

during natural and environmental disasters. It is necessary for the cadets and students to adapt themselves to the determined roles. In some cases he or she can play an imaginary role of the victim, in other cases he or she can play his or her own play – the role of the firefighter or rescuer. So their behavior must correspond to the roles they perform or game. It is important for the participants of the role play to concentrate their attention on the communicative usage of the language units.

Key words: role game, role play participant, the type of the role play, role play stages, communicative competence, professional and functional communication, professional medium, method of teaching, professional English.

УДК 378

Д. А. Запорожець

ЗМІНИ СТРУКТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ БОЛОНСЬКОЇ РЕФОРМИ

Розглянуто етапи становлення цілей Болонської Декларації та схарактеризовано проблеми їх реалізації в системі вищої освіти Німеччини. Показано різні точки зору науковців із питань впливу даної реформи на професійну підготовку майбутнього вчителя. Проаналізовано сучасний стан реалізації Болонської реформи в університетах Німеччини.

Ключові слова: Болонська Декларація, Європейський простір вищої школи, національні стандарти освіти, акредитаційна рада, полегшені умови працевлаштування.

Постановка проблеми. Аналітичне осмислення наукової літератури з проблеми сучасного стану підготовки майбутніх учителів у Німеччині дає підстави стверджувати, що даний вид діяльності пройшов тривалий шлях свого становлення і зумовлений економічними, політичними й соціальними процесами, які відбувалися у світі. Це дає підстави для висновку про те, що однією з вагомих причин змін освітньої політики Німеччини (1991-2010) стало створення єдиного Європейського простору вищої освіти.

Відрефлектовані нами публікації дають змогу усвідомити вимоги, що постали перед Німеччиною як учасником Європейського Союзу, та зміни цілей, способів, методів, нових освітніх інструментів, у тому числі і впровадження технічних засобів (далі ТЗ) для модернізації національної освітньої системи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Активна участь Німеччини у створенні єдиного Європейського простору вищої освіти та реформування педагогічної підготовки вчителів є актуальною проблемою сучасного німецького суспільства. Тому даній проблемі присвячена низка робіт передових німецьких дослідників у галузі освіти: Ф. Андреас, Г. Беленберг Ш. Бернгард, С. Бльомке, Ван дер Венде, Х. Гізеке, Г. Діане, К. Крістіан, Д. Лебцен, К. Марик, П. Скотт, К. Таух, К. Уліх, М. Франк, Х. Хайд, Х. Хенека, К. Хюфнера, М. Швер, У. Шмельц, Д. Шульц та інших.

К. Ясперс про долю німецьких університетів говорив таке: «Або ж нам удасться зберегти німецький університет, давши ідею другого відродження... або ж він припинить своє існування, розчинившись в функціоналізмі гігантських навчальних закладів, що займаються підготовкою наукових та технічних кадрів. Тому, відповідно до вимог сучасності необхідно передбачати можливість оновлення університетів» [1].

Німеччина як традиційно сильна технічними, медичними і філологічними вищими навчальними закладами держава зазнала істотних політичних, соціальних та економічних змін у процесі становлення педагогічної школи. Проте головною умовою введення реформ вищої освіти Німеччини було впровадження національних стандартів освіти, які передбачали поліпшення якості навчання. Будучи одним із ініціаторів і фундаторів процесу європейської інтеграції система освіти Німеччини, починаючи з 1992 р., є зразком для багатьох країн у питаннях розробки освітньої політики, проте і

досі Німеччина досить обережно реформує свою систему вищої освіти, прагнучи зберегти набуті освітні традиції.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Ставши одним із ініціаторів Болонського процесу, Німеччина, підписавши 1999 року Болонську декларацію про гармонізацію європейських систем вищої освіти, переходить до широкомасштабної реалізації змін у вищій школі. Перш, ніж розглядати Болонський процес, варто зазначити, що він має свою передісторію:

