

В Україні свято Андрія за традицією відзначається вечорницями, на них готують вареники з пісною начинкою і калиту. Це – корж, змащений медом. Його чіпляють до сволака і розпочинають гру: хлопець чи дівчина повинна вкусити калиту без допомоги рук та ще й при цьому не засміятися. Якщо це комусь вдавалося зробити, то вважалося: він у шлюбі буде щасливим. (О.Воропай).

Завдання 1. Прочитайте текст 2. До якого стилю він належить? Доберіть заголовок до нього. Знайдіть у цьому тексті безсполучникові складні речення з однорідними частинами. Які смислові відношення між цими реченнями? (Одночасність дій, явищ).

Використовуючи технологію «Синтез думок», виконуємо **завдання 2**. Самостійно опрацюйте інформацію у підручнику на с.94, вправа 179. З'ясуйте, які ще є смислові відношення в таких реченнях? (Послідовність дій, явищ; зіставлення і протиставлення). Знайдіть у тексті БСР з неоднорідними смисловими відношеннями (2, 5, 6 речення). Всі групи, на які був поділений клас, у зошитах записують спільні думки про опрацьований матеріал, формулюють висновок. Після цього вчитель проводить рефлексію. **4. Рефлексія.** В умовах особистісно зорієнтованого вивчення складного безсполучникового речення учні і словесник аналізують власну діяльність: що нового дізналися на уроці? Що сподобалося? Що запам'яталося? Для чого потрібно знати народні звичаї та обряди?

Отже, інтеракція різнотипових підходів на уроках української мови із використанням групових технологій, нових методичних та дидактичних принципів сприятиме формуванню етнокультурної та комунікативної компетенцій у школярів 9 класів; культурологічний (соціокультурний) підхід у взаємодії з особистісно зорієтованим, комунікативно-діяльнісним, стилістично-функціональним, текстоцентричним (дискурсивним) аспектами вивчення мови передбачають формування в учнів культурної соціальної позиції, вільного прояву своєї індивідуальності, створення культурного середовища своєї життєдіяльності, прилучення до цінностей загальнолюдської й національної культур, включення в навчально-виховний діалог та культурну співтворчість в освітньому просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляев О. М. Культура мовлення вчителя-словесника // Дивослово. — 1995. — № 1. — С. 37.
2. Буслаев Ф. И. Преподавание отечественного языка. — М.: Просвещение, 1992. — 512 с.
3. Варзацька Л. О., Янчук Оксана. Особистісно зорієтована модель мовленнєвого розвитку особистості // Українська мова і література в школі. — 2007. — № 9. — С. 13–18.
4. Ващенко Г. Виховний ідеал. — Полтава: Полтавський вісник, 1994. — 192 с.
5. Галасвська Л. Реалізація соціокультурної лінії на уроках рідної (української) мови в 5-му класі // Українська мова і література в школі. — 2005. — № 8. — С. 12–18.
6. Дашко В. Структура і зміст духовної культури особистості // Рідна школа. — 2003. — № 6. — С. 17–19
7. Дідук Г.І. Формування в учнів 5–7 класів умінь використовувати засоби емотивності: Дис... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Тернопіль: ТДПУ імені В. І. Гнатюка. — Тернопіль, 1998. — 220 с.
8. Донченко Т. Два уроки на одну тему // Дивослово. — 1996. — № 9. — С. 32–36.
9. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова 5-12 класи. / За ред. Л.В.Скуратівського. — К.: Ірпінь, 2005. — 118–120 с.
10. Литвиненко П. Реалізація культурологічної змістової лінії на уроках української мови: проблеми і перспективи. // Українська мова і література в школі. — 2004. — № 6. — С. 8–12.
11. Макаренко В. Практично на кожному уроці. Реалізація культурологічного принципу навчання на уроках української мови в 5–7 класах. // Укр. мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та коледжах. — 2003. — № 5. — С. 81–86.

