

**ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ
У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ
ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО
ПРОСТОРУ**

**HIGHER EDUCATION OF UKRAINE
IN THE CONTEXT
OF INTEGRATION TO EUROPEAN
EDUCATIONAL SPACE**

УДК 378.014.6:061.16С(477)
В 55

Рекомендовано Вченою радою
ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди"
Протокол № 3 від 27 жовтня 2014 р.

Видання здійснено за сприяння Міжнародної Експертної Агенції
"Консалтинг і Тренінг" та Східно-Європейського Інституту Психології



Редакційна колегія випуску:

Кремень В.Г., Савченко О.Я., Маноха І.П., Ляшенко О.І., Коцур В.П.,
Рик С.М., Вашуленко М.С., Бех І.Д., Калмикова П.О.

Відповідальний редактор випуску:

Маноха І.П., доктор психологічних наук, професор

Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди" – Додаток 1 до Вип. 35, Том VII (58) : Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору". – К.: Гнозис, 2015. – 588 с.

Humanitarian Bulletin SU "Pereyaslav-Khmel'nitsky Pedagogical University by H.Skovoroda" - Supplement 1 to Vol. 35, Volume VII (58): Thematic Issue "Higher Education in Ukraine in the context of integration into the European educational space." - K.: Gnosis, 2015. - 588 p.

Збірник затверджено постановою Президії ВАК України
з психологічних та філософських наук від 14.04.2010 №1-05/3,
з педагогічних наук від 06.10.2010 №3-05/6.

У тематичному випуску вміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору. Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, моніторинг якості освіти, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні - ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, а також - умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах. Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

ISBN 978-966-2760-18-7(7)

- © Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди, 2015 р.
- © Східно-Європейський Інститут Психології, 2015 р.
- © Міжнародна Експертна Агенція "Консалтинг і Тренінг", 2015 р.
- © Видавництво "Гнозис", 2015 р.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Додаток 1 до Вип. 35, том VII (58), 2015 р.

Тематичні рубрики випуску:

**Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти
в Україні, Європі та світі**

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

**Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні
засоби реалізації в Україні, Європі та світі**

Філософія та психологія освіти

**Послідовність загальної середньої та вищої освіти
як європейський стандарт**

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

**Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських
стандартів вищої освіти в Україні**

Освіта. Культура. Глобалізація: виклики сьогодення

ПИРОЖЕНКО Л.В.,
доктор педагогічних наук,
Інститут педагогіки НАПН України,
м. Київ

СТРАТЕГІЇ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ШКОЛІ впродовж 60-х – початку 80-х рр. ХХ ст.

У статті характеризується процес реформування та результативність змін у змісті шкільної освіти. Виявлено фактори, які забезпечили успішність реформування, його ефективність: продумана підготовча робота, лінійно-концентрична та лінійно-ступенева побудова змісту навчальних предметів, широка експериментальна перевірка розроблених навчальних програм, поступове їх запровадження, часткова диференціація та індивідуалізація оновленого змісту.

Ключові слова: зміст загальної середньої освіти; реформування змісту освіти; навчальні плани; навчальні програми; навчальний предмет.

В статті охарактеризовано процес реформування та результативність змін у змісті шкільної освіти. Виявлено фактори, які забезпечили успішність реформування, його ефективність: продумана підготовча робота, лінійно-концентрична та лінійно-ступенева побудова змісту навчальних предметів, широка експериментальна перевірка розроблених навчальних програм, поступове їх запровадження, часткова диференціація та індивідуалізація оновленого змісту.

Ключевые слова: содержание общего среднего образования; реформирование содержания образования; учебный план; учебная программа; учебный предмет

The article describes the process of reformation and the impact of changes in the content of school education. Were identified some factors which ensured the success of reformation and its effectiveness: thoroughly thought preparatory work, linear-concentric and

Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору

linear-gradation building of the contents of school subjects, wide experimental control developed curricula, their gradual implementation, partial differentiation and individualization of renewed contents.

