

професійних і особистісних якостей, засвоєння професійних компетенцій. Сюди відноситься і готовність до професійної взаємодії з колегами і батьками, до постійного удосконалення рівня педагогічної майстерності у спектрі інклюзивної освіти, бажання обмінюватися досвідом і бути відкритим для інновацій. Вагомим свідченням успішності обраного шляху майбутнього педагога має стати його задоволення від власної педагогічної діяльності і вміння протистояти труднощам.

Зважаючи на актуальність і важливість проблеми формування професійної компетентності педагогів інклюзивної освіти, вважаємо за доцільне здійснити подальші розвідки, спрямовані на визначення особливостей консультативно-просвітницької роботи фахівців, котрі займаються супроводом дітей з ООП в умовах інклюзивної практики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алёхина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алёхина и др. // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С. 83–92.

2. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Под ред. Н. М. Назаровой. – М.: Инфа-М, 2018. – 335 с.

3. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки / И. Н. Хафизуллина: дис... канд. пед. наук. – Астрахань, 2008. – С. 3–4.

4. Яковлева И. М. Подготовка педагогов для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: учеб.-метод. пособие / И. М. Яковлева. – М.: Спутник, 2012. – 60 с.

REFERENCES

1. Alyohina, S. V. (2011). *Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspešnosti inklyuzivnogo processa*

v obrazovanii. [Readiness of teachers as a basic factor of success of inklyuzive process is in education]. Moscow.

2. *Pedagogika inklyuzivnogo obrazovaniya: uchebnik* (2018). [Pedagogics of inklyuzivnogo education: textbook]. Moscow.

3. Hafizullina, I. N. (2008). *Formirovanie inklyuzivnoj kompetentnosti budushchih uchitelej v processe professional'noj podgotovki*. [Forming of inklyuzivnoy competence of future teachers in the process of professional preparation]. Astrahan.

4. Yakovleva, I. M. (2012). *Podgotovka pedagogov dlya raboty s det'mi, imeyushchimi ogranichennye vozmozhnosti zdorov'ya: ucheb.-metod. Posobie*. [Preparation of teachers for work with children, having the limited possibilities of health]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЗЛОВА Валентина Анатоліївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми корекційної освіти, впровадження інклюзивного навчання в загальноосвітній простір.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOZLOVA Valentina Anatoliivna – Candidate

of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Special Education and Health of the Person Ministry of Education and Science of Ukraine Centralukrainian Volodymyr Vynnychenko State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of correctional education, introduction of inclusive education in the general education.

Стаття надійшла до редакції 23. 02. 2019 р.

Рецензент – д.п.н. професор Савченко Н. С.

УДК 378.4:377:006:327

КЛЕПАР Марія Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
e-mail: mklepar10@gmail.com

ПРОБЛЕМА СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-МІЖНАРОДНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Становим хребтом професійної підготовки кваліфікованого фахівця-міжнародника виступає процес навчання, теорію і практику якого розробляє окрема галузь педагогіки – дидактика. В її основі лежить одне з фундаментальних,

сформульованих Я. Коменським, проблемних запитань: «чому і чого вчити?». Сутнісно-змістові контури відповіді на нього дають державні стандарти освіти, які є стрижнем розробки інших складників навчально-методичного забезпечення освітнього процесу – освітніх програм, навчальних планів,

навчальної літератури тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема стандартизації вищої освіти є однією зі стратегічних ланок розвитку вищої школи в Україні. Складний, тривалий, суперечливий процес розробки, запровадження, вдосконалення освітніх стандартів відображають базові законодавчі документи (закони України «Про освіту» (1991, 2017), «Про вищу освіту» (2012, 2014) та ін., напрацьовані згідно з європейськими аналогами спеціальні довідникові видання (зокрема, «Національний освітній глосарій», 2014 та ін.), численні науково-методологічні розробки та широкий науково-педагогічний дискурс (Л. Кайдалова, В. Кузнецов, В. Латишева, Т. Морозова, Р. Петкова, В. Петренко та ін.). Означені та інші чинники зумовлюють актуальність і теоретичну й практичну значущість заявленої в назві статті проблеми, яка ще не була предметом спеціального наукового аналізу, а її всебічне осмислення має концептуально важливе значення для реформування системи вищої освіти України загалом та професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників зокрема.