Надія КРЕДЕНЕЦЬ

ПРОВІДНІ ІДЕЇ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Стаття присвячена актуальній проблемі розвитку європейської професійної освіти на зламі ХХ–ХХІ ст. у контексті інтеграційних процесів. Особливу увагу приділено аналізу основних положень і фундаментальних напрямків інтеграційних процесів, які слугують для забезпечення якості професійної

ОБГОВОРЮЄМО ПРОБЛЕМУ

освіти, підвищення мобільності викладачів і студентів, визнання дипломів у межах єдиного загальноєвропейського освітнього простору, що формується.

Точкою відліку інтеграції в освіті стала затверджена в 1953 р. Європейська конвенція про еквівалентність дипломів, згідно з якою студентам, котрі успішно завершили навчання в середній школі в одній з країн Європейської Співдружності, повинні надаватись усі можливості для вступу в університети країн — членів співдружності. З метою забезпечення доступу до університетської освіти у 1974 р. на основі резолюції Ради Європи «Про взаємне визнання дипломів, сертифікатів та інших документів, що підтверджують формальні кваліфікації» міністри освіти країн Європейського Союзу (ЄС) прийняли резолюцію «Про співробітництво в галузі освіти». Одночасно вони сформулювали основні принципи співробітництва в галузі освіти на наступні десятиліття: воно повинно бути адаптоване до специфіки і потреб освітньої галузі; співробітництво має враховувати традиції системи освіти кожної країни, зберігаючи її культурні надбання, дбаючи про поступову адаптацію, спрямовану на забезпечення прозорої та якісної освіти на світовому рівні.

Сформовані у цій резолюції пріоритети і цілі є актуальними донині, а частина їх увійшла до Болонського процесу, зокрема:

- сприяння більш тісній співпраці між системами освіти європейських країн;
- підготовка сучасної документації й статистики в галузі освіти;
- покращення можливостей академічного визнання дипломів і періодів навчання;
- усунення адміністративних і соціальних перешкод та вдосконалення викладання іноземних мов;
- заохочення свободи пересування та мобільності викладачів, студентів і науковців;
- досягнення різних можливостей вільного доступу до всіх форм освіти.

З метою реалізації тісної взаємодії та взаєморозуміння між системами освіти різних країн у «Програмі дій в галузі освіти», схваленій у 1976 р., передбачалася організація системних зустрічей осіб, відповідальних за політику в освітній галузі, взаємні візити адміністраторів шкіл і ВНЗ, обмін досвідом між викладачами, розвиток національних інформаційних та консультативних служб, взаємодія органів, відповідальних за управління освітою, створення освітніх програм. У 1986 р. започатковано програму «Еразмус», яка й донині сприяє розвитку мобільності та академічної співпраці. Невід'ємними елементами співробітництва в галузі освіти слугують Консультативний комітет з професійної підготовки та Європейський центр розвитку професійної підготовки, інформаційна мережа EURYDICE та Європейський фонд освіти. Рада Європи рекомендувала країнам всебічно сприяти розвитку інформаційного співробітництва. Навчання за кордоном в межах програм сприяє розвитку потенціалу студентів та науковців у контексті європейської єдності, мовної вправності і підвищення конкурентоспроможності на ринку робочої сили.

З початку 1990-х років інтеграційні процеси і ЄС посилюються. На засіданні в Брюсселі у листопаді 1993 р. підписано угоду щодо формування пакту про стабільність для Європи. Одночасно набирає темпів співробітництво в галузі освіти. Поступальне розширення та ускладнення галузі, де застосовуються принципи визнання професійних кваліфікацій, вимагало не лише розвитку регламентованої нормативної бази, а й співробітництва освітніх систем і структур, формування довір'я до якості освітніх програм і професійної підготовки.

