контексті вдосконалення й наближення до європейських стандартів має забезпечити й глибинні перетворення в духовному складі особистості сучасного фахівця.

Усвідомлення й осмислення такої необхідності широким колом зарубіжних та вітчизняних учених, педагогів, митців стають підґрунтям для виділення нової науково-мистецької парадигми освіти [2]. З цієї позиції функція вищої музично-педагогічної освіти є досить вагомим й потребує розробки нових освітніх стандартів та кваліфікаційних характеристик фахівця нового типу, які б відповідали вимогам сучасного суспільства.

Вища музично-педагогічна освіта має формувати не тільки професійного музиканта, а й особистість, що володіє засобами пізнання себе та навколишнього світу й здатна до повноцінної професійної й особистісної самореалізації. Вітчизняні вчені, що працюють в області музичної педагогіки, виступають з ґрунтовними теоретико-методологічними дослідженнями щодо осмислення цього вектору вищої освіти.

Однак осягнути процеси, які щойно розпочалися, або перебувають на стадії розгортання зовсім не легко. Тому більшість досліджень у галузі вищої музично-педагогічної освіти все ще не забезпечують вирішення протиріччя між: окресленою вище науково-мистецькою парадигмою й відсутністю відповідного матеріалу в музично-педагогічній теорії та навчальній практиці студентів; всезростаючим обсягом інформації й відсутністю фундаменталізації навчання майбутніх педагогів-музикантів у

якісних освітніх стандартів. Таким чином відповідальне ставлення до управлінської діяльності породжує відповідні потреби і мотиви.

Вирішуючи проблеми мотивації майбутніх керівників, зазначимо, що термін «мотивація» походить від слова «мотив» (від лат. *move* – рухатися) – спонукальна причина дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії). Відмінністю мотиву від мотивації є те, що мотивація є системою мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності або поведінки. Особливістю поняття мотивації є те, що до дії повинна викликати внутрішня сила, яка може виявлятися у виді прагнення або емоції. Саме це зобов'язане порушувати до дії, що обов'язково знайде свій прояв у управлінському рішенні. Показниками мотивації вважають наступні позитивні моральні якості – енергійність, рішучість, цілеспрямованість, правдивість, емоційну стабільність, обов'язковим також є потреба у саморозвитку та самовихованні. За теорією А. Маслоу, існують п'ять рівнів потреб – фізіологічні потреби, потреби у безпеці, соціальні потреби, потреба у визнанні та повазі, потреба у самоактуалізації. Ця потреба вважалася вченим людським прагненням розкрити себе, реалізувати свій потенціал та здібності. На думку психолога, особистість повинна стати саме такою, якою вона може бути, і навіть якщо всі потреби задовольняються, у людини з'являється нове хвилювання або неспокій, доки вона не займеться тим, що їй до вподоби. За допомогою мотивації майбутній керівник освітнього закладу зможе стимулювати себе самого та підлеглих на виконання діяльності, скерованої на досягнення цілей навчального закладу. Саме тому морально-етична підготовка професійних менеджерів є однією з найважливіших передумов реформування системи освіти.

Як приклад, наведемо опис сюжетно-рольової гри «Екзамен», що проводилася нами під час навчання для моделювання комунікативної ситуації з конфліктом цілей. Ми враховували методичні поради Ю.Г.Одегова, Т.В. Никонова та Д.К. Балаханова, що рекомендували проводити цю гру у кінці навчального циклу [6, 6]. Група магістрантів для проведення гри вже мала уявлення щодо міжособистісних та предметних позицій, типу стратегій, ініціативи, правил комунікації тощо. Рольова гра проводилася на семінарському занятті впродовж однієї години. Аналіз проведеної гри розраховувався на останні тридцять хвилин. У грі учасниками були такі персонажі: Студент та викладачі кафедр – Асистент, Доцент і Професор – завідувач кафедри. Конфлікт цілей задавався тим, що учасники гри повинні досягнути неоднакових результатів. Так, Завідувач кафедри пропонував виставити високий бал, Студент був зацікавлений мати незадовільну оцінку. Маємо зазначити, що гра використовувалася нами для розвитку тактової комунікативної компетентності майбутніх керівників. Зауважимо, що основні персонажі мали аналогічні проблеми залежності від інших – Студент залежав від батьків, Завідувач кафедри – від Ректора.

На початку гри надавалася інформація та інструкція кожному з учасників (Додаток А). Гра вважалася завершеною, коли в екзаменаційній відомості було виставлено оцінку та всі члени комісії поставили свій

підпис. Зауважимо, що професійна специфіка враховувалася шляхом зміни назв предмету, кафедри та вищого навчального закладу. Досвід проведення гри довів, що для участі в грі достатньо тієї ступені знайомства з життям вищого навчального закладу, яку має майбутній керівник. Типовими варіантами поведінки персонажів були – пасивність Студента, ініціативність та рішучість Завідуючого кафедри, нерішучість Асистента, емоційна збудливість Доцента. В цілому гра досить напружена з психологічної точки зору, оскільки обумовлена передбаченням негативного для персонажів розвитку подій. Типовим також було те, що гра супроводжувалася відчуттям загального дискомфорту, бентежності, але при цьому вона формувала готовність оволодіти складною ситуацією та діяти відповідним чином. Особливістю сюжету цієї гри було те, що після її проведення кожен з учасників був твердо переконаний в тому, що за допомогою закритої стратегії ситуація ускладнюється все більше, а ефективно вирішити проблему залежностей можна тільки у корпоративній взаємодії.

Аналіз особливостей роботи менеджерів освітніх закладів свідчить, що до них висуваються певні вимоги. Насамперед, це здатності до роботи з людьми – уміння ефективно взаємодіяти та мотивувати співробітників, координувати їх діяльність, розв'язувати конфлікти; пізнавальні здатності – мислення, вміння опрацювати інформацію, здійснювати планування та визначати перспективи; технічні здатності – використання методів, технологій та обладнання для конкретних функцій освітньої організації, професійні знання, аналітичні здібності до вірного використання засобів для розв'язання проблем у освітній організації. Цікавим вважаємо те, що під час зростання професійної кар'єри потреба у технічних навичках поволи знижується, але пізнавальні здатності та уміння співпрацювати з людьми набувають все більшого значення. Саме тому зміст морально-етичної підготовки магістрантів повинен розкриватися через формування певних вмінь – технологічних (вміння визначати основні завдання та пріоритети в управлінській діяльності з орієнтацією на загальнолюдські та загальнонаціональні цінності), спеціальних (вміння виокремлювати моральні дії у діяльності педагогічного колективу), кадрових (вміння впливати на прагнення та моральні дії персоналу).

Таким чином, формування технологічних, спеціальних і кадрових вмінь майбутніх керівників освітніх закладів вимагає відображення у правовому, економічному та соціально-психологічному аспектах, що не тільки усуне суперечності, а й використовує їх для подальшого розвитку системи освіти України.

Додаток А

Інформація учасникам гри «Екзамен»

Студент навчається на 3-му курсі університету. Усі екзамени здавав на "відмінно", користується повагою товаришів. Усім відомо також, що батьки студента – відомі фахівці в галузі освіти. На сесії студент здає філософію на "відмінно", а за курсом "Основи науково-педагогічних досліджень" одержав "заловільно". Ще гірше є ситуація з екзаменом з курсу "Психологія", що він здавав асистенту, який проводив семінарські заняття. На іспиті студент відповідав погано, але при цьому він не пропускаяв занять. На іспиті асистент поставився до студента доброзичливо, але його відповіді змусили асистента перенести екзамен, який вже він

pedagogic activity in the circumstances of the technolization of education.

Література

1. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 16-25.
2. Бібік Н. Компетентісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 47-53.
3. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.
4. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo), Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (draft).
5. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. - 2003. - № 3. - С.3-10.
6. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
7. Огарев Е.И. Компетентность образования: социальный аспект.– СПб.: РАО ИОВ, 1995.– 187 с.
8. Дубасенюк О.А. Основы теории и практики профессиональной воспитательной деятельности педагога. – Житомир, 1994. – 187с.
9. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди – Х., 2004. – 19 с.
10. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 12 декабря. <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.

[Полано до редакції 05.02.07](#)

Отформатировано: По правому краю

УДК 371

ШЛЯХИ МОДЕРНИЗАЦІЇ ВИЩОЇ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВИТИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Растрюгіна Алла Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор,

завідуюча кафедрою вокально-хорових дисциплін і методики

музичного виховання мистецького факультету

Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В.Винниченка

Обґрунтування актуальності. Головною метою наукової і

освітньої громадськості країн Європи, що підписали Болонську конвенцію, є відкрита, толерантна взаємодія народів, держав і культур для істотного підвищення якості й конкурентноспроможності вищої освіти й науки у світовому освітньому просторі та підвищення ролі цієї системи у соціальних перетвореннях. Якість освіти є головним аргументом у забезпеченні життєвої й професійної компетентності людини як необхідної умови її особистісної самореалізації. Про це наголошується в угоді ЄС, документах ЮНЕСКО й, загалом віддзеркалюється світова тенденція щодо якості освіти як основи становлення нової цивілізації ХХІ століття.

Постановка проблеми. Якість освіти і підготовки майбутніх вчителів – процес нероздільний, оскільки від професіоналізму педагога залежить доля учня, становлення і розвиток його особистості. Якщо педагог або дорослий з яким контактує дитина, недостатньо підготовлений або не виявляє належної зацікавленості своєю працею, сама основа, на якій має

результатів навчання та вимірювання набуття майбутніми вчителями компетентностей, що дають змогу оцінити результативність освіти, її відповідність сучасним потребам ринку праці і суспільства. У подальших дослідженнях також планується на прикладі технологічної компетентності вчителя інформатики розглянути загальні вимоги до властивостей і якостей випускника вищого навчального закладу як соціальної особистості та розробити його кваліфікаційні вимоги у вигляді переліку компетентностей вирішувати завдання професійно-педагогічної діяльності з метою їх відтворення у галузевому стандарті підготовки вчителя інформатики.

Резюме. У публікації виконано системне дослідження технологічної компетентності вчителя інформатики як результативно-діяльній характеристик його професійно-педагогічної підготовки. Зроблено висновок про те, що технологічна компетентність є складною, відкритою, соціально-економічною системою, функцією якої є ефективне і результативне здійснення професійно-педагогічної діяльності в умовах технологізації освіти, а системоутворювальним фактором є сама професійно-педагогічна діяльність. Аналіз технологічної компетентності вчителя інформатики через призму рівня професійного розвитку дозволив виділити такі її складові як технологічні знання, вміння й навички, значущі особистісні якості та досвід, ставлення та спроможність до педагогічної діяльності в умовах технологізації освіти.

Резюме. В публикации выполнено системное исследование технологической компетентности учителя информатики как результативно-деятельностной характеристики его профессионально-педагогической подготовки. Сделан вывод о том, что технологическая компетентность является сложной, открытой, социально-экономической системой, функция которой состоит в эффективном и результативном осуществлении профессионально-педагогической деятельности в условиях технологизации образования, а системообразующим фактором выступает сама профессионально-педагогическая деятельность. Анализ технологической компетентности учителя информатики сквозь призму уровня профессионального развития позволил выделить такие её составляющие как технологические знания, умения и навыки, значимые личностные качества и опыт, отношение и возможность к педагогической деятельности в условиях технологизации образования.

