

СУЧАСНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ЕКОНОМІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ДИДАКТИЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

У статті аналізуються зовнішні умови підготовки викладачів вищих економічних навчальних закладів до дидактичного проектування. Розкривається поняття „дидактичне проектування”, характеризується проектувальний фон цієї діяльності, зазначається вплив навчального закладу на підготовку викладачів до дидактичного проектування.

Ключові слова: дидактичне проектування, проектувальний фон, вища освіта, підготовка викладачів.

Постановка проблеми. Підготовка викладачів вищої школи, зокрема економічних ВНЗ, до дидактичного проектування є важливим аспектом забезпечення їхньої професійної компетентності. Умови підготовки викладачів ВНЗ до дидактичного проектування потребують спеціальних досліджень, зокрема у системі безперервної професійно-педагогічної освіти. Вони являють собою систему соціально-педагогічних, соціально-психологічних, індивідуально-психологічних явищ та процесів, які впливають певним чином на означену підготовку.

Проблемам підготовки викладачів до педагогічного проектування присвячені роботи О.Е.Коваленко [7], Д.Г.Левитеса [9], М.Г.Чобітька [13], Н.О.Яковлевої [14] та ін.

Мета статті – охарактеризувати зовнішні умови підготовки викладачів вищих економічних навчальних закладів до дидактичного проектування.

Виклад основного матеріалу. Під дидактичним проектуванням ми розуміємо проектувальну діяльність щодо створення дидактичних проектів на рівні окремих навчальних дисциплін та її складових. Оскільки йдеться про підготовку до дидактичного проектування, розглянемо таку найважливішу категорію, що характеризує умови цієї діяльності, як проектувальний фон. Проектувальний фон являє собою сукупність зовнішніх відносно об'єкту проектування умов, які якісно впливають на його функціонування та розвиток [2, с. 187]. Стандартний проектний фон умовно можна поділити на соціальний, освітній, демографічний, науково-технічний, економічний тощо. При підготовці викладачів усі блоки треба враховувати, водночас цілі та завдання підготовки мають визначати провідний з них - освітній. Отже,

охарактеризуємо сучасне освітнє середовище, яке впливає і на дидактичне проектування, і на підготовку до нього викладачів.

Зовнішні умови підготовки сучасного викладача безпосередньо залежать від цілей освіти, її парадигм, моделей та концепцій. Під яким кутом зору ми б не розглядали освіту: як шлях самореалізації людини чи як спосіб її адаптації до суспільства, ми можемо знайти точки перетину, де інтереси окремої особистості та інтереси соціуму співпадають. Отже і сама категорія освіти розуміється і як цінність людини, що розвивається, і як цінність суспільства, а також як процес навчання і виховання людини, як результат останнього та як система. Поняття „освіта” можна також розуміти як сукупність: системи знань (про природу, суспільство, техніку, людину, космос), що розкривають картину світу; досвіду здійснення відомих для людини способів діяльності; досвіду творчої діяльності з рішення нових проблем, яка забезпечує розвиток здібності людини до подальшого розвитку культури, науки та людської спільноти; досвіду ціннісного ставлення до світу [4, с. 72].

За порівнянням К.Д.Ушинського, у процесі навчання зводиться споруда, фундаментом якої є знання, уміння та навички. На них ґрунтуються інші компоненти, а все увінчує розвиток та виховання особистості. Вся ця споруда символізує освіту людини. Отже, освіта розуміється як процес і результат засвоєння культурного досвіду людства.

Освітні цілі – це свідомо визначені очікувані результати, яких прагне досягти дане суспільство, країна, держава за допомогою існуючої системи освіти в теперішній час чи у найближчому майбутньому. Дані цілі є соціально залежними від різних умов: від характеру суспільства, від державної освітньої політики, від рівня розвитку культури і всієї системи освіти й виховання в країні, від системи провідних цінностей. Освітні цілі зумовлюють цілі освітньої системи, що являють собою конкретний опис програми розвитку людини засобами освіти. Багаторазово робилися спроби представити таку програму у вигляді моделі випускника школи чи внз, у вигляді професіограми спеціаліста конкретного навчального закладу. У сучасних умовах при відборі цілей зазвичай враховується як соціальний запит держави та суспільства, так і цілі, інтереси й схильності окремої людини, яка прагне отримати освіту в конкретному навчальному закладі.

