

3. Lee Soo-Kyoung. Promotion E-Learning for human resource development in Korea. KRIVET –RM-02-16. Korea research institute for vocational education and training, Seoul, 2002, - 87 p.
4. Lee, Young-Hyun; Cho, Jeong-Yoon; Tau, Alfred; Pereira, Clarence A. Vocational training and technical qualification systems in Korea and South Africa. KRIVET – DR – 02 – 02, ISBN – 89 – 8436 – 406 – 1. Korea Research Institute for vocational education and training, Seoul, 2002. – 329 p.
5. Josie Misko, Jihee Choi, Sun Yee Hong, In Sook Lee. E-learning in Australia and Korea: Learning from practice. Korea Research Institute for Vocational Education & Training, 2003. – 182 p.

Стаття присвячена питанню використання дистанційних форм навчання компаніями Південної Кореї для підготовки виробничого персоналу. Автор спрямовує увагу на основні причини зростання інтересу до програм підготовки з використанням мережі Інтернет, роль уряду та компаній у трансформації країни у інформаційне суспільство. Виявлені форми та методи дистанційної підготовки, проаналізований зміст програм навчання.

Ключові слова: внутрішньофірмова підготовка, виробничий персонал, професійні компетенції, форми, методи та зміст навчання.

В статье рассматривается использование дистанционных форм обучения компаниями Южной Кореи для подготовки рабочей силы. Автор уделяет внимание основным причинам возрастания интереса к программам подготовки с использованием Интернета, роль правительства и компаний в процессе трансформации страны в информационное общество. Выявлены формы и методы дистанционной подготовки, проведен анализ содержания программ обучения для работников компаний.

Ключевые слова: корпоративная подготовка, е-обучение, рабочая сила, профессиональные компетенции, методы, формы и содержание обучения.

The article deals with the problem of corporate e-Learning in South Korea companies for training of their labor force. The author pays special attention to the reasons of growing interest to the training programs through the Internet, the part which government and companies play in transforming the state into an information-based society. The forms and methods of corporate e-Learning are revealed, the content of training is analyzed.

Keywords: corporate training, e-Learning, labor force, forms, vocational competencies, methods and content of training.

УДК 37 «71» (4:495)

**Н.О. Постригач
м. Київ, Україна**

РОЗВИТОК ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИМІРУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ ГРЕЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Педагогічні технології та методологія освіти в Європі відрізняються в переважній більшості європейських країн. Учителі в процесі підготовки і професійної діяльності мають вивчати визначені розбіжності, критично осмислювати та застосовувати їх для збагачення власної педагогічної майстерності. Водночас знання зарубіжних технологій і методик полегшує працевлаштування за кордоном, що також актуалізує потребу в широкій міжнародній педагогічній підготовці. За умов інтернаціоналізації освіти педагоги є ключовими особами у вихованні в учнів і студентів ціннісних установок до власної культури і толерантного ставлення та співіснування з іншими культурами, а, отже, мають бути підготовленими до виконання таких функцій.

Зокрема, у Зеленій книзі європейської педагогічної освіти (2000) наголошується, що Європейське Співтовариство має підтримувати проекти з розробки загальноєвропейських курікулумів педагогічної освіти, а також стимулювати академічну та професійну мобільність серед європейських педагогів і студентів. Майбутнім учителям доцільно вивчати матеріали про культурне розмаїття, опановувати іноземні мови на розмовному рівні, працювати в мультикультурному учнівському середовищі за кордоном [5, с. 26].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У контексті світових і європейських інтеграційних процесів методологічні засади, зміст та організація систем освіти в

європейських країнах стають предметом наукового пошуку українських і зарубіжних науковців. Зокрема, питання змісту європейської шкільної освіти, у тому числі і грецької, розглядають Г. Єгоров, Н. Лавриченко, О. Локшина та ін. Проблеми європейського виміру у педагогічній освіті перебувають у полі зору Г. Марченко [1], Л. Пуховської [2].