Summary. In an article it is done a systematic research of the technological competence of the teacher of computer science in future as a result-acting characteristics of his professional pedagogical level. It is made a conclusion about the fact that the technological competence is a complex, open, socio-economic system, the function of which is to do the professional pedagogical activity with the great effect and result in the circumstances of the technologization of education, and a system-forming factor is the professional pedagogical activity itself. The analysis of the technological competence of the teacher of computer science in future through the prism of the professional level allowed to mark such composites of this competence as technologic knowledge, skills and habits, important personal abilities and experience, attitude and ability to the

повинен був здати доценту, який читав лекції. Обидва рази студент нічого не пояснював. Під час останньої передачі іспиту комісії за правилом, що завжди виконувалося в університеті, якщо студент не здасть іспит і втретє, його повинні будуть відрахувати. [Примітка. У грі допускається імпровізація, але основним завданням є правдоподібність у розіграних сценах].

Інструкція для Завідувача кафедри

Ви - професор, завідувач кафедри університету. По закінченні сесії ви довідалися, що екзамен за курсом "Психологія" не здав лише один студент 3-го курсу. Ви поговорили з викладачами (асистентом і доцентом), і довідалися, що цей Студент до цієї сесії учився тільки на "відмінно". Викладачі повідомили також, що Студент відвідував заняття і перед іспитом вони не піддавали сумніву те, що він одержить високу оцінку. Однак на іспиті поведінка Студента викликала здивування, він був як би сам не свій. Усі зусилля допомогти Студентові ні до чого не привели, він не зміг відповісти навіть на "задовільно". Ви призначили день іспиту, а Вам подзвонив Ректор і повідомив, що розмовляв з батьками Студента, які розповіли йому про труднощі свого сина з предмету. Батьки вважають, що хлопець перевтомився, і в нього виникла думка, начебто він не розуміє предмета в цілому. Ректор попросив з повагою ставитися до Студента і поставити йому позитивну оцінку. Причому зробити це потрібно коректно, оскільки Студент відрізняється чесністю і принциповістю. Зараз ви будете разом з Асистентом і Доцентом приймати іспит. Продумайте мету і тактику вашої поведінки.

Інструкція для Асистента

Ви проводили заняття в групі, у якій навчався Студент. Особисто вам хлопець імпонує і тому його поведінка на іспиті вас засмутило. Як ви не намагалися допомогти, його відповіді не давали можливість виставити йому позитивну оцінку. Ви схилилися до думки, що усьому провиною якісь невідомі події, і вважаєте, що щось відбувається зі студентом. Однак ніяких фактів, що підтверджують це припущення, у вас немає.

Інструкція для Доцента

Ви читали курс лекцій для 3-го курсу, де навчається Студент. Нічим особливим він, на ваш погляд, від інших не відрізнявся. На вашу думку, хлопець просто розпещений, і цей повторна передача піде йому тільки на користь. Однак ви не прихильник крайніх мій і вважаєте, що серйозна розмова, що міг би провести зі Студентом Завідуючий кафедри, знав би проблему. У той же час ви не маєте намір виставити негативну оцінку, якщо Студент буде відповідати на останньому іспиті погано.

Інструкція для Студента

Ви - студент 3-го курсу університету. Ваші батьки - відомі фахівці в галузі освіти, займають високі посади. Ректор вашого університету був заступником вашого батька, і їх добрі ділові відносини збереглися. Батьки завжди хотіли, щоб ви продовжували працювати у освітньому закладі. Спочатку ви підтримували їхні плани, але у випускному класі школи у вас з'явився сильний інтерес до медицини. Однак батьки поставилися до цього як до захоплення, що "пройде". Саме через їх бажання ви поступили в університет, де училися без інтересу, але сумлінно. До кінця третього курсу ви усвідомили, що ваше покликання - медицина, і вирішили піти з університету. Але для того, щоб не сильно розчарувати батьків, ви вирішили симулювати свою нездатність учитися і провалити передостанній екзамен. Однак, незважаючи на більш ніж слабку відповідь, вам на першому іспиті поставили "задовільно". Тепер остання надія на іспит з курсу «Психологія». Ви очікуєте, що комісія вирішить виставити позитивну оцінку, але це не входить у ваші плани. Пояснювати комісії причини, з яких вам потрібно одержати "незадовільно", ви не можете, оскільки про це стане відомо батькам. Удома знають про ваші труднощі, переживають, і ви також робите вид, що сильно переймається проблемою і готується до іспиту. Разом з тим ви вже не раз скаржилися, що нездатні зрозуміти цю науку.

Інструкція членам експертної групи

Ви входите до складу експертної групи. Уважно спостерігайте за ходом гри і будьте готові відповісти на наступні питання:

1. Опишіть техніку слухання персонажів. Які комунікаційні прийоми вони застосовували (уточнення запитань, спонування)?
2. Як часто співрозмовники переривають один одного? Чи володіють вони паузою? Чи не була вона занадто короткою або занадто довгою?
3. Хто був лідером у розмові?
4. Наскільки виявилася вдалою послідовність, у якій було організована взаємодія персонажів?
5. Простежте за тим, як здійснюється розподіл відповідальності між персонажами гри.
6. Чи все було зроблено для того, щоб прояснити ситуацію, домогтися взаєморозуміння?

[6, 8-13].

Резюме. У статті автор аналізує проблеми у сучасній системі управління освітніми закладами, зокрема, що стосуються етики керівника.

Резюме. В статье автор анализирует этические проблемы в современной системе управления образовательными заведениями.

Summary. In the article the author analyzes ethical problems in a modern control system of educational institutions.

Література

1. Вчені готуються до революції... [Електронний ресурс], 2007. – Режим доступу: URL:<http://www.zn.kiev.ua/nns/show/60553882/>, вільний. – Загл. з екрану.
2. Ельбрехт О.М. Адаптивне управління навчальним процесом основної школи з поглибленим вивченням предметів гуманітарного циклу: Автореф. дис. канд.пед.н. (13.00.01): К., Центральний ін-т післядипл. пед. освіти АПН України, 2004. – 28 с.
3. Кадровий потенціал та мобільність науковців. Програма Марі Кюрі [Електронний ресурс], 2007. – Режим доступу: URL:<http://europa.eu.int/mariecurie-actions/>, вільний. – Загл. з екрану.
4. Кушерець В.І. Знання як стратегічний ресурс суспільних трансформацій. – К.: Вид-во «Знання України», 2004. – 248 с.
5. Студентське самоврядування як невід'ємна складова демократизації вищої школи [Електронний ресурс], 2007. – Режим доступу: URL:<http://fri.net.ua/list.doc.1/>, вільний. – Загл. з екрану.
6. Управление персоналом. Практикум: ролевые и деловые игры / О.Г.Одогов, Т.В. Никонова, Д.К. Балаханова; Под ред. М.Н. Кулапова. – М.: Изд-во «Экзамен», 2003. – 128 с.
Подано до редакції 01.02.07

УДК 37.014

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ГУМАНІТАРНОЇ ФУНКЦІЇ ДЕРЖАВИ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

*Наливайко Лариса Романівна
кандидат юридичних наук, доцент
Запорізького юридичного інституту*

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Створення духовного середовища з метою реалізації природної особистісної якості кожної людини, гуманізація суспільних відносин, піднесення їх на рівень, коли людина визнається найвищою цінністю, її індивідуальний, особистісний розвиток, виховання громадянина сьогодні стає основним змістом гуманітарної функції держави.

В свою чергу гуманітарна політика держави зорієнтована на її системну діяльність у відносинах з людиною і суспільством, на здійснення її через органи законодавчої, виконавчої і судової влади та органи місцевого самоврядування з урахуванням ефективної реалізації основних прав і свобод. Головною її метою повинно стати досягнення високого життєвого, духовного та інтелектуального рівня особистості як у власних інтересах, так і в інтересах держави і суспільства.

Сьогодні розвиток України визначається у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальносвітової культури: права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу здобуття освіти будь-якого рівня та інше, що є невід'ємним атрибутом громадянського демократичного суспільства.

Інтеграційний процес полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширенні власних культурних і

про дане коло реальних об'єктів; уміння і навички, що відносяться до даного кола реальних об'єктів; способи діяльності стосовно даного кола реальних об'єктів; необхідний досвід діяльності у сфері даної компетентності; індикатори визначення рівня компетентності [10].

Проте, на нашу думку, найбільш повним та комплексним вивченням технологічної компетентності вчителя інформатики як складової його професійно-педагогічної компетентності є її аналіз у відповідності до принципу системності, що дозволяє класти цілісне, інтегративне уявлення про досліджуваний об'єкт.

Проведене системне дослідження дозволило зробити висновок про те, що технологічна компетентність є складною, відкритою, соціально-економічною системою з комбінаторним керуванням, для якої характерні такі властивості як загальність і абстрактність, множинність, цілеспрямованість, емерджентність, еквіпотенційність, синергізм. Функцією технологічної компетентності є ефективне і результативне здійснення професійно-педагогічної діяльності в умовах технологізації освіти, а системоутворювальним фактором є сама професійно-педагогічна діяльність. Аналіз технологічної компетентності вчителя інформатики через призму рівня професійного розвитку дозволив виділити такі її складові як технологічні знання, вміння й навички, значущі особистісні якості та досвід, ставлення та спроможність до педагогічної діяльності в умовах технологізації освіти. У ході дослідження зроблено висновок про те, що процес формування технологічної компетентності майбутніх учителів інформатики пов'язаний з видами діяльності студента у контексті його професійно-педагогічної підготовки. На основі аналізу вказаних видів діяльності виділено три етапи формування технологічної компетентності студентів вищих навчальних педагогічних закладів – пропедевтичний, квазіпрофесійний і навчально-професійний. Системне дослідження технологічної компетентності дозволило виділити рівні її сформованості (нормативно-репродуктивний, адаптивно-евристичний, творчий) та критерії їх визначення, що виражені в різному ступені усвідомлення вчителем своєї позиції, в ступені засвоєння певної педагогічної технології та спроможності її впровадження у навчальний процес, у розумінні відповідальності за результати власної педагогічної діяльності. У межах професійно-педагогічної компетентності як системи вищого порядку було виділено ще й такі її компоненти, як інформаційна, дидактична і методична компетентності, що становлять основу навколишнього середовища технологічної компетентності вчителя інформатики. Зроблено висновок про взаємопроникнення та взаємовплив вказаних компонентів, що дозволяє сформулювати цілісне уявлення про професійно-педагогічну компетентність майбутнього вчителя.

