



МІЖРЕГІОНАЛЬНА
КАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку

Випуск 1

МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



ОСВІТА У ХХІ СТОЛІТТІ: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ

Випуск 1

*Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
“Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті:
інтеграція, творчість, інновації”
м. Київ, МАУП, 22 травня 2009 р.*

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2010

ББК 74.04(4УКР)я43
О-72

Редакційна колегія:

Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф. — головний редактор

Туриніна О. Л., канд. психол. наук, проф. — відповідальний редактор

Видання здійснене в рамках проекту “Наукові праці МАУП”

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку / МАУП. — К.: ДП «Видавничий
О-72 дім «Персонал», 2010 —

Вип. 1 : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції “Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті: інтеграція, творчість, інновації”, м. Київ, МАУП, 22 трав. 2009 р. / редкол. : М. Ф. Головатий (голов. ред.), О. Л. Туриніна (відп. ред.). — 244 с. : іл. — Бібліогр. в кінці ст.

У збірнику подано статті учасників Міжнародної науково-практичної конференції “Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ ст.: інтеграція, творчість, інновації”, присвяченої найважливішій проблемі сьогодення — розвитку освіти в Україні. Статті охоплюють широкий діапазон наукових досліджень українських учених.

Для науковців, освітян, державних службовців, політиків, викладачів і студентів, а також усіх, хто цікавиться розвитком української освіти.

ББК 74.04(4УКР)я43

© Міжрегіональна Академія управління
персоналом (МАУП), 2010

© ДП «Видавничий дім «Персонал», 2010

ЗМІСТ

Болотська О. А. Сучасні аспекти формування жінки-лідера	5	Мартинів Н. С. Развитие творческого потенциала личности преподавателя в условиях интегративных процессов в образовании	81
Якібчук М. І. Роль профспілок у розбудові української національної освіти у XX ст.	9	Листопад О. В. Авторські школи як засіб запровадження освітніх інновацій	84
Сурмин Ю. П. Революція в освіті: сутність, проблеми реалізації та наслідки.....	15	Артюмцев О. В. Мобільність в освіті Європейського Союзу: пошуки, перспективи, проблеми	88
Головатий М. Ф. Українська освіта в умовах соціальних трансформацій: проблема вибору моделі і векторів розвитку	31	Касьянова С. П. Системність пріоритетів національної освіти перед викликами глобалізації.....	94
Баєва О. В. Детермінанти конкурентоспроможності вищих навчальних закладів недержавної форми власності в умовах системної кризи.....	35	Соколовська К. М. Роль українознавчих дисциплін у підготовці нової генерації управлінців	99
Чернуха Н. М., Чернуха Г. С. Виховання толерантності в процесі підготовки фахівців у сучасних соціокультурних умовах	39	Домбровська Л. Ф. Модернізаційні процеси в галузі вищої освіти — важливий чинник державотворення в Україні (з досвіду викладання історичних дисциплін)	102
Міхатуліна О. М. Інноваційні форми навчання в системі вищої юридичної освіти.....	43	Львовичкіна А. М. Інноваційні методи викладання дисциплін екологічного циклу	105
Беспала Н. О. Освіта і система оподаткування в Україні ...	48	Романовська Л. І. Організація культурного дозвілля школярів як пріоритетний напрям роботи дитячих громадських об'єднань	112
Лазоренко Л. В. Способи підвищення ефективності викладання бізнес-дисциплін	56	Мазур Т. С. Використання модульного середовища під час вивчення англійської мови у ВНЗ.....	118
Науменко Т. Умови і напрями інформатизації дошкільної освіти	62	Виноградна В. О. Стереотипи мовної поведінки сучасної молоді.....	120
Руденко Л. С. Проблема впливу соціокультурного середовища на процес становлення особистості в українській педагогічній спадщині.....	66	Роменкова О. П., Чернуха Г. С. Формування соціокультурної компетенції учнівської молоді.....	123
Сніцар І. В. Удосконалення змісту навчального матеріалу з англійської мови.....	69	Глушко Л. О. Гендерна ідентичність школярів	126
Домніч В. Г. Інтеграційна реформа вищої освіти у європейському просторі	71	Кругляк М. С. Особливості виховної роботи в сучасних соціокультурних умовах	132
Найдьонов І. М. Інтерактивне навчання в системі підготовки менеджера.....	77	Пантюхін В. О., Чернуха Г. С. Стандартизація та перспективи розвитку вищої освіти в Україні	136