Формулювання цілей статті (постановка завдань). Метою цієї статті є вивчення європейської освітньої політики, пов'язаної з культурною різноманітністю у грецькій системі освіти. Завдання дослідження: проаналізувати в ретроспективному ракурсі, як здійснювалася реалізація настанов ЄС щодо формування європейського виміру в грецькій системі педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Різноманітність нині є однією із основних проблем у європейській педагогічній освіті. Культурна і лінгвістична різноманітність є своєрідним викликом для освіти, національної та супранаціональної культурної політики. Після Другої Світової Війни такі міжнародні організації як Об'єднані Нації (UN) та Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO) [4, с.7-14] і особливо, Рада Європи [18, с. 9-17] розвинули інтенсивну діяльність і випустили низку норм і документів стосовно різноманітності та згуртованості. Існує декілька внутрішньо залежних причин для цього, більшість з яких через процес інтеграції були першочергово економічним проектом. По-перше, концепція «Європейського виміру» є досить складною галуззю у діяльності Співтовариства. Європейський вимір в освіті є мультимірною концепцією. Толерантність і повага до культурних відмінностей є присутніми в Європейському вимірі та відображені в резолюціях ЄС щодо освіти [19, с.10-25].

Становлення Європейського Співтовариства сягає часів Другої Світової Війни. У Преамбулі до Римської Угоди (Treaty of Rome, 1957 р.) сторони констатували збереження зміцнення миру і свободи. Ця нова організація ґрунтувалася на новоствореній загальній вірі в фундаментальні цінності демократії і людської гідності. ЄС вважалось в основному економічною лігою відповідно до кількості резолюцій і конференцій, в водночас як освіта мала тільки опосередковане значення [16, с.2].

Тільки одного разу у 1970 р. XX ст. була запроваджена тісна освітня співпраця між країнами-членами [3, с.194]. У центрі цього перебувала Програма заходів з питань освіти 1976 р. (the «Action Programme on Education 1976») для співпраці в сфері освіти [19, с.12]. Ця програма запровадила заходи для школярів – дітей робітників-мігрантів і для більшості інтенсивних обмінів інформацією (Європейське Економічне Співтовариство, 1976). Країни-члени погодилися реалізувати наступні заходи: «розробляти та організовувати центри прийому на мовні курси для мігрантів мовою країни перебування; надавати кошти для навчання дітей-мігрантів їх рідної (материнської) мови і культури; забезпечувати більше інформації для сімей мігрантів про доступні для них навчання і освітнє забезпечення [17, с.25].

Помітний прорив відбувся у 1986 р. XX ст. з підписанням Єдиного Європейського акту [19, с.12-13], який призвів до нового динамізму в рамках Європейського Співтовариства, включаючи різні програми, що сприяли мобільності та співпраці в галузях освіти та різноманітності. Цього ж року Спільна Декларація Ради, Комісії та Європейського Парламенту засудила расизм і ксенофобію і задекларувала повагу до людської гідності. Акцент на «спільний ринок» частково поступився навантаженню на «загальну культуру», як це було відображено в Резолюції для посилення Європейського виміру в освіті, яку Європейська Рада і зустріч Міністрів Освіти в рамках Ради прийняли 24 травня 1988 р. У 1989 р. Європейська Рада та Міністри Освіти затвердили Резолюцію про шкільну освіту циган і дітей мігрантів [6, с. 7].

Наступною великою подією у розвитку Європейського Союзу, яка мала була спричинити безпосередній вплив на освіту, стало підписання Договору про Європейський Союз (ЄС) у Маастрихті у 1992 р. Стаття 126 цієї Угоди задекларувала нові цілі та заходи для конвергенції освітніх систем країн-членів у рамках мовного та культурного плюралізму

[8,с.13]. У 1995 р. була затверджена Європейська програма SOCRATES для співпраці в галузі освіти, і надала нового виміру освіті та різноманітності [10]. Рік потому Рада схвалила створення Європейського центру моніторингу расизму і ксенофобії [11; 12].

Згідно з усіма основоположними документами, згаданими вище, освіта в цілому, й педагогічна, зокрема, мають функціонувати у контексті скасування дискримінації, заохочення рівності, взаєморозуміння, сприйняття та солідарності, а також запобігання расизму та ксенофобії. Такі питання наголошують на необхідності перегляду шкільних навчальних програм, загальноприйнятої освітньої політики, процесів і структур.