Таким чином, у публікації виконано системне дослідження технологічної компетентності вчителя інформатики як результативно-діяльній характеристики його професійно-педагогічної підготовки. Однак обсяги публікації не дозволили розглянути, зокрема, актуальне на сьогодні питання розробки моніторингових процедур для відстеження

здійснювати дії, які призводять до раціонального й успішного досягнення поставлених цілей. Дослідник розуміє під компетентністю стійку здібність до діяльності зі знанням справи, що включає п'ять компонентів: глибоке розуміння сутності виконуваних завдань і вирішуваних проблем; гарне знання досвіду, який є в даній галузі, активне оволодіння його найкращими досягненнями; вміння обирати засоби і способи дії, адекватні конкретним обставинам місця і часу; почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність учитися на помилках і вносити корективи у процес досягнення цілей [7, с.10]. На думку дослідника О.Дубасенюка професійно-педагогічну компетентність слід розглядати як сукупність умінь майбутнього педагога особливим способом структурувати наукові та практичні знання з метою ефективного вирішення професійних завдань [8, с.71], компонентами якої є: компетентність у галузі теорії та методики виховного процесу; компетентність у сфері фахових дисциплін; соціально-психологічна компетентність у галузі спілкування; диференціально-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей, спрямованості; аутопсихологічна компетентність у сфері переваг та недоліків професійної діяльності та особистості. За визначенням дослідника Л. Карпової, професійна компетентність учителя є інтегративним особистісним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність учителя до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації [9, с.6].

Слід зазначити, що характер педагогічної діяльності визначає види компетентностей. За справедливим твердженням дослідниці Л. Карпової, професійну компетентність необхідно розглядати в процесуальному аспекті, адже вона виявляється через діяльність і має діалектичний характер [9, с.6]. Професійна компетентність, зазначає дослідниця, складається з методологічної, практично-діяльної, дидактико-методичної, спеціально-наукової, економіко-правової, екологічної, управлінської, інформаційної та комунікативної компетентностей. На особливу увагу з позицій завдань публікації заслуговує виділення операційно-технологічної компетентності. На нашу думку, саме технологічна компетентність, що формується, реалізується та вдосконалюється у проєктувальній, конструктивній та організаторській діяльності вчителя, не тільки визначає її характер та рівень, а й зумовлює ефективність реалізації учителем професійно-педагогічних функцій.

Вивчення технологічної компетентності вчителя інформатики вимагає визначення її змісту та структури, що зумовлені її загальною функцією та роллю в освіті. Слід зазначити, що дослідниками проблеми компетентностей запропоновані різні підходи до визначення структури компетентностей. Зокрема, серед структурних компонентів будь-якої компетентності дослідник А. Хуторський виділяє: назву компетенції; тип компетенції в їх загальній ієрархії; коло реальних об'єктів дійсності, стосовно яких вводиться компетенція; соціально-практична обумовленість і значимість компетентності; особистісна значимість компетенції; знання

науково-технічних здобутків в ЄС. У кінцевому результаті такі кроки спрацьовуватимуть на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграцію до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного простору.

Незважаючи на досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система, вона, однак, стала менш якісною, а чимало випускників вищих навчальних закладів неконкурентоспроможні на європейському ринку праці. Все це зобов'язує глибше аналізувати тенденції в європейській та світовій освіті.

Тому процеси європейської інтеграції в Україні охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності, включаючи вищу освіту.

Актуальність ґрунтовного аналізу проблеми зумовлюється тим, що Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, дедалі наполегливіше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

Теоретико-методологічні та правові проблеми реформування системи вищої освіти досліджено в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних вчених.

Основними завданнями, які потребують дослідження та вирішення у контексті реформування вищої освіти і науки в Україні є:

- перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дасть змогу задовольняти можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямом відповідно до її здібностей та забезпечити її мобільність на ринку праці;
- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання впродовж усього життя;
- формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б потреби кожної людини і держави в цілому;
- запровадження в системі вищої освіти і науки України передового досвіду розвинутих країн світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство;
- пошук рівноваги між масовою фундаментальною та елітарною освітою, з одного боку, та вузькою спеціалізацією і професійною досконалістю, з іншого.

Право на освіту є одним з головних прав людини в цивілізованому суспільстві. Конституційно-правову основу освітньої сфери в Україні складають наступні нормативні акти.

Стаття 53 Конституції України встановлює право кожного на освіту без обмежень за статтю, расовими, національними, мовними, політичними та іншими ознаками. Це право поширюється на всіх громадян України незалежно від їх соціального і майнового стану, при належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, місця проживання та інших обставин [11, с.265-266].

Правове регулювання відносин у галузі освіти ґрунтується також на

Законах України від 23 травня 1991 р. „Про освіту” [8], від 10 лютого 1998 р. „Про професійно-технічну освіту” [10], від 12 липня 2001 р. „Про дошкільну освіту” [7], від 17 січня 2002 р. „Про вищу освіту” [6], від 22 червня 2000 р. „Про позашкільну освіту” [9]. Фінансування освіти здійснюється відповідно до Закону України „Про державний бюджет України”, що передбачає задоволення конституційних прав громадян.

У 1997 році під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, які існують у системі вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі). Лісабонська угода декларує наявність та вагомість різноманітних освітніх систем і має на меті створення умов, за яких більша кількість людей, скориставшись усіма перевагами і здобутками національних систем освіти і науки, зможуть бути мобільними на європейському ринку праці.

Сорбонська декларація від 25 травня 1998 року, що була ініційована у зв'язку з важливістю освіти й освітнього співробітництва в розвитку й зміцненні стійких, мирних і демократичних суспільств, обґрунтувала створення Зони європейської вищої освіти як основного шляху розвитку мобільності громадян із можливістю їхнього працевлаштування для загального розвитку континенту [1, 3].

Курс було прийнято у вірному напрямку і з визначеною метою. Проте, для досягнення більшої сумісності та порівнянності систем вищої освіти необхідний безупинний розвиток. Щоб досягти перших матеріальних результатів, необхідно підтримати цей курс через виконання конкретних заходів, які було затверджено Болонською конвенцією 18-19 червня 1999 року. Цим актом країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти і домовилися про створення єдиного європейського та наукового простору до 2010 року [4].

Передусім, це формування єдиного, відкритого європейського простору у сфері освіти, впровадження кредитних технологій на базі європейської системи трансферу кредитів, стимулювання мобільності і створення умов для вільного пересування студентів, викладачів, науковців у межах європейського регіону, прийняття системи освітньо-кваліфікаційних рівнів, яка складатиметься з двох циклів, спрощення процедури визнання кваліфікацій, що сприятиме працевлаштуванню випускників і студентів на європейському ринку праці, розвитку європейської співпраці в сфері контролю за якістю вищої освіти та підсилення європейського виміру освіти.

Обов'язковою вважається також наявність внутрішніх та зовнішніх державних і громадських систем контролю за якістю освіти.

Загалом визначальними критеріями освіти в рамках Болонського процесу є якість підготовки фахівців; зміцнення довіри між суб'єктами освіти; відповідність європейському ринку праці; мобільність; сумісність кваліфікацій на вузівському та післявузівському етапах підготовки; посилення конкурентоспроможності Європейської системи освіти.

Болонський процес завдяки істотним досягненням стає дедалі

знаннями чи вміннями. Зокрема, дослідник М. Чошанов зазначає, що компетентність, по-перше, виражає значення традиційної тріади „знання-уміння-навички”, поєднуючи їх між собою; по-друге, визначається як поглиблене знання предмета або освоєне уміння. По-третє, компетентність доцільна для опису реального рівня підготовки спеціаліста, якого вирізняє здатність з-поміж розмаїття рішень обирати найбільш оптимальне, аргументовано відкидати хибні рішення, тобто володіти критичним мисленням. По-четверте, компетентність передбачає постійне оновлення знань, вона є здатністю до актуального виконання діяльності. По-п'яте, компетентність включає в себе як змістовний (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти. Компетентний спеціаліст у залежності від конкретних умов може застосувати певний метод вирішення проблеми. На основі цих тверджень учений винаходить „формулу компетентності”, яка, на його думку, має такий вигляд: компетентність = мобільність знань + гнучкість методу + критичність мислення [6, с.6].

Аналогічне ставлення дослідників і до проблеми співвідношення між поняттями „компетентність” і „навички”, більшість з яких погоджуються з тим, що поняття „компетентність” значно ширше поняття „навички”. Компетентність включає знання, навички ставлення, які необхідні для того, щоб зробити що-небудь. Компетентність не існує як що-небудь, що може бути вивчене в ізоляції, адже її потрібно демонструвати в роботі над виконанням завдання.

Український дослідник О. Пометун, узагальнюючи підходи до визначення понять „компетенція” і „компетентність” зазначає, що під терміном „компетенція” розуміється передусім коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. В межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати компетентність в певній сфері діяльності. Оскільки йдеться про процес навчання і розвитку особистості, що відбувається в системі освіти, то одним з результатів освіти й буде набуття людиною набору компетентностей, що є необхідним для діяльності в різних сферах суспільного життя [1, с.66]. За визначенням Н. Бібік, компетенція є соціально закріплений освітній результат [2, с.48-49].

Дослідження проблеми компетентності особистості у вітчизняній педагогічній науці значною мірою пов'язані з вивченням професійної компетентності. Аналіз сучасного розуміння професійної компетентності дозволив зробити висновок про те, що вона розглядається як: сукупність знань, умінь та навичок, які визначають результативність професійної праці; комплекс професійних знань і професійно значущих особистісних якостей; прояв єдності професійної та загальної культури.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про неоднозначність визначення поняття „професійна компетентність учителя”. Так, дослідник Є. Огарев вважає, що компетентність є категорією оцінною, яка характеризує людину як суб'єкта спеціалізованої діяльності, враховує рівень розвитку його здібності давати кваліфіковані судження, приймати адекватні та відповідні рішення у проблемних ситуаціях, планувати та

Формат: Список

придбати учні як для успішної роботи, так і для подальшого навчання. В узагальнюючій доповіді В. Хутмаера (W.Hutmacher) було відзначено, що саме поняття „компетентність”, входячи в ряд таких понять як уміння, здатність, майстерність, змістовно дотепер точно не визначена. Проте, як відзначив доповідач, усі дослідники погоджуються з тим, що поняття „компетентність” ближче до понятійного поля „знаю, як”, ніж до поля „знаю, що”. Відзначивши, що основний розроблювач компетентностей Г. Халаж (G. Halasz) розглядає їхнє формулювання як відповідь на виклики, що стоять перед Європою. В. Хутмаер приводить прийняте Радою Європи визначення п'яти ключових компетентностей, якими повинні бути озброєні молоді європейці. Це, зокрема: політичні і соціальні компетентності; компетентності, зв'язані з життям у багатокультурному суспільстві; компетентності, що відносяться до володіння комунікацією; компетентності, зв'язані зі зростанням інформатизації суспільства; здатність навчатися протягом життя [3, с.11].

На думку фахівців Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, поняття компетентностей визначається як спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

Значних результатів у визначенні понять „компетенція” і „компетентність” досягли фахівці Організації економічного співробітництва та розвитку, які й започаткували у 1997 році програму „Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади”. Експерти цієї програми визначають компетентність як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, всього того, що можна мобілізувати для активної дії [4].

Дослідниками В. Краєвським та А. Хуторським освітні компетентності визначені як наслідки (точніше було б сказати „результати” – П.С.) особистісно-діяльнісного підходу в освіті, оскільки відносяться до особистості учня і формуються, а також перевіряються тільки в процесі виконання ним певним чином складного комплексу дій [5]. На думку дослідників, введення понять „компетенція” і „компетентність” в нормативну і практичну складові освіти дозволить вирішити проблему, що є типовою для російської школи, коли учні можуть добре опанувати необхідні теоретичні знання, але мають значні труднощі в діяльності, що вимагає використання цих знань для вирішення конкретних задач або проблемних ситуацій.