Необхідно зазначити, що програми є одним із найважливіших інструментів реалізації нової стратегічної мети Лісабонської декларації 2000 р.: «стати конкурентоспроможною і динамічною, базованою на знаннях економікою світу, здатною забезпечити стійке економічне зростання, робочі місця кращої якості і соціальну когеренцію суспільства» [2, 7]. Згодом цей документ конкретизований у робочій програмі «Освіта та навчання 2010», що була прийнята у травні 2002 р. в Барселоні. Програмою передбачалось створення в Європі до 2010 р. системи професійної освіти і навчання, яка стане загальноприйнятним еталоном якості в світі, насамперед з точки зору укріплення соціальних зв'язків, підвищення соціальної активності, мобільності, можливості працевлаштування та конкурентоспроможності.

Принципово важливим є те, що реалізація Лісабонської декларації ґрунтується на так званому відкритому методі координації, що складається з визначених загальних цілей, кількісних та якісних індикаторів, які, відповідно, потребують постійного оновлення на основі

моніторингу, оцінки та внутрішнього рецензування [6, 4]. Як бачимо, застосування відкритого методу координації виводить співпрацю у сфері освіти на якісно новий рівень, забезпечуючи реалізацію довгострокових цілей, використання переваг обміну досвідом, спільне обговорення проблем і пошук рішень, моніторинг досягнень на основі індикаторів та критеріїв. Реалізація Лісабонських домовленостей означає докорінну трансформацію освіти в Європі.

Більш конкретних змін європейська професійна освіта набуває з часу прийняття в Копенгагені Декларації Європейської Комісії і міністрів освіти європейських країн з розвитку співпраці у сфері професійної освіти і навчання в Європі. В листопаді 2002 р. був започаткований так званий «Копенгагенський процес» [2, 4].

Детально розглянемо його фундаментальні напрямки, а саме:

- створення єдиного європейського простору у сфері професійної освіти і навчання;
- забезпечення прозорості кваліфікацій (введення Європейського резюме, Додатку до диплому чи посвідчення про професійну освіту, Europass Mobility — посвідчення про навчання за кордоном, у т. ч. в процесі трудової діяльності, та європейського мовного портфоліо);
- визнання проблем визнання компетенцій і кваліфікацій (створення єдиної рамки для забезпечення прозорості);
- створення єдиної системи переносу кредитів (створення механізмів переносу і визнання компетенцій та/або кваліфікацій між різними країнами і на різних рівнях шляхом встановлення референційних рівнів, створення загальних принципів сертифікації);
- формування загальних принципів визнання неформального та спонтанного навчання (створення загальних принципів визнання з урахуванням позицій різних категорій суб'єктів навчання) та ін.

Отже, формування бази Копенгагенських рішень відбувалось протягом трьох останніх десятиліть шляхом розробки та апробації різноманітних моделей у сфері забезпечення якості професійної освіти і навчання, оцінки і сертифікації кваліфікацій та компетенцій, стандартів професійної освіти і навчання.

У жовтні 2001 р. в бельгійському місті Брюгге керівники професійної освіти країн ЄС розробили свої рекомендації щодо розширення співробітництва. Європейська Комісія запропонувала підписати декларацію про спільну роботу. У березні 2002 р. в Барселоні було прийнято рішення про створення єдиного ринку праці, підвищення мобільності кваліфікованих працівників на основі прозорості професійних кваліфікацій і навичок — Europass Training, Європейський навчальний план і додатки до посвідчень.

Реалізація Копенгагенського процесу підвищила престиж і роль професійної освіти на європейському рівні. Розвиток професійної освіти є найважливішим елементом при формуванні дієздатного європейського ринку праці і конкурентоспроможної економіки, а також нормативно-правових рамок для визнання професійних кваліфікацій і європейської стратегії зайнятості.

На конференції міністрів освіти країн Європи, яка відбулася 19–20 травня 2005 р. у норвезькому місті Берген, визначені пріоритети розвитку до 2010 р. Важливо, що було виявлено готовність допомагати у реалізації поставлених завдань країнам, які приєдналися до європейського освітнього простору (Азербайджан, Грузія, Молдова, Україна).