1. Створення Великої Хартії Університетів Європи (1988) (Magna Charta Universitatum). Була прийнята на 900-ліття Болонського університету 1988 року і проголошує прибічність університетів до європейської гуманістичної традиції. Фундаментальними принципами Великої Хартії Університетів Європи є ствердження того, що університет має давати майбутнім поколінням освіти та виховання, які будуть ними засвоєні. Університет створює, вивчає, оцінює та передає з покоління в покоління культуру за допомогою наукових досліджень і навчання. Щоб відповідати вимогам світу, дослідження та навчання мають бути морально та інтелектуально незалежні від політичної влади й економічного тиску [8]. Навчання та дослідження в університетах мають бути нероздільні. Свобода в дослідженнях і професійній підготовці – це фундаментальний принцип університетського життя: університет являє собою ідеальне місце зустрічей для викладачів і студентів, де можна поділитися своїми знаннями; університет є хранителем традицій європейських гуманістів, його головним завданням є досягнення універсальних знань; для виконання свого призначення університет діє поза географічними і політичними кордонами, стверджує життєву необхідність різних культур пізнавати і впливати один на одного.

2. Підписання Лісабонської Конвенції (Португалія) 1997 року, зміст якої полягав у визнанні кваліфікацій та став одним із основних чинників, що обумовив розвиток Болонського процесу. Лісабонська Конвенція – це результат співпраці двох міжнародних організацій: Ради Європи та ЮНЕСКО. Лісабонська Конвенція зумовлена необхідністю критичного осмислення розвитку Європейської вищої освіти другої половини ХХ ст. До її основних завдань належать: підвищення академічної й трудової мобільності громадян; піднесення рівня вищої освіти.

Сторони даної Конвенції: визнано, що право на освіту є одним із прав людини, що розширює розвиток знань; узято до уваги, що вища освіта відіграє життєво необхідну роль в укріпленні світу та взаєморозуміння між народами та країнами; бажано надавати освітні послуги в повній мірі, з доступом до освітніх ресурсів кожної Сторони; акцентовано, що визнання навчальних курсів, дипломів і ступенів, що отримано в будь-якій іншій країні Європейського регіону, є цілеспрямованою дією на розширення академічної мобільності між Сторонами.

Сторони даної Конвенції погоджуючись на умови співпраці беруть до уваги нижче перелічені Конвенції Ради Європи та ЮНЕСКО, що стосуються академічного визнання в Європі: Європейська Конвенція про еквівалентність дипломів, що дає змогу вступити до будь-якого університету країни-учасниці (1953 р.); Європейська Конвенція про еквівалентність періодів університетського навчання (1956 р.); Європейська Конвенція про академічне визнання університетської кваліфікації (1959 р.); Міжнародна Конвенція про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та вчених ступенів в арабських і європейських державах (1976 р.); Конвенція про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та вчених ступенів в державах регіонів Європи (1979 р.); Конвенція про загальну еквівалентність періодів університетської освіти (1990 р.)

Депозитаріями Лісабонської Конвенції є Генеральний секретар Ради Європи та Генеральний директор Об'єднаних націй із питань освіти, науки і культури. Нині

Лисабонську Конвенцію ратифікували більшість країн Європи: Естонія (1998), Швейцарія (1998), Франція (1999), Чехія (1999), Австрія (1999), Україна (2000), Росія (2000), Болгарія (2000), Люксембург (2000), Португалія (2001), Білорусія (2002), Австралія (2002), Великобританія (2003), Польща (2004), Мальта (2005), Німеччина (2007), Туреччина (2007), Нідерланди (2008), Іспанія (2009), Італія (2010), Сан-Марино (2011), Таджикистан (2012) [9].

3. Сорбонська декларація (1998) підписана міністрами освіти Франції, Німеччини, Італії та Великобританії 25 травня на ювілей Паризького університету і вважається фундаментом Болонського процесу. У декларації «Про гармонізацію структури системи європейської вищої освіти» міністри чотирьох країн ЄС заявили, що Європа вступає в період значних змін у сфері освіти та ринку праці, диверсифікації курсів професійних кар'єр, коли освіта і підготовка протягом усього життя є необхідністю. Підпис даної декларації викликав недовіру інших країн-учасниць ЄС. Уявлялося неможливим, щоб країни, що традиційно відрізняються, пішли шляхом гармонізації своїх систем освіти. Сорбонська декларація підкреслила центральну роль університетів у розвитку європейських культурних цінностей [12].