На відміну від інших країн ЄС, країни Південно-Європейського блоку, включаючи Грецію, розпочали роботу в цій галузі тільки останніми роками. Рекомендації ЄС або Ради Європи, на жаль, здійснили лише маргінальний вплив на національні політикуми, тому що освітні системи усе ще помітно перебувають під домінуванням національних держав і впливом етноцентризму. Освітня політика для іммігрантів і національних меншин не просто «імпортується» з ЄС, а консолідується та реалізується у рамках політики й інтересів відповідних національних урядів. Політикум ЄС розглядає грецьку систему освіти як таку, що відіграє дуже важливу роль у боротьбі з негативними стереотипами про «інших», взятих на себе кожною національною групою по відношенню до культурного розмаїття.

Цигани, мусульмани у Фракії, а потім, репатрійовані греки сприяли розвитку мультикультурних елементів у грецькому суспільстві, які були помножені та посилені прибуттям великої кількості економічних іммігрантів і біженців з різних країн, які в подальшому працювали і постійно жили у Греції. Діти цих іммігрантів і біженців додали більш різноманітного виміру грецькій освітній арені та політиці. Зокрема, обмеження в отриманні знання грецької мови вважалося серйозним дефіцитом і щоб змінити цю ситуацію, були створені Класи Прийому (Reception Classes) та «Підготовчі курси» («Preparatory Courses») або Курси прискореного вивчення грецької мови (Greek Language Rapid Acquisition Courses), спрямовані на відновлення цього дефіциту і подальшого переналаштування з «місцевими» учнями. Однак, таке коригування і гомогенізація не розвинули виховний капітал культурно різноманітних осіб, тому збільшилося виключення таких учнів з навчального процесу [14, с.167].

Нині діти іммігрантів навчаються в класах грецьких шкіл, але більшість із них (циганські діти, діти мігрантів, репатрійованих греків і біженців, діти з віддалених районів, безпритульні діти) залишаються поза освітнім процесом або перебувають на етапі виключення із системи освіти з різних причин [20, с. 6-7].

Політика, яка реалізовувалася протягом багатьох років, така як «Навчання для циган і дітей мандрівників» представлена на 35-й Раді Європи, де такі діти описуються як «виключення». Першою реакцією контролю освітнього та соціального політикумів було відмовитися від учнів-циган зі шкіл. Однією з причин відмови була їх «жорстока і примусова інтеграція» [15, с. 136].

Окрім того, зараз у більшості випадків грецькі школи складають простір для дискримінації іноземних учнів, яка виходить у першу чергу від інших учнів та їх батьків, а також з боку вчителів і директорів шкіл. Шкільні вчителі, викладачі та батьки нерідко мають негативне ставлення до дітей іммігрантів та їх присутності у грецьких школах. З огляду на це, особливої актуальності набуває запровадження педагогічної підготовки вчителів усіх освітніх рівнів для реалізації європейського виміру в освіті, в тому числі міжкультурної освіти на формування громадянськості та толерантності до різноманітності тощо.

Сучасні учителі дошкільних закладів початкової школи Греції мають вищу освіту (за винятком учителів у школах мусульманських меншин) з педагогічною підготовкою на факультетах дошкільної та початкової освіти. Післядипломна підготовка також доступна, хоча й не обов'язкова, і здійснюється при Центрах Педагогічної Підготовки (Teacher Training Centres), Регіональних Центрах Підготовки – Regional Training Centres («Perifereiaka Epimorfotika Kentra»), і через різноманітні фахові курси (культури і мистецтв, охорони

навколишнього середовища і т.д.). Але жодної курсової підготовки з проблем різноманіття або міжкультурної освіти [9, с.14].

