

УДК 378.4.014.5 (436)

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.7

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного
педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: nataliy-savchenko@yandex.ua

СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В АВСТРІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На початку XXI століття у розвинутих країнах світу актуалізується проблема забезпечення якості вищої освіти. В її основу покладено розуміння вищої освіти як основного ресурсу підготовки висококваліфікованих спеціалістів, підвищення продуктивності праці та рівня конкуренції на міжнародному ринку праці. Відтак збільшується державне інвестування в розвиток вищої освіти, що вимагає підвищення рівня відповідальності університетів, які надають освітні послуги, результативності їхньої науково-дослідної та інноваційної діяльності, що вимірюється за допомогою механізмів системи забезпечення якості вищої освіти. Ряд розвинутих європейських країн володіє відповідним досвідом у вирішенні проблеми забезпечення якості вищої освіти. Зокрема, Австрія є одним із лідерів європейського простору вищої освіти, в якій найнижчий рівень безробіття серед європейської молоді, а вища освіта займає стабільно високий рейтинг у Європі. Тут акцентуються питання високої професійної компетентності та креативності фахівця, його духовного, соціального, інтеркультурного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема забезпечення якості вищої освіти в розвинутих країнах світу є предметом наукового пошуку низки вітчизняних та зарубіжних дослідників: освіти та освітня послуга (А. Бронська, О. Бурлакова, Д. Гудеверт, Ф. Келлер, Г. Кьослер, М. Мартинюк, С. Михаць, Т. Оболенська, Р. Патора); модернізація вищої освіти (П. Кряжев, Н. Кучамова, В. Солощенко, О. Шовкопляс); якість освіти (В. Биков, О. Ляшенко, Д. Панасович, О. Панфілов, О. Савченко); якість вищої освіти у міжнародному контексті (А. Бернхард, К. Гуруз, Т. Зімфер; забезпечення якості вищої освіти (Д. Бек, К. Болл, Р. Барнет, Т. Вроенстїйн, Д. Грін, Д. ван Дамм, М. Кегельманн, К. Кован, Дж. Ньютон, Й. Олькерс, А. Пеллерт, Е. Терхарт, К. Фабер, Л. Харві; механізми забезпечення якості університетської освіти (Р. Браун, Д. Ділл, Д. Кемпбелл; загальне управління якістю (Р. Люїс, Д. Сміт, Д. Тернер; якість

університетського навчання (Дж. Біггз, А. Курей, Л. Уїлсон, П. Скотт. Серед вітчизняних компаративістів є результати наукових розвідок Н. Бідюк, В. Білокопитова, Т. Боднарчук, О. Бочарової, М. Дебич, Л. Дзевицької, О. Карпенко, В. Кеміня, П. Кряжева, М. Кудрі, О. Кучая, Н. Кучумової, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшиної, А. Максименка, Н. Махині, Н. Муқан, М. М'яковського, О. Огієнко, Л. Пуховської, А. Ржевської, А. Сбруєвої, В. Солощенко, М. Чепіль, В. Чурсіна, Л. Шаповалової, О. Шовкопляс. Окремі аспекти розвитку освітньо-виховної діяльності в Австрії стали предметом дослідження українських учених: середня освіта (Т. Боднарчук, О. Денічева, М. Мішак, Л. Фаннінгер); професійна та вища освіта (Л. Дзевицька, Г. Кліщ, О. Кучай, М. М'яковський, О. Павлішак); соціальна та культурно-освітня діяльність (О. Карпенко, Т. Сидорчук).

Мета статті полягає в комплексному аналізі системи забезпечення якості університетської освіти в Австрії, виявленні її особливостей та механізмів функціонування.

Виклад основного матеріалу дослідження. У XXI столітті одним із ключових понять в освітньому дискурсі стає формування єдиного освітнього простору та міжнародного ринку освітніх послуг. Сучасні глобалізаційні процеси є суперечливим явищем, а серед їхніх головних рис – інтеграція локальних економічних та політичних утворень. Так само в освітній сфері нині переважають регіональні інтеграційні процеси, одним із яких є формування Європейського простору вищої освіти, про що йдеться в Болонській декларації, підписаній 19 червня 1999 році в м. Болонья (Італія) міністрами освіти 29 країн [13]. У зв'язку з цим особливого значення набуває вивчення досвіду європейських держав – учасниць Болонського процесу та декларації «Зона європейської вищої освіти».