1. Болонська декларація (1999). 19 червня 1999 року в Болоньї (Італія) зустрілися міністри освіти 29 європейських країн і підписали Болонську Декларацію, яка, по суті, утілює та розвиває ідеї Сорбонської декларації. Болонська декларація передбачає істотні зміни в існуючій системі вищої освіти та є основним фундаментом для побудови нового Європейського простору вищої освіти XXI століття.

М. Дітерсдофер зазначає, що сама декларація навряд чи має вигляд міжнародної резолюції чи конвенції, проте є наслідком міжурядової угоди [1]. Цілі Болонської Декларації в дійсності зводилися до створення Єдиного Європейського простору вищої освіти, так, принаймні, убачався цей процес історично, з часу підписання Сорбонської декларації. На думку К. Шнітцер, підписана 1999 року угода і є врешті решт результатом численних спроб утілення поставлених цілей стосовно об'єднання Європейського простору вищої освіти, що створює передумови панування Європейської общини (Europäische Gemeinschaft).

Важливо зазначити, що саме поставлені цілі Болонської декларації вбачаються науковцем як «зерно» початку роботи, що має бути досягнута до 2010 року [4]. Збільшення конкурентоспроможності, привабливості європейської вищої освіти, введення системи, що дозволяє визначити рівень підготовки та ступінь випускників, полегшені умови працевлаштування – головні цілі Болонського процесу [5].

Підтвердивши підтримку загальних принципів Сорбонської декларації, учасники Болонської зустрічі взяли на себе зобов'язання за короткий час (кінцевий термін – кінець першого десятиліття третього тисячоліття) забезпечити формування загальноєвропейського простору вищої освіти. Задля контролю процесу та реалізації поставленої мети учасники Болонської конференції домовилися на регулярній основі один раз на два роки зустрічатися колом міністрів освіти на конференціях, де і будуть обговорюватися досягнуті цілі та встановлюватися пріоритети на наступні роки.

Кількість країн-учасниць неухильно зростає. У 2001 р. на Празькій Комюніке зареєстровано 32 країни, а в 2003 р. на Берлінській Комюніке їх кількість збільшується до 40 країн-учасниць. У травні 2005 р. на конференції в Бергені до Європейського простору вищої освіти вступає ще 5 країн. На Лондонській конференції закриває рахунок ще одна країна, тобто чисельність країн-учасниць сягає 46 і, як зазначають науковці, Єдиний Європейський простір вищої освіти панує від Ісландії до Росії [6].

Основний зміст прийнятої декларації зводиться до такого: Європейський процес став у повній мірі відповідати реаліям країн, що входять до ЄС та потребам їх громадян. Подальші перспективи обумовлюють нові можливості для розвитку: у

Європі зростає розуміння того, що необхідністю є встановлення більш тісних зв'язків між європейськими країнами, зокрема у сфері розвитку та укріпленні їх культурних, інтелектуальних, соціальних, наукових і технологічних потенціалів. Цілі Болонської декларації передбачають: прийняття системи з двох циклів (перехід на двоступеневу систему навчання; уведення єдиної акредитаційної системи; упровадження системи трансферних кредитів – European Credit Transfer System (ECTS); провадження додатку до диплому – Diploma Supplement; сприяння європейському співробітництву, підвищення конкуренції; покращення мобільності студентів та науково-професорського складу [5].

Уважаємо за доцільне проаналізувати цілі Болонської Декларації та виокремити ті, що безпосередньо спричинили зміни у структурі педагогічної підготовки майбутніх фахівців в університетах Німеччини:

1. Перехід на двоступеневу систему навчання з новими кваліфікаційними рівнями бакалавр (надає можливість отримати першу професійну кваліфікацію) і магістр (продовження професійного навчання) спричинив значні зміни в системі підготовки майбутніх учителів-філологів. Експерт Болонської системи, критик Х. Мауер (Hans Meuer) констатує: «Найбільший супротив нова Болонська система отримує саме в галузі гуманітарних наук. Причиною цього, є збереження сталих і невизнання будь-яких нових освітніх реформ, що можуть безпосередньо впливати на якість опанування навчального предмету...» [11].