Слід також зазначити, що проведений аналіз понять „компетенція-компетентність” дозволив зробити висновок про те, що більшість дослідників, вивчаючи компетентнісно зорієнтовану освіту, вважають за неприпустиме протиставлення або отождолення компетентності зі

відчутнішою реалією для всієї Європи та її громадян [12, с.13-18].

Вищезазначене свідчить про поступове створення умов для інтеграційних процесів у сфері вищої освіти європейських країн. Україна була і є активним учасником цих процесів. Обрані шляхи модернізації вищої освіти України аналогічні загальноєвропейським підходам.

Вважаємо, що участь вищої освіти України в Болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій, зниження національних стандартів якості.

Слід зазначити, що при цьому еволюцію системи освіти не треба відокремлювати від інших сфер суспільства, вона має розвиватися в гармонійному взаємозв'язку із суспільством у цілому, беручи на себе роль його провідника.

У модернізації системи вищої освіти в Україні є деякі спільні ознаки з процесом, але за більшістю напрямів вона йому не відповідає. Це пов'язано з тим, що вихідні концепції такої модернізації не були зорієнтовані на інтегрування національної системи освіти в європейський простір.

Головний висновок полягає в тому, що з формальної точки зору ми запровадили ідеї Болоньї, але найважливіше не формальна схема, а якісне наповнення кожної складової роботи.

Болонські вимоги – це не просто уніфікація вищої освіти в Європі, а широкий доступ до багатоманітності освітніх і культурних надбань різних країн.

Проведений аналіз свідчить, що сучасний науково-технічний прогрес, удосконалення науки і виробництва зумовлюють пошук і впровадження нових концептуальних підходів до системи підготовки кадрів, змін традиційної структури вищої освіти України, що визначаються у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальноосвітової культури.

Резюме. В науковій статті проаналізовано теоретичні та правові засади реалізації Болонської конвенції в контексті змісту гуманітарної функції Української держави. Розглянуто основні критерії освіти в умовах Болонського процесу та завдання, які потребують першочергового вирішення з метою ефективного реформування системи вищої освіти України.

Резюме. В научной статье проанализированы теоретические и правовые основы реализации Болонской конвенции в контексте содержания гуманитарной функции Украинского государства. Рассмотрены основные критерии образования в условиях Болонского процесса и задачи, требующие первоочередного решения с целью эффективного реформирования системы высшего образования Украины.

Summary. In scientific article was analysed the theoretic and juridical bases realization of Bolonyan Convention in the context of maintenance of the humanitarian function of Ukrainian state. It was examined criterions of education in the conditions of Bolonyan process and problems that demand paramount decision with the purpose of effective reform the system of Higher education in

Ukraine.

Література

1. Barblan A. The Sorbonne Declaration – Follow-Up and Implications: A Personal View. – Geneva: AEU/CRE, 1999.
2. Harris Christopher. In the Shadow of Bologna / EAIE Forum, 2000. – Special Edition. – P.22-24.
3. Pedrosa J. Notes concerning the preparation of the Bologna meeting (Sorbonne Declaration) – Aveiro: 1999.
4. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За ред. В.Г. Кремена. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубіноко, І.І. Бабин. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. – 384 с.
5. Державна програма розвитку вищої освіти на 2005-2007 р.р. // Офіційний вісник України. – 2004. – №3.
6. Закон України „Про вищу освіту” від 17 січня 2002 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – №20. – Ст. 134.
7. Закон України „Про дошкільну освіту” від 12 липня 2001 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2001. – №49. – Ст. 259.
8. Закон України „Про освіту” від 23 травня 1991 р. // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – №34. – Ст. 451. (зі змінами та доповненнями)
9. Закон України „Про позашкільну освіту” від 22 червня 2000 р. // Відомості Верховної Ради України. – 2000. – №46. – Ст. 393.
10. Закон України „Про професійно-технічну освіту” від 10 лютого 1998 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1998. – №32. – Ст. 215.
11. Конституція України: Науково-практичний коментар / В.Б. Авер'янов, О.В. Батанов, Ю.В. Баулін та ін.; Ред. кол. В.Я. Тацій, Ю.П. Битяк, Ю.М. Грошевої та ін. – Харків: Видавництво „Право”; К.: Концерн „Видавничий Дім „Ін Юре”, 2003. – 808 с. – С. 265-266.
12. Лукічев Г.А. Интеграция и эффективность – цели реформ в высшем образовании стран Европы // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – 2000. – № 26. – С. 13-18.

Подано до редакції 12.02.07

УДК 378.147

**КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЯК
КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ОРІЄНТИР НАЦІОНАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ**

*Однорог Тетяна Вікторівна
старший викладач*

*Таврійський національний університет ім. В.І. Вернадського,
Економіко-гуманітарний факультет в м. Мелітополі*

Одним із першочергових завдань національної системи професійної освіти в контексті Болонського процесу є підготовка конкурентоспроможного фахівця, який має не тільки ґрунтовні теоретичні знання та практичні уміння, але й характеризується високим рівнем готовності до виконання професійних обов'язків, рівнем власної професійної компетентності. Реалізація цього завдання можлива за умови зміни пріоритетів в освіті, зміни „знанцевої” освітньої парадигми освітою, що базується на компетентностях, запровадженням компетентнісного підходу до підготовки сучасного фахівця. Під компетентнісним підходом розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і фахових компетентностей особистості. Результат такого процесу – формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Сучасна ж ситуація у вітчизняній

Таким чином, протиріччя між об'єктивною необхідністю підготовки вчителя інформатики, здатного до ефективного і результативного виконання професійної діяльності в умовах упровадження педагогічних та інформаційних технологій, з одного боку, і недостатнім рівнем сформованості технологічної компетентності випускників вищих педагогічних закладів освіти, з іншого боку, дозволили сформулювати наукове завдання даної публікації, яке полягає у необхідності розробки основних положень формування технологічної компетентності майбутніх учителів інформатики у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Компетентнісно зорієнтований підхід не є принципово новим напрямком для педагогічної практики. Характерні для цього підходу риси мали місце в історії розвитку вітчизняної педагогіки. Проте, як самостійний напрямком компетентнісно зорієнтована освіта сформувалася саме на сучасному етапі становлення педагогічної думки.

Український дослідник О. Пометун зауважує, що сьогодні у світі є три підходи (три моделі), на основі яких можна аналізувати й розбудовувати освітній процес у сучасній школі: підхід з погляду змісту; підхід з погляду процесу навчання; підхід з погляду результатів [1, с. 16-17].

Проте, на нашу думку, наведені моделі є не просто різними підходами – діяльнісним, особистісно-орієнтованим та компетентнісним – в освіті, а прикладом становлення компетентнісного підходу. Ми погоджуємося з позицією Н. Бібік, яка зазначає, що перехід до компетентнісної освіти означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі [2, с. 47]. Слушною з цього приводу є і позиція О. Пометун стосовно того, що компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно зорієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується особистості учня й може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій. Він потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує об'єктивно, для „всіх”, на суб'єктивні надбання одного учня, що їх можна виміряти. На думку дослідника, компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти [1, с.18].

Розробка проблеми компетентнісно зорієнтованої освіти вимагає здійснення аналізу термінів „компетенція” і „компетентність”. Слід зазначити, що ці два поняття часто використовуються як синоніми. Одна з причин полягає у тому, що англійські слова “competence” і “competency” в деяких словниках визначаються як синоніми і перекладаються в подвійному значенні – “компетенція” і “компетентність”. Проте, аналіз психолого-педагогічної літератури та нормативних документів свідчить про неоднозначність визначення цих понять. Так, Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентностей як загальних, або ключових, вмінь, базових вмінь, фундаментальних шляхів навчання, ключових кваліфікацій, кроснавчальних вмінь або навичок, ключових уявлень, опори або опорних знань. Зокрема, на симпозіумі в Берні за програмою Ради Європи було поставлене питання про те, що для реформ освіти істотним є визначення ключових компетентностей (key competencies), які повинні

**ТЕХНОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ
ЯК РЕЗУЛЬТАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЙОГО
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Прийма Сергій Миколайович
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатики і
кібернетики

Мелітопольський державний педагогічний університет

Сучасний етап розвитку педагогічної освіти України визначається тенденціями до інтеграції в європейський освітній простір. За таких умов одним з концептуальних орієнтирів національної освітньої системи є становлення так званої компетентнісної парадигми освіти, компетентнісно зорієнтованого підходу до формування змісту освіти. Саме компетентності є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність випускника до життя, активної участі в житті суспільства, до подальшого особистого розвитку і професійного становлення.

Впровадження компетентнісно зорієнтованої освіти зумовлює суттєві зміни освітніх пріоритетів і висувають принципово нові вимоги до професійно-педагогічної підготовки вчителя. Фахова досконалість сучасного вчителя все більше характеризується рівнем його педагогічної компетентності, що визначає результативність і ефективність педагогічних дій. Професійно грамотний учитель знає, розуміє, але реально та ефективно скористатися власними знаннями може тільки вчитель компетентний.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється значна увага окремим аспектам професійної підготовки майбутнього вчителя, його професійно-педагогічній компетентності. Зокрема, колективна монографія "Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи" за редакцією О. Овчарук присвячена аналізу досвіду розробки і впровадження компетентнісно орієнтованого підходу до реалізації змісту загальної середньої освіти в зарубіжних країнах, аналізу надбань українських освітян щодо визначення переліку ключових компетентностей для української школи та містить рекомендації щодо їх впровадження в навчально-виховний процес. Окремі аспекти проблеми формування технологічної компетентності вчителя розглянуті у дослідженнях Н. Манько, Л. Шмелькової та інших.

Водночас технологічна компетентність учителя інформатики як результативно-діяльнісна характеристика його професійно-педагогічної підготовки, що віддзеркалює здатність приймати рішення та діяти відповідно до особливостей застосування сучасних педагогічних та інформаційних технологій, не знайшла спеціального вивчення. Аналіз наукових розробок з окресленої проблеми засвідчує, що дослідження технологічної компетентності вчителя інформатики знаходяться на периферії наукового пошуку. Передусім, відсутні роботи, в яких науково обгрунтовані поняття, зміст, система і чинники формування технологічної компетентності саме майбутніх учителів інформатики у процесі професійно-педагогічної підготовки.

професійній освіті свідчить про те, що її реформування в даному напрямку відбувається досить повільними темпами.

Для подолання недоліків вітчизняної освіти повинні створюватись освітні проекти підготовки компетентнісної людини, що повинна розуміти складну динаміку процесів соціального та природного розвитку, впливати на них, адекватно орієнтуватися в усіх сферах соціального життя та разом з тим володіти вміннями оцінювати власні можливості й здібності, вибирати критичну позицію по відношенню до себе, передбачати досягнення результату, брати на себе відповідальність за все, що відбувається.

Отже, орієнтуючись на сучасний ринок праці, освіта до пріоритетів сьогодення відносить уміння оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства, підготують молодь до нових ролей у цьому суспільстві. Саме тому важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися в продовж життя, постійно підвищувати власну компетентність [2, с.7].

