

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ОРГАНІЗАЦІЇ  
ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ I-II РІВНІВ  
АКРЕДИТАЦІЇ**

УДК 377.014.6

**В. В. Дородних**

**СВІТОВИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ  
МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В КОЛЕДЖІ В КОНТЕКСТІ  
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ**

Освіта і наука є стратегічним резервом розвитку держави, суспільства, економіки та багатовимірним полем інтеграції у світову спільноту. Сьогодення вищої освіти, що характеризується швидкими темпами розвитку і водночас підвищенням вартості освітніх послуг для держави і людей, вимагає особливої уваги до її якості та стандартів. Згідно Лісабонської Стратегії, Європа має намір стати найбільш динамічною і інтелектуальною економікою у світі. Формування системи забезпечення якості (Quality Assurance), заснованої на єдиних стандартах і рекомендаціях, свідчить про виникнення справжнього європейського виміру у сфері забезпечення якості, що має посилити привабливість Європейського простору вищої освіти. Тому європейські ініціативи і вимоги щодо інтернаціоналізації та стандартизації вищої освіти потребують певного дослідження в контексті європеїзації вищої освіти України. До того ж перетворення, що відбуваються в сучасному суспільному житті України, кризові явища в економіки, політики, в свою чергу, призводять до істотних змін в умовах функціонування навчальних закладів, у тому числі і коледжів. Отже, питання якості освіти, оновлення її змісту, впровадження нових стандартів освіти, інноваційних технологій визначають актуальність удосконалення системи організації методичної роботи у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації, зокрема у коледжах.

Науковці (В. Андрущенко, М. Згуровський, М. Кісіль, В. Кремень, М. Михальченко, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, М. Романенко, О. Скідін, М. Степко та ін.) визначають, що перехід України до ринкових умов господарювання, приєднання до європейського освітнього простору, конкуренція на ринку праці висувають нові вимоги до змісту та якості підготовки фахівців та розглядають якість освіти у різних аспектах: філософському, освітянському, педагогічному, управлінському, соціокультурному тощо. Аналіз літературних джерел та результатів наукових досліджень з філософії, педагогіки та психології, дозволяють стверджувати, що система методичної роботи (її мета, зміст, напрями та принципи, організаційні форми та методи) неодноразово була предметом

наукових досліджень Н. Волкової, Н. Дудніченко, А. Єрмоли, Н. Комаренко, Н. Корогод, Г. Кравченко, С. Майданенко, Н. Михайловської, О. Остапчук, В. Пікельної, Е. Ричихіної, Г. Ніколаєвої, О. Сидоренко, Л. Сушенцевої та ін. Однак, проблема розробки педагогічних умов організації методичної роботи в коледжі є, на нашу думку, недостатньо визначеною та потребує подальшого наукового пошуку у світовому досвіді, що актуалізується в умовах міжнародного співробітництва в галузі освіти і науки.

Метою статті є визначення місця коледжу в системі освіти зарубіжних країн та дослідження досвіду організації методичної роботи в коледжах за кордоном.

Проблема якості освіти завжди перебувала в полі зору як педагогічної теорії, так і практики освіти. У затвердженій Указом Президента України «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті», Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», міжнародних документах щодо модернізації системи освіти («Болонська декларація» (1999) наголошено на необхідності забезпечення високої якості професійної освіти та конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Однак на сучасному етапі суспільного розвитку проблема якості підготовки майбутніх фахівців набула нового звучання. Якість освіти сьогодні розглядається як найважливіший фактор стійкого розвитку країни, її технологічної, економічної, інформаційної і моральної безпеки [1, с. 50].

