

Позитивне значення міжособистісних конфліктних ситуацій у підлітково-му віці полягає в тому, що, тільки долаючи конфліктну ситуацію, вирішуючи конфлікт, індивід виходить на новий рівень свого розвитку [8]. Тому необхідність контролюючої ролі вчителя в запобіганні та вирішенні конфліктних ситуацій серед підлітків не викликає сумніву, адже засвоєння конструктивних шляхів запобігання та вирішення конфліктних ситуацій підвищує позитивний потенціал особистості і сприяє формуванню впевненості, розвитку соціальної компетентності, власної цінності, становленню важливих вольових якостей.

Висновки. Майбутній учитель повинен усвідомити, що для ефективного запобігання та вирішення конфліктних ситуацій серед підлітків необхідно визначити міжособистісні стосунки, у які вступає підліток, встановити істинну причину конфліктної ситуації й лише тоді знайти раціональні шляхи нормалізації відносин.

Література

1. Антонова-Турченко О.Г. Від конфлікту до взаєморозуміння / О.Г. Антонова-Турченко. – К. : УНДІ психології, 1992. – 36 с.
2. Анцупов А.Я. Введение в конфликтологию. Как предупреждать и разрешать межличностные конфликт / А.Я. Анцупов, А.А. Малышев. – К. : МАУП, 1996. – 103 с.
3. Боришевський М.Й. Суб'єктна позиція як джерело конфліктності у міжлюдських стосунках / М.Й. Боришевський // Зб. тез доповідей Міжнар. мол. наук.-практ. конф. – Чернівці, 1994. – С. 244–246.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. пособ. / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д., 1997. – 480 с.
5. Кулагина И.Ю. Возрастная психология : учеб. пособ. / И.Ю. Кулагина. – 2-е изд. – М. : Изд. УРАО, 1997. – 176 с.
6. Лозовцева В.Н. Конфликты, развивающиеся в условиях деформированных отношений подростков / В.Н. Лозовцева // Вопросы психологии. – 1986. – № 2.
7. Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями / У. Мастенбрук. – М., 1996. – 256 с.
8. Моргун В.Ф. Делинквентный подросток / В.Ф. Моргун, К.В. Седых. – Полтава, 1995. – 161 с.
9. Обухова Л.Ф. Детская психология. Теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М. : Тривола, 1996. – 360 с.
10. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности / Х. Ремшмидт ; пер. с нем. – М. : Мир, 1994. – 320 с.
11. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе : кн. для учителя / М.М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.

ПРИХОДЧЕНКО К.І.

КОНЦЕПЦІЯ “НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ” ЯК МАКСИМА БОЛОНСЬКОЇ ДЕКЛАРАЦІЇ

Створення єдиного європейського освітньо-виховного простору вищої освіти викликане рядом причин соціально-економічного, політичного, інноваційно-освітнього спрямування.

Вимогою сьогодення є дати якісний освітній рівень студентам як майбутнім фахівцям у певній галузі. Приєднання України до Болонського процесу є передумовою таких завдань: проаналізувати двоциклічність вищої освіти як умови мобільності викладачів та студентів, що будується на фундаментальних принципах Magna Charta Universitatum, передбачаючи реалізацію алгоритму дій:

- вивчення європейських гуманістичних традицій;
- забезпечення свободи навчання й досліджень;
- безперервне пристосування до змін у потребах суспільства та наукового прогресу;
- розгляд Болонської системи навчання як такої, що створює умови для розвитку та саморозвитку студентів через обмін інформацією, взаємодію в гуманітарній сфері;
- дослідження духовного збагачення в єдиному пізнавально-творчому середовищі, яке виходить з потреб та інтересів особистостей і передбачає опис базового освітнього компонента;
- узагальнення організації різних форм діяльності студентів, спрямованих на посилення духовно-творчої функції всього освітнього простору.

