

високих показників, бо термін проведення експерименту був недостатньо великим. Тому можна стверджувати: якщо використовувати інноваційні методи протягом усього процесу навчання, рівень сформованості готовності до інноваційної діяльності буде вищим.

Впровадження інновацій у педагогічний процес навчального закладу покликане забезпечити підвищення якості навчання й виховання дітей або знизити витрати на досягнення звичних результатів освіти. Отже, ефективність нововведення залежить від досягнутого завдяки йому корисного ефекту, тривалості використання інноваційної технології, витрат на її впровадження.

Висновки. Підготовка сучасного педагога, здатного впроваджувати ідеї особистісно орієнтованої освіти, оригінально вирішувати актуальні навчально-виховні та соціокультурні проблеми вимагає особливої організації його практичної й розумової діяльності. Готовність до інноваційної діяльності зумовлюється організацією оптимального інноваційного середовища та спрямованістю педагогічної діяльності на інноваційність [3].

Проблеми освіти завжди були й залишаються одним з кардинальних питань у контексті становлення суспільства. В Україні вища освіта визнана однією з провідних галузей розвитку суспільства. Стратегічні напрями розвитку вищої освіти визначені Конституцією України, Законами України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Національною доктриною розвитку освіти, указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів України. Визначення особливостей структурних компонентів готовності викладача до інноваційної навчальної діяльності дає змогу спланувати роботу щодо розвитку його інноваційного потенціалу.

Література

1. Волкова Н.В. Педагогіка : посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н.В. Волкова. – К. : Академія, 2002. – 412 с.
2. Гура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект : монографія / О.І. Гура. – Запоріжжя : ГУ “ЗІДНУ”, 2006. – 332 с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Підготовка вчителя в умовах євроінтеграції : навч. посіб. / [Євдокимов В.І., Пономарьова Г.Ф., Покроєва Л.Д., Луценко В.В.]. – Харків : ХОНМІБО, 2006. – 204 с.
5. Закон України “Про освіту” // Голос України. – 1996. – № 77.
6. Настольная книга практического психолога : учеб. пособ. : в 2 кн. – 9-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2000. – Кн. 2 : Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.
7. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посіб. / В.М. Галузинський, Н.Б. Євтух. – Київ : ІНТЕЛ, 1995. – 168 с.
8. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О.М. Пехота, В.Д. Будак ; за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.
9. Пономарьова Г.Ф. Вища освіта України в парадигмі євроінтеграції : курс лекцій / Г.Ф. Пономарьова, А.А. Харківська, Т.В. Отрошко. – Х., 2008 – 343 с.

БОНДАРЕНКО Ю.

ЖИТТЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ

Сучасний стан розвитку українського суспільства характеризується посиленням уваги до проблем формування особистості, здатної повноцінно сприймати, розуміти та примножувати матеріальні й духовні цінності. Як зазначено в Націона-

льній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст., головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати та розвивати цінності громадянського суспільства.

Серед актуальних проблем розвитку особистості особливо гострими є питання, пов'язані з формуванням життєвої компетентності дітей, а отже, підготовкою їх до життя в суспільстві. Поняття життєвої компетентності особистості засвідчує складне й багатоаспектне явище в системі соціалізації людини, її освіти, навчання та виховання. Життєва компетентність включає в себе такі надбання особистості, як знання, вміння, навички, способи діяльності, розвинені можливості сприймання, розуміння та творчого використання матеріальних і духовних цінностей суспільства.

У соціально-філософській, психолого-педагогічній літературі проблему формування життєвої компетентності розглядали А. Афанасьєв, І. Бех, І. Блоуберг, Н. Бойко, Р. Гутова, О. Злобіна, І. Зязюн, Л. Коган, М. Лукашенко, М. Нугаєв, В. Отрут, Г. Пустовіт, В. Садовський, Л. Сохань, А. Харчев, В. Цива, Б. Юдін, І. Ящук та інші науковці. У дослідженнях А. Алексюка, П. Гончарука, І. Звереві, О. Савченко, С. Сисоєвої та інших висвітлено проблеми формування загальних, професійних, життєвих умінь і навичок. Велику увагу питанню забезпечення життєвої компетентності дітей-інвалідів приділяли Л. Артемова, А. Панова, Л. Сохань, Т. Титаренко, В. Циба, В. Тарсун, М. Фурсов, О. Холстова та ін. Проте досліджень, присвячених вивченню життєвої компетентності дітей молодшого шкільного віку, які виховуються в закладах інтернатного типу, бракує.