Слід відзначити, що в сучасних умовах світових інтеграційних процесів вивчення зарубіжного досвіду вищої освіти (європейської та світової), порівняння кваліфікацій середнього і вищого рівнів аксіоматично сприятиме не лише об'єктивному оцінюванню стану вітчизняної освіти, а й визначенню шляхів її подальшого розвитку. «Вивчення зарубіжного досвіду із сучасних позицій, – відмічає В. К. Єлманова, – припускає подолання звички стереотипів, що приводили до примітивізації діалектично складних картин: розвитку школи і педагогіки, суперечливої взаємодії освіти і суспільства» [2, с. 3]. Порівняльно-педагогічний аналіз, на її думку, може бути посправжньому повчальним і суспільно корисним.

В контексті нашого дослідження особливого значення мали наукові праці з питань вищої освіти зарубіжних країн (Л. Адамської, А. Алексюка, А. Василюк, Т. Георгієвої, В. Єлманової, Н. Житник, В. Козуба, К. Корсака, А. Лещинського, Л. Одерія, О. Романовського та інших), які дозволили нам розглянути особливості створення і діяльності коледжів та визначити їх місце в системі вищої школи.

Важливе значення для нас мають доробки А. Алексюка щодо розвитку сучасної зарубіжної системи вищої освіти. «Вища школа розвинених країн світу, – відмічає А. Алексюк, – накопичила значний позитивний досвід. Його творче вивчення і узагальнення, критичний аналіз у сучасних умовах могли б сприяти подальшому росту

ефективності підготовки спеціалістів для різних галузей народного господарства України» [3, с. 26].

В контексті виконання завдань вважаємо доцільним розглянути доробки К. Корсака, який визначив шляхи виникнення та становлення закладів вищої освіти в США. Науковець відмічає, що історичним прикладом розвитку коледжу, як вищого закладу освіти, може бути Гарвардський коледж (створений у 1636 р.), «за зразком якого надалі формувалися заклади місцевого значення з невеликим контингентом студентів з багатих верств населення» [4, с. 98].

Саме в США здобув масової розбудови коледж, де «на відміну від інших країн, великої популярності набули програми 2-3 річної спеціалізованої підготовки у місцевих молодших коледжах». В цих закладах (відносно швидко і дешево) готували до практичної роботи молодь. Розглядаючи проблеми розвитку вищої освіти в США, дослідники відмічають, що виникнення закладів здійснювалося на приватних засадах (вища освіта в США розвивалась як приватна на протязі трьох з половиною століть). Вона неодноразово реформувалась і набувала все більшого культурного і економічного розвитку [45]. Як зазначають Ю. Романовська та О. Романовський, саме приватні вищі заклади стали «відомими в усьому світі, надають освіту високого стандарту, мають потужний науково-педагогічний потенціал та сучасну матеріально-технічну базу» [5, с. 1].

Вивчення історії розвитку вищої школи в США, дозволило вченим виявити її певні періоди. Серед них: період заснування і становлення професійної вищої освіти (1636-1776 рр.); період «секуляризації» вищої освіти (вилучення з церковного ведення – 1777-1862 рр.); період виникнення університетів (1863-1900 рр.); період зростання та урізноманітнення вищої школи, поява і розвиток дворічних коледжів (1901-1950 рр.), з 1951 р. – новітній період розвитку вищої освіти в США, перебудова вищої школи відповідно до умов сьогодення [6].

За В. Єлмановою, що досліджувала етапи розвитку вищої американської школи, другий етап характеризувався певними особливостями діяльності коледжів та були обумовлені бурхливим розвитком промисловості і вилученням навчальних закладів від церковного підпорядкування («секуляризація») – замість теології, як головного предмета, набувають значення природничі науки, правознавство, у програмах підготовки деяких коледжів з'являються прикладні дисципліни, збільшується термін навчання до чотирьох років, застосовуються нові методики викладання, а у 1833 році був створений перший спеціальний коледж, в якому спільно навчались юнаки і дівчата (до названого періоду вже функціонували жіночі коледжі) [7, с. 4 – 5].

Третій період розвитку вищої освіти у США (80-ті роки XIX ст.) мав певні особливості: по-перше, Мічиганський, Вісконський та Каліфорнійський державні коледжі були перетворені в університети, які у своєму подальшому розвитку здобули значний авторитет і стали

відомими в усьому світі; по-друге, саме в цей період створюються нові коледжі із «земельними наділами», які забезпечували підготовку фахівців для сільського господарства.