Проблему підвищення освітнього фахового рівня протягом життя вивчали М.Ф. Степко, Б.В. Клименко, Л.Л. Товажняський, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.Д. Грубінко, І.І. Бабін, В.Г. Кремень, В.Є. Журавський, Є.І. Сокол та ін. [1–5]. Ними, спираючись на нормативно-правову базу, документи, фактичний матеріал, розкрито основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу як напрямку зближення в єдиному освітньому просторі. В.Є. Журавський, М.З. Згуровський показали головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти [4]. Л.Л. Товажняський, Т.М. Боголіб, В.М. Чистопалов, Є.Є. Щербак, Г.Т. Урабаєва, А.К. Бурцев, О.Г. Величко, Є.І. Сокол, Б.В. Клименко, В.В. Яблонський, В.К. Корсак, Г.В. Щокін, Б.Л. Вульфсон детально описали здійснення навчального процесу за Болонською системою, проходячи певні цикли, ступені, одержуючи кредити [5–10]. В.І. Байденко, З.І. Тимошенко, О.В. Долженко дають основні положення Сорбонської декларації в рамках Болонської системи навчання [11; 12]. Заслужують на увагу праці М.К. Вандер Венде, О.І. Козаченка, які роблять акцент на підвищенні конкурентоспроможності випускника ВНЗ, що навчався за Болонською системою [13], Г.Р. Келса, М.Ф. Степка, що порушують питання самооцінки діяльності педагога та студента в умовах Болонської системи навчання [14], В.М. Бебик, Г.А. Лукичева, Ю.Д. Малиновського, Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнова, В.Ж. Куклина, Б.С. Савельєва, В.Д. Шадрікова, Е.С. Геворкяна, З.О. Калабіна, А.Н. Кирінюка, Р.І. Мотова, М.Н. Петропавлівського розкрили шляхи інтеграції в Європейський освітній простір, проходження акредитації в зарубіжних навчальних закладах та комплексної оцінки ВНЗ [15–17].

Україна, як одна з кращих на ринку освітніх послуг, входить до складу тих, хто підписав Лісабонську угоду щодо Болонської системи навчання. Суть її полягає в наданні студентіві системи академічних кредитів, аналогічної ECTS (Європейської кредитно-трансферній та акумулюючій системі) в Європейському просторі вищої освіти (the European Area of Higher education – ENEA), сформульованих міністрами, відповідальними за вищу освіту, у Болонській декларації (1999).

Послідовні поступи Болонського процесу, сформульовані в Болонській декларації (Bologna, 19.06.1999 р.), ґрунтуються на таких заходах, як:

1. Звіт Організації економічної співпраці та розвитку (ОЕСР) “Періодична освіта: Стратегії навчання впродовж життя” за 1973 р., в якому основна увага була приділена потребам глобальної економіки та конкурентоспроможності.

2. Прийняття Великої хартії університетів – Magna Charta Universitatum (Bologna, 18.09.1988 р.).

3. Офіційний документ “Виховання і навчання. На шляху до суспільства, що навчається” Європейського комітету (ЄК), виданому у 1995 р.

4. Результати засідання ОЕСР (Організації економічної співпраці та розвитку), які проголошували необхідність навчання впродовж життя для всіх і, таким чином, доступність для всіх (1996 р.).

5. Лісабонська конвенція про визнання кваліфікації з вищої освіти в європейському регіоні (Lisboa, 11.04.1997 р.).

6. Сорбонська декларація про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти (Paris, 25.05.1998 р.).

7. Запуск Плану дій з мобільності, що підтриманий Радою Європи в Ніці 2000 р.

8. Результати конференції в Саламанці (29–30.03.2001 р.).

9. Положення Бергенського саміту (Норвегія, травень 2005 р.) міністрів освіти 40 європейських країн – учасників процесу. Слід зазначити, що “Лісабонська конвенція є єдиним офіційним документом у контексті Болонського процесу” [1, с. 10]. Його було розроблено і прийнято під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО. Україною підписаний 11.04.1997 р. Верховна Рада ратифікувала цю угоду 12.12.1999 р. Конвенція набула чинності на території України 01.06.2000 р. Україна підписала Лісабонську конвенцію у країн-сигнаторів 11.04.1997 р., а Верховна Рада ратифікувала Лісабонську конвенцію 03.12.1999 р. Лісабонська конвенція розроблялася під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО. Присвячена вона була питанню визнання кваліфікацій, які існують у системі вищої освіти Європи.