Учителі загальної середньої освіти є випускниками факультетів, основний предмет яких викладається в середніх школах. Вони отримують (один семестр) педагогічну підготовку - не завжди обов'язково. Ці курси включають теоретичний підхід до міжкультурної освіти, але не фактичну підготовку з питань різноманітності й управління нею. Ніякої додаткової підготовки вчителів чи освітньої підготовки не вимагається для їх зайнятості в освіті. Тим не менш, деякі категорії вчителів, як економісти, соціологи, юристи, інженери повинні мати додаткову педагогічну кваліфікацію, отриману після завершення курсу в Школі Педагогічної Підготовки (the Pedagogical Training School, «PATES»). Цей курс не включає підготовку стосовно питань різноманітності, управління нею і міжкультурної освіти.

Учителі середніх технічних або професійних закладів навчаються в Академії Професійної і Технічної Підготовки Вчителів (a Vocational and Technical Teacher Training Academy, SELETE), де вони також отримують педагогічну освіту. Вчителі середньої школи отримують також обмежену післядипломну підготовку в Регіональних Центрах Підготовки (a Vocational and Technical Teacher Training Academy) та проходять курси підвищення кваліфікації (specialist courses) з цілого ряду питань (культури і мистецтва, охорони навколишнього середовища і т.д.). Як правило, педагогічна підготовка учителів середньої загальної і технічної освіти не вважається адекватною, тоді час як немає ніякого управління різноманіттям або навчання міжкультурної освіти. Однак, відносно невелика кількість учителів отримали обмежену і в основному теоретико-орієнтовану підготовку у міжкультурній освіті в проектах Співдружності [9, с.14]:

1) «Освіта для греків - репатріантів та іноземних студентів», здійснюється KEDA - Центром міжкультурної освіти Афінського університету (Centre for Intercultural Education, University of Athens), який за період 1997 -1999 рр. провів 64 семінари з підготовки вчителів, у яких взяли участі 2500 вчителів, які беруть участь у різних регіонах.

2) «Освіта дітей мусульман» проводиться Факультетом Початкової Освіти Афінського Університету, де здійснено підготовку для 231 шкільних учителів християнської і мусульманської початкової школи меншин (Christian and Muslim primary Minority school teachers) і 25 вчителів середніх шкіл меншин у Фракії (secondary Minority school teachers).

3) «Освіта дітей циган» здійснюється Факультетом Освіти Університету Яніни, де було проведено 59 навчальних семінарів з більш ніж 4000 учителів-учасників.

4) «Освіта для греків діаспори» здійснюється EDIAMME (Центр міжкультурної та міграційних досліджень (Centre of Intercultural and Migration Studies) Університету Криту. Цим центром проведено 62 навчальних семінарів з 3,616 вчителями-учасниками [9, с.15].

Окрім того, з введенням в дію «нового» Закону № 2413, 17-6-1996 «Про міжкультурну освіту для Греції», вчителями на різних освітніх рівнях був реалізований широкий спектр нових і різноманітних навчальних програм і проектів. Крім загальної слабкості грецької системи освіти, такої як, брак простору, обмежує елементи шкільного життя у реалізації Національного Курікулуму і «тіньової освіти» -»shadow education» («frontistiria»), деякі інші особливі риси грецької освітньої системи спричиняють плавну інтеграцію – учнів - «аллофонів» («allophone») набагато складнішою. Компактна традиція школи і культури, етноцентричний та монолітний Національний курікулум, централізована система оцінювання позбавляють деяких з цих перешкод. Етноцентризм є основною проблемою грецької системи освіти, у тому числі її педагогічної ланки.

Ідейно-політичні рамки сучасної грецької освіти залишаються вузько етноцентричними. Навчальна програма демонструє намір грецької держави для кодування і створення національної ідентичності і совісті [14, с. 169], тоді час як централізований контроль навчального плану є одним із аспектів бюрократії в національних системах освіти. З'ясовано, що освіта в Греції є, мабуть, однією з найменш гнучких галузей, які відображають традиції та опір змінам. Етноцентричний характер знань, традиційних форм здійснення освітньої політики й управління досі зберігаються [21, с.63-75].