«Земельні коледжі» стали новим явищем у світовій історії вищої школи [7, с. 6]. Такі навчальні заклади були відкриті у 28 штатах, що було обумовлено потребами господарства країни на той час.

В. Слманова відмічає, що закон Морріла (1862 р.) за яким створювались ці навчальні заклади, «кидав виклик «класичним» коледжам, що не відповідали потребам суспільства, сприяв впровадженню в систему освіти наукових і технологічних досягнень і сприяв залученню вузів у вирішення сучасних проблем економіки країни» [7, с.4]. Спираючись на дослідження американського вченого К. Керра, вчена зауважує, що цей закон започаткував нові підходи до цілей, задач і функцій вищих навчальних закладів та визначив напрямки розвитку американської вищої школи на 100 років вперед.

Четвертий етап розвитку вищої школи в США (1901-1950рр.) пов'язаний з розвитком промисловості, транспорту, торгівлі, виникненню потреби у значній кількості фахівців «з освітою вище середньої» – це сприяло появі нових типів навчальних закладів з двохрічним терміном навчання – «молодші коледжі».

Останній етап розвитку американської вищої школи характеризується зростанням кількості вищих навчальних закладів і відповідного їм контингенту студентів; підвищенням ефективності професійної підготовки, упровадженням нових навчальних планів і програм, форм і методів навчання; підвищенням соціальної ролі вищої школи.

Т. Георгієва, досліджуючи вищу школу США на сучасному етапі визначає, що дворічні коледжі в США за змістом підготовки і своїми функціям поділяються на два типи [8]. Одні з них (молодші) відносяться до академічного типу і здійснюють навчання (не залежно від рівня самостійності) за академічними програмами, що дозволяє студентам після закінчення поступати на третій курс повного (чотирирічного) коледжу або університету [8, с. 32]. Інший тип дворічного коледжу – технічні, які отримали ще назву «місцевих», і готують фахівців для потреб місцевого господарства.

Отже, на кожному етапі розвитку освіти у США спостерігалися нові підходи до діяльності коледжів. Підкреслюється, що політика вищої школи сучасності орієнтується на експансію «американської ідеології, технологій, товарів та інших продуктів виробництва у світові ринки» [5, с. 2].

За визначенням А. Лещинського, коледж у США – це заклад вищої освіти, який дає загальну вищу освіту й широку основу для подальшої спеціалізації [9, с.10]. Молодший дворічний коледж, який готує молодший управлінський персонал, є проміжною ланкою між школою і вищим навчальним закладом – чотирирічним коледжем.

Характерною ознакою виключно американських вищих шкіл є коледжі «вільних мистецтв». Такі коледжі, зауважує Т. Георгієва, здійснюють навчання за програмами, зміст яких характеризується чотирма напрямками: гуманітарні, суспільні, природничі та технічні [8, с. 94].

Дослідники відмічають, що американська система неперервної ступеневої освіти дає реальну можливість підвищити освіту різним категоріям людей і побудувати професійну кар'єру, бо «ніщо так не ціниться в Америці, як знання і вміння» [10].

А. Лещинський відмічає певну гнучкість та відповідність ринку праці коледжів США: «завдяки розмаїттю горизонтальних та вертикальних зв'язків у підготовці спеціалістів, їй притаманна неабияка гнучкість у саморегуляції та пристосованості до потреб ринку» [9, с. 13].

Отже, ретроспективне дослідження американської вищої школи, зокрема, коледжів, дає підстави виокремити їх певні особливості, а саме: орієнтація на потреби ринку праці, різноманітність типів, забезпечення максимального індивідуального підходу до професійної підготовки, чітка система неперервної ступеневої освіти що дає реальну можливість підвищити освіту різним категоріям людей і побудувати професійну кар'єру тощо. Слід звернути увагу, що останнім часом на реалізацію цих орієнтирів спрямована і діяльність вітчизняних закладів освіти, оскільки саме коледжі як «базисний етап» вищої освіти у вітчизняних вищих навчальних закладах. мають виступити «сполучною ланкою, яка дозволить інтегрувати середні спеціальні та вищі навчальні заклади, які існують сьогодні в Україні» [9, с.20].