Мета статті – на підставі аналізу різних підходів до визначення сутності феномену “життєва компетентність” обґрунтувати власну дефініцію поняття “життєва компетентність вихованців закладів інтернатного типу”.

Останніми роками набуває поширення таке явище, як соціальне сирітство, зумовлене ухиленням або відстороненням батьків від виконання свої обов'язків щодо неповнолітньої дитини. Причинами такого явища є, перш за все, асоціальна поведінка батьків, алкоголізм, наркоманія, безробіття, економічна нестабільність, бідність, зростання злочинності тощо. Все зазначене об'єктивно або суб'єктивно створює несприятливі умови для виховання дітей, сприяє появі відхилень у їх психічному, розумовому, моральному розвитку, деформації поглядів, переконань, звичок, негативному життєвому досвіду.

Щодо особливостей учнів, які перебувають у школах-інтернатах, то можна зазначити, що серед них є діти, які стали жертвами психічного, фізичного й сексуального знущань; ті, що мають шкідливі звички (палять, вживають алкоголь, виявляють схильність до токсикоманії).

Дослідження [6; 7] свідчать, що вихованці шкіл-інтернатів характеризуються нестійкою, неоднозначною самооцінкою, високим рівнем тривожності, імпульсивності, агресивності, наявністю комплексу неповноцінності, відчуття малоцінності своєї особистості. У багатьох вихованців значно деформована емоційна сфера (емоційна закритість, невміння виразити свої емоції, агресія, емоційна невідповідність, схильність до неадекватних реакцій) (О. Балакірева, О. Яременко, Н. Дудар [7]). Для них характерні: відсутність позитивного досвіду ставлення до здоров'я, несформованість уявлення про способи його збереження; “вузька часова орієнтація на мотивацію, яка виражається в прагненні жити сьогоднішнім днем, що деморалізує особистість, не створює установок на подолання труднощів, побудову життєвих планів, а спричинює ситуативність, імпульсивність у діях і вчинках”

(С. Дерябо, В. Ясвін [6])); невміння спілкуватися та встановлювати відносини як з однолітками, так і з дорослими (досвід перебування під впливом вуличних компаній, конфліктність відносин з однолітками й вихователями, перебування в закритих кооперативних колективах, обмеженість відносин); відсутність життєвих навичок, навичок швидкої адаптації до самостійного прийняття рішень, подолання життєвих труднощів і проблем. Зазначене свідчить про несформованість життєвої компетентності вихованців шкіл-інтернатів, що стає загальною проблемою багатьох випускників інтернатних закладів.

Можна цілком погодитися з думкою І. Ящук, яка зазначає, що проблема формування життєвої компетентності особистості сьогодні є провідною в процесі виховання покоління, що підростає, та підготовці його до життя в суспільстві [5, с. 7].

Зазначимо, що поняття “життєва компетентність” є предметом уваги вчених у різних галузях сучасної науки. Так, з погляду філософів, істориків, соціологів, культурологів, правознавців питання життєвої компетентності особистості слід розглядати як важливу умову її соціалізації, збереження та примноження матеріальних та духовних надбань суспільства. Зазначена компетентність дає людині змогу правильно оцінювати складні соціально-культурні, економічні, виробничі ситуації, приймати правильні рішення й діяти згідно з обставинами соціального, культурного, економічного життя суспільства.

Психологічні аспекти досліджуваної проблеми розглядають фахівці з психології, медицини й фізіології. На їх думку, сформованість у людини життєвої компетентності сприяє її успішній самореалізації, виконанню найважливіших функцій життєдіяльності, забезпеченню фізичних, психічних та духовних потреб.

За педагогічного підходу життєва компетентність передбачає набуття людиною відповідних знань, умінь та навичок, духовно-практичного й життєвого досвіду, який може бути успішно засвоєний у процесі ранньої соціальної реабілітації.

Для з'ясування сутності феномену “життєва компетентність” звернемося до існуючих досліджень.