Зупинимося на Сорбонській декларації, підписаній 25.05.1998 р. на ювілей Паризького університету міністрами освіти чотирьох країн: Великої Британії,

Італії, Німеччини, Франції. Вона мала назву “Спільна декларація про гармонізацію архітектури систем Європейської вищої освіти”.

Болонська декларація “The European Edukation Acta” була позитивною реакцією на Сорбонську й супроводжувалася зустріччю італійського міністра освіти в Болонії 19.06.1999 р. з його колегами з європейських країн, зокрема: Австрії, Бельгії, Великобританії, Греції, Данії, Естонії, Ірландії, Іспанії, Італії, Латвії, Румунії, Словаччини, Угорщини, Фінляндії, Норвегії, Польщі, Португалії, Словенії, Люксембургу, Мальти, Нідерландів, Німеччини, Франції, Чехії, Швейцарії, Швеції. Червоною ниткою на цьому заході проходила основна ідея – концепція “навчання впродовж життя”, яка має тривалу передісторію, чим було започатковано на офіційному рівні процес створення європейського простору вищої освіти. У відповідь на заклик Болонської декларації в м. Саламанка відбулася конференція керівників університетів та представників організацій європейських вищих закладів освіти, на якій було підтверджено підтримку європейськими вищими навчальними закладами основних цілей Болонської декларації та проголошено про створення Європейської асоціації університетів – EVA (29–30 березня 2001 р.). На ній утверджено принципи: автономії навчальних закладів у поєднанні з відповідальністю перед суспільством; широкий та відкритий доступ як до першого, так і до другого циклів освіти з метою розвитку особистості, громадянськості, короткострокової та довгострокової соціальної доцільності; організація вищої освіти на наукові дослідження, які є її рушійною силою. На Саламанській конференції порушувалося питання про те, що європейський простір вищої освіти потребує будівництва на основі цінностей академічної суті для того, щоб відповідати очікуванням партнерства, тобто на демонстрації якості, яка слугуватиме балансом між нововведеннями та традиціями, академічними перевагами та соціальною, зокрема економічною, необхідністю, зв’язаністю програм і свободою вибору студентів. Якість охоплює викладання і наукові дослідження так само, як керування та адміністрування, сприйнятливість до студентських потреб і забезпечення позанавчальних послуг. Також важливим є фактор довіри. Існує міжнародний підхід до оцінювання наукових досліджень. Такий підхід повинен бути й у ставленні до вищої освіти. У Європі забезпечення якості не повинно ґрунтуватися на єдиному погляді щодо використання спільного набору стандартів. Шлях у майбутнє буде полягати в розробці на європейському рівні механізмів для взаємного прийняття результатів забезпечення якості освіти.

Виконуючи зобов’язання, прийняті в Болонії 19.06.1999 р., міністри, що відповідали за вищу освіту у 29 країнах, які підписали Болонську декларацію, зустрілися в Парижі 18–19 травня 2001 р. на саміті, який започаткував регулярні зустрічі міністрів освіти з метою розгляду просування та корегування Болонського процесу. У ній було враховано основні положення меморандуму Європейського комітету (жовтень 2000 р.) щодо навчання впродовж життя з метою

визначення стратегій та практичних заходів, спрямованих на закінчення навчання, що триває все життя, для всіх. Також слід наголосити на семінарі в Гельсінкі, стосовно ступеня бакалавра (лютий 2001 р.), на якому було висловлено думку щодо програм, які приводять до здобуття ступеня бакалавра й магістра. Вони, на думку більшості присутніх, можуть мати різноманітну орієнтацію й різні конфігурації для пристосування до розмаїтості індивідуумів, до академічних потреб і ринку праці.

Потужним кроком на шляху освітнього прогресу була конференція в м. Саламанка (2001 р.), на якій було проголошено створення Європейської асоціації університетів – EVA. Празька конвенція вищих навчальних закладів, виступи Європейської асоціації вищих навчальних закладів (EUKA8NE) мали позитивний вплив на представників робочого комітету загального простору вищої освіти Європейського Союзу, Латинської Америки та Карибського регіону (EVLAC) як таких, що стоять на шляху вступу до організації єдиного європейського простору.