Зокрема, уточненню цілей вищої освіти може слугувати сам термін “освіта” як педагогічна категорія. В.А.Козаков підкреслював трансформуючий вплив освіти на особистість і розглядав категорію “вища освіта” – як процес перетворення засвоєних у навчанні знань, навичок, умінь

у досвід особистості, в якому знання впливають на світогляд, їхній обсяг стає ерудицією як основою компетентності, а навички та уміння доводяться до звичок та професійної майстерності.

З початку ХХ сторіччя спостерігається процес урізноманітнення освітніх концепцій, парадигм, моделей, типів і видів освіти. Парадигма (з грецьк. *paradigma* – зразок, еталон) – пануюча теорія, що покладена в основу вирішення теоретичних і практичних проблем. Концепція є певною точкою зору на процеси та явища, що досліджуються. Кожна парадигма ґрунтується на певній концепції [12, с. 43]. Водночас, втілюються парадигми у конкретних підходах. Сьогодні в розвитку освіти переважають три основні парадигми: авторитарна, технологічна і гуманістична. Розглянемо їх основні особливості.

Основною ознакою авторитарної парадигми є домінуюча роль викладача. Він виступає єдиним джерелом знань, є безумовним авторитетом. Відповідно у спілкуванні зі студентами переважає монолог. Оскільки основним призначенням людини визнається пізнання оточуючого середовища, а завданням освіти – наділення тих, хто навчається, широким колом інформації про світ та його закони, викладання розуміється як „озброєння” студентів знаннями, а учіння - як складний процес засвоєння великої кількості інформації. Основними методами навчання є репродуктивні, пояснювально-ілюстративні. Переважає індивідуально-групова форма навчання.

Технологічна парадигма характеризується приматом техніки і технологій над науковими і культурними цінностями, вузькопрагматичною спрямованістю освіти. При визначенні цілей і змісту освіти домінують інтереси виробництва, економіки та бізнесу, розвитку техніки і засобів цивілізації. Педагог виступає тренером, наставником, в спілкуванні якого з учнями переважають показ та демонстрація. Застосування практичних, пошукових, дослідницьких методів та індивідуально-групової форми навчання є шляхом забезпечення формування певного кола технологічних вмінь і навичок.

У гуманістичній парадигмі основною цінністю виступає особистість людини з її здібностями та інтересами. Отже, перед освітою постає завдання формування вільної особистості, що здатна самостійно мислити і приймати рішення, визначати свій життєвий шлях, вдосконалювати себе і своє оточення. Тому навчання має бути природним процесом розвитку особистості, радісним, цікавим і захоплюючим. Цього можна досягти, якщо в процесі навчання між викладачами та студентами будуть встановлені партнерські відносини, пануватиме атмосфера комфорту і психологічної

безпеки. Також важливим є застосування таких методів й форм навчання, які найкращим чином відповідатимуть індивідуально-психологічним особливостям студентів та соціально-психологічним властивостям груп навчання.

Ми намагалися визначити провідні парадигми в освіті з огляду на те, у науково-педагогічній літературі немає чіткої межі між парадигмами, концепціями, підходами, і вони нерідко ототожнюються.

Під впливом парадигм формувалися різні моделі освіти. Охарактеризуємо деякі з них.

- Модель освіти як державно-відомчої установи. Система освіти розглядається структурами державної влади як самостійний напрям серед інших галузей народного господарства. Вона будується за відомчим принципом з жорстким централізованим визначенням цілей, змісту освіти, переліку навчальних закладів і навчальних дисциплін у межах того чи іншого типу освітньої системи. При цьому навчальні заклади підпорядковуються і контролюються адміністративними чи спеціальними органами.
- Традиційна модель освіти (Ж.Мажо, Л.Кро, Ж.Капель, Д.Равич, Ч.Финн) є моделлю систематичної академічної освіти як способу передачі молоді універсальних елементів культури минулого. Основна роль освіти розуміється як збереження і передача молодому поколінню елементів культурної спадщини людської цивілізації. Насамперед під цим розуміється різноманітність знань, умінь, навичок, ідеалів та цінностей, що сприяють як індивідуальному розвитку людини, так і збереженню соціального порядку.
- Модель розвиваючої освіти (В.В.Давидов, В.В.Рубцов). Ця модель зумовлює організацію освіти як особливої інфраструктури через широку кооперацію діяльності освітніх систем різного рангу, типу, рівня. Така побудова дозволяє забезпечити і задовольнити потреби різних прошарків населення країни в освітніх послугах, швидко вирішувати освітні задачі і забезпечувати розширення спектру освітніх послуг. Освіта отримує також реальну можливість без додаткових узгоджень з державною владою бути прямо затребуваною іншими сферами. Освіта за такою моделлю виступає в якості ланки соціальної практики.
- Раціоналістична модель освіти (П.Блум, Р.Ганьє, Б.Скиннер) зумовлює таку її організацію, яка насамперед забезпечує засвоєння знань, умінь, навичок і практичне пристосування молодого покоління до існуючого суспільства. В ідеології сучасної раціоналістичної моделі центральне місце займає