Висновки і перспективи подальших розвідок. Таким чином, Європейський вимір освіти — це не лише специфічна педагогічна категорія, це передусім один із функціональних пріоритетів країн ЄС. Питань, пов'язаних із відмовою європейських систем освіти задовольнити потреби багатьох груп меншин та інших уразливих груп дітей і молоді дуже багато. Серед найбільш значимих відзначимо недостатність освітньої політики та фінансування, а також недоречність навчальних програм і планів національні системи освіти в різні історичні періоди розглядалися під різним кутом зору як основи інституціонального відтворення національної ідентичності. Окрім того, освітні системи за своєю природою приречені на відтворення певних домінуючих цінностей у суспільстві через навчальні програми шкіл, тим самим опосередковуючи політичну владу й етноцентризм. Грецька система освіти не є винятком.

Відтак, перспективним напрямом подальшого оновлення вітчизняної системи освіти виступає гармонійне поєднання європейських інновацій із національними традиціями, відмова від детального копіювання зарубіжного досвіду та збереження позитивних здобутків української педагогіки, збереження фундаментальності професійної підготовки майбутніх учителів і пошуки шляхів забезпечення практичної спрямованості професійної підготовки у вищій педагогічній школі, що є характерним для європейської школи.

Література:

1. Марченко Г. Інноваційно-освітній проект «Педагогічна освіта: Європейський вимір» [Електронний ресурс] / Г. Марченко. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/2010_51/3.pdf>– Загол. з екрану. – Мова укр.
2. Пуховська Л. Європейський вимір педагогічної освіти: нові компетентності вчителів [Електронний ресурс] /Л. Пуховська. – Режим доступу :<http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Ppstud/2009_1/files/63_70.pdf> – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Bekemans L. and Lombaert R. Comments. In L. Bekemans (ed). Culture: Building Stone for Europe 2002. - Brussels: College of Europe, European Interuniversity Press, 1996. - P.194.
4. Boven T. van. The European context for Intercultural Education / T. van Boven// European Journal of Intercultural Studies, 1993. – No.4 (1). – P. 7-14.
5. Buchberger F. Green paper on Teacher education in Europe. High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training /F. Buchberger, B.P.Campos, D.Kallos, J. Stephenson (eds.). – Umea: TNTEE, 2000. – 99 p.
6. Commission of the European Communities (CEC). Resolution of the Council and the Ministers of Education Meeting within the Council on the European Dimension in Education of 24 May 1988 (Resolution 88/C177/02).- Luxembourg: Official Journal of the European Communities, 1988. – No. C 177/5.
7. Commission of the European Communities (CEC). Report regarding the Application of Measures that had approved by the European Council and the Ministers of Education, 22 May 1989, «The School Education of Gypsies' and Travellers' children». - Luxembourg: Official Journal of the European Communities, 1989. - No C 153 / 01.
8. Commission of the European Communities (CEC) Treaty on European Union including the Protocols and Final Act with Declarations. - Maastricht, 7 February 1992. - London: Stationery Office, 1994.
9. Dimitrakopoulos I. N. Analytical Report on Education. National Focal Point for GREECE: ANTIGONE – Information and Documentation Centre, Athens [Електронний ресурс]. – 70 р.- Режим доступу: <<http://fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/R4-EDU-EL.pdf>>– Загол. з екрану. – Мова англ.
10. European Commission (1997). SOCRATES: Report of Results during 1995 and 1996. - Brussels: COM (97) 14-03-1997.
11. European Commission (2001). The Treaty of Amsterdam [Електронний ресурс]. – Режим доступу 2.12.2002: <http://europa.eu.int/comm/employment_social/fundamri/eu_racism/english/eyar/article13.htm>– Загол. з екрану. – Мова англ.
12. European Parliament (2001). The Treaty of Amsterdam [Електронний ресурс]. – Режим доступу 01.12.2002: <www.europarl.eu.int>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
13. European Commission of the Communities (2000). Treaty on European Union [Електронний ресурс]. – Режим доступу 25.11.2002: <<http://europa.eu.int/en/record/mt/top.html>>– Загол. з екрану. – Мова англ.
14. Frangoudaki A. and Dragonas Th. Intercultural Education in the European Union from a 'Southern' Viewpoint» / A. Frangoudaki and Th. Dragonas. In J.S. Gundara and S. Jacobs (Eds) / A.Frangoudaki and Th. Dragonas // Intercultural Europe: Diversity and Social Policy. - Hants: Ashgate Arena, 2000. - P.167-187.
15. Liegeois J.P. Roma, Gypsies, Travellers / J.P. Liegeois. - Strasbourg: Council of Europe, 1994. – P.136.
16. Lynch J. Education for Citizenship in a Multicultural Society / J. Lynch. – London, U.K: Cassell, 1992. – P.2.
17. Neave G. The EEC and Education / G. Neave. - Trentham: Trentham Books, 1984. - P.25.