Чергова конференція міністрів освіти відбулася в Берліні 19–20 вересня 2003 р. Саме ця подія слугувала приєднанням до Болонського процесу Кіпру, Ліхтенштейну, Туреччини, Хорватії, Андорри, Боснії та Герцеговини, Ватикану, Македонії, Сербії, Чорногорії, Росії, У Берлінському комюніке підкреслено необхідність встановлення більш тісних зв'язків між європейським простором вищої освіти та європейським простором досліджень. На всіх зазначених заходах червоною ниткою проходила основна ідея – концепція “навчання впродовж життя”, яка має тривалу передісторію. Так, ще в 1972 р. ЮНЕСКО ввів це поняття як глобальну перспективу, яка фокусується на таких аспектах:

- потреби й права людей на навчання впродовж життя;
- формування комплексного підходу між: формальним і неформальним контекстами навчання;
- охоплення всіх людей, починаючи з наймолодших і закінчуючи найстаршими;
- пошук шляхів демократизації навчання.

У 1973 р. Організація економічної співпраці та розвитку (ОЕСР) опублікувала звіт “Періодична освіта: Стратегії навчання впродовж життя”, в якому основна увага була надана потребам глобальної економіки та конкурентоспроможності.

Поняття “навчання впродовж життя” (“Lifelong Learning – LLL) з новою силою заявило про себе в 1990-ті рр. в контексті економічної кризи і зростання безробіття, аббревіатура LLL стала загальноновизнаною” [1, с. 7]. У 1995 р. Європейська комісія (ЕК) опублікувала офіційний документ “Викладання і навчання: На шляху до суспільства, що навчається”. У 1996 р. на засіданні ОЕСР, в якому брали участь міністри освіти, були зроблені висновки про те, що з початку ХХІ ст. навчання впродовж життя повинно бути необхідним для всіх і, таким

чином, доступним для всіх через участь у програмах європейського суспільства ferrates, Leonardo da Vinci, Tempus-Cards.

Останнім часом навчання впродовж життя стало ключовим елементом у визначенні Європейським Союзом стратегій щодо формування найбільш конкурентоспроможного та динамічного в світі суспільства, що базується на знаннях. Ці стратегії дістали назву Лісабонських, оскільки вони розглядалися і дістали схвалення на Лісабонському засіданні Ради Міністрів ЄС в березні 2000 р. У жовтні 2000 р. Європейська комісія опублікувала меморандум щодо навчання впродовж життя (“A Memorandum on Lifelong Learning”) з метою визначення узгоджених стратегій і практичних заходів, спрямованих на заохочення навчання, що продовжується все життя, для всіх. “Меморандум ЄК визначає шість пріоритетів у діяльності у сфері LLL, причому кожний з них направлений на виконання загальних цілей індивідуального виконання, активної громадянської позиції, залучення до соціальної діяльності і працевлаштування [1, с. 18–19]. Ці пріоритети становлять:

- 1) визнання спонтанного компромісу навчання та базових умінь;
- 2) розвиток основних навичок у молоді та дорослих через визнання цінності знань;
- 3) вироблення потреби дійсного прагнення до навчання, застосовуючи інноваційну педагогіку;
- 4) перспектива охоплення всього життя шляхом надання переваги в задоволенні потреб дітей дошкільного віку й дорослого населення з наближенням можливостей навчання до тих, хто навчається;
- 5) результативне й ефективне керівництво фондами з вірогідною необхідністю використання більшого числа державних та приватних ресурсів, особливо через введення нових стимулів із залученням інвестицій у навчання;
- 6) питання керівництва і партнерства, яке визначає необхідність залучити та координувати діяльність різних інстанцій, використовуючи широкий спектр інформації профорієнтації та консультування.

Опубліковано меморандум щодо навчання впродовж життя (“A Memorandum on Lifelong Learning”) у жовтні 2000 р. На його виконання підготовлено ряд звітів:

- Всесвітнього банку “Навчання впродовж життя в економіці глобальних знань: завдання розвитку економіки”;
- Міжнародної організації праці (МОП), в якому навчання впродовж життя охоплює діапазон від економічного добробуту й конкурентоспроможності нації до забезпечення кадрами та соціальної згуртованості, із використанням інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ).