Мета статті полягає у здійсненні комплексного аналізу проблеми стандартизації майбутніх фахівців-міжнародників у закладах вищої освіти України шляхом з'ясування її динаміки, етапності, основних тенденцій та здобутків і прогалин, які потребують заповнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи зі синтезованого аналізу нормативно-правових документів та наукової і навчальної літератури, термін «стандарт» у загальному універсальному вимірі трактуємо як сформульований на абстрактному термінотворчому рівні ідеальний образ, що передбачає його подальшу розробку в нормативних і навчально-методичних матеріалах та на теоретико-методологічному рівні.

У базових освітніх документах та навчально-методичній і науковій літературі утверджується трактування стандартів вищої освіти України згідно з європейськими аналогами (Higher Education Standard) як сукупності вимог до змісту і результатів освітньої діяльності ЗВО за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Вони розробляються відповідно до Національної рамки кваліфікацій (2011; НРК) [8] та використовуються для визначення й оцінювання якості змісту і результатів освітньої діяльності вишів.

Стандартизація вищої освіти України стала однією з нагальних вимог і визначальних тенденцій її інтеграції у світовий культурно-

освітній простір. У цьому напрямі наша країна просувається «торованим шляхом», але, попри інтеріоризацію європейського досвіду, вона закономірно прагне зберегти найкращі національні освітні традиції. Доречно нагадати, що на Заході ця діяльність розпочалася зі створенням 1946 р. Міжнародної організації зі стандартизації, яка ставила за мету координацію й уніфікацію процесу розробки і використання стандартів з різних галузей знань через обмін інформацією й інші механізми співпраці. У 1980-х рр. вона почала розробляти стандарти професійної освіти, що стали складником ухваленої ЮНЕСКО Міжнародної стандартної класифікації освіти – класифікатора, який визначає освітні критерії (рівні, ступені, структуру галузей освіти) 22 напрямів підготовки фахівців за предметною ознакою [4].

Більшість цивілізованих країн світу сформували і запровадили державні стандарти загальної освіти і вимоги до її змісту в 1980 – 1990-х рр. З одного боку, стандартизація мала свої національні особливості: в англосакських країнах (Великобританія, Канада, Австралія) вона зумовила розширення обов'язкового компонента змісту освіти; в Італії, Франції, Японії – обсяги стандартів скорочувалися, що подекуди зумовлювало виокремлення базового компонента освіти; у США – дотримання загальнодержавних стандартів не є обов'язковим, тож вони мають рекомендаційний характер. З іншого боку, спільною загальною тенденцією став компетентнісний підхід до розробки стандартів вищої освіти [4; 7], який, підкреслюємо, домінує і на сучасному етапі розв'язання цієї проблеми.

На відміну від означених тенденцій, які супроводжували розвиток національних систем освіти Заходу, в Україні за радянського періоду утвердилася модель розробки галузевих стандартів, орієнтована на кваліфікацію фахівця. Вона передбачала жорстку прив'язку до об'єкта і предмета праці, тому напрацьовані ще у 1980–1982 рр. кваліфікаційні характеристики не стали базою для визначення нового змісту освіти і професійної підготовки [9]. Лише в середині 1990-х рр. в Україні розпочався цілеспрямований процес розроблення освітніх стандартів нового (другого) покоління, що супроводжувався значними організаційними труднощами і широким науковим дискусом.

Важливою віхою на цьому шляху стало ухвалення 2002 р. Закону України «Про вищу освіту». Згідно з цим документом запроваджувалася трирівневої системи її стандартів (ст. 11) із такими структурними складниками: 1) Державний стандарт вищої

освіти, який містить: переліки кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційними рівнями (ОКР); напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у ЗВО за відповідними ОКР; вимоги до освітніх рівнів вищої освіти і до ОКР вищої освіти.

2) Галузеві стандарти вищої освіти, які містять: а) освітньо-кваліфікаційні характеристики; б) освітньо-професійні програми (ОПП) підготовки в) засоби діагностики якості вищої освіти.