Зважаючи на те, що кожен німецький учитель може працювати за 2-3 навчальними предметами, наприклад, учителем іноземної мови та фізичної культури, перехід на двоступеневу систему навчання передбачав зміну всіх навчальних планів і програм. Зазначається [11], що саме аспект розробки і комплектування навчального навантаження в університетській системі підготовки майбутніх учителів тривалий час перешкоджав повноцінному переходу на двоступеневу систему навчання.

Власне станом на 2010 р. (офіційно встановлений завершальний етап реалізації Болонської декларації та підбиття підсумків за результатами реформи), згідно зі статистичними даними міністрів культури федеральних земель, зазначається, що перехід на двоступеневу систему навчання в університетах Німеччини було здійснено на 44%. Часткове завершення (75%) упорядкування навчальних планів згідно з новими кваліфікаційними рівнями здійснено в 12% університетів, часткове завершення (51-75%) виконано в 11% університетів, часткове завершення (26-50%) становить 7% університетів. Частина університетів станом на 2010 р. ще не мала результатів із уведення двоступеневої моделі підготовки вчителів, проте, зазначається про розпочату роботу з упорядкування навчальних планів і програм (12%), без змін у системі кваліфікаційних рівнів лишається 9% німецьких університетів [11].

Двоступенева система навчання відображається у ступенях бакалавр і магістр. Уведення ступеня бакалавр для педагогічних спеціальностей передбачає: установлення 3-4-х-річного терміну навчання (відповідно 180-240 пунктам системи ECTS); отримання академічного ступеню бакалавр і професійної кваліфікації по закінченню першого рівня навчання.

Болонською декларацією передбачено введення додаткових ступенів для бакалаврів гуманітарних наук (лише для студентів, що поглиблено вивчали гуманітарний профіль): бакалавр гуманітарних наук – Bachelor of Arts (B.A); бакалавр педагогічних наук – Bachelor of Education (B.Ed.) (отримують випускники педагогічних університетів). Варто зазначити, що доступ до другого циклу навчання (магістр) можливий лише при умові успішного завершення першого (бакалавр). Хоча, за передбаченою Болонською реформою, закінчення першого рівня навчання тривалістю не менше трьох років надає можливість отримати професійну

кваліфікацію та покинути ВНЗ, проте не забезпечує отримання кваліфікації вчителя з правом працевлаштування.

Власне отримання кваліфікації вчителя з правом працевлаштування передбачає продовження навчання на другому рівні – академічний ступінь магістр. Передбачуваний термін навчання академічного ступеню магістр становить 1-2 роки (що відповідає 90-120 пунктам системи ECTS). По закінченню даного академічного ступеня майбутні вчителі гуманітарного та педагогічного циклу отримують звання: магістр гуманітарних наук – Master of Arts (M.A); магістр педагогічних наук – Master of Education (M.Ed.).

2. Упровадження системи трансферних кредитів - European Credit Transfer System (ECTS). Організація навчального процесу базується на модульній системі з застосуванням залікової одиниці ECTS при врахуванні загального обсягу роботи студентів, що забезпечує прозорість вищої освіти Німеччини. Система ECTS забезпечує перезалікову та накопичувальну функцію. За системою ECTS кожна навчальна дисципліна оцінюється у кредитах, які визначають співвідношення кількості витрат на курс відносно до витрат на навчальний рік (лекції, практичні заняття, семінари, курсові та дипломні проекти, інші письмові роботи, самостійна робота студентів). Стосовно організації навчання в межах багаторівневої моделі, то особливістю стала розробка модульних програм, у яких навчальний матеріал об'єднується в тематичні, самостійні блоки, що оцінюються за допомогою системи накопичення кредитів, варто наголосити, що кредити не є оцінками. Болонська угода передбачає єдину шестибальну систему оцінок: А – відмінно; В – дуже добре; З – добре; D – задовільно; E – посередньо; F (FX) – незадовільно.