Зупинимось на роботі Європейського освітнього фонду (ЄОФ-ETF) з 5 лютого 2002 р. у Ніконінгу (Швеція). На ньому визначалася відмінність між трьома типами навчання: формальним (formal) – яке надається навчальними за-

кладами і є цілеспрямованим з погляду того, хто навчається; спонтанним або неофіційним (informal) – яке здійснюється під час повсякденної життєдіяльності людини, пов'язаної з її роботою, життям у сім'ї або дозвіллям; неформальним – яке людина здійснює поза межами навчального закладу й після якого не видається свідоцтво про навчання. У документі ЄК “Перетворимо Європейський простір навчання впродовж життя в реальність”, опублікованому у листопаді 2001 р., зазначається, що формування активних громадян і здатність отримання роботи є однаково важливими цілями навчання впродовж життя через самореалізацію та подолання соціального відчуження, надаючи перевагу: визнанню цінності знань; базовим умінням; інноваційній педагогіці; одержанню інформації, профорієнтуючи та консультуючи; спрямуванню інвестицій у навчання; наближенню можливостей навчання до тих, хто навчається, через відкриту дистанційну освіту, зокрема з використанням ІКТ (інформаційних та комунікаційних технологій – електронне навчання). Вказані положення були підтверджені в Празі (2001 р.), у Барселоні (2002 р.), на Берлінській конференції міністрів (19 вересня 2003 р.), на Бергенському саміті (травень 2005 р.), а також в Інформаційному повідомленні ЄК “Нові перспективи для навчання (New Perspectives for Learning – Briefing Paper 20. Lifelong Learning: implication for Universities, November 2001). Так, у комюніке Празької зустрічі європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту (19 травня 2001 р.), підкреслено, що для більшої гнучкості в процесах навчання й здобуття кваліфікації, необхідне встановлення загальних наріжних каменів професійної орієнтації, підтриманої кредитною системою типу ECTS або іншою ECTS – системою, що забезпечує як трансферну, так і акумулюючу функції. Разом із взаємно визнаними системами забезпечення якості такі домовленості полегшують доступ студентів до європейського ринку праці та розширюють суцільність із світом праці. Привабливість та конкурентоспроможність європейської вищої освіти. Узагальнене використання системи кредитів і Додатка до диплома будуть сприяти прогресу в цьому напрямі [1, с. 83]. Також у Празі міністрами було прийнято рішення ухвалити прохання про членство Албанії, Андорри, Боснії і Герцеговини, Ватикану, Росії, Сербії, Чорногорії, Македонії.

Берлінська конференція порушує ідею співробітництва Європейської асоціації університетів (EAU), Європейської асоціації вищих навчальних закладів (EURASHE) та Національної спілки студентів Європи (E8IB) з метою створення набору узгоджених стандартів, процедур і керівних принципів забезпечення якості в Європейській освітній мережі (ENQA). Дано характеристику таким документам, як: “Trends-I”, “Trends-II”, “Trends-III”, які були підготовлені на замовлення CRE – асоціації ректорів європейських університетів та EUA – асоціації європейських університетів за фінансової підтримки EV – Європейського Союзу відповідно до Болонської, Празької та Берлінської конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту. Основою дискусій учасників названих

заходів стали дослідження експертів “Тренди в Європейських навчальних структурах, яке згодом дістало назву, Trends-I ”. На Празькому саміті 18–19 травня 2001 р. було надано звіт експертів (Trends-II) і сформульовано завдання щодо подальших дій для дослідження поставлених цілей, а 19 вересня 2003 р. в Берліні Європейською асоціацією університетів було підготовлено черговий звіт – Trends-III.

В Україні теж було прийнято низку документів, пов’язаних з переходом ВНЗ на кредитно-модульну систему навчання, зокрема Указ Президента України “Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України” № 199/2004, 17.02.2004 р., Закон України “Про вищу освіту” № 2984/111 від 17.01.2002 р., Наказ Міністерства освіти і науки України “Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу” № 48 від 23.01.2004 р., Наказ Міністерства освіти і науки України “Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 роки” № 49 від 23.01.2004 р.

Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Державної програми розвитку вищої освіти на 2005–2007 роки” від 8.09.2004 р. № 1183, Указ Президента України “Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні” № 1013 від 4.07.2005 р., Лист МОН України “Про основні завдання вищим навчальним закладам на 2005–2006 н. рік” № 1079 від 14.05.2005 р., Наказ МОН України “Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні” від 29.07.2005 р. № 454, Наказ МОН України “Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в 2005/06 н. р. в усіх вищих навчальних закладах України III–IV рівнів акредитації” від 30.12.2005 р. № 774.

Також 21–23 листопада 2003 р. у Львові було проведено науково-практичний семінар “Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської декларації”, а 23.02.2006 р. відбулася підсумкова колегія МОН, на якій міністр освіти виступив з доповіддю “Підвищення ефективності вищої освіти – визначний чинник зростання соціально-економічного потенціалу держави”, видані методичні рекомендації щодо структури, змісту та обсягів підручників і навчальних посібників для вищих навчальних закладів тощо. Названі документи спрямовані на координацію розвитку ВНЗ України в єдиному Європейському просторі.

У 2006 р. Україна приєдналася до Болонської системи. Ця подія відбулася на зустрічі міністрів освіти європейських країн у Норвегії, завдання якої – створення відкритого європейського простору вищої освіти через введення двоступеневої структури, через виконання системи кредитів (ECTS), Європейської кредитно-трансферної системи міжнародного визначення бакалаврів як рівня вищої освіти з правом продовження навчання. Індикатори рівнів можуть коливатися від будь-якої загальної інформації про роль кваліфікації до детальних

специфічних формувань про природу, навички й компетенції, пов'язані з успішним завершенням кваліфікації або її частини. Стратегічні напрями модернізації освіти та науки, значущість цих сфер суспільному розвитку країни визначаються як об'єктивними тенденціям загальноосвітнього розвитку, так і тісно пов'язаними внутрішньодержавним процесами. Звідси перша стратегічна мета в розвитку освіти й науки – утвердження в суспільстві розуміння, що продукує нові знання та освіту, долучаючи до цих знань суспільство в цілому й кожну людину зокрема. Друга стратегічна мета – модернізація освітянської діяльності задля того, щоб готувати людину, здатну до ефективної життєдіяльності у ХХІ ст. Для вирішення зазначених стратегічних цілей було проведено ряд заходів: науково-практичні семінари “Кредитно-модульна систем підготовки фахівців у контексті Болонської декларації” (м. Львів, 21–22 листопад 2009 р.), “Гарантії якості, Європейська система передачі і накопичення кредитів та практика імплементації Болонського процесу у різних Європейських країнах” (IV Дніпропетровськ, 16–17 квітня 2004 р.), “Вища освіта в Україні і Болонський процес (м. Київ 12–13 травня 2004 р.). Зазначено заходи, визначаючи необхідність інтеграції вищої освіти і науки України в єдиний європейський освітній та науковий простір на засадах Спільної декларації Європейських міністерств освіти, прийнятої в Болоньї 1 червня 1999 р., ствердили:

1. Необхідність інтеграції національної системи вищої освіти й науки у європейський освітній і науковий простір.
2. Багатоступенева система вищої освіти України в основному відповідає моделі, запропонованій країнами – учасницями Болонського процесу.
3. Зосередити зусилля на апробації системи кредитів, узгодженої Європейською системою перезарахування кредитів (ECTS), де кредит – це одиниця обсягу та вимірювання результатів навчання, досягнутих на певний момент виконання програми навчання; заліковий кредит – одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння змістових модулів (задокументованої завершеної частини освітньо-професійної програми – навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується у відповідних формах навчального процесу. Також мають місце вибіркові змістові модулі – варіативної частини освітньої кваліфікаційної характеристики, які дають можливість здійснювати підготовку за спеціалізацією певної спеціальності та сприяють академічній мобільності й поглибленій підготовці за напрямками, визначеними характером майбутньої діяльності.
4. Сприяти визначенню національної вищої школи Європейською системою освіти.
5. Передбачити зміну змісту та форм організації роботи державних і недержавних інституцій, що здійснюють контроль якості освіти.
6. Апробувати в умовах національної системи вищої освіти європейські критерії щодо розроблення навчальних планів, співпраці закладів освіти, схем

мобільності та інтегрованих програм навчання, практичної підготовки та наукових досліджень.