біхевіористська концепція соціальної інженерії. Рационалісти походять із порівняно пасивної ролі учнів, які, набуваючи певних знань, вмінь, навичок, отримують таким чином адаптивний „поведінковий репертуар”, необхідний для адекватного життєстрою у відповідності до соціальних норм, вимог і очікувань суспільства. Поведінкові цілі є вузько прагматичними і нав’язують педагогу негнучкий та механічний образ дій. Ідеалом у такому випадку стає точне наслідування запропонованому шаблону, а діяльність педагога перетворюється в натаскування учнів (наприклад, на виконання тестів). Внаслідок цього, такі проблеми, як творчий характер учіння і викладання, не обговорюються.

- Феноменологічна модель освіти (А.Маслоу, А.Комбс, К.Роджерс та ін.) зумовлює персональний характер навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей тих, хто навчається, дбайливе і поважне ставлення до їх інтересів та потреб. Її представники відмовляються від погляду на школу як на „освітній конвеєр”. Освіту вони розглядають як гуманістичну в тому розумінні, щоб вона найбільш повно і адекватно відповідала справжній природі людини, допомагала йому знаходити те, що в ньому вже закладено природою. Педагоги такої орієнтації створюють умови для самопізнання і підтримки унікального розвитку кожного учня відповідно до наслідуваної ним природи, надають якомога більше свободи вибору, сприяють самореалізації учнів. Прихильники даного напряму відстоюють право людини на автономію розвитку і освіти.

Не важко визначити, яка освітня парадигма покладена в основу тієї чи іншої моделі. На сьогодні існують також альтернативні погляди на роль, місце й зміст освіти. Так, неінституціональна модель освіти (П.Гудман, І.Іллич, Ж.Гудлед, Ф.Клейн та ін.) орієнтована на організацію освіти поза соціальними інститутами, зокрема школою і вузами. Це освіта „на природі”, за допомогою INTERNET, в умовах „відкритих шкіл”, дистанційне навчання та ін.

Пошуки нових підходів до навчання втілювалися у роботах педагогів-новаторів другої половини ХХ століття (В.А.Сухомлинський, В.Ф.Шаталов, М.П.Щетинін, Ш.А.Амонашвілі та ін.), у розробці педагогіки співробітництва, у закликах до повороту освіти в бік розвитку особистості. Такі пошуки велися у різних країнах.

Так, відомий індійський мислитель Ошо був професором філософії і пішов з університету зі словами „це не освіта, це незбагнена безглуздість; тут нічому значному не навчають”. Він запропонував п’ятивимірну модель освіти. Перший вимір – інформативний: це історія, географія, мови і багато інших предметів, при викладанні яких будуть застосовуватись телебачення та комп’ютер. Другий вимір – вивчення

наукових дисциплін, таких як математика, фізика, хімія, біологія. Їх засвоєння забезпечує усвідомлення зовнішньої реальності. Як бачимо, перший і другий компоненти не суперечать традиційній освіті. А ось наступні відсутні сьогодні у навчальних планах.

Так, третім виміром є мистецтво життя. На цьому рівні навчаються поважати життя, насолоджуватись ним, бути радісним, відкритим, переводити гнів, ненависть, заздрість у любов („І дерева, і квіти, і зірки мають знаходити відгук у вашому серці”). На четвертому рівні знаходяться мистецтво та творчість: живопис музика, танці – те, від чого учні отримують задоволення („Починаючи творити, людина стає божественною; творчість – єдина молитва”) . П’ятий рівень – мистецтво смерті, де людина за допомогою медитації має усвідомити, що смерті немає, пізнати вічне життя в середині себе. На думку Ошо, всьому цьому можна навчитися легко, без примусу, але є декілька важливих умов.