Система вищої освіти в Англії – одна з найстаріших в Європі. Оксфордський і Кембріджський університети функціонують з початку XIII століття. Проте до початку XX століття ця система була представлена десятком університетів з дуже невеликою кількістю студентів. У XX ст. були відкриті близько 30 університетів і майже 800 коледжів і технологічних інститутів, політехнічних інститутів, педагогічних коледжів, що діють і нині з платним навчанням.

Як зауважує С. Вітвицька [11], в Англії більшість студентів отримують від держави і місцевих органів допомогу. Всі ВНЗ Англії державні, структура їх є більш уніфікованою, аніж у США. Основною одиницею системи вищої освіти є коледж (самостійний ВНЗ чи частина університету), поділений на факультети і кафедри. На відміну від американської системи вищої освіти, що закріпила пріоритет дослідницьких університетів, перевагу досліджень над навчанням, – традиції і міцність британських університетів, особливо Оксфорда і Кембриджа, забезпечуються рівнем навчання.

О. Романовський і Ю. Романовська в дослідженні системи вищої освіти в економічно розвинутих країнах світу підкреслюють, що у Великобританії (родоначальниці коледжів) вищу академічну підготовку надають головним чином університети, а підготовку технічних кадрів

здійснюють коледжі, технічні факультети університетів, самостійні коледжі та інститути [5, с. 24].

У своїх дослідженнях В. Астахова, К. Астахова, Е. Воробйов та ін. відмічають що процеси диверсифікації у Великобританії розділили вищі школи на «автономні університети» і «суспільний сектор», який включає на теперішній час 30 політехнічних коледжів, 70 коледжів та інститутів вищої освіти і майже 500 коледжів «подальшої освіти» [12, с. 74].

В англійських вищих навчальних закладах термін навчання коротший, а ніж у вищих закладах освіти США, і має вужчий профіль підготовки. Типовий строк навчання, за невеликим виключенням, складає три роки, – як в спеціалізованих коледжах, так і в університетах. Тривалість навчального року, завантаженість аудиторними заняттями (не більше 16 годин в тиждень) – приблизно така ж, як у США; так само дозволене вільне відвідування лекцій. Коледжі не мають єдиного навчального плану, не проводиться виробнича практика; малою є частка дисциплін для вивчення за вибором.

Французька система вищої освіти включає великі школи, великі заклади вищої освіти, університети. Створення великих шкіл у ХІХ ст. було пов'язане з необхідністю готувати кадри більш вузької спеціалізації, ніж університетські заклади, які до 1795р. були єдиним типом вищих навчальних закладів у Франції. Сьогодні лідерські позиції у вищій освіті Франції займають великі школи (*grand l'ecole*), що забезпечують підготовку спеціалістів для сфери бізнесу, державного управління та інженерії, так, серед великих шкіл можна виділити школу учителів для системи середньої освіти, школу хартій, школу мистецтв і ремесел, різні види інженерної школи. Деякі великі заклади (наприклад, Французький коледж, Національний музей природничої історії (природи), обсерваторія фізики земної кулі та ін.) приваблюють досить відомих вчених, користуються великим науковим авторитетом, проте не є вищими навчальними закладами у звичайному розумінні [11].

Вища освіта у Німеччині має давню історію. Численні німецькі університети були створені за часів епохи середньовіччя. З того часу вони підпорядковувалися землевласникам, найчастіше безпосередньо тому чи іншому князеві. Сьогодні питаннями планування вищої освіти у Німеччині займається Комісія з планування освіти, федеральне міністерство освіти та науки, рада ректорів, наукова рада та інші федеральні органи. Приватних вищих навчальних закладів у Німеччині немає, всі вищі навчальні заклади – державні.