Аналізуючи монографії та матеріали Конференцій ректорів вищих навчальних закладів Німеччини, варто зазначити, що в вищій школі Німеччини є помітні досягнення і щодо розв'язання такого актуального для українських реалій завдання, як запровадження системи кредитів (ECTS). Звернувшись до історичного екскурсу, бажаємо зазначити, що ще у вересні 2000 р. Конференція міністрів освіти і культури Німеччини прийняла основні критерії для введення кредитної системи і модульного принципу навчання, а з жовтня 2001 р. федеральне керівництво і керівництво 13 земель підтримали новий проект, що спрямований на забезпечення порівняльних стандартів для розподілу кредитів за модулями основної (обов'язкової) програми навчання, введення адаптованої системи для екзаменаторів і впровадження кредитної системи в навчальний та екзаменаційний процес. Уже в літньому семестрі 2005/06 н.р. ECTS використовували в 74 % бакалаврських та 67 % магістерських навчальних циклах [6]

3. Упровадження додатку до диплому (Diploma Supplement). Додаток до диплому містить уніфіковані вказівки про закінчення вищого навчального закладу і здобуту кваліфікацію. Додаток уважається офіційним документом, що містить офіційну інформацію та має визнання в усіх європейських країнах. Даний документ видається з дипломом та є частиною Європейського паспорту. Додаток до диплому видається в Німеччині переважно англійською й німецькою мовами, проте є можливість використання й інших мов. Зразок додатку до диплому міститься на офіційних сайтах конференції ректорів вищої школи.

4. Уведення єдиної акредитаційної системи. Варто зазначити, що на федеральному рівні акредитація ВНЗ Німеччини була відсутня, а точніше, у державних установах вона здійснювалася автоматично. Лише недержавні ВНЗ підлягали акредитації міністерством освіти кожної землі відповідно до власного регіонального законодавства про акредитацію. Більшість університетів та акредитаційних установ мають акредитацію або ліцензію Уряду чи Урядового агентства для навчання студентів за ступеневими програмами. Варто чітко розрізняти внутрішню (здійснюється шляхом

перевірки вищого навчального закладу внутрішніми експертами) та зовнішню (здебільшого акредитуються програми, а не вищі навчальні заклади) системи акредитації. Деякі університети можуть мати частину акредитованих програм і частину неакредитованих. Участь Німеччини в Болонському процесі і стала основною причиною задля створення національної акредитаційної ради.

5. Покращення мобільності студентів та науково-професорського складу. Мобільність для студентів-філологів є головним аспектом становлення власної особистості в реалізації себе у професії вчителя мови. Саме тому за роки впровадження закордонної мобільності майбутніх учителів-філологів педагогічними працівниками Німеччини постійно відбувається оцінювання та аналіз шансів, ризиків і наслідків даного нововведення. Це стосується як навчання за кордоном, так і практичної діяльності, відповідних мовних курсів і літніх шкіл [3].

Узагальнення здобутків німецьких дослідників дозволяє зрозуміти, що загалом проблема мобільності студентів має амбівалентний характер, оскільки в наукових працях просліджується стан дуальності думки, неузгодженості, суперечливості у ставленні до даної проблеми, проте для студентів гуманітарного циклу науковці зазначають лише якісні зміни: 1) зазначається, що підготовка студентів за кордоном надає шанс на здобуття мовного досвіду, опанування нових міжкультурних і соціальних компетентностей, опанування іноземної мови в умовах перебування в соціумі та ознайомлення з соціально-економічним станом держави; 2) уважається, що науковий обмін з університетами країн-учасниць Болонського процесу відкриває перед студентами-філологами Німеччини нові перспективи і мотиви до нових ідей, надає можливість підвищити свою міжкультурну і наукову кваліфікацію та завдяки цьому підвищити свої професійні можливості, що становить значну перевагу при влаштуванні на роботу; 3) стверджується, що після повернення студент-філолог легше і швидше адаптується в обраній професії та, маючи досвід спілкування з носіями мови, більш упевнено себе почуває в колективі; 4) доведено, що студентський обмін надає можливість мобілізувати наукові ресурси та мотивувати до обміну знаннями і технологіями між країнами, оскільки створюється креативне середовище, стійка співпраця студентів у мережі Інтернет (шляхом використання медійного середовища – блоги, форуми, соціальні мережі), обмін інноваціями, розбудова економічних і дипломатичних зв'язків.