По-перше, екзамен не має бути частиною навчання, замість цього – поточний контроль („вирішальним стане те, що ви робите зараз, а не п’ять питань наприкінці року”). По-друге, роль педагога повинна змінитися: він має стати гідом, консультантом, який покаже правильний напрям, навчить шукати інформацію, повідомить лише про найсучасніші досягнення науки [10].

Як наголошує Т.І.Біленко у своїй монографії, існує декілька міфів, пов’язаних з освітою. Один з них полягає у наступному: щоб мати належну, сучасну освіту, нам необхідно вибрати із світового доробку найкраще та впровадити у сучасну практику. Тобто існує ілюзія: у світі є такий взірць і нам треба ним оволодіти [3, с. 117]. Насправді ж немає у світі ідеальної системи освіти, і будь яку систему не можливо запозичити. Але можна зробити інше: вивчити чужий досвід і творчо його запроваджувати, не забуваючи здобутків своєї власної школи.

Вітчизняні науковці наголошують, що нова модель української освіти має базуватись на українській національній культурно-історичній традиції, теоретичних надбаннях української педагогіки, досвіді поколінь; повинна враховувати та відтворювати менталітет нації, народні традиції і звичаї, відповідати характеру української людини, відтворювати її світовідчуття та життєвий устрій; має враховувати все передове і прогресивне, вивірене досвідом зарубіжних країн світу [1, с. 505].

На думку українських філософів Україна на рівні колективного несвідомого успадкувала архетипи візантійської культури, зокрема це стосується і освіти [6].

Ученим, знавцем у візантійській психокультурі вважався не той, хто володів емпіричним знанням і мав безпосередній вихід на практику, а філолог – інтерпретатор,

знавець тексту. Процес пізнання у Візантії мав риси авторитарності, спирався на добре розвинену пам'ять, а не на розумову активність. Доросла людина виступала „вічним учнем”. Показово, що найпопулярнішим літературним жанром були різного роду „повчання”.

Характерною для успадкованого архетипу освіти є переконаність у трансформуючій силі навчання. Якщо в інших психокультурах (американській, європейській) навчання відводиться дуже скромне місце (як одній з технологій „соціалізації”, то візантинізм зміщує на це акцент: навчання тут не просто окультурює, прищеплює, соціалізує, воно змінює спосіб буття посередності (з „чистої дошки” можна зробити все, що завгодно).

Сучасний освітній простір України характеризується тенденціями глобалізації та інтеграції до світового освітнього простору, втіленням чого є приєднання до Болонського процесу. Болонський процес є своєрідним рухом освітніх національних систем до єдиних критеріїв і стандартів, які утверджуються в Європі.

Основний зміст Болонської декларації полягає в тому, що країни-учасниці зобов'язалися на протязі 10 років (до 2010 р.) привести свої освітні системи у відповідність до єдиного стандарту. Положення, що розглядаються і виконуються в рамках Болонського процесу зводяться до шести основних позицій:

1. Введення двох циклів навчання. Перший цикл для одержання ступеню бакалавра з тривалістю навчання 3-4 роки. Другий цикл для одержання ступеню магістра (через 1-2 роки навчання після бакалаврату) або для одержання ступеню доктора (при загальній тривалості навчання протягом 7-8 років).

2. Введення кредитної системи. Пропонується ввести в усіх національних системах освіти єдину систему обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах (замість існуючої в багатьох країнах системи обліку в годинах). Систему пропонується зробити накопичувальною, здатною працювати в рамках концепції “навчання протягом всього життя”.

3. Контроль якості освіти. Оцінка якості освіти буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях та навичках, які набули випускники. Також будуть встановлені стандарти транснаціональної освіти. Оцінку будуть давати акредитаційні агентства, незалежні від національних урядів та міжнародних організацій.

4. Розширення мобільності. Передбачається на основі виконання попередніх пунктів розвиток мобільності студентів та викладацького складу, а також зміни національних законодавчих актів в галузі працевлаштування іноземців.

5. Забезпечення працевлаштування випускників. Проголошується орієнтація ВНЗ на кінцевий результат: знання випускників мають застосовуватись і використовуватись в усій Європі. Всі академічні ступені та інші кваліфікації повинні реалізуватися на європейському ринку праці. Професійне визнання кваліфікації має бути полегшене.

6. Забезпечення привабливості європейської системи освіти. Одним із завдань, що мають бути вирішені в ході Болонського процесу, залучення в Європу великої кількості студентів з інших регіонів світу. Вважається, що реалізовані нововведення приведуть до підвищення інтересу всього світу до вищої освіти.