Структурним компонентом вищої освіти є коледжі і в Польщі. Так, А. Василюк [13], досліджуючи розвиток вищої освіти Польщі в умовах реформування економіки і переходу до демократичного управління, визначає, що польська вища школа має кілька типів навчальних закладів, які різняться між собою кількістю профілів і змістом програм професійної підготовки. До них відносяться традиційні університети, академії, вищі школи і «експериментальні технічні коледжі» [13, с. 154].

Науковець зауважує, що трансформація вищої освіти обумовила можливість польських студентів навчатися за індивідуальними навчальними планами. Навчання у вищих закладах Польщі поділяється на цикли, після проходження яких присуджуються відповідні кваліфікації: «ліценціат» та «інженер», які можна вважати близькими до бакалавра [13, с. 155].

Серед країн, які останніми роками пов'язують з системою освіти свої разючі успіхи у соціальному, економічному, політичному житті – Японія та Південна Корея. Разом з Китаєм вони представляють східноазійський тип освіти, хоча Японія та Південна Корея зазнали сильного американського впливу, їх освітні сфери зберегли азійську своєрідність. Ця особливість, щонайперше, полягає у значній централізації управління освітою, сильному впливі держави на всі аспекти освітнього життя, незважаючи на достатньо розвинутий приватний освітній сектор (наприклад, в Японії 75% ВНЗ є приватними).

Аналізуючи розпочату в 1989 р. великомасштабну, третю в історії країни реформу освіти («Документ Міністерства освіти, науки і культури Японії», «Політика японського уряду в галузі освіти, науки та культури, 1989»), Міністерство опублікувало доповідь «Реформа освітньої системи нового часу» (1991 р.), в якій, зокрема, відзначається, що в Японії відсоток зарахування в коледжі та університети такий же великий, як і в Америці, а ефективність освіти така ж висока, як і в Європі.

Оскільки система вищої освіти Японії створювалася за американською моделлю вищої школи, тому вона також включає університети, молодші (або початкові) коледжі, технологічні коледжі, коледжі спеціальної підготовки та різноманітні школи трудового навчання. Курс навчання у молодших або початкових коледжах складає 2-3 роки. Після його закінчення молоді люди отримують ступінь молодшого бакалавра. Ці навчальні заклади надають освіту з гуманітарних, соціальних наук, здійснюють підготовку вчителів. Навчаються в таких навчальних закладах більшістю жінки [5, с. 30]. Дослідники відмічають, що після закінчення молодших коледжів студенти можуть продовжити навчання в університетах.

Японські коледжі спеціальної підготовки готують фахівців на навчальних курсах трьох категорій: вищі, середні, післясередні і загальні. Коледжі спеціальної підготовки, що здійснюють підготовку за програмою вищих середніх курсів, називаються «вищою середньою спеціальною школою». Коледжі, що пропонують вищі післясередні курси, називаються «коледжами професійної підготовки». Кожний курс навчання у коледжах спеціальної підготовки нараховує 800 і більше аудиторних годин і розрахований на один рік навчання. Коледжі спеціальної підготовки і різноманітні школи трудового навчання в Японії більшістю є приватними вищими закладами освіти.

Ю. Романовська і О. Романовський, досліджуючи особливості вищої освіти в Японії, визначають, що японська вища школа виростала у

післявоєнний період на прикладі американської вищої школи; її ефективність і престижність обумовлена обов'язковою і високою оплатою за навчання; соціальні програми в Японії забезпечують доступність освіти більшості населення; вища освіта стала необхідною для успішної кар'єри громадян у зв'язку з високим рівнем економічного і науково-технічного розвитку держави [5, с. 33]. Як результат, модель вищої школи Японії займає проміжне положення між типами вищої школи Північної Америки та Західної Європи.