За 1993–2003 рр. вищі навчальні заклади України разом з провідними університетами Європи виконали 105 проектів TEMPUS/TACIS. Це дало змогу запровадити спільні навчальні програми, нові проекти управління вищими навчальними закладами, підготувати сучасні підручники, напрацювати підходи до взаємного визначення документів про освіту. Звідси 2005 р. був визначений як проміжний етап моніторингу, а у 2010 р. вирішено повною мірою запровадити принципи Болонської декларації для забезпечення формування якісно нового освітнього середовища.

Організація навчального процесу в сучасному університеті базується на принципах достатності наукового, пізнавального, інформаційного та методичного забезпечення, що здатне покласти основу для самостійного творчого опанування й осмислення знань та прояву творчості й дослідницької ініціативи. Тому законодавчими документами сьогодні його визначено в таких межах: бакалавр – не більше ніж 30 годин на тиждень, спеціаліст – 24 години на тиждень, магістр – 15 годин на тиждень. У другій половині дня проводяться індивідуальні заняття за розкладом, консультації, контроль за самостійною роботою тощо. Значна увага приділяється організації, проведенню та контролю за останньою формою роботи. Для успішного запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП) – моделі організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів), у вищу освіту України створено: Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України, затвердженої наказом № 49 МОН від 23.01.04 р.; Програму проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації, затвердженої наказом № 48 МОН України від 23.01.2004 р. Названі документи спрямовані на підвищення рівня дієвості знань.

Висновки. Таким чином, розглянувши основні положення Болонської системи навчання, максими соціального прогресу, дійшли висновків:

- вища освіта є суспільним благом та спільною відповідальністю;
- мобільність студентів, академічного та адміністративного персоналу є основою для створення європейського простору вищої освіти;
- система європейського трансферу кредитів посилює студентську мобільність;
- ECTS швидко стає спільною основою для національних кредитних систем;
- навчання впродовж життя сприяє підвищенню конкурентоспроможності всіх, хто прагне до свого вдосконалення;

- покращення якісних характеристик європейського простору вищої освіти націлене на посилення взаємодій індивідуумів у контексті інтелектуального розвитку;
- міжнародне співробітництво спрямовується на обмін академічними цінностями;
- основні зусилля спрямовуються на забезпечення більш тісних зв'язків між вищою освітою й дослідницькими системами в кожній з країн-учасниць;
- використання досягнень європейського освітнього простору сприяє зміцненню фундаменту для Європи знань;
- розширення співробітництва між ВНЗ служитиме підґрунтям для стимулювання інноваційного потенціалу;
- повна інтеграція реформ забезпечує взаємопроникнення в основні інституційні функції та процеси.

Література

1. Степко М.Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя / М.Ф. Степко, Б.В. Клименко, Л.Л. ТОВАЖНЯСЬКИЙ. – Х., 2004. – 111 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / [авт. кол.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. ; за ред. В.Г. Кременя]. – Тернопіль : Навчальна книга, 2004. – 384 с.
3. Кремень В.Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / В.Г. Кремень // Дзеркало тижня. – 2003. – № 48 (473). – 13–19 грудня. – С. 4–5.
4. Журавський В.С. Болонський процес – головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В.С. Журавський, М.З. Згуровський. – К. : Політехнік, 2003 – 200 с.
5. ТОВАЖНЯСЬКИЙ Л.Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити / Л.Л. ТОВАЖНЯСЬКИЙ, Є.І. Сокол, Б.В. Клименко. – Х. : НТУ, 2004. – 144 с.
6. Байденко В.И. Болонский процесс : курс лекцій / В.И. Байденко. – М. : Логос, 2004. – 208 с.
7. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В.И. Байденко. – К., 2005. – 143 с.
8. Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен : курс лекцій / Е.П. Белозерцев. – СПб. : Изд-во Р. Асланова : Юрид. центр Пресс, 2004. – 702 с.
9. Боголіб Т.М. Фінансове забезпечення розвитку вищої освіти і науки в трансформаційний період : монографія / Т.М. Боголіб. – К. : Освіта України, 2006. – 324 с.
10. Болонский процесс: основополагающие материалы: (за период 1988–2005 гг.) / [сост. А.К. Бурцев, В.А. Звонова]. – М. : Финансы и статистика, 2007. – № 86 (2).
11. Болонский процесс: середина пути / [В.И. Байденко, Н.И. Максимов, Н.А. Селезнева и др.]. – М., 2005. – 377 с.
12. Болонський процес : документи / [уклад. З.І. Тимошенко, А.М. Грехов, Ю.А. Гапон та ін.]. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 168 с.
13. Болонський процес: Модель структури додатку до диплому / [уклад. З.І. Тимошенко, О.І. Козаченко, А.М. Грехов та ін.]. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 72 с.
14. Болонський процес у фактах і документах: (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / [упоряд.: М.Ф. Степко та ін.]. – К. ; Т. : Екон. думка, 2003. – 60 с.

15. Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти : монографія / [за ред. В.М. Бебика]. – К. : МАУП, 2004. – 196 с.

16. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / [уклад. В.П. Бех, Ю.Л. Малиновський]. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 220 с.

17. Вища освіта і Болонський процес : навч. посіб. для вузів / [М.Ф. Дмитриченко, Б.І. Хорошуй, М. Язвінська та ін.]. – К. : Знання України, 2006. – 440 с.

СКВОРЦОВА С.О.

ДИНАМІЧНА МОДЕЛЬ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Впровадження компетентнісного підходу в практику професійної освіти вже не є дискусійним. Виходячи з вимог ринку праці, випускник вишу повинен не лише володіти знаннями та вміннями з фаху, а мати певний рівень професійної компетентності. Поняття професійної компетентності педагога та його структуру розкривають у своїх дослідженнях В. Адольф, Н. Бібік, О. Біда, М. Євтух, В. Міжеріков, Л. Мітіна, О. Пометун, О. Савченко, Дж. Равен, Л. Романкова, В. Сластенін, А. Тряпціна, Л. Хомич та ін. Компетенції, що є складовими компетентності педагога, визначають А. Воротникова, Ю. Кулюткин, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Слободчиков, А. Тряпціна. Шляхи підвищення професійної компетентності педагога розглядаються в працях А. Маркової, В. Сластьоніна, А. Щербакова.

У дослідженнях останніх років велика увага приділяється частковим видам професійно-педагогічної компетентності, у яких розглядається методична (В. Адольф, І. Акуленко, А. Кузьминський, Т. Сясіна Н. Тарасенкова та ін.) або дидактико-методична (Л. Коваль, Т. Руденко) компетентність. Дослідники розглядають методичну компетентність, пов'язуючи з викладанням певного навчального предмета. У науковій літературі найбільш представленою є методична компетентність учителя іноземної мови (Є. Азімов, В. Баркасі, К. Без укладників, О. Бігич, М. Йай, Є. Кавнатська, В. Калінін, І. Михалевська, Т. Ощепкова, І. Пінчук та ін.). Дещо менш розробленою є проблема формування методичної компетентності вчителя фізичної культури (М. Данилко, Р. Карпюк, О. Онопрієнко, О. Смакула, А. Черноштан та ін.), вчителя фізики (О. Лебедева, Є. Мисечко, О. Ткаченко, В. Рудніцький та ін.), вчителя математики (І. Акуленко, А. Кузьминський, І. Малова, В. Моторіна, Н. Тарасенкова, А. Щербаков та ін.), вчителя початкової школи (Н. Глузман, Л. Коваль, Т. Руденко та ін.). Більшість дослідників визначають зміст методичної компетентності через її структуру, яка містить методичні знання (гносеологічний компонент), методичні вміння та досвід професійної діяльності (праксеологічний компонент) і досвід емоційно-ціннісного ставлення до своєї професії, до себе, до учнів, до суспільства (аксіологічний компонент). Між тим слід зазначити, що досі є вчені, які ото-