3) Стандарти вищої освіти вищу містять: а) перелік спеціалізацій за спеціальностями; б) варіативні частини освітньо-професійних програм; в) варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти; г) навчальні плани; г) програми навчальних дисциплін [3]. Хоча нині чинний Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) уже не фіксує цієї трирівневої системи стандартів, вона продовжує використовуватися як важливий інструмент їхньої науково-методологічної розробки. Водночас цей документ увів базу категорію «стандарт освітньої діяльності», що означає сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформативно-освітнього забезпечення освітнього процесу ЗВО та розробляється і затверджується Міністерством освіти і науки (МОН) України у порозумінні з Національним агентством із забезпечення якості освіти (ст. 9) [2].

На такому тлі в контексті інтеграції у європейський освітній простір та переходу на ступеневу систему вищої освіти розгортався процес розробки і впровадження галузевих стандартів для ОКР бакалавр, спеціаліст, магістр (рівня молодшого спеціаліста ніколи не було) в освітній галузі «Міжнародні відносини». Його позначають і супроводжують тенденції щодо інтенсифікації й уніфікації підходів і принципів модернізації системи стандартизації.

Затверджений згідно з наказом МОН України від 13 квітня 2004 р. галузевий стандарт вищої освіти «напряму підготовки 0304 «Міжнародні відносини» [1] став його своєрідною «пострадянською моделлю», яка продовжувала орієнтуватися на кваліфікацію фахівця з жорсткою прив'язкою до об'єкта і предмета праці. Документ визначав зміст основних структурних параметрів професійної діяльності: а) об'єкт (міжнародні, державні, громадські організації; зовнішні політичні, економічні, комунікаційні світові і регіональні інтеграційні процеси); б) предмет (зовнішня політика і дипломатія, багато- і двосторонні комунікаційні зв'язки, торговельно-економічна і бізнесова співпраця, діловий та інформаційно-культурний обмін, інформаційні системи і безпека, інтеграція на світовому і

регіональному рівнях); в) предмети професійної діяльності (забезпечення національної і регіональної інформаційної безпеки, ведення переговорів, вироблення і ухвалення рішень, урегулювання конфліктів, збір і аналіз інформації, реферування і переклад, експертиза і ділова комунікація, громадські зв'язки, моделювання і прогнозування міжнародних процесів тощо); г) види професійної діяльності (референт, аташе, експерт, консультант, аналітик, перекладач; фахівці з переговорного процесу, з ділової міжкультурної комунікації, зі зв'язків із громадськістю; менеджери за напрямками; керівники департаментів, компаній, організацій тощо) [1].

З приєднанням України до Болонської декларації на травневій 2005 р. міжнародній конференції в Бергені (Норвегія) та наступною інтенсифікацією процесу інтеграції в європейський освітній простір почала формуватися концептуальна модель розробки нового (третього) покоління галузевих стандартів вищої освіти, які стали розглядатися як один із стрижневих чинників і компонентів її глибокого реформування. На це спрямовували два Укази Президента України: липневий 2005 р. «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», який визначав розробку і затвердження нових галузевих стандартів вищої освіти як одну з головних умов реалізації державою положень Болонської декларації (п. 7) та вересневий 2010 р. «Про заходи щодо пріоритетного розвитку освіти в Україні», який стверджував необхідність узгодження стандартів якості національної системи із загальноєвропейською.

Теоретичні підходи, організаційні заходи і практичні механізми реалізації цих завдань визначала низка спеціальних наказів МОН України (від 13 липня і 11 жовтня 2007 р. тощо) та розроблені ним спільно з академічними установами методичні рекомендації (1998, 2001, 2008, 2013, 2014, 2016, 2017 рр. та ін.). Напрацьовані таким чином ідеї і принципи стверджували стрижневу концептуальну лінію щодо розробки галузевих стандартів вищої освіти нового (третього) покоління на основі компетентнісного підходу, що має стати основою формування оновленої системи діагностичних засобів, яка забезпечить перехід від оцінювання знань випускника ЗВО до оцінювання його компетенцій і визначення компетентності загалом. Отже, стрижнем формування критеріїв оцінювання якості знань випускника ставала визначена у встановленому порядку система ключових і професійних компетенцій [5].