Key words: *general secondary school contents, reformation of the contents of education, syllabi curricula, school subject, theory of the contents of education.*

Постановка проблеми. Невпинна інтеграція і глобалізація соціальних, економічних та культурних процесів, зміни у техніці, технологіях, комунікаціях потребують відповідної модернізації освітнього простору, його кореляції з процесами, що відбуваються в освітніх системах різних країн. Однак слід пам'ятати, що сучасний багатоаспектний процес реформування загальної середньої освіти потребує системного підходу до його підготовки та реалізації, звернення до досягнень та прорахунків попередніх освітніх реформ.

За такого підходу актуалізується перевірений часом досвід, який може показати здобутки і досягнення, а також загрози і кризи, що виникають раз у раз на цьому шляху. Особливий інтерес викликають реформування загальної середньої освіти у другій половині ХХ – початку ХХІ століття, на організацію яких були спрямовані зусилля провідних наукових установ держави, учителів-практиків. Історико-педагогічний підхід дає можливість глибше зрозуміти закономірності трансформації педагогічних явищ, їхню зумовленість суспільними, соціально-культурними та іншими чинниками, виявити взаємозв'язки, об'єктивно оцінити сучасний стан і з'ясувати загальні тенденції подальшого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історичний досвід розбудови та практичної реалізації змісту загальної середньої освіти завжди був у полі зору науковців. Питання реформування змісту освіти в історії дидактики відображено в дослідженнях Л. Березівської, Т. Завгородньої, В. Краєвського, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін. Однак у сучасній історико-педагогічній літературі недостатньо відображено процес розвитку змісту загальної середньої освіти впродовж 60-х – початку 80-х рр. ХХ ст., немає цілісного дослідження практики диференціації змісту навчання в історії української загальноосвітньої школи цього періоду.

Виклад основного матеріалу. Упродовж 1964–1966 рр. уряд УРСР видав низку постанов («Про зміну строку навчання в середніх загальноосвітніх трудових політехнічних школах з виробничим навчанням», 1964 р.; «Про дальше поліпшення роботи шкіл, професійно-технічних училищ, середніх спеціальних навчальних закладів, дошкільних та позашкільних установ УРСР», 1965; «Про часткові зміни трудової підготовки у середній загальноосвітній школі», 1966; «Про заходи подальшого поліпшення роботи середньої загальноосвіт-

ної школи», 1966), згідно з якими відбулося повернення до 10-річної середньої освіти, виробниче навчання переставало бути обов'язковим для всіх без винятку. Було поставлено пріоритетне завдання протягом короткого часу оновити зміст загальної середньої освіти. Як свідчать урядові документи, відбувалися поступовий відхід від практико-орієнтованого напрямку реформування і повернення до попередньої знаннєвої парадигми освіти, за якої зміст освіти постає як систематизований досвід людства, поданий у вигляді «основ наук», політехнічна складова поступово формалізується і вилучається зі змісту, а оволодіння знаннями, уміннями і навичками набуває самодостатнього значення.

З огляду на складність нового етапу вдосконалення змісту шкільної освіти, потребу в науковому обґрунтуванні змін і формальну відсутність єдиної загальносоюзної структури (Міністерство освіти СРСР створено лише у 1966 р.), яка б на найвищому рівні координувала вирішення програмно-методичних питань у масштабах усієї країни, постановою президій Академії наук СРСР та Академії педагогічних наук (АПН) РРФСР від 15 грудня 1964 р. була створена Державна комісія з визначення змісту загальної середньої освіти. Вона складалася з центральної комісії та 15 робочих груп (предметних комісій) з усіх навчальних предметів і початкового навчання, естетичного, трудового та фізичного виховання [1].

У складі робочих груп працювали загалом 30 академіків, понад 100 професорів і докторів наук, 60 учителів, наукові співробітники інститутів АПН РРФСР (з 1966 р. – АПН СРСР), серед них – відомі спеціалісти різних галузей знань: фахівець з методики літератури Д. Благой, автор підручників з хімії Д. Епштейн, методист з математики О. Маркушевич, методист з фізики Л. Резніков, провідні історики, фахівці з методики історії М. Нечкіна та С. Оказкін. Найбільш плідно та активно Комісія працювала до кінця 1966 р., коли частину її функцій перебрали на себе новостворені АПН СРСР та Міністерство освіти СРСР [1].

