

5. Сисоева С.О. Основы педагогической творчости: Підручник. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.
6. Сміливець О.Г. Підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю до розв'язання творчих фахових задач засобами інформаційних технологій Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Вінницький державний педагогічний університет – Вінниця., 2006. – 24 с.

Карпова Э.Э., Листопад А.А.

**ТВОРЧЕСКИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ
СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ПЕДАГОГИКЕ ТВОРЧЕСТВА**

В работе анализируются особенности творческих заданий и творческих профессиональных заданий как форм организации содержания учебного материала в процессе подготовки будущих специалистов. В статье теоретически обосновывается и экспериментально апробируется содержание и методика подготовки будущих преподавателей высшей школы к применению в учебно-воспитательном процессе творческих профессиональных заданий.

Ключевые слова: творчество, педагогика творчества, творческие профессиональные задания.

Karpova E. E., Listopad A.A.

**CREATIVE PROFESSIONAL TASKS AS FORM OF ORGANIZATION OF MAINTENANCE
OF EDUCATIONAL MATERIAL IS IN PEDAGOGICS OF CREATION**

In a robot the features of creative tasks and creative professional tasks are analysed as forms of organization of maintenance of educational material in the process of preparation of future specialists. In the article in theory grounded and maintenance and methods of preparation of future teachers of higher school is experimentally approved to application in the educational-upbringing process of creative professional tasks.

Key words: creation, pedagogics of creation, creative professional tasks.

УДК 378

Клименко Ю.А.

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНОГО
ПЕДАГОГА У ЄВРОПЕЙСЬКИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

У статті здійснено аналіз педагогічних умов, необхідних для активізації мобільності студентів європейських вищих навчальних закладів, що, в свою чергу, служить формуванню професійно мобільного педагога. Виявлено особливості функціонування системи кредитів ECTS у різних країнах Європи, як обов'язкової умови забезпечення мобільності студентів. Досліджено основні педагогічні умови, що забезпечать активізацію професійної мобільності вчителів, а також розглянуто особливості їх реалізації.

Ключові слова: педагогічні умови, професійна мобільність, професійно мобільний педагог, система кредитів ECTS.

Актуальність. Затвердження на міжнародному рівні низки документів, спрямованих на створення Європейського простору вищої освіти, активізують зусилля країн, які приєдналися до їх підписання, на запровадження відповідних умов досягнення намічених цілей і вирішення поставлених завдань, зокрема й тих, що стосуються підвищення мобільності студентів і викладачів.

Безпосередньо проблемі мобільності вчителів присвятили свої наукові доробки Л. Амірова, О. Амосова, Н. Ащеулова, З. Багішаєв, Л. Горюнова, С. Желтова, Ю. Калиновський, С. Кугель, Л. Лесохіна, Л. Мітіна, І. Нікуліна, М. Томін та ін. Науковці

одностайні в думці, що активізація мобільності у професійній підготовці учителів вимагає дотримання певних педагогічних умов.

Мета нашого дослідження полягає у здійсненні аналізу педагогічних умов, за яких відбувається активізація мобільності студентів європейських вищих навчальних закладів. Це, в свою чергу, служить формуванню нового типу вчителя, визначеного нами як професійно мобільний педагог.

Дослідження. Обов'язковою умовою забезпечення академічної мобільності студентів, яка супроводжується індивідуалізацією та асинхронністю навчального процесу, фахівці вважають становлення кредитної системи.

Відповідно до кредитної системи ECTS, кредит розглядається як одиниця працевтрат на освоєння освітньої програми. Європейська система заліку кредиту ECTS була розроблена програмою SOCRATES/ERASMUS (1988 – 1995) й апробована у 145 університетах країн Європейського Союзу [11]. Основне завдання, що висувалося перед ECTS, полягало в підвищенні якості студентської мобільності і вдосконаленні механізмів вимірювання вищої освіти.

У 1999 – 2000 рр. ECTS використовувалася вже 1200 європейськими ВНЗ у 6000 навчальних програмах у рамках студентських обмінів.

Спочатку ECTS призначалася лише для розширення мобільності студентів і створення привабливості Європейської системи освіти, однак надалі цілі і завдання запровадження ECTS розширилися. Сьогодні ця система використовується:

- як інструмент реформування навчальних планів (стандартів) у національних системах вищої освіти європейських країн;
- як система накопичення (акумуляції) кредитів для навчання дорослих студентів (старших за 26 років) протягом життя;
- для розширення доступу на ринок праці.