Серед таких європейських держав – Австрія, що є одним із лідерів міжнародного освітнього ринку, учасником Болонської декларації з 1999 року [13]. Крім того, досвід Австрії особливо цікавий у сфері реформування системи вищої освіти, що

актуально й для сучасної України, в якій в останні роки відбуваються реформаційні процеси в освітній галузі, спрямовані на досягнення рівня світових стандартів.

Автономія вищої школи та зростаюча різноманітність навчальних пропозицій стали причиною підвищеної уваги до забезпечення якості навчання, викладання, досліджень та організаційної діяльності. Саме тому створення Європейського простору вищої освіти передбачає підвищення її якості. Дослідження якості в системі університетської освіти Австрії є проблемою, що становить значний науковий та практичний інтерес. Зокрема, австрійський досвід є корисним з точки зору впровадження у вітчизняну систему вищої освіти прогресивних ідей [3].

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що окремі аспекти проблеми забезпечення якості університетської освіти в Австрії досліджували вітчизняні науковці Г. Кліш, О. Кучай, С. Дзевіцька, М. М'яковський. Ця ж тематика частково стала предметом досліджень багатьох зарубіжних (переважно австрійських) учених А. Бернхарда, М. Бахман, Й. Олькерса, К. Фабера та багатьох інших.

Згідно з теорією системи та структурно-функціональним підходом, забезпечення якості університетської освіти в Австрії розглядається як система взаємопов'язаних та взаємодоповнювальних компонентів. Це – чітко визначена структура, що передбачає наявність підсистем, мети і завдань, функцій, змістового й операційного компонентів.

Як відомо, системний підхід – це напрям наукового пізнання, мета і завдання якого полягають у дослідженні певних об'єктів як складних систем. Він – найважливіший і найефективніший при дослідженні різноманітних соціально-економічних явищ. На основі використання цього підходу система університетської освіти Австрії розглядається як багатопланове явище, що володіє багатьма зв'язками із зовнішнім та внутрішнім середовищем. Системний підхід зорієнтований на розкриття цілісності об'єкта, виявлення його складних зв'язків та взаємодій, серед яких слід виділити найсуттєвіший (системоутворювальний) для цього суб'єкта зв'язок.

На перший погляд, структура світової вищої освіти видається надзвичайно різноманітною, однак домінують певні тенденції. Наприклад, розрізняють бінарну та унітарну системи вищої освіти. Бінарна або подвійна система з традиційним університетським сектором має ще й окремий неуніверситетський сектор вищої освіти з чітко окресленою структурою. Така система освіти притаманна більшості розвинених країн світу, де поряд з університетським

сектором функціонують численні спеціалізовані заклади, в яких навчається чимала частина молоді. З європейських країн таку систему вищої освіти мають Бельгія, Велика Британія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія тощо [10].

Унітарна, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості та освітньо-кваліфікаційних рівнів. Унітарна система вищої освіти характеризується наявністю таких навчальних закладів, як університети (частка інших ВНЗ становить незначний відсоток). Прикладом унітарної системи є система вищої освіти в Австрії, Італії, Іспанії, Фінляндії, Швеції. Деякі експерти виділяють в окрему групу країни з так званими «інтегрованими» університетами, до складу яких увійшли спеціалізовані середні і вищі навчальні заклади (Швеція та Іспанія) та країни, що належали до соціалістичного табору [7].

На початку XXI ст. спостерігаємо й таку тенденцію, як удосконалення і розширення «короткої» і «професіоналізованої» вищої освіти. Прикладом є нещодавно створені «університетські інститути» у Франції; тут студенти отримують ґрунтовну освіту і, як наслідок – випускники легко знаходять роботу на ринку праці [6].

Наголошуючи на цих відмінностях, зазначимо також, що вони визначатимуть і особливості конкурентного середовища на ринку послуг вищої освіти, а отже, впливатимуть і на процеси забезпечення її якості.

Відзначаючи всі ці особливості, слід брати до уваги також такі сучасні тенденції, як масовість європейської вищої освіти, роль держави в науково-освітньому секторі європейських країн, комерціалізація знань, скорочення постійних ставок, нестабільність академічної зайнятості, деяке зниження статусу академічних професій.