Результати аналізу засвідчили, що на засіданнях Комісії з визначення змісту загальної середньої освіти розглядалися проблеми співвідношення змісту навчального предмета й основ відповідних наук, було унормовано зміст поняття «основи наук», виявлено залежність змісту та структури навчального предмета від цілей навчання та особливостей пізнавальної діяльності учнів. Відтак зміст навчального предмета перестав зводитися до сукупності законів, понять і методів відповідної науки, а став містити й суто педагогічні компоненти (логічні знання, міжпредметні зв'язки, оцінні знання, форми організації навчального процесу, дидактичні завдання тощо). Вивчення навчальних предметів узгоджувалося в часі (за роками навчання, четвертями, порядком розміщення тем у споріднених предметах).

Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору

У процесі визначення нових підходів до змісту загальної середньої освіти розроблялися нові навчальні плани, які передбачали: внутрішньошкільну диференціацію за рахунок значного скорочення кількості обов'язкових занять і збільшення годин на факультативи та заняття за вибором учнів; певну диференціацію залежно від місця розташування школи (сільські й міські варіанти навчальних планів); створення шкіл із поглибленим вивченням одного чи кількох предметів. У навчальних планах збереглися інтегровані курси, такі як природознавство та суспільствознавство, зміст яких був суттєво оновлений через підвищення його теоретичного рівня, структурування знань навколо світоглядних ідей [2].

Аналіз розроблених у досліджуваній період нових навчальних планів і програм дав змогу виявити ідеї, якими керувалися їх упорядники:

- посилення уваги до більш рівномірного розподілу навчального часу на предмети природничо-математичного, мовно-літературного та історико-суспільствознавчого циклів;
- перенесення частини навчального матеріалу зі старших до середніх класів, побудова змісту початкового навчання на вищому рівні складності;
- введення до навчального плану факультативів як часткової диференціації навчального плану;
- зростання пояснювальних елементів у навчальних програмах та їх деталізація;
- скорочення довідково-інформаційного, що потребував механічного заучування, та описового матеріалу (при цьому реалізовувалася настанова на співвідношення фактів та висновків);
- переважно лінійна та лінійно-ступенева побудова курсів;
- орієнтація на розвиток умінь і навичок застосування різноманітної довідково-енциклопедичної літератури.

Згідно з порядком, встановленим Міністерством освіти СРСР, частина програм (із загальної кількості 95) розроблялася й затверджувалася Міністерством освіти СРСР, а саме: математика для 4–10-х класів, історія вітчизняна та всесвітня, суспільствознавство, географія, біологія, фізика, астрономія, креслення, хімія, трудове навчання для 4–10-х класів. На Міністерство освіти УРСР було покладено підготовку навчальних програм з таких предметів: математика в 1–3-му класах, українська мова та література, російська мова та література для шкіл з українською мовою викладання, рідна мова (для шкіл національних меншин), історія УРСР, географія УРСР, трудове навчання, образотворче мистецтво, природознавство, музика і співи у 1–3-му класах, факультативні курси з різних навчальних предметів [3, с. 278].

Нові навчальні програми з усіх предметів вперше містили розділ «Основні вимоги до знань та умінь учнів», у якому виділялися основні знання, вміння та навички, що їх мали засвоїти учні, а також зазначалося, який навчальний матеріал може пропонуватися лише для ознайомлення. Важливим було й виділення у кожній темі навчальних програм міжпредметних і міжкурсових зв'язків.

Найбільшій перебудові зазнав зміст навчальних предметів *природничо-наукового* циклу (фізика, хімія, біологія, географія). Як свідчить аналіз навчальних програм та методичної літератури, для змісту навчальних предметів *природничо-наукового* циклу у другій половині 60-х рр., на відміну від попередніх десятиліть, стали характерними побудова за лінійно-ступеневим та ступеневим підходами, фундаменталізація змісту, поступове ускладнення навчального матеріалу, зростання вмісту екологічних знань тощо [5].