Із затвердженням 23 листопада 2011 р. Кабміном Національної рамки кваліфікацій діяльність у цьому напрямі стала розгортатися з орієнтацією на положення цього базового документа. Він містить загальний опис 10 кваліфікаційних рівнів (з підрівнями, етапами, циклами), що охоплюють усі рівні системи освіти України та розкриваються у термінах компетентностей. Вони визначаються через систему дискрипторів (лат. – те, що описує), які включають такі основні складники: а) автономність і відповідальність (здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати завдання, проблеми, пов'язані з професійною діяльністю, та відповідати за її результати; б) знання (трактуються як осмислена і засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його цілеспрямованої професійної діяльності та поділяються на емпіричні (фактологічні) і теоретичні (методологічні, концептуальні); в) комунікація (взаємозв'язок суб'єктів із метою передачі інформації та узгодження дій у процесі спільної діяльності; г) уміння (тлумачаться як здатність застосовувати знання для виконання завдань і розв'язання проблем та поділяються на когнітивні (інтелектуальні, творчі) і практичні, що передбачають майстерне використання методів, матеріалів, інструкцій, інших інструментів) [8].

Важливо відзначити, що ця система узгоджується із Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя і Рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти та відповідає розробленій Інститутом ЮНЕСКО Міжнародній стандартній класифікації освіти (2011), зокрема її новій редакції 2013 р.

Доречно зауважити, що ці документи вводять в українській, як й пострадянській загалом, освітній і науковий простір принципово нову категорію – інтегральна компетентність. Вона конкретизується в окремих параметрах і вимогах дискрипторів: знання (про концептуальні й сучасні досягнення певної галузі освіти і науки та основні теорії, принципи, методи, поняття у системі навчальної і професійної діяльності); уміння (розв'язувати складні непередбачувані завдання і проблеми у сферах професійної діяльності або навчання, що передбачає збирання й інтерпретацію інформації, оптимальний добір методів та інших інструментів, застосування інноваційних підходів); комунікація (донесення до фахівців і нефахівців ідей, проблем, рішень і власного досвіду професійної діяльності; здатність ефективно формувати комунікативну стратегію); автономність і відповідальність (управління комплексними діями або проектами; відповідальність за ухвалення

рішень у непередбачуваних ситуаціях та професійну діяльність і розвиток окремих осіб або груп; здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності) [8].

Опис кваліфікаційних рівнів НРК подається без прив'язки до конкретних галузей або професій у термінах основних компетентностей, необхідних для виконання особою відповідних завдань і обов'язків. Так, перший (бакалаврський) рівень відповідає шостому кваліфікаційному рівню НРК. У контексті нашого дослідження сформовану на цьому рівні інтегральну компетентність бакалавра-міжнародника можемо розглядати як таку, що передбачає здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання й практичні проблеми в галузі міжнародних відносин або в процесі навчання шляхом застосування певних теорій і методів відповідної науки та характеризується комплексністю і невизначеністю умов. Другий (магістерський) рівень вищої освіти, що відповідає сьомому кваліфікаційному рівню, передбачає сформованість інтегральної компетентності, що визначається як здобуття особою поглиблених теоретичних і практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (спеціалізацією), розуміння загальних засад методології наукової і професійної діяльності, здатність проводити дослідження і впроваджувати інновації у певній галузі навчальної і професійної діяльності. Вона конкретизується у схожому із бакалаврським рівнем переліку дискрипторів, які, однак, висувають вищі вимоги до майбутнього фахівця [8].

Галузеві загальнопредметні професійні компетентності студента-міжнародника окреслюються його загальноосвітньою підготовкою, гуманітарною спрямованістю навчального процесу у ЗВО та ціннісними орієнтирами майбутньої професії і феноменом міжнародних відносин, що вирізняє їх серед інших професій. Їхні основні параметри визначаються «Стандартами вищої освіти» галузі знань «Міжнародні відносини» (проекти 2016, 2017 рр.), зокрема їхніми освітньо-кваліфікаційними характеристиками та конкретизуються навчальними планами вишів, які містять перелік навчальних дисциплін та обсяги їхнього викладання, а також навчально-методичним забезпеченням цього процесу. Оскільки НРК та інші освітні документи не окреслюють суттєвих відмінностей у загальних базових та профільних компетентностях для першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти, визначаємо і характеризуємо їх в одному контексті.