Комплексний підхід, застосований у нашому дослідженні, орієнтує нас на розгляд групи явищ у сукупності. При вивченні педагогічних об'єктів та явищ він, передусім, передбачає системний й усесторонній комплексний аналіз результатів управлінської та педагогічної діяльності в цілісній освітній системі. Важливість застосування комплексного підходу у педагогічних дослідженнях загалом підкреслюється ще й розумінням того, що педагогічна наука інтегрує усі фундаментальні положення лінгвістичних наук. У цьому полягає один із факторів її складності та потреби застосування комплексного підходу при вивченні педагогічних явищ і процесів. Ця

методологія реалізує принцип єдності цілей, інструментарію та результатів процесу забезпечення якості університетської освіти досліджуваної країни. Реалізація комплексного підходу відбувається через діалектичне сполучення теоретичних засад із практикою забезпечення якості в освітньому, науковому та організаційному видах діяльності австрійських університетів. Тут усі компоненти формуються у їх єдності та взаємозв'язку.

Особистісний підхід, застосований у нашому дослідженні, означає орієнтацію при конструюванні та реалізації педагогічного процесу на особистість як на мету, суб'єкт, результат, на основний критерій його ефективності, що прослідковується як в освітньому процесі, так і в професійному розвитку науково-педагогічних працівників університетів. Слід зазначити, що всебічний розвиток особистості в процесі здійснення освітньої діяльності неможливий без ініціативної участі як освітнього закладу, так і держави. Її роль полягає у забезпеченні та організації системи спеціальних інститутів – як державних, так і громадських, неформальних структур, основним завданням яких є створення та підтримка у співпраці з освітніми закладами різноманітних освітніх програм, що відповідають актуальним потребам суспільства. Саме такі особливості характеризують освітню, наукову й організаційну діяльність австрійських університетів та закріплені у їхніх навчальних програмах та планах розвитку.

Діяльнісний підхід орієнтує дослідника передусім на аналіз структури навчальної, суспільно корисної, духовної та інших видів діяльності людини, вивчення предметного змісту цієї діяльності, її мотивів, мети, засобів, результатів. По-друге, зміст такої діяльності полягає у визнанні єдності психіки та діяльності, єдності побудови зовнішньої і внутрішньої діяльності, діяльнісного опосередкування міжособистісних відносин. Саме таке розуміння і трактування підходу відкриває можливість задавати цілі, способи, норми мислення та діяльності, розробляти проекти і програми в галузі економіки, науки, техніки, інженерії, освіти, тобто в масштабах чинної суспільної системи створювати нові типи діяльності та форми мислення. У такий спосіб австрійська університетська освіта досягає стабільно високих рейтингових позицій у Європі, акцентує питання високої професійної компетентності фахівців різнобічного розвитку їх особистості.

Застосування аксіологічного підходу як філософсько-педагогічної стратегії забезпечило можливість розгляду шляхів використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості та передбачення перспективи удосконалення системи освіти. §

94 Університетського закону, прийнятого у 2002 році, регламентує склад осіб, задіяних в університетському секторі вищої освіти. Це, зокрема: студенти, стипендіати різноманітних дослідницьких фондів, науковий та мистецько-педагогічний персонал, загальний університетський персонал, приват-доценти, професори-емерити, професори у відставці [11].

Науковий та мистецько-педагогічний персонал університетів, зокрема, охоплює професорів та доцентів, а також співробітників у галузях наукових та мистецьких досліджень, лікарів у відповідній галузі університетської освіти [11].

До загального університетського персоналу слід віднести адміністративних працівників, технічні кадри, співробітників бібліотек, медсестринський персонал у відповідній галузі університетської освіти, лікарів у відповідних галузях, задіяних до виконання своїх прямих обов'язків у галузі громадської медицини [11].

Вивчення системи забезпечення якості університетської освіти Австрії з аксіологічної перспективи уможливило з'ясування соціокультурних та особистісних цінностей, покладених в основу удосконалення системи університетської освіти цієї країни. У практиці педагогічного дослідження нами використано такі підходи як монографічний (звернений до філософської, соціологічної, психолого-педагогічної та іншої літератури); логічний (для вивчення педагогічного явища у тому стані розвитку, якого воно досягло у визначений період часу на момент дослідження); історичний (орієнтував на вивчення ретроспективи розвитку об'єкта дослідження); сутнісний (спрямований на виявлення стійких характеристик, внутрішніх зв'язків, механізмів та сил, що спричиняють розвиток досліджуваного явища).