Особливістю нового змісту шкільної *математичної* освіти став перехід від лінійно-концентричної до лінійно-ступеневої побудови курсів, забезпечення лінійного ускладнення понять з 1-го до 10-го класу, поступове включення нових понять, забезпечення наступності між 1–3-ми і 4–5-ми класами. Перенесення багатьох традиційних питань (рівняння, нерівності, конкретні види функцій) у молодші класи, вивільнення змісту від другорядного матеріалу дало можливість у 8–10-х класах значно більше часу відвести на дослідження логарифмічних, тригонометричних функцій, їх перетворення тощо. У наступні роки програми математичних курсів неодноразово редагувались, відбувалося спрощення змісту за рахунок вивільнення від другорядного, ускладненого матеріалу [7; 8].

Для програм навчальних предметів *історико-суспільствознавчого* циклу другої половини 60-х рр. характерними були лінійна побудова (зберігався пропедевтичний курс із вітчизняної історії для 4-го класу), фундаменталізація змісту, схематизація історичного процесу за рахунок вилучення фактологічного матеріалу, його політизація та ідеологізація, зростання краєзнавчої та діяльнісної складових змісту тощо.

Для навчальних предметів *мовно-літературного* циклу помітно збільшилася вага знань з теорії літератури й суттєво зменшився розрив між вимогами до початкового (5–7-мі класи) і систематичного курсів (8–10-ті класи); упорядкованішою стала система вивчення основ теорії та історії літератури, розширилося коло художніх творів, обов'язкових для вивчення. У програмах з літератури був застосований принцип варіативності, допускався (правда, з обмеженнями) вибір творів (за запропонованим у програмі переліком).

Програми з *трудового навчання* мали практичне спрямування і передбачали: оволодіння учнями навичками виконання технологічних операцій (робота на токарних, столярних верстатах, швейних машинах); набуття спеціальних знань

і навичок, достатніх для початкового оволодіння однією зі спеціальностей (електротехніка, швейна справа, автосправа); систематичну продуктивну працю з використанням як найпростіших знарядь праці, так і механізмів та машин.

Важливим аспектом реформування змісту загальної середньої освіти у 1966–1984 рр. було введення варіативної складової до навчальних планів, розширення мережі шкіл та класів з поглибленим вивченням окремих предметів (здебільшого природничо-математичного спрямування та з викладанням певних предметів іноземною мовою), запровадження факультативних занять, занять за вибором (за індивідуальним планом й індивідуальними завданнями), які сприяли поглибленню знань з фізико-математичних, природничих і гуманітарних наук. Розширення рамок досі єдиного навчального плану створювало умови для диференціації та індивідуалізації навчального процесу, апробації нових навчальних курсів тощо.

Програми для спеціальних шкіл і класів з поглибленим вивченням окремих предметів (математики, прикладної математики, фізики і радіотехніки, фізики і електротехніки тощо) відрізнялися від програм для загальноосвітніх навчальних закладів не лише істотно більшим обсягом теоретичних знань, наявністю нових розділів, а й значною кількістю годин на практикуми й лабораторні роботи, екскурсії на виробництво тощо.

Зміст факультативних занять мав істотні відмінності від занять з відповідних навчальних предметів, насамперед завдяки більшій кількості дослідницьких і творчих завдань, більшому обсягу теоретичного матеріалу, диференційованим підходам. Факультативи, через їх меншу запрограмованість, гнучкіше і повніше відображали найновіші досягнення науки і техніки, містили додаткові розділи і питання систематичних курсів основ наук. Програми факультативів, на відміну від програм з навчальних предметів, були видані як орієнтовні, що давало право вчителям вносити до них зміни.

Аналіз програм з факультативів дав змогу умовно поділити їх три групи – залежно від мети та підходів до добору і структурування змісту: факультативи, що доповнювали та поглиблювали предмети навчального плану; додаткові предмети, що не вивчалися у школі в обов'язковому порядку; предмети професійного характеру (автосправа, агрохімія, електротехніка тощо) [3, с. 235-255].