Головний недолік існуючої системи Німеччина вбачає в високій собівартості закордонного навчання, а це передбачає певні чинники ризику: утрата вкрадених інвестицій у разі, якщо студент не повертається до держави; утрата кваліфікованої особи, громадянина країни.

Очевидно, що Німеччина довгих 10 років намагалася досягти поставленої цілі – мобільності студентів. Установлений час сплинув, але варто зазначити про стійкі наміри Німеччини вдосконалювати мобільність студентів і професорсько-викладацького складу. Про це свідчать заходи, що встановлені конференцією міністрів культури: схвалювання мобільності; студенти мають хоча б один семестр навчання провести за кордоном; гарантування підтримки у співпраці між вищими навчальними закладами; взаємне визнання іспитів; міжнародні дослідницькі програми, що спрямовані на інновації в навчальному процесі; спільні критерії щодо захисту якості навчання; визнання необхідним збільшення відсотка професорсько-викладацького складу (до 20 %) щодо проходження навчання або практики за кордоном; залучення до Інтернет-проектів NARIC\ENIC (національна академія визнання інформаційних центрів та європейські національні інформаційні центри) [7].

Окрім того, у 2013 р. урядом Німеччини ухвалено «загальну стратегію міністерства науки з інтернаціоналізації вищої школи Німеччини», оскільки уряд

прагне підвищити науковий рейтинг німецьких університетів і безпосередньо забезпечити студентство додатковими навичками для розвитку своєї особистості. Залучення іноземних студентів до німецьких університетів є головною метою й безумовним вирашем для держави. Станом на зимовий семестр 2013/2014 н.р. кількість іноземних студентів в університетах Німеччини становить – 300.909 осіб, натомість кількість німецьких студентів в університетах за кордоном становить на 2012 р. 133 800 осіб. Стратегією інтернаціоналізації передбачено залучення іноземних студентів в університети Німеччини до 350.000 тис. осіб до 2020 р. [12].

Спираючись на ці дані стверджуємо, що іноземні й німецькі студенти отримують підтримку з мобільності: федеральна фінансова допомога (BAföG), присудження іменних стипендій (Individualstipendien), так звана фінансова допомога на мобільність через структури німецьких університетів, партнерські програми, підтримка ініціатив студентів Ерасмус (ERASMUS-Initiativen), підтримка з боку DAAD. Заходи щодо збільшення мобільності викладацького складу включають також фінансову допомогу через індивідуальні гранти і партнерство між університетами, гнучкий графік перебування за кордоном, інтеграцію науково-дослідницької діяльності і дебету на місцеве навчальне навантаження.

6. Істотне підвищення конкурентоспроможності. Даний аспект передбачає досягнення релевантності вищої освіти з європейським ринком праці, що забезпечить співвідношення між кількістю фахівців-випускників і попитом на них. Підтвердженням цих даних є посилення на відомості офіційного сайту статистики міністрів культури: кожного року спостерігається збільшення числа першокурсників до вищих навчальних закладів Німеччини. Підтвердженням цього є документ міністерської конференції за № 192 «Прогнозування кількості студентів від 2012 до 2025 років» [11].

За розрахунками науковців і даними міністрів освіти, у широко профільних інститутах і університетах Німеччини здобувають знання понад 72% студентства. Якщо кількість випускників університетів станом на 2010 р. становила 460.000 осіб, то на 2013 р. їхня кількість становить 590.000 осіб. З 2003 р. Національний союз студентів Європи (ESIB) видає бюлетені на проведення серед студентів моніторингу (European Student Bologna Surveys) за результатами Болонського процесу. За висновками опитування виявилось, що в 2008-2012 рр. серед Болонських нововведень студентів гуманітарного циклу приваблює перспектива мобільності, оскільки вона передбачає можливість подорожувати (завдяки кредитно-модульній системі), працювати у країні, де на думку студента кращі умови праці (завдяки стандартизації дипломів).