У Рекомендаціях Європейського Парламенту і Ради Європи щодо впровадження Європейської кредитної системи у систему професійної освіти (Recommendation of the European Parliament and of the Council on the Establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)), прийнятих 18 червня 2009 року, зазначається, що “Розвиток і визнання знань, вмінь і компетенцій громадян важливе для їхнього особистісного і професійного розвитку, для конкурентоспроможності, можливостей працевлаштування і входження в світову спільноту. Це сприятиме транснаціональній мобільності працівників і студентів. Буде надана всіляка підтримка загальній участі у ціложиттєвій освіті без кордонів, визнанню і накопиченню індивідуальних навчальних результатів, досягнутих у системі формальної і неформальної освіти” [13].

В європейських країнах поряд із системою ECTS, яка містить 60 кредитів за академічний рік, на Кіпрі, Мальті та в Ісландії студенти набувають протягом академічного року в середньому 30 кредитів, а в Об'єднаному Королівстві – 120. Однак в усіх країнах існують коефіцієнти для перерахунку національних кредитів у кредити ECTS з метою порівняння навчального навантаження студентів.

Деякі країни (Данія, Фінляндія, Угорщина, Словаччина, Польща) здійснюють акредитацію програм іноземними агентствами. У Німеччині прийняті дворівневі програми підготовки спеціалістів з модульною структурою, вимірюною в кредитах (180 – 240 кредитів ECTS для одержання ступеня бакалавра і плюс 60 – 120 кредитів на ступінь магістра).

Стандарти якості європейської освіти формуються на засадах концепції Individual Demand, а отже навчання в університетах є доволі індивідуалізованим, існує академічна свобода студента щодо вибору того чи іншого курсу за обов'язкового вивчення певних дисциплін.

Тому індивідуалізація навчання і академічна свобода студента – це наступна педагогічна умова, реалізація якої дозволяє активізувати мобільність майбутніх учителів. Дотримання цих умов можливе за існування організаційних структур, діяльність яких націлена на координацію зусиль агентів процесу мобільності. Прикладом таких структур

можуть бути Агентство з кваліфікації та розробки навчального плану та Агентство гарантії якості (Великобританія).

Мобільність можлива лише за умови стандартизації, яка є основою для академічної свободи і автономії вищих закладів педагогічної освіти. Дотримання служить гарантією якості, що передбачає розробку єдиної системи кредитів і кваліфікацій, забезпечення загального для всіх набір принципів і визначень, за якими вищі навчальні заклади нараховують академічний кредит.

Серед умов, спрямованих на вирішення завдань, поставлених Болонською декларацією і наступними міжнародними документами щодо забезпечення мобільності студентів, необхідно назвати електронний каталог програм і курсів в університетах. Сьогодні каталог програм і курсів університету вважається обов'язковим засобом інтеграції вищого навчального закладу в загальноєвропейський освітній простір.

З метою полегшення доступу до інформації створено мережу Національних інформаційних центрів з визнання освітніх кваліфікацій (National Recognition Information Centres), до якої приєдналися 55 країн [11]. Важливим чинником формування європейського освітнього простору і регулювання процесом мобільності є інформаційні мережі. Ploteus (Portal on opportunities throughout the European space – Портал щодо можливостей у європейському просторі) має на меті надати інформацію щодо навчальних можливостей у країнах ЄС, особливостей освітніх систем, пропонованих грантів чи можливостей участі у різних обмінах, а також корисні поради для тих, хто планує поїздки до іншої країни [12].

Індивідуалізація навчального процесу передбачає суттєве збільшення частки самостійної роботи студентів. Контроль за самостійною роботою має постійний характер, а оцінка – накопичувальний, відображаючи якість роботи студентів протягом усього періоду навчання.

Важливою педагогічною умовою, реалізація якої забезпечує мобільність студентів, є її гнучкість освіти – здатність виробляти навички і легко пристосовуватися до технологічних змін та їх соціальних наслідків. Її основна ідея полягає в тому, що навчальний процес має бути спрямований на студента (його цілі, прагнення, переваги в навчанні). Цю концепцію слід розглядати як „широку спробу педагогів пристосовувати навчання до потреб і особливостей студента, зробити навчання більш відповідним його потребам як щодо змісту, так і організації навчального процесу” [6: 32].

Особливу роль у забезпеченні мобільності студентів і викладачів відіграють дистанційні форми навчання. Дистанційне навчання охоплює мережу університетів і шкіл, систему підготовки кадрів та підвищення кваліфікації, застосовується в сфері обміну педагогічною інформацією.

Загалом європейські навчальні заклади реалізують чотири типи програм дистанційного навчання: відкриті, дистанційні, заочні, радіо- й телевізійні університети і коледжі. На користь такого навчання свідчить те, що воно здійснюється у зручному для студента місці, у зручний час, у зручному темпі.