Утвердження України як самостійної держави, перехід її економіки до ринкових відносин спричинили кардинальні зміни у суспільному житті, зумовили перегляд характеру функціонування всіх соціальних інститутів і структур, у т. ч. системи професійної освіти. Нові вимоги підходу до підготовки кадрів зумовлюють використання результатів професійної порівняльної педагогіки, завданням якої передусім є визначення переваг і недоліків підготовки кадрів працівників різних країн на основі порівняльного дослідження.

З часу проголошення європейського вибору в Україні відбувається посилення співробітництва України та ЄС у багатьох сферах. Навчання, освіта і наука не стали винятком. Цей напрямок співпраці закріплено в двох основних документах, які нині регламентують відносини України та ЄС: Угоді про партнерство та співробітництво (прийнята в 1994 р.) та Плані дій «Україна–ЄС» (прийнятий у 2005 р.). В цих документах закріплені зобов'язання сторін сприяти і заохочувати співробітництво в галузі освіти. З цією метою передбачені конкретні заходи, серед яких назвемо такі:

– вдосконалення системи вищої освіти та системи підготовки в Україні спеціалістів згідно з сучасними вимогами, включаючи систему сертифікації ВНЗ і дипломів про вищу освіту;

– започаткування політичного діалогу між Україною та ЄС у сфері освіти та навчання;
– збільшення можливостей міжнародних обмінів для українців шляхом їх участі у різних програмах ЄС;

– сприяння навчанню в галузі європейських досліджень у відповідних закладах;

– розширення можливостей обміну студентами, викладачами та науковцями;

– посилення участі України у програмах «Темпус», «Еразмус Мундус», «Молодь» та ін.

Необхідно зазначити, що ЄС запровадив та фінансує багато програм, акцій та ініціатив у сфері підтримки освіти і навчання, які мають міжнародний вимір. Головна їхня мета полягає в реалізації розвитку людського потенціалу як однієї з базових цінностей. Саме тому нині для нашої країни особливий інтерес становлять інтеграційні процеси в галузі освіти, вивчення їх основних етапів і рушійних сил, проблем відбору принципів і методів реалізації, механізмів створення нормативної бази та інструментарію, чинників успішного просування та основних закономірностей реформування.

Значний інтерес для дослідження професійної освіти на Європейському континенті становить Німеччина як батьківщина цінного освітнього досвіду. Система професійної підготовки кадрів у цій країні варта уваги насамперед завдяки показникам економічного і соціального розвитку. Одним з головних чинників досягнень Німеччини є те, що в основу діяльності закладів професійної освіти в країні покладено такі принципи, як широка автономія при держаному фінансуванні, самоуправління керівників кафедр, чутливе та мобільне реагування на процеси, що відбуваються на ринку праці. Керівництво навчальних закладів несе відповідальність за працевлаштування, що передбачає участь у цьому процесі об'єднань роботодавців, профспілок, центрів зайнятості. Німеччина має одну з найбільш розгалужених і дієвих систем співробітництва профспілок освітніх закладів та організацій роботодавців, в якій держава відіграє активну роль як соціальний партнер.

Проте, як показало вивчення, досі не здійснювалися порівняльно-педагогічні дослідження з проблем професійної підготовки фахівців у контексті сучасних трансформацій професійної освіти. Тож соціальна значущість проблеми професійної освіти в умовах формування загальноєвропейського освітнього простору спонукає нас до детального вивчення німецького досвіду.

Система професійної освіти цієї країни завжди перебувала у полі зору вітчизняних і зарубіжних дослідників. В останнє десятиріччя з'явилися нові напрямки досліджень, пов'язані із сучасними трансформаційними змінами в різних галузях системи освіти: принципи розвитку професійної освіти (Н. Абашкіна), стратегія розвитку безперервної освіти (О. Трофимова), розвиток мовної освіти в середніх і вищих навчальних закладах (О. Пертушкова, В. Редько, Н. Басай), підготовка фахівців-консультантів служби зайнятості (Н. Удовиченко), підготовка вчителів для закладів професійної освіти (А. Турчин).