Отже, проведені дослідження історії виникнення та становлення коледжів у системі вищої освіти за кордоном (США, Англії, Франції, Німеччини, Польщі, Китаю, Японії,) дозволяють нам зробити висновки, що коледжі є базовою складовою сучасної вищої освіти, які забезпечують підготовку фахівців згідно з вимогами ринку праці, однак у світовій освітянській практиці не існує єдиної концепції щодо їх функціонування.

Дослідженням проблем організації методичної роботи в закладах освіти у зарубіжній літературі вперше присвячено напрацювання дослідників-психологів на початку ХХ століття. Так, у 1913 році опублікована книга американського психолога Г. Мюнстерберга «Психологія та промислова ефективність», у якій автор психологію праці розглядає як окрему галузь психології. Г. Мюнстерберга вважають засновником вище окресленої проблеми, він узагальнив та систематизував психологічні проблеми праці, визначив проблему людських стосунків та їх вплив на продуктивну діяльність. Зауважимо, що психологія праці вчителя фактично почала розвиватися разом із науковим менеджментом, оскільки книга Ф. Тейлора «Принципи наукового менеджменту» була опублікована у 1911 році і була побудована на організації діяльності «перспективного викладача» [14]. Як зазначає Р. Дафт, у цій роботі Ф. Тейлор висуває ідею про необхідність дослідження «організаційної поведінки» як умови професійного зростання педагога [15].

Дослідження проблеми організації методичної роботи в навчальному закладі в зарубіжній літературі показало, що існує різноманітність її представлення в рамках педагогічного менеджменту.

Аналіз робіт Л. Калуве, К. Лейтвуд, М. Петрі та ін. свідчить про відсутність централізованої методичної служби в Європі й Америці, однак існують регіональні служби допомоги вчителю, ради шкіл, асоціації вчителів, різні громадські організації та об'єднання. Основною їх функцією є корекція та координація дидактичних зусиль, спрямованих на підвищення якості навчання. Слід відзначити, що в більшості західних систем освіти методичні служби не займаються питаннями стимулювання та організації педагогічної творчості вчителів. Цей напрямок в діяльності навчального закладу розглядається, насамперед, в вирішенні таких проблем: здійснення заходів, що пов'язані із розробкою місії методичної допомоги викладачам (як самостійної системи, що має



основні цілі, завдання та цінності); вивчення технологій методики навчання (врахування найбільш важливих психологічних чинників, що сприяють успішному навчанню дітей (розробка моделей та етапів їх впровадження). Сюди ж відносяться проблеми, які стосуються визначення умов щодо забезпечення стратегічного управління методичною роботою в освітніх організаціях, врахування особливостей соціального запиту на спрямованість педагогічної діяльності, впровадження новацій у навчально-виховний процес.

У своїх дослідженнях С. Кульневич, В. Гончарова, О. Мигаль відмічають такий факт, що у багатьох країнах Заходу педагогічна творчість заборонена, оскільки «руйнує систему освіти, хоча й нудну, але надійну» [16, с. 9 – 10]. Разом з тим, позитивними моментами для вітчизняної практики методичних служб може бути: зусилля, спрямовані не тільки на розв'язання навчальних проблем, а й виховних; централізований підхід до навчально-виховних процесів у закладах освіти; методична допомога вчителям у складних суспільно-культурних і матеріальних умовах.

Щодо організації навчально-виховного процесу в коледжах, зокрема США, А. Лещинський відмічає її суттєві відмінності від вітчизняного підходу. Студенти коледжів США самостійно обирають навчальні програми і складають план своєї навчальної діяльності (розробка, відповідно до програм, власного розкладу), що дозволяє максимально забезпечити індивідуальний підхід у професійній підготовці. При такому підході зникає поняття «курсу» як лінійної системи побудови навчального плану і навчального процесу [9, с. 17]. Самостійна робота студентів в американському коледжі, засвідчує дослідник, забезпечується достатньою кількістю підручників, комп'ютерних програм, відеоматеріалів, іншого технічного та методичного забезпечення і системою тьюторства (репетиторства) через систему «студент-консультант» [9, с. 17].