Для досягнення мети дослідження та розв'язання його основних завдань використано комплекс методів. Серед теоретичних методів використано описовий і статистичний, за допомогою якого відображено реальність університетської освіти досліджуваної країни. На основі застосування аналітичного методу отримано різносторонні відомості про теоретичні і практичні аспекти забезпечення якості університетської освіти. Використано логічний метод для виявлення об'єктивних закономірностей створення сукупності понять і суджень у галузі забезпечення якості університетської освіти. Структурно-системний метод забезпечив можливість виявлення сукупних елементів, зв'язків і відношень між компонентами системи забезпечення якості освіти. Індукція та дедукція – для збору теоретичного й фактичного матеріалу, його узагальнення. У контексті холистичного методу здійснено

розгляд системи якості освіти як цілісного явища, що сформувалося у результаті еволюції. Прогностичний метод забезпечив основу для обґрунтування можливостей використання прогресивних ідей та досвіду розвитку системи забезпечення якості університетської освіти в Австрії в умовах системи вищої освіти України.

Серед емпіричних методів використано спостереження та інтерв'ювання, бесіди з науковими співробітниками (використано результати наукових напрацювань М. Гьольшера та П. Пастернака, які вивчали проблему забезпечення якості професійної освіти в умовах вищої фахової школи Австрії) [12]. Результати дослідження специфіки функціонування системи університетської освіти Австрії, використання запропонованої структурно-функціональної моделі забезпечили можливість виконання аналізу та характеристики системи забезпечення її якості (див. Рис.1.1).

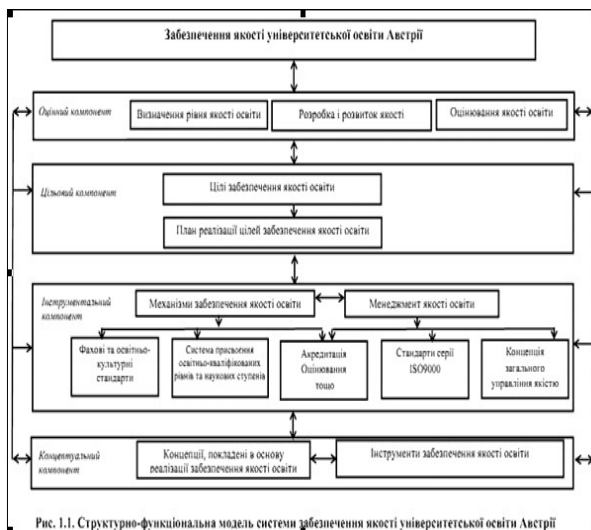


Рис. 1.1. Структурно-функціональна модель системи забезпечення якості університетської освіти Австрії

Відповідно до структурно-функціональної моделі забезпечення якості університетської освіти Австрії (Рис.1.1), охарактеризовано компоненти: оцінний, структурними складовими якого є: визначення рівня якості освіти, розробка і розвиток якості, оцінювання якості освіти; цільовий, основними етапами досягнення якого чітко визначення цілей забезпечення якості освіти та план їх реалізації; інструментальний, який охоплює конкретні механізми забезпечення якості освіти, зокрема, фахові та освітньо-культурні стандарти, систему присвоєння освітньо-кваліфікаційних рівнів і вищих наукових ступенів тощо, а також менеджмент якості освіти, методологія якого ґрунтується на концепції загального управління якістю, стандартах якості в галузі освіти тощо; концептуальний, який охоплює концепції, покладені в основу реалізації забезпечення якості освіти та інструменти забезпечення якості освіти [1].

На основі структурно-функціональної моделі забезпечення якості університетської освіти Австрії деталізовано зміст її основних компонентів. Встановлено, що весь наскрізний процес забезпечення якості університетської освіти Австрії охоплює такі обов'язкові етапи, як визначення та розвиток якості освіти, її розробка та розвиток на рівні оцінного компонента, визначення стратегічних цілей та поточних завдань забезпечення якості діяльності установ університетського рівня, розробка чіткого плану її реалізації на рівні цільового компонента, визначення концепцій та різноманітних інструментів забезпечення якості університетської освіти на рівні концептуального та інструментального компонентів. Чітке формулювання якості та її мети (поняття «якість», параметри досягнення поняття якості) сприяють визначенню напрямів діяльності університету, сфер, у яких реалізується розвиток якості, та сфер, дотичних до тих, в яких реалізується розвиток якості, а це, своєю чергою, впливає на вибір відповідного інструментарію. Імплементація передбачає власне розвиток якості на основі впровадження механізмів, традиційних норм і шляхів забезпечення якості, менеджменту якості, стандартів ISO 9000 та концепції TQM. У ході дослідження з'ясовано, що розвиток якості реалізується у таких сферах функціонування університетів Австрії: навчальний процес, викладання, наукові дослідження, (сфери, в яких реалізується розвиток якості); професійний розвиток молодих спеціалістів, внутрішні послуги, професійний розвиток (сфери, дотичні до тих, у яких реалізується розвиток якості) [8].