Зазначається, що рішення міністрів європейських країн створити єдиний простір освіти виявилось не легким завданням. Установлені терміни виявилися замалими для впровадження даної реформи. Стало зрозумілим, що цілі Болонської декларації не можуть бути повністю задоволеними, оскільки дана реформа викликає зміни в усій системі вищої освіти країни. Болонська реформа підлягає критиці і до нині. Зокрема, розглядаючи недавні публікації з реалізації Болонської реформи в системі вищої освіти Німеччини, зіштовхуємося з такими суперечливими публікаціями, як «Кошмар Гумбольдта» («Humboldt Alptraum»), «Кінцева станція Болонья», «Академічний капіталізм». У численних публікаціях науковців знаходимо інформацію про занепад університетів, що спричинений Болонською реформою.

Висновок. Нині ведеться умовна війна між Болонськими прихильниками й опонентами. Прихильники вбачають, що з плином часу відбудуться позитивні зміни в реконструкції вищої освіти, натомість опоненти класифікують Болонську реформу як «безглузде руйнування сталих традицій». У Бельгії 28-29 квітня 2009 р. проведено Конференцію міністрів країн-учасниць Болонського процесу, де і були встановлені

пріоритетні напрями роботи на наступні 10 років реформи (до 2020 р.). Планується: здійснювати життєво необхідний вклад на реалізацію знань в Європі як творчих, так і інноваційних. Визнається: складна економічна та фінансова ситуація задля задоволення професійних вимог системи педагогічної освіти та дослідницької діяльності на всіх рівнях. Передбачається: якісна підготовка студентів для їх майбутньої кар'єри та створення умов для їхнього особистісного розвитку. Обумовлюється: створення та підтримка передової бази знань і стимулювання наукових досліджень. Зазначається: існування серйозної проблеми внаслідок глобалізації та прискороного технологічного розвитку нових Інтернет-провайдерів, мультимедійних систем і програм, що допомагають студентам розвивати власні компетенції, бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Список використаної літератури

1. **Dietersdofer, M. (2008):** Der Bologna-Prozess in Österreich. Universitäten und Fachhochschulen in Bewegung. Dipl. Universität Wien.
2. Kinzinger W.: Bachelor- und Master-Studiengänge – Wege in die europäische Zukunft? Hypothesen zu einer konstruierten Wirklichkeit („reiner Konstruktivismus“) – oder Phantasien über eine ungewisse Zukunft (Re-search im WWW).
3. Tully, Claus.; Baier, Dirk: Mobiler Alltag, Wiesbaden 2006.) Walter, Thomas: Der Bologna-Prozess, Wiesbaden 2006.
4. **Schnitzer, K. (2005):** Von Bologna nach Bergen. In Leszczensky M./ Wolter A. (2005): Bologna Prozess im Spiegel - Der HIS-Hochschulforschung. Hannover.
5. **Scholte J. „Bologna Deklaration (1999):** The European Higher Education Area. Bologna. Online: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_deklaration.pdf (06.06.2008)
6. **Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (o. J.):** Bologna-Prozess – Geschichte und Dokumente. Online: <http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/home/1979.php> (16.01.2009)
7. Kulturministerkonferenz W: Mobilität der Studierenden in der gestuften Studienstruktur, o.O. 2009.
8. **Magna Charta Universitatum (1988):** Bologna, Italy, September 18, 1988. Online: http://www.bologna-Bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/880918_Magna_Charta_Universitatum.pdf (22.06.2008)
9. **Lissabon Convention (1997):** Convention on the recognition of qualifications concerning higher education in the European region. Lisbon, 11 April 1997. Online: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Lisbon_convention.pdf
10. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kulturminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Realisierung der Ziele des Bologna-Prozesses. Nationaler Bericht 2004 für Deutschland von KMK und BMBF. Bonn, 2004.
11. Statistisches Bundesamt / HIS-ICE 2008)
12. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bmbf.de/15945.php>

Одержано редакцією 17.08.2014.
Прийнято до публікації 20.08.2014.