Л. Адамська відмічає значну роль підвищення кваліфікації в системі безперервної освіти США. Так зване «продовжуюче навчання» розраховане на осіб, які мають вищу або професійну освіту і бажають підвищити кваліфікацію або отримати знання в близьких та суміжних сферах діяльності [17, с. 70]. Такі форми навчання існують майже в усіх коледжах.

Методи і форми організації навчання в Японії традиційні: лекції, семінари, практичні заняття. Добре налагоджена система перепідготовки японських викладачів – Міністерство освіти регулярно організує курси для директорів і старших викладачів державних шкіл, семінари для провідних учителів, закордонні стажування викладачів, курси для учителів-початківців. Деякі викладачі одержують стипендії для продовження освіти в магістратурі і докторантурі.

У Франції основною адміністративною одиницею в коледжі є навчально-дослідне об'єднання, що має автономію у межах університету.

Ці об'єднання створені для розв'язання основної задачі – адміністративно і практично пов'язати воедино навчальний процес і наукові дослідження.

Вищезазначене дозволяє визначити коледж як базовий тип вищого навчального закладу, що існує в багатьох провідних країнах світу. Не дивлячись на багатовікову історію, єдиної світової концепції щодо функціонування коледжу не існує, однак в усіх країнах виокремлюється головна відмінність – практична спрямованість професійної підготовки. До позитивних рис організації діяльності коледжів, включаючи методичну роботу, науковці відносять: чітко визначене місце та роль коледжу в системі організації неперервної освіти; здійснення коледжами підготовки конкурентоспроможних фахівців – потужного виробничого потенціалу для ринку праці країни; постійне удосконалення змісту навчання та форм роботи зі студентами у відповідності потреб суспільства та реформації освіти; індивідуалізація навчання, надання студентам права вільного вибору навчальних курсів відповідно до їх особистісних інтересів; забезпечення роботи студентів якісною матеріально-технічною та навчально-методичною базою, підручниками, комп'ютерними програмами, системою тьютерства тощо. В умовах світової інтеграції ці надбання можуть бути використані фахівцями України в організації діяльності сучасних коледжів з метою підвищення якості освітніх послуг.

#### **Список використаної літератури**

**1. Гуревич Р. С.** Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: Монографія / За ред. С. У. Гончаренко. – К.: Вища школа, 1998. – 229 с. **2. Елманова В. К.** Высшее образование за рубежом: (США, Великобритания, Франция, ФРГ, Япония, ПНР): Учебное пособие. – Л.: ЛГУ, 1989. – 49 с. **3. Алексюк А. М.** Педагогіка вищої школи: Тексти лекцій. – К.: Вид-во КДУ ім.Т.Шевченка, 1992. – 112с. **4. Корсак К. В.** Світова вища освіта: Порівняння і визначення закордонних кваліфікацій – К.: МАУП – МКА, 1997. – 208 с. **5. Романовська Ю. Ю., Романовський О. О.** Недержавна вища освіта в економічно розвинутих країнах світу (з досвіду вищої школи США, Великобританії, Німеччини, Франції, Італії та Японії). – К.: Асоціація вищих закладів освіти України недержавних форм власності, 1997. – 33 с. **6. Житник Н. В.** Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Житник Ніна Василівна. – Кривий Ріг, 2001. – 233 с. **7. Елманова В. К.** Высшее образование за рубежом: (США, Великобритания, Франция, ФРГ, Япония, ПНР): Учебное пособие. – Л.: ЛГУ, 1989. – 49 с. **8. Георгиева Т. С.** Высшая школа США на современном этапе. – М.: Высшая школа, 1989. – 144 с. **9. Лещинський А. П.** Становление и развитие базисного этапа в системах высшего образования США и