Проблема компетенцій і компетентностей розглядалася у роботах іноземних науковців, зокрема, Н. Хомського, Р. Уайта, Дж. Равена, І. Зимньої, В.Красівського, Н. Кузьміної, А. Маркової, А. Хуторського.

Теоретичній розробці основних положень компетентнісно орієнтованого підходу до організації національної системи освіти присвячені праці українських дослідників, зокрема, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшиної, О. Поветун, О. Савченко, І. Чемерис та інші.

Водночас ключові компетентності майбутніх економістів не знайшли спеціального вивчення у психолого-педагогічних дослідженнях. І хоча система національної економічної освіти розглядається не тільки як інституція для задоволення фахових потреб особистості, а й як духовна необхідність сучасної людини, аналіз наукових розробок з окресленої проблеми засвідчує, що дослідження проблеми формування ключових компетентностей студентів економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки не були предметом детального розгляду науковців. Передусім відсутні роботи, в яких науково обгрунтовані саме поняття, зміст, ієрархія, система і чинники формування ключових компетентностей майбутніх економістів у процесі навчання окремим дисциплінам, зокрема, інформатиці.

Таким чином, суперечність між об'єктивною необхідністю підготовки компетентних фахівців-економістів, здатних ефективно ідентифікувати і розв'язувати проблеми, що пов'язані з економічною діяльністю, з одного боку, і відсутністю науково обгрунтованого підходу до формування ключових компетентностей у процесі професійної підготовки студентів економічних спеціальностей, з іншого боку, дозволили сформулювати наукове завдання даної публікації, яке полягає в необхідності визначення переліку ключових компетентностей майбутніх економістів.

Не маючи за мету провести детальний огляд трактувань поняття "компетенція" і "компетентність", які лежать в основі компетентнісного

підходу, зазначимо, що компетенція як коло повноважень особистості є похідним, більш вузьким поняттям, ніж компетентність. У межах своєї компетенції людина може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати чи не мати (або набути) компетентності в певній сфері. Щодо освітніх процесів, то компетенцію можна розглядати як реальні вимоги до засвоєння сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень із певної галузі знань, якостей особистості, що діє в суспільстві. Компетентність же передбачає володіння компетенцією, включаючи особистісне ставлення людини до неї й предметної діяльності. У цілому компетентність є результативно-діяльнісною характеристикою освіти, тобто результатом освіти можна вважати набуття особистістю набору компетентностей, котрі необхідні для діяльності у різних сферах соціуму.

Запровадження компетентнісного підходу вимагає визначення, відбору та ґрунтовної ідентифікації ключових компетентностей, яким європейське співтовариство надає особливого значення у професійній освіті. Слід зазначити, що на сьогодні не існує єдиного узгодженого переліку ключових компетентностей, оскільки це - перш за все, замовлення суспільства щодо підготовки його громадян, тому такий перелік в своїй більшості визначається узгодженою позицією в певній країні чи регіоні [3]. Проте аналіз психолого-педагогічної літератури і нормативних документів дозволив виявити наступні погляди на означувану проблему.

Зокрема, Радою Європи до переліку ключових компетентностей, яких повинна набути кожна молода особистість, включено:

- *політичні й соціальні*, що дозволяють їй толерантно ставитися до інших точок зору, мирним шляхом розв'язувати будь-які конфліктні ситуації;
- *міжкультурні*, котрі дозволяють особі жити в умовах багатокультурного суспільства й поважно ставитись до інших народів і їх традицій;
- *комунікативні*, які дозволяють людині результативно спілкуватися з іншими людьми;
- *інформаційні*, що відображають міру опанування інформаційних технологій;
- *самоосвіти*, через які реалізується прагнення молоді особи активно самовдосконалюватися протягом усього життя.

В результаті багаторічної дискусії навколо сутності компетентностей представниками Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) визначено три категорії ключових компетентностей:

- *автономна діяльність*: здатність захищати й дбати про відповідальність, права, інтереси та потреби інших; здатність складати й здійснювати плани і особисті проекти; здатність діяти у значному/широкому контексті;
- *інтерактивне використання засобів*: здатність інтерактивно застосовувати мову, символіку та тексти; здатність використовувати знання та інформаційну грамотність; здатність застосовувати (нові) інтерактивні технології;

частнометодическим. Среди данных методов можно выделить следующие: игра, метод наглядности в сочетании со словесным и практическим методами, метод драматизации.

Резюме. Цель статьи – анализ методологического подхода к внедрению краеведческого образования в учебных заведениях некоторых стран мира.

В данной работе приведён сравнительный анализ целей гражданского и поликультурного воспитания в разных странах мира как основе краеведческого воспитания, рассмотрены формы организации обучения, некоторые методы и методические приёмы обучения истории и историческому краеведению.

Резюме. Мета статті – аналіз методологічного підходу до впровадження краєзнавчої освіти в навчальних закладах деяких країн світу.

В даній роботі приведений порівняльний аналіз цілей громадянського і полікультурного виховання в різних країнах світу як основі краєзнавчого виховання, розглянуті форми організації навчання, деякі методи і методичні прийоми навчання історії і історичному краєзнавству.

Summary. The aim of the article is the analysis of methodological approach to introduction of regional education in educational establishments of some countries of world.

In the given work the comparative analysis of aims of civil and policulture education in different countries is resulted world as to the basis of regional education, the forms of organization of teaching, some methods and methodical receptions of teaching of history, are considered and history study of a particular region.

Література

1. Галує О.М., Шапошнікова Л.М. Порівняльна педагогіка: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2006. – 215 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Капранова В.А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом: Учеб. Пособие / В.А. Капранова. Мн.: Новое издание, 2004. – 222 с.
4. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи: Проект // Історія в школі. – 2002. – №3. – С.2–7.
5. Педагогика. Уч. пособие для студентов пед. вузов и пед. кол. / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Пед. общество России, 1998. – 640 с.
6. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
7. Советский энциклопедический словарь / Научно-редакционный совет: А.М. Прохоров (пред.). – М.: Советская энциклопедия, 1981. – 1600 с. – С. 651.
8. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
9. Степанович А.Т. Методика преподавания и изучения истории: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: В 2 ч. – М.: ВЛАДОС, 2002.
10. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе. Учеб. Для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 240 с. – С.22-41

Подано до редакції 10.02.07

Таблица 5
Основные приёмы изложения исторического материала

№п/п.	Название приёма	Суть приёма
1.	Повествование	Сжатое сообщение или рассказ об исторических событиях
2.	Сюжетный повествовательный рассказ	Подробное эмоциональное повествование, имеющее определённый исторический сюжет, нередко отличающийся драматизмом
3.	Образное повествование	Содержит больше теоретических сведений и передаёт главные исторические факты в спокойной форме. Возможно применение наглядности
4.	Конспективное повествование	Лишённое образности перечисление фактов. Для младших школьников – составление хронологических таблиц, календарей.
5.	Информативное сообщение	Применяют для перечисления фактов, дат, имён, географических мест, взаимосвязанных друг с другом и с главным фактом урока.
6.	Картинное описание	Приём устного изложения материала, когда с помощью слова создаются образы того или иного факта (картины природы, личности, типичных явлений жизни).
7.	Аналитическое описание	Это рассказ, в котором даётся описание составных частей, деталей их функционального назначения и др. применяется при описании орудий.
8.	Образная характеристика	Разновидность описания. Характеристика типичных представителей общества того или иного времени.
9.	Характеристика исторической личности	Описание конкретной личности в истории. Имеет алгоритм. 1. Внешний облик. 2. Признаки личности. 3. Наиболее яркие факты из жизни 4. Вклад личности в историю.

Одно из требований к рассказу – отражение в нём конкретных исторических событий, характеристики времени, людей. Это способствует развитию у учащихся представлений об особенностях той или иной эпохи или исторического события по сравнению с другими.

Сюжетный повествовательный рассказ отличается эмоциональностью, драматизмом, образностью и динамизмом. Как правило, в основе повествовательного рассказа лежит конфликтная ситуация, развивающаяся по схеме: завязка – кульминация – развязка. Во время рассказа учитель использует картины, схемы, портреты и др. Сюжет рассказа может быть правдивым, может частично содержать вымысел (художественный рассказ). Рассказ может быть полностью выдуманным, но должен описывать реальные время и место.

Итак, подведём **итоги**. Проанализировав цель и задачи гражданского и поликультурного воспитания в разных странах мира, мы можем утверждать, что эти два направления воспитательной работы являются основой и опорой краеведческого воспитания.

Для осуществления историко-краеведческой работы в начальной школе необходимы методы и приёмы, которые соответствуют как общепедагогическим и возрастным требованиям, так и

- *уміння функціонувати в соціально гетерогенних групах*: здатність успішно взаємодіяти з іншими; здатність співпрацювати; здатність розв'язувати конфлікти.

На думку українських педагогів, ключова компетентність є об'єктивною категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини [2, с.67].

За результатами діяльності робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, створеної в рамках проекту ПРООН "Освітня політика та освіта "рівний-рівному", українськими вченими запропоновано такий перелік ключових компетентностей:

- *уміння вчитися*: здатність визначати мету діяльності, організувати працю для досягнення результату, знаходити потрібні знання та засоби для розв'язання задачі, усвідомлювати свою діяльність та прагнути її вдосконалити, мати вміння самоконтролю та самооцінки;

- *громадянська*: здатність орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя країни, застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян, виконувати громадянські обов'язки, застосовувати способи та стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству, використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних та колективних рішень;

- *соціальна*: здатність аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати проекти і стратегії дій, застосовувати ефективні стратегії спілкування незалежно від ситуації.

- *підприємницька*: здатність співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними ресурсами, інтересами й потребами інших людей та суспільства, організувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу, аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці, складати, здійснювати й оцінювати плани підприємницької діяльності та особисті бізнес-плани, презентувати та поширювати інформацію про результати власної економічної діяльності;

- *здоров'язберігаюча*: навички раціонального харчування, навички рухової активності, санітарно-гігієнічні навички, режим праці та відпочинку, навички ефективного спілкування, співчуття, розв'язування конфліктів, поведінки в умовах тиску, погроз, дискримінації, спільної діяльності та співробітництва, самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем та прийнятих рішень, визначення життєвих цілей та програм, навички самоконтролю, мотивація успіху та тренування волі;

- *загальнокультурна*: здатність аналізувати й оцінювати

найважливіші досягнення національної та світової культури, застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії, знати рідну й іноземні мови, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних і загальнолюдських цінностей, опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності;

- *компетентності з інформаційних та комунікаційних технологій:*

здатність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в навчанні і в повсякденному житті, раціонально використовувати комп'ютер та комп'ютерні засоби при розв'язанні задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою ІКТ, давати оцінку процесові й результату технологічної діяльності.

Аналізуючи вищезазначені переліки ключових компетентностей, доходимо висновку про те, що ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за професійною діяльністю. Така ж думка була висловлена і Е.Зеером, який вважає, що ключові компетентності є міжгалузевими знаннями та здібностями, які необхідні для адаптації та продуктивної діяльності в різних професійних співтовариствах [1].