Слід зазначити, що існує надзвичайно велика кількість інструментів забезпечення якості університетської освіти Австрії. Водночас менеджмент якості університетської освіти є її філософією освітнього закладу, а також процесом формування політики і мети у цій галузі, ним визначається низка конкретних заходів, що сприяють підвищенню якості.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, категорії менеджменту якості, а також конкретних механізмів її забезпечення тісно пов'язані між собою. Саме тому до інструментів менеджменту якості університетської освіти, а також механізмів її забезпечення можемо віднести: аудит, акредитацію, оцінювання, систему присвоєння освітньо-кваліфікаційних рівнів та вищих наукових ступенів, рейтингування, сертифікацію системи менеджменту якості університету на відповідність стандартам серії ISO 9000 та низка інших. Слід зазначити, що інструментарій забезпечення якості університетської освіти охоплює надзвичайно різноманітні компоненти: традиційні,

наприклад, досвід захисту дисертацій; нетрадиційні, наприклад, концепція загального управління якістю; непрямі, наприклад, зміна контекстних умов; прямі, наприклад, сертифікація; змістові, наприклад, гендерна рівність; організаційно-культурні, наприклад, відкриття консультативних центрів.

Таким чином, вивчення й аналіз вказаних особливостей є перспективним напрямом подальших досліджень у контексті підвищення якості університетської освіти в Україні.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2009. – 684 с.
2. Бідюк Н. М. Освіта у Великій Британії: навч. посіб. [для студ. вищих навч. закл.] / Н. М. Бідюк, Л. М. Балацька. – Хмельницький, 2000. – 126 с.
3. Білокопитов В. І. Забезпечення якості вищої освіти: європейський рівень співпраці / В. І. Білокопитов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 4 (30). – С. 85–92.
4. Боднарчук Т. В. Розвиток білінгвальної освіти в Австрії (1945-2010 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Боднарчук Тетяна Вікторівна; Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. – Л., 2012. – 276 с.
5. Васильев А. Университеты Австрии / А. Васильев // Квант. – 2005. – № 1. – С. 15–16.
6. Вітвицька С. С. Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк : Вид. 2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 71–103.
7. Дзевицька Л. С. Система освіти Австрії: реалії сьогодення / Л. С. Дзевицька // Вища школа. – 2013. – № 10. – С. 65–80.
8. Кучай О. Теоретичні засади розвитку вищої освіти Австрії / О. Кучай // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Збірник наукових праць / За наук. ред. академіка В. І. Бондаря. – Вип. 29. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 51–57.
9. Сбрусува А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.): монографія / А. А. Сбрусува. – Суми: ВАТ «Сум. обл. друк.»; Вид-во «Козац. вал», 2004. – 500 с.
10. Шийка О. І. Забезпечення якості університетської освіти Австрії: монографія / О. І. Шийка. – Львів: ЗУКЦ, 2016. – 117 с.

11. Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (Universitätsgesetz 2002 – UG). – Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Universitätsgesetz 2002). – Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich, ausgegeben am 9. August, 2002 – Jg. 2002. – № 120. – S. 1267–1333.

12. Hölscher M., Pasternack P. Internes Qualitätsmanagement im österreichischen Fachhochschulsektor // M. Hölscher, P. Pasternack. – HoF-Arbeitsbericht. – № 3. – 2007. – S. 188.

13. The Bologna Declaration of 19 June 1999 / Joint declaration of the European Ministers of Education. – The European Higher Education Area, 1999. – 6 p.