Так, Н. Абашкіна відзначає, що високих економічних показників німецькі фахівці досягають завдяки професійній підготовці, яку вони здобувають у системі дуального навчання, що охоплює практичне навчання на підприємстві (3–4 дні в тиждень) і навчання у державній професійній школі (1–2 дні в тиждень). За професійну підготовку у дуальній системі відповідають дві групи спеціалістів: учителі в професійній школі та майстри на виробництві. Обидві групи навчального персоналу виконують різні, але взаємодоповнюючі функції [1, 113]. Перша група – це вчителі, які викладають теоретичні основи спеціальності і загальні предмети, ведуть практичні заняття зі спеціальності; друга група — це майстри виробничого навчання та керівники професійного навчання. Отже, вчителі дають теоретичні знання, а майстри навчають учнів правильно використовувати здобуті знання та вміння у нових умовах і ситуаціях, спільно формуючи діяльнісну компетенцію працівника [7, 45–46].

І. Гейко та В. Заїка вказують, що сучасна тенденція розвитку професійної освіти зумовлює наявність вищого рівня не лише загальної підготовки, а й спеціалізацію робочої сили, оскільки зростає потреба в кадрах, які в змозі самостійно вирішувати проблеми, колективно працювати, користуватися комунікаційною та комп'ютерною технікою. В рамках дуальної форми навчання вбачається перетин нових вимог до спеціаліста: раціоналізму і прагматизму;

активності, діловитості, мобільності; почуття відповідальності; вміння швидкого прийняття рішень; потреби підвищення рівня знань; наявності культури ділової етики і комунікації; високого рівня професіоналізму.

Уряд Німеччини поставив перед собою ціль забезпечити всі верстви населення гідною освітою для того, щоб посилити потенційні можливості участі молодих людей в інтересах економіки країни [3, 92]. Головною метою політики уряду є створення всіх умов для реалізації основного закону «Професійна освіта для всіх». Прерогатива міністерства освіти і науки країни — створення дієздатної системи професійної освіти, основними складовими якої слугують навчання, професійний досвід і підвищення кваліфікації. Німецький міністр освіти і науки К. Більман вважає, що для цього необхідно посилити теоретичну і пізнавальну частину освіти і в навчальному закладі, і на робочому місці [3, 5]. Провідні німецькі дослідники Г. Шмідт і В. Грайнерт зазначають, що двоєдина форма професійної освіти є не лише педагогічною альтернативою, а й освітнім феноменом, успішно адаптованим до умов ринкової економіки. Принципово важливо і те, що в умовах глобалізації ринку праці така форма професійного навчання гарантує майбутнім спеціалістам визнання освітнього стандарту [5, 3].

Отже, створення цілісного європейського простору, визнання сертифікатів про освіту в усіх країнах Європи сприяє розвитку широких можливостей для комплектування виробничих, управлінських, наукових та інших кадрів, має кінцевою метою покращення і посилення привабливості професійної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. — К.: Вища школа, 1998. — 207 с.
2. Байденко В. И., Зантворт Дж. Ван, Енеке Б. Формирование социального диалога и партнерских связей образования органов управления и саморазвития, профессиональных объединений и предприятий. Доклад 4 апреля 2001. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. — 120 с.
3. Социальное партнерство в профессиональном образовании. Украинский аналитический центр профессионального образования «Национальная обсерватория». — К., 2003. — 16 с.
4. Das große Wörterbuch der deutsche Sprache in zehn Bänden 3, völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage Herausgegeben vom wirtschaftlichen Rat der Dudenredaktion Band 10, 1999 Berlin.
5. Kompetenzen für den Fortschritt: Lernen durch Partnerschaften // Sharing Expertise in Training. ETF, April 2006. — 17 s.
6. Schmiel M. Berufs- und Arbeitspädagogik. Handbuch für die Praxis der Berufsausbildung — 7. — Düsseldorf, 1991.