Слід визнати доцільність здійсненого у 2015 р. об'єднання трьох спеціальностей галузі

знань «Міжнародні відносини» («Міжнародні відносини», «Міжнародна інформація», «Країнознавство») в одну – «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії». Це дозволило уникнути зайвого дублювання й надати професійному навчанню більш цілісного структурованого характеру. Підстави для такого висновку дає аналіз компетентностей, які формувалися у студентів-міжнародників, що навчалися на трьох різних означених спеціальностях. Попри певні змістові акценти, всі вони передбачали володіння: 1) іноземними мовами на рівні, необхідному для ефективної професійної діяльності, та основами прямого і зворотного перекладу документів з іноземної мови; знаннями про: теоретичні засади аналізу міжнародних відносин і зовнішньої політики країн світу й України, дипломатичний протокол і етикет, методи аналізу конфліктних ситуацій і прогнозування розвитку міжнародних відносин тощо; з теорії і практики застосування сучасних інформаційних систем і технологій тощо; 2) уміннями проводити інформаційно-аналітичні дослідження та складати на основі іноземних джерел аналітичні довідки й огляди про актуальні проблеми міжнародного розвитку; аналізувати кризи в міжнародних відносинах та моделювати і прогнозувати можливі сценарії і наслідки їхнього розвитку; вести дипломатичні перемовини і бесіди; публічно виступати з фахово-аналітичними коментарями, прогнозами; готувати документи для дипломатичних комунікацій та довідки, проекти дипломатичних, юридичних, інших ділових документів; розв'язувати проблеми і завдання соціальної діяльності; ухвалювати обґрунтовані й оптимальні рішення за посадовими інструкціями, вимогами, компетенціями тощо. Тепер вони інтегровані у стандартах однієї спеціальності.

Більш чітко, порівняно з попередньою спеціальністю, нормативні документи визначають інтегральну компетентність випускника спеціальності «Міжнародне право». Вона полягає у здатності комплексно й за невизначених умов професійної і навчальної діяльності розв'язувати спеціалізовані завдання і практичні проблеми, пов'язані з юридичним аналізом питань правового характеру у сфері міжнародних відносин і стосунків із іноземними суб'єктами права або із застосуванням відповідних механізмів міжнародно-правового регулювання.

Досить виразно і конкретно виписані фахові компетентності бакалаврів і магістрів з міжнародного права. Зокрема, вони передбачають оволодіння:

а). Здатністю захищати національні інтереси Української держави за допомогою

міжнародно-правових інструментів; здійснювати юридичний супровід різних видів зовнішньоекономічних операцій; характеризувати договірний та інституційний механізми правового регулювання європейської інтеграції; аналізувати практику діяльності євроінтеграційних об'єднань і судових установ держав-членів ЄС; адаптувати й застосовувати міжнародно-правові норми і принципи у національній правовій системі тощо.

б). Уміннями: аналізувати і кваліфікувати явища міжнародного життя на основі норм міжнародного права; надавати юридичні висновки і консультації з питань міжнародного і національного права України й інших держав; визначати юридично-правові ризики зовнішньополітичних і зовнішньоекономічних ініціатив, обирати шляхи їхньої мінімізації; характеризувати природу і джерела зовнішньої політики держави, еволюцію підходів до здійснення зовнішньої політики та принципи організації її системи і функціонування її інститутів; розробляти і доводити юридично-правову позицію, що відповідає інтересам клієнта; вести професійну дискусію з міжнародно-правових і загальних юридичних питань; вести ділове дипломатичне листування і працювати з міжнародними документами (угодами, актами), аналізувати їхній юридичний статус, складати супровідну юридичну документацію; дотримуватися норм дипломатичного і ділового етикету з урахуванням культурних і ментальних особливостей представників іноземних держав; ефективно комунікувати в полікультурному середовищі; здійснювати наукові дослідження з актуальних проблем міжнародного права, готувати наукові тексти про проміжні та кінцеві результати досліджень, здійснювати їхню публічну апробацію; розуміти особливості міжнародно-правових процесів і прогнозувати можливі варіанти їхнього розвитку.

У напрацьованій «матриці» визначення інтегральної компетентності фахівців у галузі «Міжнародні відносини», її змістова сутність з позиції оволодіння спеціальністю «Міжнародні економічні відносини» (в 2015 р. інтегрувала спеціальність «Міжнародний бізнес») полягає у здатності розв'язувати складні спеціалізовані завдання і практичні проблеми в процесі навчання і професійної діяльності, проведення комплексних досліджень світових господарських відносин із застосування інноваційних технологій та врахуванням можливих невизначених умов.

