

2. Жінки в науці та освіті України. >> Становище українських жінок в освіті та науці // www.soclist.by.ru/index.htm.
3. Запорожець Г.В. „Жіночі студії” як міжпредметна програма в історичному та сучасному контексті // Наукові праці. Педагогіка. – Випуск 13. – 2003. – С.110-112.
4. Лисенко А.І. Правовий механізм забезпечення рівноправ'я чоловіків і жінок та діяльність жіночих організацій (1991-2001) // Наукові праці. Педагогіка. – Випуск 14. – 2003. – С.150-154.
5. Стахневич А.І. Участь жінок у розбудові громадянського суспільства в Україні (90-ті рр. ХХ - початок ХХІ ст.): історичний аспект. – Автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01 / Східноукраїнський нац. ун-т ім. В.Даля. – Луганськ. – 2004. – 18 с.
6. Україна. П'ять років після Пекіну. Звіт про виконання в Україні положень Пекінської декларації та Платформи дій, схвалених Четвертою Всесвітньою конференцією із становища жінок (1995-2000). – К.: Видавництво „ЛОГОС”, 2001. – 111 с.

УДК 37.014.5

Стинська В.В.

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Інтеграційні процеси, що охопили Європу, покликані сформувати спільний освітній та науковий простір задля підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти у світовому вимірі.

Сьогодні 45 європейських країн, включно з Україною підписали Болонську декларацію, що проголошує шість цілей, які планується досягти до 2010 року, а саме: прийняття загальної системи учених ступенів, зокрема через затвердження Додатка до диплома; запровадження в усіх країнах двох циклів навчання (при цьому перший, бакалаврський цикл, має тривати не менше 3 років, а другий, магістерський — не менше 2, і вони мають сприйматися на європейському ринку праці як освітні та кваліфікаційні рівні); створення системи кредитів відповідно до європейської системи трансферу оцінок, включно з постійним навчанням; сприяння європейській співпраці щодо забезпечення якості освіти, розробка порівняльних критеріїв і методів оцінки якості; усунення перешкод на шляху мобільності студентів і викладачів у межах визначеного простору [1, 95].

В Україні Болонський процес офіційно розпочався 19 травня 2005 р. із підписанням декларації на конференції у м.Берген (Норвегія). Ось чому сьогодні важливо розглянути стратегічні завдання розвитку вищої освіти на Україні та шляхи її адаптації до європейських стандартів у практичній площині, а не обмежуватися лише їх обговоренням на конференціях. Тому метою статті є окреслення основних проблем на шляху реформування вищої освіти України у контексті Болонського процесу.

Проблеми та перспективи інтеграції України в освітній простір європейських країн є предметом жвавих дискусій у професійному та науковому середовищі. Зокрема, аспекти національної ідентифікації у контексті глобалізаційних процесів аналізують В.Бондар, О.Вишневський, О.Дем'янчук, К.Корсак; нормативно-правового забезпечення освітніх реформ – В.Кремень, С.Ніколаєнко; структурного реформування вищої освіти – Я.Болюбаш, М.Головатий, С.Гунько, М.Євтух, В.Журавський, М.Згуровський, А.Колот, М.Степко; модернізації педагогічної освіти – В.Андрущенко, І.Зязюн, Н.Побірченко, П.Щербань; сутності кредитно-модульної системи – Ю.Рудавський, П.Сікорський, О.Спін та ін.

На сучасному етапі мета вищої освіти – це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі. Це зумовлює

перехід від лекційно-інформаційної до особистісно-орієнтованої форми навчального процесу, що означає зміну ідеології освіти від «вбивання знань» до організації самоосвіти студента; переорієнтацію авторитарної педагогіки до педагогіки толерантності; осучаснення матеріально-технічної бази у вищій школі; здійснення мовного прориву в освіті, що полягає у забезпеченні ґрунтовного вивчення рідної мови (української) та опанування іноземних мов; універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці тощо [2, 23 – 28].

За останні роки Україна вже провела ряд важливих реформ на шляху європейської освітянської інтеграції. По-перше, введено ступені бакалавра і магістра, які є зрозумілими у всіх країнах світу, і відповідно – систему циклів вищої освіти, тобто кваліфікацію «спеціаліст» можна отримати тільки після завершення першого циклу бакалаврату, а кваліфікацію «магістр» – після другого (повного) циклу вищої освіти, закінчення якого надає студенту кваліфікацію «спеціаліст». По-друге, запроваджено кредитно-трансферну систему навчання. По-третє, введено шкалу оцінювання ECTS. Крім цього йде робота по втіленню нових планів підготовки фахівців з урахуванням вимог ECTS, по розробці інформаційних пакетів, створенню індивідуального навчального плану студента тощо [3, 4].

Однак, як зауважив М.Згуровський [4], на шляху реформування вищої освіти існує ще значна кількість проблем:

1. Надлишкова кількість навчальних напрямів і спеціальностей, відповідно 76 та 584. Кращі світові системи вищої освіти мають у 5 разів менше, адже переобтяженість призводить до нівелювання змісту освіти, розширення наукових кадрів, незабезпеченості належної матеріально-технічної бази, літератури (непоодинокими є випадки, коли єдиним джерелом знань для студента із нововведеної дисципліни виступає лекція) та ін.