Розширення мережі шкіл та класів з поглибленим вивченням окремих предметів, запровадження факультативних занять, занять за вибором розширювало межі єдиного навчального плану, створювало умови для диференціації та індивідуалізації навчального процесу, стимулювало психолого-педагогічні дослідження активізації навчальної діяльності учнів.

Відбувся перехід з чотирирічного на трирічне початкове навчання, який був зумовлений запровадженням загальної обов'язкової восьмирічної освіти,

Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі

що перетворило початкові класи всередині організаційно єдиної восьмирічної школи на ланку цілісного процесу навчання. Початкова школа перестала бути замкненим концентром, покликаним дати випускникам елементарну грамотність і, певною мірою, підготувати їх до життя. Нові програми для початкової школи, яка стала складовою восьмирічної, набули лінійного та лінійно-концентричного характеру. Зменшення терміну навчання у початковій школі було досягнуто не за рахунок скорочення чи спрощення змісту навчання, а завдяки навчанню учнів молодших класів на вищому рівні складності й більш швидким темпам вивчення програмового матеріалу [4].

У результаті новий зміст початкового навчання значно відрізнявся від попереднього більш широким використанням узагальнених знань і підвищеним темпом вивчення програмового матеріалу. Для нових навчальних програм характерна увага до цілеспрямованої діяльності дітей, їх активності та самостійності, що забезпечувало максимальний розвиток спостережливості, мислення, уяви, пам'яті, волі, підвищення загального освітнього рівня, формування в них прийомів навчальної діяльності; спонукало вчителя до пошуку активних методів роботи, які б стимулювали дітей до спостережливості, розвивали уміння бачити взаємозв'язки, порівнювати, зіставляти, аналізувати, систематизувати, робити необхідні, доступні вікові й рівневі розвитку висновки та узагальнення.

Висновки. Таким чином були втілені такі *стратегії* побудови змісту: розширення варіативності навчальних планів та програм (сільські й міські школи; профільні школи і школи з поглибленим вивченням окремих предметів); уведення факультативів як вияв внутрішньої диференціації, значне скорочення кількості обов'язкових занять і збільшення годин на заняття за вибором учнів; поділ навчального матеріалу на основний, обов'язковий для усіх учнів та додатковий, розрахований на окремих школярів (факультативи, предметні гуртки); створення інтегрованих курсів (природознавство, суспільствознавство); більш раціональний розподіл навчального матеріалу за ступенями навчання, перенесення частини навчального матеріалу зі старших до середніх класів, рівномірний розподіл навчального часу на навчальні предмети різних циклів; упровадження у навчальний процес розвивального та діяльнісного підходів до реалізації змісту освіти.

Список використаних джерел:

1. Заседание Комиссии по определению содержания образования от 10 января 1965 г. Научный архив АПН СССР. Ф.25, оп.1-а, ед. хр. 249. – л. 2-3; ед.хр. 1173.
2. Итоги работы Государственной комиссии по определению содержания образования //Советская педагогика. –1965. – №5. – С. 3-15.

3. Пироженко Л. Реформування змісту загальної середньої освіти в Україні (1964 – 1984 рр.) / Л. Пироженко. – К.: Наукова думка, 2013. – 303 с.
4. Програми восьмирічної школи. 1 – 3 класи / [О.Я. Савченко та ін.]; М-во освіти УРСР. Упр. шк. – К.: Рад. шк., 1973. – 184 с.]
5. Сивець О.Г. Чергові завдання в запровадженні нових навчальних планів та програм / О.Г. Сивець // Рад. шк. – 1969. – № 3. – С. 42 – 49.
6. Спр. 6421. Пропозиції про зміни навчальних планів і програм на 1967/68 н.р., 24 арк.
7. Спр. 6406. Протоколи засідання науково-методичної комісії Міністерства освіти УРСР (9-25 грудня 1968 р.), 14 арк.