На основі аналізу державних нормативних документів, зокрема, освітньо-кваліфікаційної характеристики випускників вищого навчального закладу – майбутніх економістів, що відображають цілі освітньої та професійної підготовки, визначають місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей, виділимо перелік ключових компетентностей економістів. Це, зокрема, наступні компетентності:

- *загальнокультурна:* здатність засвоювати і реалізовувати світоглядні та культурні досягнення людської цивілізації, володіти досконало державною мовою і, як найменше однією-двома з іноземних;
- *громадсько-соціальна:* здатність формувати у себе, а також виховувати у працівників свідоме ставлення до соціальних проблем, проводити достовірну об'єктивну оцінку розвитку суспільних відносин в державі, правильно оцінювати та прогнозувати внутрішню політику держави у фінансовій сфері, застосовувати на практиці норми законодавства, дотримуватися загальних норм поведінки і моралі;
- *самоосвітня:* володіти перспективними методами підвищення свого теоретичного рівня, засвоювати нові знання щодо інноваційних та соціальних технологій у фінансовій сфері;
- *інформаційна:* здатність діяти в сучасному інформаційному середовищі, працювати з комп'ютерними інформаційними системами та сучасною комп'ютерною технікою, володіти навичками збору та обробки інформації;
- *організаційно-технологічна:* здатність виконувати фінансові розрахунки, визначати оптимальні шляхи та напрямки інвестиційної діяльності, підбирати конкретні засоби та інструменти для належного управління підприємством, здійснювати контроль за розподілом та

	назвать эвристическим)	самостоятельной работе с историческими документами	учащихся, постоянное исследование	применение, тем более в начальной школе
5.	Чтение и обсуждение рефератов (там же). Автор А.Ф. Гартвиг	Чтение рефератов и беседы по обсуждению содержания текста	Роль учителя сводится к руководству самостоятельной работой учеников	Обучаются активные ученики, а пассивные и слабые «отскакивают»
6.	Метод драматизации (там же). Автор А.Ф. Гартвиг	Небольшие драматические постановки	Большой эмоциональный подъем, положительное отношение к предмету, тщательное изучение темы	Занимают много времени, нельзя использовать регулярно

Среди перечисленных в таблице методов для начальной школы наиболее подходят метод драматизации и частично чтение, и обсуждение рефератов. Оба они используются во внеклассной кружковой работе. Помимо данных методов, в начальной школе должны широко применяться игры. К играм относятся ролевые и сюжетные игры, викторины, КВНы, кроссворды, головоломки, чайнворды. Многие игры можно использовать в рамках уроков Я и Украина, чтение, рисование, музыка, на классном часе.

Составной частью метода является методический приём. Их большое множество. Например, письменно-графические (составление календарей событий, таблиц, словарей, схем, выполнение рисунков, заполнение контурных карт и др.), приёмы работы с учебником, документами, картинами и др.

В начальной школе для систематизации историко-краеведческой работы уже со 2 семестра 1 класса дети должны под руководством учителя вести словарь-справочник по истории родного края, где в алфавитном порядке в течение 4 лет будут вноситься фотографии, слова, названия, термины, связанные с историей и культурой Крыма (или другого региона). Это письменно-графический приём составления словаря новых слов. Данный словарь ведётся индивидуально. Коллективным словарём может быть этнографический словарь, страницы которого заполняются 1 раз в полугодие учащимися всего класса или его подгрупп.

Историки рассматривают методику изучения исторических представлений, понятий и терминов. Исторические представления делят на: представления о фактах прошлого, об историческом времени, об историческом пространстве [10, с.54].

Для успешной реализации любого метода требуются хорошо подобранные методические приёмы, среди которых отдельно выделим приёмы изложения исторических фактов.

Основные приёмы изложения исторического материала делятся на две группы: приёмы повествования и приёмы описания [9, с. 60-69].

Рассмотрим таблицу.

развитию интереса к истории родного края и помогают ребёнку подготовиться к той лавине информации, которая обрушится на него с приходом в 5 класс.

Подчеркнём, что классно-урочная система как форма обучения на сегодняшний день является самой эффективной и основной в организации обучения в современной школе. Однако классно-урочная система обучения станет результативной и развивающей лишь тогда, когда на уроках будут использоваться элементы развивающего обучения, новые технологии, игровые приёмы и другие инновации, которыми изобилует как отечественная, так и зарубежная педагогика.

Не смотря на видимую новизну современных методов обучения, большинство из них базируется на 5 методах традиционной классификации методов обучения: *практический, наглядный, словесный, работа с книгой, видеометод* [6, с.474]. Некоторые педагоги (А. Макаренко, В. Сухомлинский, П. Пидкасистый и др.) отдельно выделяют метод дидактических игр [5, с.474].

По источнику приобретения знаний (автор А.А. Вагин) все три метода (*словесный, наглядный и практический*) необходимо применять в начальной школе в их единстве и взаимосвязи.

Одним из основных методов историко-краеведческой работы является метод сбора и обработки информации из первоисточников, из бесед со старожилками и др. Однако этот метод мало доступен учащимся начальных классов.

Рассмотрим современные методы обучения учащихся истории (см. табл. 4).

Таблица 4

Методы обучения истории

№ п/п.	Метод	Его сущность	+	-
1.	Метод вопросов и планов [5, с.22]	Вопросы составляются учителем для учащихся в качестве домашнего задания. Выполняются при работе с учебником	Близость изучаемого материала к программе обучения, систематизация изученного материала	Слабая творческая направленность ученика на осмысление изучаемого материала
2.	Реальный метод (там же). Автор Н.А. Рожков и М.Н. Покровский	Работа на основе исторических источников	Источники подбираются на основе интереса и доступности учащимся	Отсутствие системы и опоры на учебник
3.	Метод документации (там же, с.23). Автор Я.С. Кулжинский	Подбор документации в хрестоматии с целью иллюстрации текстов учебника	Документальное подтверждение фактов, изложенных в учебнике, подведение к выводам по теме	Не учитывается интерес и личность учащихся
4.	Лабораторный метод (там же) (его можно	Обучение, построенное на	Эффект научного открытия для	Невозможно массовое

використанням прибутку та відносинами з фінансовими установами, здійснювати страхові операції, проводити комплекс операцій щодо випуску та обігу цінних паперів, виконувати фінансовий облік та аналіз фінансового стану підприємства, скласти фінансову звітність, здійснювати контроль за фінансовою діяльністю підприємства;

• *проектна*: здатність виконувати поточне та оперативне фінансове планування, розробляти та виконувати кошториси, аналізувати наукову інформацію, використовувати сучасні методи наукового аналізу, оцінювати та прогнозувати політичні, економічні та інші суспільні явища.

Формування означеного переліку ключових компетентності у студентів економічних спеціальностей – майбутніх економістів потребує розробки проблеми педагогічних умов цього процесу. У зв'язку з цим, у подальших дослідженнях планується:

• створити й обґрунтувати педагогічну модель ключових компетентностей майбутніх економістів та виявити педагогічні умови впровадження її у практику роботи вищих навчальних економічних закладів;

• розробити організаційно-методичне забезпечення формування ключових компетентностей студентів економічних спеціальностей та експериментально перевірити його ефективність у процесі професійної підготовки.

Резюме. У статті розглядаються ключові компетентності майбутніх економістів як концептуальний орієнтир національної професійної освіти у контексті Болонського процесу.

Резюме. В статье рассматриваются ключевые компетентности будущих экономистов как концептуальный ориентир национального профессионального образования в контексте Болонского процесса.

Summary. The competence' keys of the future economists as a conceptual reference point of national vocational training in a context of Bolonga process are considered in the article.

Література

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебное пособие. – Екатеринбург, 2000. – 386 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека освітньої політики / Під заг.ред. О.В. Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004. – 112 с.
3. Хуторський А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 12 декабря: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.html>.

Подано до редакції 04.02.07

**МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ДОНДУУ:
ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Омельяничук Анатолій Іванович
проректор з міжнародних зв'язків та виховної роботи

Сікорська Ірина Миколаївна
завідувач міжнародним відділом
Донецький державний університет управління, м. Донецьк

Постановка проблеми. Сьогодні оптимізація управління вищим навчальним закладом, удосконалення матеріально-технічної бази, поліпшення якості викладання і підвищення конкурентоспроможності випускників залишаються актуальними проблемами, над вирішенням яких продовжують працювати педагоги, вчені і державні діячі. Не останнім фактором вирішення названих проблем є міжнародна діяльність закладу вищої освіти.

Світове співробітництво у сфері вищої освіти покликано вирішувати ряд актуальних задач, таких як: дотримання відповідності змісту і рівня вищої освіти до потреб економіки, політики, соціокультурної сфери суспільства; стандартизація рівня підготовки фахівців у різних країнах і регіонах; зміцнення міжнародної солідарності і партнерства у сфері вищої освіти; спільне використання знань і навичок у різних країнах і континентах; сприяння розвитку вищих навчальних закладів, особливо в країнах, що розвиваються, у тому числі за допомогою фінансування з міжнародних фондів; підвищення конкуренції наукових шкіл і освітніх систем в поєднанні з академічною солідарністю та взаємодопомогою [1, с.39-40].

Проведені дослідження у сфері міжнародного академічного співробітництва численні й різнопланові. У розвинутих країнах даній темі приділяється особлива увага. Міжнародна діяльність ВНЗ широко висвітлюється в педагогічній пресі, на міжнародних і міжрегіональних науково-освітніх конференціях. Для західних експертів у галузі вищої освіти розвиток міжнародного академічного співробітництва є стратегічною метою, досягнення якої забезпечує країну з конкурентоспроможними громадянами. У вітчизняній науці питання міжнародного академічного співробітництва й управління цим процесом державою ще не сформувався як самостійний науковий напрям, а отже, це вимагає проведення спеціальних наукових досліджень.

Мета дослідження. Обґрунтувати важливість міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів як безумовного фактора реалізації державної освітньої політики в контексті європейської інтеграції.

Основний матеріал дослідження. Період з 1991 року є періодом інтенсивного розвитку міжнародного співробітництва української вищої школи. Це, на нашу думку, обумовлено рядом причин, а саме: становленням ринкових відносин і демократизацією суспільства, що привели до деполітизації процесу навчання, припинення централізованого розподілу випускників ВНЗ, уведення нових спеціальностей, затребуваних

Критерии и формы организации обучения

№ п/п.	Критерий	Формы организации обучения
1.	По количеству учащихся	<ul style="list-style-type: none"> • Массовые • Коллективные • Групповые • Микрогрупповые • Индивидуальные
2.	По месту учёбы	<ul style="list-style-type: none"> • Школьные (занятия, уроки, работа в мастерских, на пришкольном участке, в лаборатории и т.п.) • Внешкольные (домашняя самостоятельная работа, экскурсии, занятия на предприятиях и др.)
3.	По продолжительности занятий	<ul style="list-style-type: none"> • классический урок – 45 мин. • спаренное занятие – 90 мин. • спаренное укороченное занятие – 70 мин. • уроки «без звонка» (по произвольной длительности).

Разделим время ребёнка, используя критерий организации обучения *по месту обучения*, добавив промежуточную форму – внеклассную, так как структура внеклассной деятельности значительно отличается от школьной учебной деятельности, но в то же время не является внешкольной, так как проходит под руководством учителя, в коллективе учащихся и в стенах школы. Рассмотрим таблицу 3.