Ефективною умовою підвищення мобільності студентів і модернізації навчальних планів у Південно-Східному європейському регіоні визначено організацію літніх шкіл. Так, у більшості європейських університетів літні школи вважаються першим кроком до інтернаціоналізації.

До цієї думки приєднується й Р.Рюнт, який вважає впровадження у вищих навчальних закладах інтернаціоналізму важливим засобом формування мобільності майбутнього вчителя. У більшості університетів реалізація інтернаціоналізму ґрунтується на обмінних програмах, передбачає створення умов для спільної роботи викладачів і студентів у дослідницьких проектах і діяльності з розвитку спільноти. На переконання Р.Рюнт, обміни мають бути інституціоналізовані, можливість їх здійснення повинна бути відкрита для всіх студентів, а не лише для 10% найбільш забезпечених [4].

Перед кожним університетом висувається завдання виробити план з європейської складової їх діяльності в рамках програми СОКРАТЕС/ЕРАСМУС, що сприяє розробці цими

зкладами стратегій з інкорпорування європейської складової в діючі в них проекти, програми, заходи.

Компетентісний підхід є найважливішим при укладанні інтернаціоналізованих навчальних планів. Характеризуючи професійну мобільність з позиції компетентісного підходу, С.Желтова стверджує, що особистість учителя постає тут у її внутрішній цілісності, де професійне й особистісне „я” тісно пов'язані системою цінностей. Учитель у цьому контексті орієнтований на „добровільне виконання певних соціально-моральних функцій у суспільстві, є індивідуальністю у всій своєрідності своїх можливостей і здатностей” [1].

Предметом активної дискусії освітян європейських країн є визначення професійних компетентностей європейського вчителя, які стають все більш актуальними в нових умовах регіональної інтеграції та розвитку Європи як суспільства знань і за умов їх забезпечення у процесі підготовка вчителя можуть стати дієвим засобом поширення професійної мобільності. З огляду на це, важливе значення в підготовці вчителів надається запровадженню концепції „компетентісної людини”, в основу якої покладено ідеї гнучкості, адаптивності освітньої системи, а також демократизації освітньої сфери, що передбачає високий рівень гетерогенності тих, хто навчається, а отже, різноманіття їх запитів, потреб, інтелектуальних інтересів [5: 141].

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction), поняття компетентності детермінується 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 [14: 1-3].

Члени спеціальної експертної групи щодо підготовки вчителів у рамках завдань ЄС – 2010 визначили три групи нових професійних компетентностей учителя, пріоритетний вплив на формування яких здійснюють такі чинники:

1). Соціальні зміни. Ними зумовлена необхідність формування таких компетентностей учителя:

- компетентності у сфері громадянської освіти учнів;
- компетентності у сфері розвитку навчальних умінь учнів, необхідних для неперервної освіти в суспільстві знань;
- встановлення зв'язків між компетентностями, що передбачають уміння укладання нових навчальних програм, та знаннями предмета спеціалізації вчителя.

2). Зростаюча різноманітність учнівських контингентів та зміни у шкільному середовищі. Такі зміни вимагають від учителя врахування нових умов здійснення навчального процесу: уміння співпрацювати з учнями різного соціального, культурного та етнічного походження; цілеспрямована організація навчального середовища та сприяння успішності навчального процесу; робота в командах з учителями або іншими професіоналами, що задіяні в навчанні однієї групи учнів;

У позакласній роботі вчитель повинен оволодіти такими компетентностями: укладання нових навчальних програм, участь в організаційному розвитку школи, в розробці нових форм оцінювання знань учнів; уміння співпрацювати з батьками учнів та іншими соціальними партнерами.

Учитель повинен вміти інтегрувати ІСТ у навчальний процес та в професійну практику в цілому.

3). Зростаючий рівень професіоналізації діяльності вчителя. Така вимога передбачає: дослідницький характер професійної діяльності, готовність до розв'язання професійних проблем; відповідальне ставлення до свого професійного розвитку як до неперервного процесу.

Складовими “європейськості” як складової професійної компетентності вчителя є:

- 1) європейська ідентичність;

- 2) європейське знання;
- 3) європейський мультикультуралізм;
- 4) європейська мовна компетентність;
- 5) європейський професіоналізм;
- 6) європейська громадянськість;
- 7) європейські виміри якості.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що на європейському просторі поступового визнання набувають компетенції, якими має володіти саме європейський учитель. З одного боку, ці компетенції слугують певними орієнтирами для країн-учасниць щодо запровадження змісту професійно-педагогічної підготовки вчителів, а з іншого, – їх прийняття і реалізація слугують важливим засобом підвищення мобільності вчителів у європейському регіоні.