2. Недостатнє визнання у суспільстві кваліфікаційного рівня «бакалавр», його незатребуваність вітчизняною економікою. Як правило, фахівцям після завершення бакалаврату пропонують роботу нижчої кваліфікації або відмовляють у працевлаштуванні. Не спостерігається ажіотажу і навколо рівня «магістр», який працедавцями сприймається нарівні із «спеціалістом». Тому, на думку М.Згуровського, рівень «спеціаліст» наразі не варто скасовувати, а слід паралельно вводити рівень «магістр» відповідної галузі. А з часом їх доля вирішиться у відповідності до затребуваності на ринку праці.

3. Тенденція до погіршення якості вищої освіти. Так, велика чисельність приватних вузів із сумнівними ліцензіями і відповідно – некваліфікованими кадрами; необмежений набір на платну форму навчання, що призводить до неможливості молоді працевлаштуватися; відсутність моніторингу спеціальностей на ринку освітніх послуг та ін. фактори призводять до того, що вищу освіту здебільшого здобувають заради «диплому».

4. Незначну роль на ринку праці відведено технікумам і коледжам, незважаючи на те, що їх чисельність у 4 рази більша, ніж ВНЗ III і IV рівнів акредитації. На думку М.Згуровського, необхідно інтегрувати кращі технікуми і коледжі в заклади III і IV, а решту трансформувати в заклади середньої і професійної освіти для надання випускникам відповідно освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» та рівня висококваліфікованих робітників.

5. Складність системи наукових ступенів у порівнянні із загальноєвропейською, що ускладнює мобільність викладачів і науковців в Європі. Насамперед, виникає питання: чи вчений ступінь кандидата наук в Україні є аналогом ступеня Doctor of Philosophy? Наразі це питання дискусійне, але за твердженням В.Турчина, вимоги до дисертації доктора філософії з конкретних наук на Заході є менш жорсткими, ніж вимоги до кандидатської дисертації.

6. Застралість системи підвищення кваліфікації та перепідготовки щодо потреб ринкової економіки. Тому поки що в нашій державі не може бути в повній мірі реалізовано важливий загальноєвропейський принцип «освіта впродовж життя».

7. Низький процент залучення молодих обдарованих спеціалістів до науково-дослідної та проектно-конструкторської роботи. В результаті спостерігається міграції висококваліфікованих кадрів за кордон, тобто країна практично втрачає інтелектуальний потенціал.

Таким чином, ці та інші перешкоди погіршують адаптацію нашої системи вищої освіти в межах європейського освітнього простору і ринку праці. Однак, Болонський процес в Україні динамічно розвивається шляхом послідовних реформ, що поступово усувають спектр завдань, які стоять перед вищою школою та сприяють покращенню якості освіти, підвищенню привабливості та конкурентоспроможності на міжнародному ринку освітніх послуг.

Література

1. Вища освіта і Болонський процес: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Упоряд.: М.Дмитриченко, Б.Хорошун, О.Язвінська, В.Данчук. – К: Знання України, 2006. – 440 с.
2. Добрянський І. Сучасні тенденції розвитку вищої школи: соціокультурний, регіональний та особистісний аспекти // Вища школа. – 2004. – № 1. – С. 22-28.
3. Турчин В. Дизайн-освіта України в контексті Болонського процесу: ступені і цикли // Вісник ХДАДМ. – 2006. – № 4. – С. 3 – 10.
4. www.osvita.org.ua/

УДК 371.13.001.76

Харченко О.О.

КЛАСИФІКАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

У статті буде розкрити погляди сучасних педагогів на класифікацію інноваційних технологій навчання.

Актуальність проблеми полягає в тому, що складність, багатогранність педагогічної діяльності є чинником, що відкриває простір для багатьох педагогічних технологій. Широкий спектр, багатоваріативність останніх зумовлюють необхідність їх класифікації. Завданням статті буде розкрити погляди сучасних педагогів на класифікацію інноваційних технологій навчання.

В науково-педагогічній літературі існує декілька класифікацій педагогічних технологій – В. Гульчевської, В. Безпалько, В. Фоменко та ін. В найбільш узагальненому вигляді всі відомі в педагогічній науці та практиці технології систематизував Г. Селевко. Автор в сукупності педагогічних технологій за різноманітними системними та інструментально значущими ознаками виокремлює:

1. *За рівнем застосування:*
 - загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів);
 - предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів);
 - локальні або модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ)[1,72].
2. *За філософською основою:*
 - матеріалістичні та ідеалістичні;
 - діалектичні та метафізичні;
 - наукові (сцієнтичні) та релігійні;
 - гуманістичні та антигуманні;
 - антропософські (грец. *anthropos* – людина і *sophia* – мудрість) і теософські (засновані на вчення про всезагальний абсолют, божественну суть усіх речей);