Таблица 3

Использование различных форм организации обучения в историко-краеведческой деятельности

№ п/п.	Форма организации	Её реализация
1.	Школьные формы	Использование историко-краеведческого материала на уроках родного языка, чтения, математики, Я и Украина, изобразительного искусства и труда и др.
2.	Внеклассные формы	Подготовка и участие в олимпиаде по истории родного края Кружковая работа Создание историко-краеведческого уголка в классе Открытие школьного музея Выставки рисунков и поделок на тему «История моего края» Тематические вечера Встречи с краеведами в школе Викторины Конкурсы на знание истории края и её памятников
3.	Внешкольные	Выполнение домашнего задания, связанного с историко-краеведческим материалом (рефераты, сочинения, внеклассное чтение и др.) Исторические экскурсии, походы с учителем Посещение внешкольных кружков

В таблице 3 представлена взаимосвязь учебной и воспитательной деятельности, направленной на обогащение младшего школьника краеведческими знаниями и представлениями. Оба компонента тесно связаны между собой, так как знания, полученные на уроках, способствуют быстрому усвоению знаний во внеурочной деятельности, способствуют

Таблица 1

Сравнительный анализ гражданского и поликультурного воспитания в некоторых странах мира

№ п/п.	Страна	Воспитание	
		Гражданское	Поликультурное
1.	Украина	Цель – воспитание у человека моральных идеалов общества, любви к Родине, стремление к миру, необходимости в труде на благо общества [1, с.75].	Цель – устранение противоречий между системами и нормами воспитания доминирующих наций и этнических меньшинств [1, с.177].
2.	США	Курс гражданствования в школах, подготовка к национальным праздникам, посещение исторических мест, мемориалов. Как результат – высокий уровень патриотизма [3, с.78]	Неразрывно связано с проблемой общенациональной культурной интеграции разных этнических групп населения [1, с.177]
3.	Япония	Одна из основных целей – воспитание в гражданах способности внести вклад в развитие миролюбивого международного сообщества, воспитание граждан в духе уважения человеческого достоинства [3, с.78].	Воспитание в духе терпимости к народам, проживающим на территории Японии (айны, китайцы, корейцы и др.)
4.	Страны Западной Европы	«Европейское воспитание» – подразумевает под собой воспитание граждан, проживающих в Европе, на основе осознания себя членом объединённой Европы. [3, с.76].	9 мая – День Европы. Проводятся мероприятия, призванные познакомить с культурой, литературой, языками, историей и др. народов, населяющих Европу

Таким образом, из таблицы 1 мы видим, что вопросам гражданского и поликультурного воспитания уделяется большое внимание во многих странах мира, расположенных на разных континентах, имеющих разные образовательные системы.

Для эффективной организации процесса обучения необходимо чётко разграничить формы, методы и приёмы обучения детей. В разных странах мира они отличаются, имеют свою специфику, особенности, связанные с историческим прошлым страны, населением, культурой, обычаями. Важно отметить, что начальное и среднее образование (основное) является обязательным во всех развитых странах, в том числе и в странах СНГ, однако формы организации обучения отличаются.

Формы организации обучения – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определённом порядке и режиме [6, с.519]. Их классифицируют по различным критериям (см. табл. 2).

ринком праці. Українські ВНЗ придбали автономію і право встановлювати прямі міжнародні контакти, займатися зовнішньоекономічною діяльністю. Істотно розширилася географія міжнародних зв'язків закладів вищої освіти. Збільшилася кількість студентських і викладацьких обмінів у межах угод між ВНЗ і широкого кола академічних програм, які фінансуються міжнародними організаціями і фондами.

Роль міжнародного співробітництва закладів вищої освіти України зростає відповідно до їх багатопланової й активної участі в різних формах міжнародних науково-освітніх зв'язків і залежно від державної підтримки у вигляді законодавчих і нормативних ініціатив, а також фінансових інвестицій. Законодавча база для здійснення міжнародного співробітництва суб'єктами вищої освіти України періодично оновлювалася і доповнювалася. Саме своєчасні і виправдані законодавчі акти і відомчі розпорядження, що регламентують міжнародну діяльність, дають позитивні результати. Основні напрямки міжнародного співробітництва у галузі вищої освіти були визначені у Законі «Про вищу освіту» в 2002 р.: вищі навчальні заклади мають право здійснювати міжнародне співробітництво, укладати договори про співробітництво, встановлювати прямі зв'язки з вищими навчальними закладами іноземних держав, міжнародними організаціями, фондами тощо відповідно до законодавства [2].

Сьогодні рекрутування іноземних громадян для навчання за основними освітніми програмами на контрактній основі залишається провідним напрямом міжнародної діяльності для багатьох українських ВНЗ. У 2005/2006 навчальному році 190 вищих навчальних закладів України здійснювали підготовку 33 тис. іноземців зі 131 країни світу, в тому числі з оплатою за навчання – 31,3 тис. осіб, за рахунок державних стипендій України – 1,7 тис. осіб. Найбільшими центрами підготовки іноземних студентів в Україні є Київ та Харків, де навчається по 7,5 тис. осіб, Одеса – 3,7 тис. осіб [3, с.139].

Навчання іноземних студентів на комерційній основі виявилось для багатьох ВНЗ одним із ефективних джерел позабюджетних надходжень. Надання освітніх послуг іноземцям на умовах оплати за навчання дозволило навчальним закладам у 2005/2006 навчальному році отримати 50 млн. дол. США, а також забезпечити місцем роботи 3 тис. викладачів. Крім того, навчання іноземних громадян на контрактній основі є одним із найбільш вигідних способів реалізації довгострокових цілей ВНЗ у сфері міжнародних контактів. Однак, якщо раніше навчальний заклад одержував іноземних студентів за державною лінією, то тепер ВНЗ почали рекрутувати іноземних учнів через своїх колишніх випускників, а також через посередників і за допомогою реклами. «Випускники-іноземці є незамінним засобом поширення позитивної інформації, який формує привабливий імідж університетів серед потенційних кандидатів на навчання з-за кордону. Немає кращої реклами послуг ВНЗ, ніж якісна підготовка і конкурентноспроможність іноземного випускника» [4, с.56].

Сучасна система підготовки кадрів для зарубіжних країн в Україні

зорієнтована значною мірою на забезпечення процесу інтеграції нашої держави до світового наукового, освітнього та культурного простору, гуманізацію міжнародних відносин, утвердження етичних норм міжнародного спілкування, діалог націй і культур [5, с.30].

Наявність узагальненої інформації з проблем підготовки фахівців для зарубіжних країн вимагає розробки нової державної стратегії в цій сфері. Тут можна запропонувати здійснення ряду таких заходів:

- розробку стратегічного плану розвитку співробітництва з іноземними країнами у сфері підготовки фахівців для зарубіжних країн;
- уніфікацію за міжнародними стандартами всіх основних форм навчання і створення необхідних умов для їх реалізації, а також оцінок одержуваних знань із метою забезпечення українських дипломів про вищу освіту й учених ступенів за кордоном;
- налагодження обміну інформацією з країнами-партнерами про якість підготовлених фахівців, що дозволить вчасно вносити корективи в навчально-виховний процес, враховуючи специфіку майбутньої трудової діяльності випускників на батьківщині;
- затвердження мінімальних тарифів вартості підготовки іноземних студентів у ВНЗ України з метою припинення практики навчання за демпінговими цінами;
- забезпечення безпеки іноземних студентів, які часто є жертвами насильства з боку націоналістів і кримінальних елементів;
- створення нормальних побутових умов і забезпечення дисципліни в гуртожитках, у яких проживають іноземні студенти;
- підвищення якості професійної підготовки іноземних студентів, визначення переліку спеціальностей з урахуванням соціально-економічних особливостей зарубіжних держав.

У цілому, перед вищими навчальними закладами України стоїть задача зайняти гідне місце на міжнародному ринку освітніх послуг.

Сьогодні держава сприяє міжнародному співробітництву у галузі вищої освіти і здійснює заходи щодо розвитку та зміцнення взаємовигідного співробітництва у галузі вищої освіти в межах двосторонніх і багатосторонніх міжнародних договорів і угод. Міжнародна діяльність сьогодні активізувалась, вона стає більш динамічною і досконалою. Така співпраця здійснюється з іноземними партнерами із 60 країн світу на основі 128 угод різного рівня [6, с.47].

Наприкінці 90-х років значно активізувалися контакти між закладами вищої освіти для реалізації включеного навчання вітчизняних студентів за кордоном. Ідея включеного навчання полягає в тому, що студенти українських ВНЗ після закінчення, як правило, магістерської програми у закордонному ВНЗ одержують диплом цього університету. Такі програми пропонуються, наприклад, у Донецькому Національному Технічному Університеті, Київському Національному Торгівельно-Економічному Університеті, Київському університеті економіки і права «Крок» та ін. Є і „полегшений” варіант: студенти ВНЗ-партнерів беруть участь у обмінній студентській програмі односеместрового включеного навчання, і отримані

учащимися начальних классов с историей родного края, историей страны, мира в целом, а также какие для этого использовать формы организации обучения. Для этого мы обратимся не только к отечественной педагогике, а и к зарубежному опыту.

Анализ исследований и публикаций. Вопросами краеведения в украинской науке занимаются Н.В. Соловей, Н.Ю. Рудницкая, Т.М. Мищенко, В.В. Матияш и др. Большое внимание краеведческой работе уделяют в России (Т.Г. Питинова, Л.С. Макарова, Г.И. Веденева и др.), в западной педагогике.

Цель данной статьи – анализ методологического подхода к внедрению краеведческого образования в учебных заведениях некоторых стран мира.

Изложение основного материала. Изначально, определим суть термина «методология». Методология – учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности [7, с.806]. Таким образом, рассмотрим в данной статье формы организации обучения, некоторые методы и методические приёмы обучения истории и историческому краеведению. Помимо этого рассмотрим цель гражданского и поликультурного воспитания в разных странах как составных воспитания любви, уважения и интереса к истории родного края, своей страны.

К.Д. Ушинский – один из первых отечественных педагогов, поднявший вопрос о сопоставлении отечественного и зарубежного краеведческого образования дошкольников и детей младшего школьного возраста. В своей работе «О необходимости сделать русские школы русскими» он теоретически обосновал использование краеведческого материала в обучении детей. Ушинский акцентировал внимание на том, что славяне меньше всего знают то, что является историей их Родины, географией, культурой и др.

На сегодняшний день вопросам анализа гражданского и поликультурного воспитания уделяется большое место как в отечественной, так и в зарубежной педагогике. Под *гражданским воспитанием* мы понимаем формирование гражданственности интерактивного качества личности, позволяющего человеку ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособным. Это воспитание направлено на развитие патриотических, национальных и интернациональных чувств [8, с.84-85]. *Поликультурное воспитание* – учёт культурных и воспитательных интересов национальных и этнических меньшинств [1, с.176]. На наш взгляд, уроки и внеклассная деятельность, основанные на краеведческом материале в младших классах, могут интегрировать и сделать максимально эффективной работу в данных направлениях воспитания. Проблемы знакомства с родным краем и страной в целом, воспитание патриотизма и взаимоуважения к разным народам, нациям и государствам – ведущие вопросы воспитания во всём мире. Чтобы доказать этот тезис, проанализируем материалы табл. 1.

establishments of Ukraine in context of state policy towards the integration higher education into European education space. The trends of management enhancement of international activities of the higher education subjects are suggested.