Так, І. Єрмаков, Л. Сохань визначають життєву компетентність як знання, вміння, життєвий досвід особистості, її життєтворчі здібності, необхідні для розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого проекту [2, с. 9]. Вона передбачає свідоме й відповідальне ставлення до виконання особистістю її життєвих і соціальних ролей.

Т. Титаренко під життєвою компетентністю розуміє вміння не зосереджуватися лише на собі, а виходити за межі особистого егоцентризму, віру у свої адаптивні можливості, вміння розумно виходити за межі норм, уникати зайвої мінливості й відносності світу [4, с. 183].

Як стверджує Л.В. Канішевська, життєва компетентність – це інтегральна характеристика особистості, яка визначає спроможність людини вирішувати життєві проблеми шляхом розуміння їх сутності та значущості; засвоєння нею існуючих правил і норм їх вирішення; вміння орієнтуватися в джерелах інформації, які можуть допомагати в їх вирішенні; формування досвіду різних видів діяльності, відповідності із власними силами і нахилами [3, с. 17].

На думку І. Дикун, життєва компетентність “виявляється в умінні здійснювати власний вибір, виходячи з адекватної самооцінки в конкретній ситуації” [1, с. 194].

Отже, життєва компетенція належить до ключових компетентностей та виявляється через спроможність вирішувати життєві проблеми різноманітного характеру в контексті конкретної ситуації життєдіяльності людини, оволодівати життєвими й

соціальними ролями. Вона має “діяльнісний характер узагальнених вмінь у поєднанні з предметними знаннями та вміннями в галузях, задіяних для вирішення життєвих ситуацій, що є проблемними для учнів” [3, с. 14]; “виявляється в умінні здійснювати власний вибір, виходячи з адекватної самооцінки в конкретній ситуації” [1, с. 195].

Щодо сучасних проблем дітей, то О. Лебедев і Н. Неупокоева [8] всі життєві проблеми (орієнтація в місці проживання та забезпечення особистої безпеки; орієнтація у світі споживацьких цінностей тощо) відносять до таких сфер життєдіяльності: сімейно-побутової, культурно-дозвілєвої, соціально-трудової, соціально-економічної, соціально-культурної, комунікативної, а також сфери збереження та зміцнення здоров'я. Їх реалізація пов'язана з виконанням конкретних соціальних ролей – члена сім'ї, робітника тощо.

Говорячи про вихованців інтернатних закладів, поділяючи думки Л. Канішевської [3], О. Лебедева, Н. Неупокоевої [8], вважаємо, що важливими для них є всі зазначені сфери життєдіяльності. Так, зрозумілими є проблеми:

- соціально-побутового характеру, оскільки у вихованців обмежені уявлення щодо можливостей догляду за собою, прибирання оселі, готування їжі, реалізації соціальних ролей та подолання різноманітних бар'єрів, низький рівень трудової вихованості при реалізації кожної соціальної ролі тощо;

- соціально-трудового – недостатньо розвинуті знання, уміння й навички самообслуговування; соціально-економічного – відсутність умінь придбання товарів, досвіду планування й розподілу грошей тощо;

- комунікативного – відчуженість, низький рівень мотивації спілкування, невміння емоційно спілкуватись, відсутність навичок спілкування, недостатній рівень умінь говоріння й вислуховування, відсутність вміння розуміти партнера тощо;

- збереження й зміцнення здоров'я – безвідповідальне ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, неповні уявлення щодо змісту й структури здорового способу життя. Отже, вихованці інтернатних закладів мають оволодіти різними видами діяльності в різних сферах життєдіяльності, а отже, конкретними видами соціального досвіду.

На основі вищезазначеного можна зробити такі **висновки**. Життєва компетентність вихованця інтернатного закладу являє собою інтегральну характеристику особистості, яка визначає спроможність щодо вирішення життєвих проблем шляхом усвідомлення їх цінності й сутності; засвоєння нею загальноприйнятих норм і правил їх вирішення; ціннісне ставлення до оволодіння досвідом реалізації різних видів життєдіяльності на основі наявних знань, умінь, навичок і особистісних якостей. Вона сприяє особистісній самореалізації людини, виражається через діяльність і має діалектичний характер.