18. Perotti A. The Impact of the Council of Europe's Recommendations on Intercultural Education in European School Systems / F.Perotti // European Journal of Intercultural Studies, 1994. – No.5 (1). – P. 9-17.
19. Ryba R. Towards a European Dimension in Education. Intention and Reality in European Community. Policy and Practice / R.Ryba // Comparative Education Review, 1992. – No.36 (1). – P.10-25.
20. Tsiakalos G. Human Dignity, Social Exclusion and Education in Europe» / G.Tsiakalos. In Human Dignity and Social Exclusion: Educational policy in Europe Congress, 2-4 October 1997. - Athens: Council of Europe and «Nikos Poulantzas» Company of Political Reflection, 1997. - P.6-7 [in Greek].
21. Zambeta E. Greece: The lack of Modernity and Educational Transitions / E. Zambeta. In D. Coulby, R. Cowen and C. Jones (Eds) // World Yearbook of Education 2000: Education in Times of Transition. London: Kogan Page, 2000. – P.63-75.

Метою цієї статті є аналіз європейської освітньої політики, пов'язаної з культурною різноманітністю у грецькій системі педагогічної освіти. Таким чином, автор подає визначення поняття «європейський вимір в освіті», оскільки воно належить до культурної різноманітності і є елементом європейської освітньої політики. Європейська політика про різноманітність інтерпретується в грецькій системі освіти з особливим акцентом на концептуалізації інклюзії та виключення.

Ключові слова: Грецька освітня система, Європейський вимір, педагогічна освіта, культурна та мовна різноманітність, міжкультурна освіта, освітня та соціальна політика

Целью данной статьи является анализ европейской образовательной политики, связанной с культурным разнообразием в греческой системе педагогического образования. Таким образом, автор дает определение понятия «Европейское измерение в образовании», поскольку оно относится к культурному разнообразию и является элементом европейской образовательной политики. Европейская политика о разнообразии интерпретируется в греческой системе образования с особым акцентом на концептуализации инклюзии и исключения.

Ключевые слова: Греческая образовательная система, Европейское измерение, педагогическое образование, культурное и языковое разнообразие, межкультурное образование, образовательная и социальная политика.

The aim of this article is to investigate the European education policy related to cultural diversity in the Greek system of teacher education. Thus, the author is given a description of the concept of «the European dimension in education», as this refers to cultural diversity and constitutes an element of European education policy. Then, European policy on diversity is interpreted in the Greek educational system with special reference to the conceptualization of inclusion and exclusion.

Keywords: Greek educational system, European dimension, teacher education, cultural and linguistic diversity, intercultural education, educational and social policies.

УДК 378.4.001.73

О.М. Саковська
м. Умань, Україна

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС В УКРАЇНІ: ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ

Постановка проблеми. Приєднання України до Болонського процесу і входження до європейського інтелектуального простору є одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти нашої країни. Процес об'єднання Європи триває, його поширення супроводжується формуванням спільного освітнього і наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту. Сучасні студенти мають знати хоча б загальні положення Болонського процесу, тому що реформування вищої освіти стосується, перш за все, саме них як майбутніх спеціалістів, рівень яких залежить від якості освіти, яку вони отримують в контексті реформування освітньої системи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питаннями соціально-культурних засад функціонування вищої школи в сучасних умовах, що потребують невідкладного розв'язання у контексті впровадження в Україні Болонських стандартів вищої освіти, займаються багато вітчизняних вчених. Результати дослідження висвітлюються у працях В. Андрущенка, І. Вакарчука, Ю. Клочко, В. Кременя, С. Ніколаєнка. Проте питання підвищення якості і