Спеціальні (фахові) компетентності фахівців з міжнародних економічних відносин, порівняно з двома попередніми спеціальностями, мають виразнішу аналітичну і практично-організаційну спрямованість. Зокрема, вони передбачають

здатність: а) аналізувати моделі розвитку національних економік і визначати їхню роль у сучасній системі світового господарства; б) формувати обґрунтовані пропозиції щодо налагодження міжнародних економічних відносин на різних рівнях їхньої реалізації; в) визначати й оцінювати прояви, виклики, дисбаланс економічного глобалізму, масштаби і наслідки діяльності міжнародних корпорацій, геоекономічні стратегії, пріоритети окремих країн і міжрегіональних об'єднань; г) застосовувати акумульовані знання, науково-технологічні досягнення, інформаційні технології для розуміння феномену нової економіки та виявлення закономірностей і тенденцій її розвитку; ґ) реалізувати принципи соціальної відповідальності в діяльності суб'єктів міжнародних економічних відносин; д) прогнозувати тенденції розвитку глобальних ринків з урахуванням кон'юнктурних змін тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, у ракурсі реформування системи вищої України та її інтеграції у європейський освітній простір, з одного боку, та у площині загальної глобалізації й актуалізації вимог і викликів внутрішньо- і зовнішньополітичного розвитку держави, з іншого, розгортався складний, дещо суперечливий процес стандартизації професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників у ЗВО України. Дещо парадоксальним видається той факт, що, незважаючи на ухвалення Національної рамки кваліфікацій (2011), Закону України «Про вищу освіту» (2014) та значний міжнародний і вітчизняний досвід розробки науково-теоретичних засад стандартизації освіти, станом на початок 2018 р. не були затверджені (а залишалися на рівні проектів) освітні стандарти з усіх трьох спеціальностей галузі знань «Міжнародні відносини».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. ГСВОУ__04 Галузевий стандарт вищої освіти напряму підготовки 0304 «Міжнародні відносини». – К., 2004. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.bsmu.edu.ua/files/division/.../2010.../013.doc>
2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.14 р. № 1556-VII // *Голос України*. – 2014. – № 35– 36. – 1 вересня. Спецвипуск.
3. Закон України Про вищу освіту. 17. 01. 2002 р., № 2984-III // *Відомості Верховної Ради України*. – 2002. – № 20. – С. 134–140.
4. Кузнецов В. О. Про міжнародну стандартну класифікацію освіти / Кузнецов В. О., Латішєва В. І., Петренко В. Л. // *Проблеми освіти*. – К.: ІЗМН, 1997. – С. 3–11.
5. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти

(компетентнісний підхід). МОН України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К. 2013. – 92 с.

6. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Затверджено. Наказ Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2017 № 600. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/...osvita/rekomendatsii-1648.pdf>.

7. Морозова Т. Ю. Погляд на освітні стандарти крізь призму компетентнісного підходу / Т. Ю. Морозова // *Проблеми освіти*. – 2005. Вип. 46. – Ч. 2. – С. 73–79.

8. Національна рамка кваліфікацій Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/1341-2011-p.

REFERENCES

1. HSVOU__04 Haluzevyi standart vyshchoyi osvity napryamu pidhotovky 0304 «Mizhnarodni vidnosyny». [ГУВОУ __ 04 The branch standard of higher education of the direction of preparation 0304 «International relations». – [Electronic resource]. Access mode: <https://www.bsmu.edu.ua/files/division/.../2010.../013.doc>
2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 01.07.14 r. № 1556-VII // *Holos Ukrainy*. – 2014. – № 35– 36. – 1 veresnya. Spetsvypusk. [Law of Ukraine «On Higher Education» dated 01.07.14, No. 1556-VII]. Kyiv.
3. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu. 17.01.2002 r., № 2984-III. [Law of Ukraine on Higher Education. 17.01. 2002, No. 2984-III]. Kyiv.
4. Kuznyetsov, V. O. (1997). Pro mizhnarodnu standartnu klasyfikatsiyu osvity. [On the International Standard Classification of Education]. Kyiv.
5. Metodychni rekomendatsiyi z rozroblennya skladovykh haluzevykh standartiv vyshchoyi osvity (kompetentnisnyy pidkhid). (2013). [Methodical recommendations on the development of the components of the branch standards of higher education (competence approach)]. Kyiv.
6. Metodychni rekomendatsiyi shchodo rozroblennya standartiv vyshchoyi osvity. Zatverdzheno. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid «01» chervnya 2017 № 600. (2017). [Methodical recommendations for the development of higher education standards. Approved Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from June 01, 2017 No. 600] <https://mon.gov.ua/storage/...osvita/rekomendatsii-1648.pdf>. Kyiv.
7. Morozova, T. YU. (2005). Pohlyad na osvitni standarty kriz' pryzmu kompetentnisnogo pidkhodu. [A View on Educational Standards Through the Prism of Competency Approach]. Kyiv.
8. Natsional'na ramka kvalifikatsiy Dodatok do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid

23 lystopada 2011 r. № 1341. – [Elektronnyy resurs]. Rezhym dostupu: zakon.rada.gov.ua/go/1341-2011-p. [National Qualifications Framework Annex to the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 23, 2011 No. 1341. – [Electronic resource]. Access mode: zakon.rada.gov.ua/go/1341-2011]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КЛЕПАР Марія Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: професійна підготовка

студентів-міжнародників у закладах вищої освіти України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KLEPAR Maria Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University.

Circle of scientific interests: professional training of international students in institutions of higher education of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 23. 01. 2018 р.

Рецензент – д.п.н. професор Савченко Н. С.

УДК 378:[37.011.3–051:78]

КОКАРЕВА Елеонора Олексіївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування

Криворізького державного педагогічного університету
e-mail: e.o.kokareva@gmail.com

ДИРИГЕНТСЬКІ ПРИЙОМИ РОЗКРИТТЯ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ У ХОРОВИХ ТВОРАХ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Однією з головних задач виконання будь-якого музичного твору є емоційний вплив на слухача за допомогою розкриття його основної ідеї, задуму. Не винятком є робота над хоровим твором, в процесі якої виконавцям необхідно створити його основний художній образ та донести його слухачеві. Особливістю хорових творів є те, що виконавцем, з одного боку, є хоровий колектив, з іншого – диригент, який керує цим процесом та суттєво впливає на нього.

Важливим завданням в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у вищому педагогічному навчальному закладі є озброїти їх диригентськими прийомами впливу на хоровий колектив з метою розкриття основних художніх образів творів, адже значна частина їх професійної діяльності у загальноосвітній школі на уроках музичного мистецтва передбачатиме керування хоровим колективом школярів в процесі виконання пісень за певною програмою чи поза нею.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему диригентського розвитку студентів, питання виразних можливостей диригентського апарату, основних диригентських прийомів висвітлено в навчально-методичних працях таких науковців, методистів, диригентів, як: Л. Амірова, Л. Андрєєва, В. Живов, С. Казачков, П. Чесноков та інші.

Зазначене питання залишається актуальним у рамках професійного становлення майбутнього учителя музичного

мистецтва, майбутнього диригента, адже не вистачає сучасної наукової та навчально-методичної літератури, яка б враховувала поклики та реалії сьогодення.

Мета статті – висвітлити диригентські прийоми розкриття художніх образів у хорових творах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчитися втілювати всі засоби музичної виразності в диригентському жесті – головне завдання майбутнього хормейстера. У цьому контексті, доцільним є висловлювання С. Казачкова [6, с. 139]: «Хочу, щоб жест точно висловлював музику й викликав її звучання!».

Для того, щоб вирішити окреслене питання, студенту необхідно оволодіти системою базових диригентських знань, умінь та навичок передачі в диригентському жесті темпу твору, динамічних відтінків, метроритму, характеру звуковедення, фразування та кульмінацій тощо.

Розглянемо більш детально сутність та особливості виконання диригентом кожного із засобів музичної виразності, які є основою розкриття художніх образів певних творів. Ми погоджуємося з відомими педагогами-музикантами, диригентами, які наголошують на тому, що правильно взятий темп є однією з головних умов відтворення певного змісту та характеру хорового твору. Для цього рекомендуємо акцентувати увагу на попередньому уявленні темпу диригентом та виконання в ньому ясного, чіткого попереднього афтакту. Суттєвим, також, є відповідність афтакту характеру, динаміці,