Література

1. Дикун І.В. К проблеме формирования жизненной компетентности воспитанников детского дома / И.В. Дикун // VI Пикалевские чтения : материалы между. науч.-практ. конф. – Пикалево, 2004. – С. 194–198.
2. Життєва компетентність особистості / за ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. – К. : Богдана, 2003. – 520 с.
3. Канішевська Л.В. Науково-методологічні основи формування життєвої компетентності вихованців інтернатних закладів / Л.В. Канішевська // Формування життєвої компетентності вихованців у закладах інтернатного типу : наук.-метод. посіб. – К. : Педагогічна думка, 2007. – С. 5–36.
4. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. – К. : Либідь, 2005. – 376 с.
5. Яшук І.П. Формування життєвої компетентності особистості старшокласників загальноосвітніх шкіл : дис.... канд. пед. наук : 13.00.07 / І.П. Яшук. – К., 2001. – 210 с.

6. Дерябо С. Отношение к здоровью и к здоровому образу жизни: методика измерения / С. Дерябо, В. Ясвин // Директор школы. – 1999. – № 2. – С. 7.
7. Вихованці інтернатів про себе і своє життя / О.М. Балакірева, О.О. Яременко, Н.П. Дудар та ін. – К. : Український інститут соціальних досліджень, 2000. – Кн. 1. – 134 с.
8. Лебедев О.Е. Цели и результаты школьного образования : метод. реком. / О.Е. Лебедев, Н.И. Неупокоева. – СПб. : СПГУПМ, 2002. – 52 с.

БОРИСОВА М.В.

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ

Існуюча мозаїчність у методології досліджень сучасної вищої освіти свідчить про складнопідрядний характер його структурних елементів, багатофункціональність, мультикультурність самого цього феномену, що перебуває у складних зв'язках з економічними, політичними, соціальними інститутами сучасної культури. Після тривалого періоду поступального руху сучасна система вищої освіти поставила перед низкою серйозних проблем. Традиційні завдання й функції вищої освіти інтегруються з проблемами адаптації вищих навчальних закладів до сучасних соціально-економічних і політичних змін, їхнього співробітництва з мультикультурними державами, з одного боку, і глобальним космополітичним світом – з іншого. У цих умовах стає актуальним дослідження вибору стратегій інтернаціоналізації й глобалізації в кожній конкретній національній системі вищої освіти.

Мета статті – проаналізувати процеси інтернаціоналізації та глобалізації вищої освіти Канади, які належать до найбільш значних і вагомих тенденцій й останнім часом впливають на її розвиток.

Глобалізація – багатовимірний термін. Вона висуває умову: світ – єдиний суцільний простір [12]; її розглядають як процес: поєднання місцевостей, відокремлених великими відстанями, та інтенсифікація відносин між ними [13]; глобалізацію також пов'язують з інтернаціональними економіками, розглядають як концепт глобальної політики та культури [7; 14]; часто термін “глобалізація” вживають як синонім до терміна “інтернаціоналізація”, хоча багато дослідників вважають таке поєднання помилковим або проблематичним через асоціації з терміном “держава – нація” [12].

Глобалізація вищої освіти в сучасних дослідженнях розглядається як процеси зростання взаємозалежності й конвергенції національних економік, лібералізація торгівлі та ринків, де панує конкуренція, боротьба за ринки освітніх послуг, транснаціональна освіта й комерційна передача знань [10; 13].

Інтернаціоналізація освіти – це численні зміни сутності й внутрішнього життя вищої освіти в напрямі міжнародної діяльності, які супроводжуються зменшенням значення національних освітніх систем, але не повним їхнім зникненням [11]. Держава, ринок та університет зберігають свої інституціональні особливості, хоча на практиці вони дедалі більше конкурують між собою. Інтернаціоналізація передбачає взаємодію різних систем освіти, університетів у мультикультурних умовах. На початку XXI ст. інтернаціоналізація проходить у жорстких умовах глобалізації світового освітнього простору. Інтернаціоналізація змінює вимір освіти, а глобалізація змінює світ, у якому розвивається інтернаціоналізація [9, с. 3]. Тому, вважаючи глобалізацію й інтернаціоналізацію вищої освіти різнопорядковими явищами (явищем глобальної світової економіки і явищем культури), у сучасних умовах необхідно розглядати ін-