Розвиток професійної компетентності, яка є важливою умовою забезпечення професійно-педагогічної мобільності, на думку С. Желтової, Д. Ільєсова, Ю. Шмаріна, Л. Шмелькової, найбільш ефективно відбувається в проектно-дослідній діяльності, у процесі якої педагог переходить у пошуковий режим, починає подумки перебудовувати свою діяльність відповідно до професійно-особистісної спрямованості. За умов сформованості останньої як якості особистості, вона активно впливає на наявні мотиви, підвищує ефективність діяльності та рефлексивність [1; 2; 7; 8].

Якщо під професійною рефлексією розуміти співвіднесення людини із самою собою, своїми можливостями, своїх дій з тим, чого вимагає робота, то педагогічна професійна рефлексія передбачає зв'язок окреслених процесів з „особливостями педагогічної діяльності, з власним педагогічним досвідом, переглядом його засад, перепроектуванням способів педагогічних дій” [3: 12].

Рефлексивні механізми мислення становлять, на переконання С. Желтової, основу мобільності, тобто здатність педагога до регуляції власної інтелектуальної діяльності, вміння долати бар'єри і стереотипи, що виникають у процесі мислення. Рефлексія у мобільності – це „принцип людського мислення і діяльності, що спрямовує його на досягнення власних передумов: предметний розгляд самого знання; критичний аналіз його змісту і методів; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню свідомість і специфіку духовного світу людини” [1].

Отже, за умови застосування педагогічної рефлексії педагогічна мобільність охоплює:

- властивості та якості особистості (відкритість до світу, довіру до людей і до самого себе, гнучкість, оперативність, локалізація контролю, толерантність);
- уміння (рефлексії, саморегуляції, самовизначення, цілепокладання, проектування та управління);
- здатності (бачити і розуміти сутність змін у соціумі, бачити варіативність та альтернативність розвитку педагогічної ситуації, конструктивно і продуктивно мислити, проектувати необхідні зміни в мікро соціумі, групі, розв'язувати проблеми, адаптуватися до змін).

Педагогічний каунселінг щодо проблем професійно-педагогічної мобільності – явище, поширене в більшості європейських університетах, у яких створені Офіси мобільності. Координатор або каунселор, надає послуги консультативного характеру усім бажаючим взяти участь у програмах мобільності. Крім того, практикують проведення настановчих сесій, метою яких є формування готовності потенційних учасників програм. Часто до діяльності таких офісів залучені професійні психологи, які надають кваліфіковані консультації. Мережа Euroguidance має цільовою групою в першу чергу радників (консультантів), забезпечуючи їх інформацією про можливості мобільності і надаючи документацію, необхідну для оформлення. Сьогодні ця мережа охоплює 27 країн-членів ЄС, а також Ісландію, Ліхтенштейн, Норвегію, Швейцарію і Турцію [9]. У формуванні готовності до професійно-педагогічної мобільності важливе місце посідають зустрічі з випускниками програм мобільності попередніх років. Такі зустрічі, як правило, систематичні і чітко

сплановані. Інформація про порядок денний і зареєстрованих учасників розміщена на інформаційній сторінці Офісу мобільності. Усі ці заходи сприяють формуванню готовності студентів до входження у європейський освітній простір засобами мобільності.

При реалізації проаналізованих нами педагогічних умов відбувається активізація мобільності студентів європейських вищих навчальних закладів. Це, в свою чергу, служить формуванню нового типу вчителя, визначеного нами як професійно мобільний педагог.

Висновки. Формування професійно мобільного педагога – це комплексний багаторівневий процес. Створення педагогічних умов, дотримання яких необхідне для його практичної реалізації, є прерогативою європейських і національних законодавчих і адміністративних структур, державних і місцевих органів влади, вищих закладів педагогічної освіти, адміністративних, науково-педагогічних кадрів та самих студентів. Без активної безпосередньої участі студентів у створенні вищезгаданих педагогічних умов неможливе досягнення однієї з пріоритетних цілей сучасної педагогічної освіти – формування професійно мобільного учителя.