Отже, проектувальний фон у сфері вищої освіти можна охарактеризувати таким чином: визнання загальної гуманістичної спрямованості вищої освіти, яка, водночас, потребує проектування шляхів її реального втілення; прояв в освітньому середовищі ознак авторитарної, технологічної та гуманістичної парадигм; пошуки альтернативних, інноваційних підходів до навчання; намагання узгодити систему вищої освіти, що склалася та має свої традиції, з тенденціями глобалізації та інтеграції до світового освітнього простору. Вищезазначене свідчить про те, сучасні викладачі вищої школи поставлені в умови невизначеності, водночас, це свідчить про потребу у проектуванні ними навчального процесу та є сприятливим фактором для їхньої проектувальної діяльності як прояву педагогічної творчості та інноваційності. У зв'язку з цим розглянемо основні специфічні особливості навчального процесу у вищому навчальному закладі, які за О.І.Гурою, є, водночас, і принципами навчання у вищій школі [5, с. 36]. Їх можна охарактеризувати таким чином.

- Спрямованість навчання на науку у її розвитку: студент має оволодіти науковими знаннями і методами самої науки, з її проблемами і можливостями їх вирішення, він оволодіває не просто сумою знань, але теорією і процесом розвитку науки, процесом впровадження науки у практику.
- Єдність наукового та навчального: викладач вищої школи виступає, насамперед, вченим, він не тільки здійснює навчання студентів, але й сам є активним дослідником у тій науці, яку він викладає.
- Спрямованість навчального процесу на самостійну роботу студентів: самостійна навчально-пізнавальна активність студентів повинна постійно зближатися з дослідницькою роботою.
- Наскрізна професійна спрямованість усього навчального процесу у вищій школі: усі науки, що викладаються у ВНЗ, повинні орієнтуватися

на майбутню професію студента, на формування та розвиток в нього професійних якостей, що забезпечують високу ефективність його професійної діяльності.

- Єдність та оптимальне співвідношення теоретичної та практичної підготовки студентів: теоретична та практична підготовка студентів у ВНЗ повинна мати комплексний характер (практична спрямованість лекцій, їх зв'язок з конкретною професійною діяльністю; гармонійна система навчальних практик, що мають виражені теоретичний і практичний компоненти, широке коло баз практики; та ін.).
- Гуманістична спрямованість навчального процесу, впровадження особистісно-зорієнтованого підходу як базової цінності, що визначає характер взаємодії викладача та студента: метою особистісно-зорієнтованої освіти є створення оптимальних умов для розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу.

Умови безперервної підготовки викладачів, зокрема й до проектувальної діяльності, насамперед пов'язані з тим навчальним закладом, де вони працюють. Так, сьогодні переважна більшість університетів проводять масштабні експерименти в пошуках нових технологій навчання. Поняття „університет” (лат. Alma Mater – рідна мати) розуміється не тільки як тип вищого навчального закладу. Ідея університету розкривається у самій назві Universitas, що в перекладі з латині означає сукупність. Місія університету з давніх часів полягала у навчанні молоді людини сукупності усіх знань. В процесі історії саме в університетах народжувалося нове знання, складалися наукові теорії, формувалися універсальні світоглядні позиції для розуміння життя, світу, космосу, людини. На прикладі Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана (КНЕУ) можна спостерігати збереження найкращих традицій у поєднанні з інноваціями в освітній діяльності.

Створений у 1906 році як „Вищі комерційні курси”, навчальний заклад невдовзі був реорганізований у Київський комерційний інститут. Це був заклад, який випускав економістів і викладачів комерційних училищ, надавав як економічні, так й історико-філологічні знання. Викладачами були відомі професори університету та політехнічного інституту. Серед них – історик М.Довнар-Запольський (директор інституту), математик Д.Граве, економіст К.Воблий, епідеміолог О.Корчак-Чепурківський, етнограф, фольклорист і громадський діяч О.Русов [11, с. 10.]. Провідне місце у навчальних планах займали економічні дисципліни, але ґрунтовно вивчалися й загальноосвітні науки: історія, математика, фізика, хімія, давалося

введення у філософію та педагогіку. Крім обов'язкових дисциплін читалися спецкурси та факультативно вивчалися декілька європейських та східних мов. До історії університету причетні такі видатні імена, як Павло Тичина, Василь Еланський (Блакитний), Олександр Довженко, Ісаак Бабель, Микола Ушаков. Всі вони опановували економічні науки саме в цьому навчальному закладі, який і донині зберіг традицію поєднувати науку та мистецтво, розвивати творчий потенціал своїх викладачів та студентів.