ЗМІСТ

1. Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі

ARISTOVA N.O., The role of university in the process of formation of professional subjectivity of future philologists	6
BYSTROVA Y., Rehabilitative and pedagogical support of children with disabilities in educational institution of a new type	13
БІЛОНОЖКО Н.Є., Історичний аспект стратегії та загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти	21
БУРЛЕТОВА І.І., Шляхи розвитку вищої освіти в контексті соціокультурного середовища України	29
ВАСИЛЕНКО О.В., Неформальна освіта дорослих: соціально-економічний підхід	39
ВОРОНИНА Г.Р., Технологічні коледжі в системі освіти Британії	47
ВОРОТНИКОВА І.П., Впровадження технологій змішаного навчання для створення відкритої післядипломної педагогічної освіти	54
ГОЛУБ Т.П., Європейська освітня політика в сфері підготовки та професійного розвитку педагогічних кадрів	62
ГРИГОРОВИЧ О.В., Проблемне навчання як засіб організації науково-дослідної діяльності в університетах Іспанії	69
ДАВИДЕНКО Г.В., Моделювання європейського інклюзивного процесу у вищих навчальних закладах як відкритої системи	77
ДЕМЕСКАНТ Н.А., Новітні форми і методи організації навчального процесу в європейських університетах	89
ДМИТРИЕВ В.Ю., Обеспечит ли качество высшего образования новый закон «О высшем образовании»?	97
ДОЛІНСЬКА Н.В., Особливості реалізації докторських програм для підготовки викладачів вищої школи в університетах США	106
ДУБЧАК Л.М., Зародження системи карного інституту та ресоціалізаційної освіти на польських землях	113
ЗАБОЛОТНА О.А., Програми професійного розвитку вчителів англійської мови у Великобританії (представлено завдяки участі у проекті «Шкільний учитель нового покоління»)	122

ЗАМАШКІНА О.Д. , Інклюзія – нова парадигма сучасної освіти.	128
КАЧМАРЧИК С.Г. , Проблеми входження України в загальноєвропейський освітній простір: що не так з Болонським процесом?	135
КРАВЧЕНКО О.І. , Управління конкурентоспроможністю вищих навчальних закладів у країнах Європейського Союзу.	143
ЛАПЧЕНКО І.О. , Розуміння проблеми вимірювання компетентності фахівця у світлі закону України «Про вищу освіту»	151
ЛЕНІВ З.П. , Передумови формування інноваційного освітнього середовища ВНЗ у сучасних умовах.	158
МАНОХА І.П. , Сучасна наука у контексті Болонського процесу: історико-критичні рефлексії щодо місці науковця	168
МЕЛЬНИК Н.І. , Професійні стандарти в країнах Західної Європи: правове забезпечення, типологія, національна кваліфікаційна рамка.	176
ПИРОЖЕНКО Л.В. , Стратегії оновлення змісту освіти у вітчизняній школі впродовж 60-х – початку 80-х рр. ХХ ст.	185
ПОМИЛУЙКО В.Ю. , Психологічні особливості розвитку компетентностей особистості в дорослому віці: зарубіжний досвід	193
ПОТОЦЬКА О.І. , Проблеми елітарності вищої медичної освіти в Україні.	201
СІЛІВАНОВА І.М. , Особливості розвитку міжнародної академічної мобільності в університетах Франції (70-і роки ХХ ст. – поч. ХХІ ст.)	209
СМОЛІКЕВИЧ Н.Р. , Фінансова допомога іноземним студентам як мотиваційний чинник у виборі вищого навчального закладу США	217
СТЕРНІЧУК В.Б. , Університетська автономія та студентське самоврядування як невід'ємні складові сучасної системи освіти	225
ТЕСЛЕНКО М.М. , Українська вища освіта в дискурсі глобалізаційних процесів	233
ТОЛКОВА Т.М. , Особливості комунікативної освіти в США.	241
УШАКОВ А.С. , Становлення та розвиток системи іншомовної підготовки викладачів іноземних мов у Канаді: друга половина ХХ - початок ХХІ ст.	249
ЧАГРАК Н.І. , Становлення ідей освіти людей похилого віку у США	258

2. Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

АНТЮПЕНКО Л.М. , Comparative correlation characteristics between organic and bio-organic chemistry studies of pharmaceutical and medical faculties' students during
--