Украины: Афтореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Южноукраинский педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – О., 1995. – 24 с. **10. Адамская Л. Д.** Система высшего образования в США // Академическое обозрение. – 1995. – № 1-2. – С. 65 – 71. **11. Вітвицька С. С.** Основи педагогіки вищої освіти. Методичний посібник для студентів магістратури. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с. **12. Приватная** высшая школа в объективе времени: украинский вариант: Монография / Под общ.ред. В. И. Астаховой. – Х. : МО Украины, ХГИ «НУА», 2000. – 464 с. **13. Василюк А. В.** Вища освіта Польщі: структура, управління, фінансування, підготовка кадрів // Освіта і управління. – 1998. – №2. – С. 154 – 163. **14. Taylor F.** The principles of Scientific Management. – N.Y., 1911. – 202 p. **15. Дафт Р. Л.** Менеджмент: Пер. с англ.. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 832 с. **16. Организация** и содержание методической работы: Методические рекомендации / Сост.: Ф. В. Касабаева. – М., 1986. – 86 с. **17. Адамская Л. Д.** Система высшего образования в США // Академическое обозрение. – 1995. – № 1-2. – С. 65 – 71.

**Дородних В. В. Світовий досвід організації методичної роботи в коледжі в контексті забезпечення якості освітніх послуг**

В статті представлено аналіз світового досвіду щодо організації та функціонування коледжу в системі неперервної освіти як базового типу вищого навчального закладу, що існує в багатьох провідних країнах світу. Визначено позитивні риси організації методичної роботи, які можуть бути використані фахівцями України в організації діяльності сучасних коледжів з метою підвищення якості освітніх послуг.

*Ключові слова:* якість освіти, організація методичної роботи, коледж

**Дородных В. В. Мировой опыт организации методической работы в колледже в контексте обеспечения качества образовательных услуг**

В статье представлен анализ мирового опыта по организации и функционирования колледжа в системе непрерывного образования как базового типа высшего учебного заведения, который существует во многих странах мира. Определены положительные черты организации методической работы, которые могут быть использованы специалистами Украины в организации деятельности современных колледжей с целью повышения качества образовательных услуг.

*Ключевые слова:* качество образования, организация методической работы, колледж

**Dorodnykh V. V. World experience of methodical work in the College in the context of quality assurance of educational services**

The article presents the analysis of the world experience on the organization and functioning of the College in the system of continuous education as the base type of higher educational institution, which exists in many leading countries of the world: the USA, the UK, France, Germany, Poland, Japan and other. Identified the positive features of the organization of methodological work, which can be used by specialists of Ukraine in the organization of activity of the modern colleges to improve the quality of educational services.

*Key words:* education, organization of methodical work, College

Стаття надійшла до редакції 09.09.2013 р.

Прийнято до друку 25.10.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О. Л.

УДК 001.89:377

**Н. М. Жукович-Дородних**

**ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТИ, НАУКИ І ВИРОБНИЦТВА ЯК НАПРЯМ  
ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ  
(НА ПРИКЛАДІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ  
«КОМЕРЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ»)**

Сучасні інтеграційні процеси охоплюють майже всі суспільні сфери життєдіяльності людини, і, як визначають науковці і практики, в першу чергу освіту, науку і виробництво, як чинника стійкого економічного зростання держави. Національною доктриною розвитку освіти України в ХХІ столітті визначено, що основними чинниками подальшого розвитку освіти є єдність освіти і науки як умови модернізації освітньої системи. Особливого значення обрана проблема набуває в контексті підготовки висококонкурентного фахівця в умовах вищого навчального закладу, оскільки головною тенденцією професійної підготовки молодого спеціаліста сьогодні є інтеграція навчання і виробництва на основі пошуково-дослідної діяльності студента.

Питаннями інтеграції науки та освіти як передумови підвищення ефективності виробництва опікувалися Л. Гончаренко, В. Грішин, К. Крикунова, О. Олійник, Ю. Тягунова та ін. Ці дослідження різноаспектні, однак вважаємо, що проблема інтеграції освіти, науки і виробництва як передумови високоякісної професійної підготовки фахівців згідно сучасних вимог ринку та розвитку техніки і виробництва є актуальною, але недостатньо розв'язаною.