Сьогодні, приєднуючись до Болонської декларації, і тим самим визнаючи необхідність нової філософії освіти, нових принципів організації навчального процесу, нового типу відносин між викладачами і студентами, нових навчальних технологій, КНЕУ прагне захистити самобутність та унікальність вітчизняної економічної школи, зберегти свої кращі традиції, „зробити так, щоб ми були зрозумілі Європі, а Європа була зрозуміла нам” [8, с. 5]. Комплексний порівняльний аналіз системи освіти в провідних європейських університетах та власної системи освітньої діяльності, здійснений університетом, засвідчив, що ми маємо, зокрема, такі конкурентні переваги, як значно кращу гуманітарну підготовку та ґрунтовнішу, глибшу, більш предметнішу фундаментальну підготовку студентів.

З метою формування психолого-педагогічної компетентності викладачів, зокрема такого її виду, як проєктувальна, у КНЕУ запроваджено відповідний тренінг-курс (авторський колектив у складі 23 осіб, серед яких Л.О.Савенкова, М.В.Артюшина, Г.М.Романова). Загальною його метою є формування вмінь, що забезпечують ефективне викладання та реалізацію професійної компетентності викладачів, способів їх розвитку і вдосконалення.

Висновки. Отже, дидактичне проєктування у вищій школі залежить від комплексу зовнішніх умов, які можна назвати проєктувальним фоном. До них належить освітнє середовище в цілому та особливості, що пов'язані з функціонуванням конкретного вищого навчального закладу. У подальших дослідженнях планується вивчення взаємозв'язку зовнішніх та внутрішніх умов проєктувальної діяльності викладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Культура Ідеологія Особистість : [методолого-світоглядний аналіз] / Андрущенко В., Губернський Л., Михальченко М. – К., 2002. – 578 с.

2. Безруков В.И. Проектирование управления педагогическими системами: методология, теория, практика : дис ... доктора пед наук : 13. 00. 01 / Безруков Валерий Иванович. – М., 2005. – 315 с.
3. Біленко Т. Феномен слова в українських реаліях: (Філософ. аспект) : [монографія] / Тетяна Біленко. – К. : Знання України, 2003. – 432 с.
4. Бордовская Н.В. Педагогика: [учеб. для вузов] / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. - СПб.: Издательство «Питер», 2000. - 304 с.
5. Гура О.І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навчальний посіб. / О.І. Гура. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
6. Донченко О. Архетипи соціального життя і політика (Глибинні регулятиви психополітичного повсякдення) / О. Донченко, Ю. Романенко. – Головна редакція літератури з гуманітарних наук Інституту соціальної та політичної психології АПН України. – 335с.
7. Коваленко Е.Э. Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Коваленко Елена Эдуардовна. – Х., 1999. – 407 с.
8. Колот А.М. Удосконалення змісту підготовки фахівців у контексті Болонської декларації / А.М. Колот // Економіст. - 2005. - №3 - 6. – С. 5.
9. Левитес Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д.Г. Левитес. – М. : Издательство московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО „МОДЭК”, 2003. – 320 с.
10. Ошо О детях / [перев. с англ. О.Вишмидт]. – К. : „София”, М. : ИД „София”, 2005. – 256 с.
11. Рінгіс Л.Й. Довнар-Запольський. На вимоги часу / Л.Й. Рінгіс // Економіст. - 2005. - № 24 - 26. - С.10.
12. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. заведений] / Ю.Г. Фокин. – М. : Издательский центр „Академия”, 2002 - 224 с.
13. Чобітько М.Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / М.Г.Чобітько. - К., 2007. - 39 с.
14. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Яковлева Надежда Олеговна. - Челябинск, 2003. - 355 с.

В статье анализируются внешние условия подготовки преподавателей высших экономических учебных заведений к дидактическому проектированию. Раскрывается понятие «дидактическое проектирование», характеризуется проектировочный фон этой деятельности, подчеркивается влияние учебного заведения на подготовку преподавателей к дидактическому проектированию.

Ключевые слова: дидактическое проектирование, проектировочный фон, высшее образование, подготовка преподавателей.