REFERENCES

1. By'kov, V. Yu. (2009). *Modeli organizacijny'x sy'stem vidkry'toi osvity'*. [Models of the organizational systems of the opened education]. Kyiv.
2. Bidyuk, N. M. (2000). *Osvita u Vely'kij Bry'taniyi*. [Education is in Large Britain]. Khmelnytsky.
3. Bilokopy'tov, V. I. (2013). *Zabezpechennya yakosti vy'shhoyi osvity': yevropejs'ky'j riven' spivpraci*. [Providing of quality of higher education: European level of collaboration]. Kyiv.
4. Bodnarchuk, T. V. (2012). *Rozvy'tok bilingval'noyi osvity' v Avstriyi (1945-2010 rr.)*. [Development of bilingval'noy education is in Austria (1945-2010)]. Lviv.
5. Vasy'l'ev, A. (2005). *Uny'versy'teti Avstry'y'*. [Universitety Avstrii]. Kyiv.
6. Vitvy'cz'ka, S. S. (2008). *Modeli stupenevoyi pedagogichnoyi osvity' zaxidnoyevropejs'ky'x krayin, SSHA ta Ukrayiny': porivnyal'ny'j analiz*. [Models of sedate pedagogical formation of zakhidnoevropeyskikh countries, USA and Ukraine: comparative analysis]. Zhytomyr.
7. Dzevy'cz'ka, L. S. (2013). *Sy'stema osvity' Avstriyi: realiyi s'ogodennya*. [System of formation of Austria: realities of today]. Kyiv.
8. Kuchaj, O. (2016). *Teorety'chni zasady rozvy'tku vy'shhoyi osvity' Avstriyi*. [Theoretical principles of development of higher education of Austria]. Kyiv.
9. Sbruyeva, A. A. (2004). *Tendenciyi reformuvannya seredn'oyi osvity' rozvy'neny'x anglomovny'x krayin v konteksti globalizaciyi (90-ti rr. XX – pochatok XXI st.)*. [Tendencies of reformation of secondary education of the developed English-language countries are in the context of globalization (90th XX – is beginning of XXI item)]. Sumi.
10. Shy'jka, O. I. (2016). *Zabezpechennya yakosti universy'tets'koyi osvity' Avstriyi*. [Providing of quality of university formation of Austria]. Lviv.
11. Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (Universitätsgesetz 2002 – UG).

12. Hölscher, M., Pasternack, P. Internes Qualitätsmanagement im österreichischen Fachhochschulsektor. (2007).

13. The Bologna Declaration of 19 June 1999. (1999).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді у зарубіжних країнах та в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of research interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the West European countries and Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 15.10.2019 р.

УДК 374.137.091.3:78(075.8)

DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.8

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович –

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9112-3468>
e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В БОЛГАРІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. З 1 січня 2007 року Республіка Болгарія стала повноправним членом Європейського Союзу. У країні почали проводитися освітні й культурні реформи, котрі певним чином вплинули на зміст загальної музичної освіти, яка орієнтувалася на загальноєвропейські культурні цінності, зберігаючи традиційну музику засновану на слов'янських, османських та персидських піснях і танцях. За такого підходу вивчення особливостей становлення і розвитку загальної музичної освіти в Болгарії є актуальним і своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усвідомлення становлення і розвитку системи загальної музичної освіти Болгарії здійснювалося на основі наукових праць зарубіжних і вітчизняних науковців, з-поміж яких: К. Ганєв, М. Големінов, І. Камбуров, В. Кристєв, О. Олексюк, О. Ростовський, П. Стоянов, Б. Стършепов, Д. Христов. У цих доробках розглянуто результати експериментальних досліджень з музично-естетичного виховання дітей в Болгарії. Тематика нашого наукового пошуку значною мірою доповнює дослідження названих авторів, допомагає усвідомити основні тенденції становлення і розвитку загальної музичної освіти дітей і молоді в Болгарії.

Мета статті полягає в обґрунтуванні становлення і розвитку теорії і практики загальної музичної освіти дітей і молоді в Болгарії.

Виклад основного матеріалу дослідження. За юліанським календарем, історія болгарської освіти починається з 886 року, коли християнські проповідники брати з міста Солуні Кирилл і Мефодій створили старослов'янську азбуку і церковно-слов'янську мову.

Сьогодні навчання в болгарських школах регламентується «Законом про народну освіту» («Закон за народната просвета»). Болгарія одна з країн постсоціалістичного простору, яка стала членом Європейського союзу, а дипломи про освіту будь-якого рівня визнаються у всіх країнах ЄС. Тривалість навчання в болгарських школах становить дванадцять років і поділяється на три рівні: початкова школа, середня школа і старша школа.

Початкова школа в Болгарії охоплює 1–4 класи, де навчаються діти із 6-ти років. Після закінчення 4-го класу вони отримують сертифікат про початкову освіту, який дає змогу вступати і навчатися в середній школі. Уроки музики у 1-му класі по одній годині на тиждень, починаючи з 2-го класу, по дві години на тиждень. Основним видом діяльності в початковій школі вважається