Таким чином, прийняті на міжнародному рівні рішення щодо створення Європейського простору вищої освіти, одним із провідних принципів якої визначено мобільність, набувають поступового втілення в національні системи вищої освіти. Однак цей процес є непростим і потребує запровадження виважених засобів реалізації накреслених Болонською декларацією та наступними документами завдань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Желтова С.Г. Развитие профессиональной мобильности педагога в условиях современной школы // С.Г.Желтова
2. Ильясов Д.Ф. Особенности проектирования образовательных программ / Д.Ф.Ильясов, О.А.Ильясова // Школьные технологи. – 2004. – № 5. – С.3 – 13.
3. Калиновський Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрогога в контексте социокультурной образовательной политики региона: дис. ... доктора пед.наук: 13.00.01 / Калиновський Юрий Иванович. – СПб., 2001. – 470 с.
4. Рюнт Р. Перевоспитание человечества: глобализация ученого плана и педагогической международной этики в новом столетии / Розанн Рюнт // Высшее образование в Европе. – 2001. – № 1.
5. Сбрусва А. Тенденції реформування с.141].
6. Шестопалова І.О. Індивідуалізація навчання іноземних мов у вищій школі Великої Британії: [монографія] / Ірина Олександрівна Шестопалова. – К.: Науковий світ, 2004. – 184 с. – с.32.
7. Шмарин Ю.В. Социологический аспект проектирования образовательных систем / Ю.В.Шмарин // Педагогіка. – 2003. – № 10. – С.15 – 20.
8. Шмелькова Л.В. Цель – проектно-технологическая компетентность педагога / Л.В.Шмелькова // Школьные технологи. – 2002. – № 4. – С.10 – 16.
9. Euroguidance. [Електронний ресурс]. – Режим доступу – <http://www.euroguidance.net/>.
10. Erasmus website of the European Commission http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc80_en.htm.
11. Information on the ENIC-NARIC network http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1998_en.htm.
12. Ploteus: [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ec.europa.eu/ploteus/>
13. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the Establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET). – 2009. – [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:EN:PDF> [Information on ERIC-NARIC].
14. Srector J., Michael-de la Teja, Ileana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse N.Y. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest, Competence, Competencies and Certification. – P.1-3].

Клименко Ю.А.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО МОБИЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ЕВРОПЕЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье осуществлен анализ педагогических условий, необходимых для активизации мобильности студентов европейских вузов, что, в свою очередь, служит формированию профессионально мобильного педагога. Выявлены особенности функционирования системы кредитов ECTS в разных странах Европы, как обязательного условия обеспечения мобильности студентов. Исследованы основные педагогические условия, обеспечивающие активизацию профессиональной мобильности учителей, а также рассмотрены особенности их реализации.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная мобильность, профессионально мобильный педагог, система кредитов ECTS.

Klymenko Y.A.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONALLY MOBILE TEACHER FORMING IN EUROPEAN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article analyzes the pedagogical conditions necessary to facilitate mobility of students of European universities, which in turn serves the formation of a professionally mobile educator. The peculiarities of the ECTS functioning, as the necessary precondition of the student mobility in different European countries has been revealed. The basic pedagogical conditions that ensure promotion of teacher professional mobility and the peculiarities of their implementation have been studied.

Key words: pedagogical conditions, professional mobility, the professionally mobile teacher, the credit system ECTS.

УДК 378.013+371.612+372.461

Копусь О.А.

РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті обґрунтовано роль професійної орієнтації в підвищенні ефективності підготовки магістрів-філологів. Автор розкриває якості мовленнєво-розумової діяльності, що складають основу професійно значущих компетенцій філолога.

Ключові слова: магістри-філологи, профорієнтація, професійно значущі компетенції, мовленнєво-розумові вміння.

У сучасних умовах реформування освітньої галузі в Україні необхідність наукового осмислення і розробки раціональної й ефективної моделі професійної підготовки магістрів філологічних спеціальностей не підлягає сумніву. Швидке зростання загальної комп'ютеризації та стрімке розповсюдження новітніх технологічних засобів вплинули і на традиційні лінгводидактичні уявлення про сутність якісної філологічної освіти (Т. Донченко, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Н. Остапенко, М. Пентилук, К. Плиско, О. Семенов, Т. Симоненко, В. Цимбалюк). Водночас, на нашу думку, якщо розробники нових освітніх стандартів, навчальних програм і науково-методичного забезпечення хочуть залишитися в руслі загальноєвропейських інноваційних процесів, вони повинні переглянути цілі й завдання мовної підготовки студентів на всіх щаблях університетської освіти, починаючи від бакалаврату і завершуючи магістратурою. Оскільки особливе місце в підготовці магістрів-філологів посідає базова лінгвістична підготовка, що закладає міцний фундамент для загальнофілологічної освіти, метою започаткованого дослідження виступило формування лінгводидактичної компетентності магістрів філологічних спеціальностей, а завдання цієї