Література

1. Зорников И.Н., Волкова Л.П. Проблемы и перспективы международной интеграции высшего образования // Образование за рубежом. - 2001. - № 2. - С.39-40
2. Закон "Про вищу освіту". Організація навчального процесу у навчальних закладах / Упоряд. О.В.Ситищенко. - К.: Задруга, 2004.
3. Освіта України – 2005: Інформаційно-аналітичні матеріали діяльності Міністерства освіти і науки України у 2005 році та головні завдання на 2006 рік / Уклад.: К.М. Левковський, В.П. Погребняк, Д.Б. Паначевич, А.К. Солоденько. – К.: Знання, 2006. – 150с.
4. Організація роботи з іноземними студентами і розвиток міжнародного співробітництва в освіті України: Зб.інформ.-довід.матеріалів / Уклад.: К.М.Лубинець та ін. - К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2003. - С. 56
5. Фахова підготовка іноземних громадян в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку: Зб.матеріалів II Міжнарод. Наук.-практ. Конф., Київ, 11-12 березня 2004 р. /Редкол.:З.І. Тимошенко (голова) та ін. - К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2004. - С.30
6. Освіта України: Інформ.-аналіт.огляд / За заг. Ред.: В.Г. Кременя. – К.: ЗАТ «НІЧЛАВА», 2001. –С.47.
7. Донецький державний університет управління. Міжнародне співробітництво. // www.dsun.edu.ua

Подано до редакції 12.02.07

УДК: 37.001.36: 908: 371.32

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОЛОГИИ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ

*Пирожкова Алёна Олеговна
аспирант кафедры педагогики*

Крымский гуманитарный университет, г. Ялта

Постановка проблемы. Ряд украинских учёных (О. Малий, П. Мороз, Т. Чубукова) считают, что привлекать детей к изучению истории следует уже в начальной школе. Школьники могут познакомиться с выдающимися историческими деятелями, основными культурами и цивилизациями, которые существовали в истории человечества. Для этого нужно лишь избрать доступную для младшего школьного возраста форму. Помимо общеисторических знаний, необходимо начинать вводить историко-краеведческие знания, так как знакомство с Родиной начинается с «малой» Родины – города, района, области, в которых живут дети. Система пропедевтических знаний по истории Украины и родного края должна включать в себя и учебный, и воспитательный аспекты, что может реализовываться как на уроках, так и во внеурочной и внешкольной деятельности. Основа данной работы – гражданское воспитание.

Главные задачи пропедевтического курса истории в начальной школе, как отмечается в Концепции исторического образования средней общеобразовательной 12-летней школы, включают следующие: подготовить учеников к творческой работе на уроках систематического курса истории; сформировать элементарные, но целостные представления об истории родной страны, мировой цивилизации; вызвать интерес к изучению истории [4]. Возникает вопрос, какими методами и приёмами учителю младших классов целесообразно пользоваться при знакомстве

ними заліки визнаються стороною, що відправляє. Така програма вже не перший рік успішно реалізується Донецьким державним університетом управління разом із Сілезьким університетом в Опаві (Чеська Республіка) [7]. Для двостороннього обміну студентами в межах академічних програм ВНЗ-партнери здійснили визначну роботу з порівняльного аналізу навчальних планів і забезпечення можливості їх взаємного визнання.

До нових форм, що розвиваються в галузі міжнародного співробітництва, є інтернаціоналізація навчальних програм ВНЗ. Існує цілий ряд заходів щодо інтернаціоналізації навчальних програм. Це може бути відкриття нових спеціальностей, таких як «Європейські студії», «Європейський менеджмент зовнішньоекономічної діяльності», а також міжнародна орієнтація в змісті визначених академічних дисциплін, включення до лекційного матеріалу прикладів із закордонної практики, посилання на зарубіжні джерела [8]. Інтернаціоналізація навчальних програм припускає також спільну розробку навчальних курсів і викладання предметів іноземною мовою за участю викладачів національних та закордонних ВНЗ-партнерів. Іноді навчальні програми розробляються разом із двома і більш ВНЗ-партнерами з різних країн і викладаються викладачами, що поперемінно відвідують дані установи. Результатом такої спільної роботи стає міжнародна освітня програма, у межах якої передбачене одержання двох дипломів, котрі видаються двома закладами-партнерами. Слід сказати, що такі програми значно розширюють освітні можливості для немобільних студентів, які не можуть собі дозволити пройти навчання чи стажування за кордоном. Процес інтернаціоналізації навчальних програм значно підвищує їх привабливість та йде на користь освітньому процесу в цілому. На наш погляд, це позитивний приклад невтручання центральних державних органів у діяльність вищого навчального закладу, надання йому права вільного вибору зарубіжного партнера та профілю міжнародної навчальної програми.

Ефективність управління міжнародною діяльністю вищої школи залежить від чіткого визначення цілей, стратегії і тактики розвитку системи вищої освіти в цілому, а також міжнародної діяльності конкретного закладу, його активності, ресурсів і досвіду роботи. Міжнародне співробітництво з відомими закордонними ВНЗ-партнерами дозволяє використовувати їхній передовий досвід з удосконалення процесів управління вищими навчальними закладами в сучасних ринкових умовах. Це видається найбільш важливою задачею, оскільки національна система управління вищими навчальними закладами вимагає модернізації і постійного удосконалювання.

Здійснення повномасштабного міжнародного співробітництва, що містить у собі загальні тенденції розвитку освіти в XXI столітті, немислиме без активної підтримки держави, продуманої політики керівництва ВНЗ і зацікавленості усіх учасників навчального процесу. У Національній доктрині розвитку освіти заявлено, що держава сприяє розвитку співробітництва навчальних закладів із міжнародними організаціями,

зарубіжними освітянськими фондами. На нашу думку, для його успішного здійснення необхідне не тільки матеріально-технічне, кадрове і фінансове забезпечення, але і розуміння стратегічних задач вищої освіти в цілому, наявність чіткої політики в галузі регулювання міжнародних контактів, аналіз тенденцій розвитку міжнародного співробітництва у світовому освітньому просторі.

У сучасних умовах практика реалізації міжнародної і зовнішньоекономічної діяльності вищої школи призводить до розуміння необхідності об'єднання зусиль ВНЗ окремих регіонів для вирішення широкого кола питань. Вважасмо, що подібні регіональні об'єднання (центри, асоціації) могли б потенційно здійснювати адміністративні функції, поважаючи при цьому автономність вищих навчальних закладів, і виконувати такі завдання:

- допомога у створенні міжнародних відділів у ВНЗ і визначення перспективних форм міжнародного співробітництва;
- інформаційне забезпечення діяльності ВНЗ на регіональному, національному і міжнародному рівнях;
- проведення консультацій і експертних оцінок міжнародної діяльності ВНЗ;
- сприяння набору іноземних студентів;
- проведення маркетингового дослідження і проведення рекламних кампаній у сфері міжнародного співробітництва;
- забезпечення взаємодії із закордонними ВНЗ й освітніми організаціями;
- сприяння організації і проведенню міжнародних викладацьких і студентських конференцій;
- надання підтримки академічній мобільності;
- підтвердження, визнання і встановлення еквівалентності документів про освіту;
- взаємодія з Міністерством освіти і науки, а також із національними і міжнародними організаціями в сфері освіти і науки.

Концептуальну базу для відкриття регіональних центрів співпраці закладів вищої освіти міжнародного співробітництва складають статті 67, 68 «Закону про вищу освіту», державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття» і Національна доктрина розвитку освіти. Регіональні об'єднання ВНЗ дозволили б підтримувати їх міжнародне співробітництво на професійному рівні і з найменшими витратами, роблячи різноманітні послуги в сфері освіти і науки при тісній взаємодії з міжнародними організаціями і фондами на регіональному рівні. Діяльність регіональних центрів міжнародного співробітництва ВНЗ дозволяла б об'єднати зусилля з підбору контингенту студентів у зарубіжних країнах, обмінюватися професорсько-викладацьким складом і підвищувати кваліфікацію спеціалістів-міжнародників, розширювати інформаційну взаємодію ВНЗ.

В цілому, розвиток міжнародних зв'язків ВНЗ спрямований на перспективу, а міжнародне співробітництво із закордонними партнерами на

довгостроковій і взаємовигідній основі несе реальні економічні вигоди. Економічні вигоди поширюються як на ВНЗ, що пропонує платні освітні послуги і бере участь у міжнародній діяльності, так і на діловий сектор, у якому буде працювати випускник ВНЗ. Вимоги роботодавців до кваліфікації, досвіду і навичок випускників зросли, чому сприяє конкуренція на ринку праці.

На думку багатьох дослідників, міжнародне академічне співробітництво являє собою взаємовигідну і цілеспрямовану взаємодію суб'єктів освітньої і наукової діяльності різних країн, націлену на обмін інтелектуальними ресурсами (ідеї, нові розробки, навчально-методичні матеріали, технології), розвиток академічної мобільності (обміни студентами, викладачами), а також зміцнення міжкультурних і ділових зв'язків. Міжнародне співробітництво зближує ВНЗ, розширюючи майбутній ринок праці для випускників.

Висновки. Таким чином, можна запропонувати наступні рекомендації з оптимізації управління діяльністю ВНЗ у сфері міжнародного співробітництва:

- доцільніше використовувати вже накопичений досвід міжнародної діяльності провідних ВНЗ ближнього і дальнього зарубіжжя як у галузі підготовки іноземних фахівців, так і в реалізації спільних міжнародних освітніх програм на базі українських ВНЗ;
- активізувати участь у контактах між закладами на регіональному рівні, що може сприяти підвищенню ефективності міжнародної академічної мобільності на основі поширення накопиченого досвіду ВНЗ регіону;
- регулярно висвітлювати діяльність ВНЗ у національному і закордонному спеціалізованому виданні, інформація про діяльність ВНЗ має бути доступна для потенційних клієнтів і закордонних партнерів;
- вимагати наявності професійної підготовки співробітників міжнародної служби, їхньої регулярної перепідготовки.

В цілому міжнародне співробітництво ВНЗ значно розширює перспективи розвитку національної вищої освіти в цілому згідно з положеннями Болонської декларації та виступає одним із найважливіших факторів забезпечення інтеграції національної вищої освіти до міжнародного освітнього простору згідно з державною стратегією розвитку освіти на 2006-2010 рр.

Резюме. В статті розглянуті питання організації та координації міжнародної діяльності ВНЗ України у контексті інтеграції системи вищої освіти до європейського освітнього простору. Запропоновані напрямки оптимізації управління міжнародною діяльністю суб'єктів вищої школи.

Резюме. В статье рассмотрены вопросы организации и координации международной деятельности вузов Украины в контексте интеграции системы высшего образования в европейский образовательный простор. Предложены направления оптимизации управления международной деятельностью высшей школы.

Summary. The article presents the questions of organization and coordination of the international cooperation of the higher education