Аннотация. Запорожец Д. А. Изменения структурной подготовки будущего учителя в условиях реализации Болонской реформы. Рассмотрены этапы внедрения целей Болонской Декларации и охарактеризованы проблемы их реализации в системе высшего образования Германии. Раскрыты различные точки зрения ученых по вопросам влияния данной реформы на профессиональную подготовку будущего учителя в Германии. Проанализировано современное состояние реализации Болонской реформы в университетах Германии.

Ключевые слова: Болонская Декларация, Европейское пространство высшей школы, национальные стандарты образования, аккредитационный совет, облегченные условия трудоустройства.

Summary. Zaporozhec D. A. Changes of structural training of future teacher in the conditions of realization of Bologna Reform. This article analyzes some features of the higher education quality of the Bologna process in German. The author of the article describes transformations of the German education system during the Bologna process, and particularly the introduction of a new degree system, in the course of the higher education reforms.

It was describes some of the changes that the Bologna process has introduced in the teachers training in German Universities. The Bologna Reforms focuses on three major goals: facilitating and improving the mobility of University students and professors; enhancing the attractiveness and employability of higher education in Europe in an increasingly competitive global environment; and building more transparent and homogeneous structures.

In this article was described the system of accreditation, certification or comparable procedures, adoption of a system of easily readable and comparable degrees, a common system of credits and grades, quality assurance, promotion of lifelong learning, and others.

Key words: *Bologna Declaration, the European Education, National Education Standards, Accreditation Council, facilitated conditions of employment.*

УДК 378

Л. В. Зімакова

ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: АНАЛІЗ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Висвітлено основні складові змістового компонента лінгводидактичної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку: програмне забезпечення, її варіативність у вищих України, підходи до структурування програми навчальної дисципліни «Дошкільна лінгводидактика».

Ключові слова: *дошкільна лінгводидактика, лінгводидактична підготовка фахівців, зміст освіти, програмне забезпечення.*

Постановка проблеми. Сучасні підходи до професійної освіти все більше тяжіють до професійно-практичної підготовки фахівців будь-якої галузі. У цьому аспекті змістовий компонент освітньо-професійної підготовки повинен бути актуальним, глибоким, прикладним, гнучким.

Зміна соціального статусу дитини, оновлення змісту дошкільної освіти України, зростання батьківської небайдужості до її інформаційного наповнення та якості стимулює професійні навчальні заклади готувати конкурентоспроможного фахівця дошкільного профілю. Загальне реформування дошкільної освіти України та фахової підготовки педагогів дошкільних навчальних закладів зумовлено поступальними послідовними кроками реалізації «Концепції дошкільного виховання в Україні» (1993), розділу «Дошкільне виховання» Державної національної програми «Освіт» («Україна ХХІ століття») (1994), Базового компонента дошкільної освіти (1998), Закону «Про дошкільну освіту» (2001), Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (2008, 2014), реалізації Болонських угод у системі вищої освіти (з 1998), Закону «Про вищу освіту в Україні» (2014).

Нині є актуальним перегляд змісту лінгводидактичної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, що зумовлено багатьма освітніми підходами, зокрема особистісно орієнтованим, комунікативним, діяльнісним, компетентнісним, акмеологічним, синергетичним, системним тощо.

Мета статті – проаналізувати змістову складову лінгводидактичної підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах. Завданнями є висвітлення сучасного програмного забезпечення лінгводидактичної підготовки фахівців дошкільного профілю, його варіативності, основних підходів до структурування змісту дисципліни в навчальній програмі; визначення актуальності й важливості базових теоретико-методичних знань, окреслення перспективних шляхів їх переформатування й оновлення.

Аналіз результатів попередніх досліджень. Утіленню програмових завдань дошкільної освіти допоможуть сформовані у процесі навчання у виші такі знання,