Євдокимова В. В. Сучасний стан соціально-економічного розвитку українського суспільства та значення освіти у глобалізованому світі.....	142	Проценко І. Інституційна парадигма та дидактичний зміст підготовки бізнес-еліти ХХІ століття на прикладі Українського Народного університету МАУП.....	194
Медведовська Д. О. Особливості реформування систем управління середньої освіти США та Великої Британії	149	Селезньова О. О. Основні напрями антипедагогічних ідей та їх представники	198
Пучко А. О. Передумови виникнення проблеми диференційованого навчання у шкільній системі Німеччини.....	152	Терницькая С. В. Взаимодействие государственных и общественных организаций в профилактике ВИЧ/СПИДа как социально-педагогическая проблема.....	200
Чирікова Г. І. Тренінги для батьків у Німеччині як метод удосконалення їх виховних можливостей	158	Капранова Г. В. Педагогічні умови формування культури здоров'я старшокласників промислового міста	206
Кашир Т. О. Сучасні проблеми професійного виховання учнів у професійно-технічних навчальних закладах	161	Кириченко Г. В. Реформування вищої юридичної освіти в контексті Болонського процесу.....	210
Мурзіна А. В. Моральність як складова соціальної активності особистості	165	Бобракова О. В. Тенденції розвитку вищої освіти Республіки Корея в контексті глобалізації.....	214
Муромець В. Г. Підготовка педагогічних кадрів до комунікативного взаєморозуміння з підлітками в умовах дитячого оздоровчого табору	167	Ярошук І. Д. Формування готовності майбутніх економістів до професійного спілкування в процесі вивчення гуманітарних дисциплін.....	217
Шацька О. П. Вища педагогічна освіта в Китаї: витоки та сучасність (60-ті роки ХІХ — початок ХХІ ст.)	170	Пасечник С. В. Набуття іншомовної комунікативної компетенції студентами вищих технічних навчальних закладів.....	219
Губар Я. В. Екскурс до історії української педагогіки щодо формування християнських цінностей у часи Київської Русі — ХІХ ст.	174	Бреславська Г. Б. Мультимедійні технології навчання в педагогічній освіті.....	221
Подорожна І. В. Розвиток креативності як необхідна умова професійного становлення майбутнього вчителя.....	180	Куліш О. О. Проблеми соціалізації дівчат та хлопців на основі гендерного підходу	223
Зарва В. В. Викладання філософських дисциплін як запорука розвитку творчого та інноваційного мислення.....	183	Агаркова А. О. Формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів в умовах інтеграційних процесів в освіті	228
Шилівська М. О. Соціокультурна компетенція майбутніх вчителів у специфіці полікультурного середовища	186	Клочкова Д. М. Формування правової компетентності у сучасних студентів.....	231
Бахов І. С. Теоретичні засади становлення комунікативної культури студентів	189	Силкін О. О. Вплив сучасної системи освіти на формування інформаційної компетентності майбутнього інженера-програміста	234
		Вербицький В. В. Концепція внутрішнього управління навчальним закладом	238

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЖІНКИ-ЛІДЕРА

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 5–8

Процеси національного новоутворення українського суспільства збіглися з піднесенням світової і національної гендерної активності. Кінець 80–90-х рр. XX — початок XXI ст. — це період переосмислення суспільної ролі та значення соціальних статей, їх впливу на всі соціальні процеси, на особистісне самотворення людини — чоловіка і жінки, стрімкі зміни світової та національної упорядкованості усіх сфер життя. У структурі цих соціумів важливим є аспект гендерного виховання в освіті. Його врахування — об’єктивна потреба сучасної соціальної педагогіки. Він є показником суспільного прогресу, демократія неможлива без усвідомлення й відчуття особливостей статей. Вона не може ігнорувати вміння, навички, творчі здібності будь-якої із статей — чоловіків чи жінок. Це зумовлено не тільки необхідністю переосмислення ефективності гендерних виховних впливів на систему виховання в освіті в цілому, а й загальними процесами демократизації українського суспільства, введенням європейських підходів і міжнародних стандартів у систему виховання освіти в Україні.

Отже, основним напрямом гендерного виховання є звертання навчальних інституцій як вищих системних, так і масових форм до необхідності впровадження гендерних стратегій у педагогічній освіті [1, 476]. Створення комплексних і цільових навчальних програм з гендерного виховання жінок-лідерів

здебільшого може бути реалізовано за умови діяльності громадських організацій та рухів. Це є нагальною потребою часу, можливістю пришвидшити забезпечення соціальної свободи, рівності та розвитку особистості, новоутворення нових видів життєдіяльності, впорядкування соціальних відносин та функціонування організаційних структур у суспільстві.

Вирішення цього завдання не може бути сконцентровано виключно у практичній площині, більше того, саме гендерне виховання перетворюється у наукоємну сферу, яка потребує принципово нових підходів до її науково-теоретичного забезпечення.

Слід враховувати, що поняття гендерного виховання це не тільки “навчальний процес”, а й “навчальний досвід” принципу активності, тобто спонукання особистості до активного соціального життя на основі розширення її знань і можливостей. Гендерне виховання виступає як творчий процес багатопланового особистісного розвитку, що виявляється в активному, діяльному житті людини.

Крім того, необхідно розуміти, що принципи гендерного виховання в об’єднаннях, громадських організаціях організовуються цілком на визначених соціально-педагогічних принципах, що закріплюють у правилах загальний підхід, позицію керівника стосовно процесу виховання підлеглих, його діяльність щодо формування в них визначених

якостей. Принципи гендерного виховання мають у своїй об'єктивній основі закономірні зв'язки і відносини виховного процесу, що відображаються у цілій системі: виховання підлеглих у процесі діяльності; виховання у колективі і через колектив; індивідуальний підхід до вихованця; поєднання високої вимогливості до людей з повагою до їхнього особистого достоїнства і турботою про них; опора на позитивне у процесі гендерного виховання.

Таким чином, соціальна педагогіка виходить з того важливого і визначального положення, відповідно до якого якості виконавців формуються і розвиваються у процесі практичної діяльності, у поєднанні з загальнолюдською мораллю.

Відзначимо конкретні умови, що забезпечують це положення: по-перше, необхідно, щоб громадські діячі розуміли доцільність виконуваних ними дій і операцій, тому що виховне значення праці має відповідати тим соціальним цілям, для досягнення яких воно відбувається; по-друге, виховний ефект підвищується, коли він розумно організований, тобто якщо забезпечується порядок, дисципліна, визначаються обсяг робіт і терміни виконання, встановлюється персональна відповідальність за доручену справу, здійснюється систематичний контроль за кількістю і якістю праці. У результаті такої організації діяльності дисципліна перестає бути зовнішньою, вона стає внутрішньою потребою працівників; по-третє, виховний ефект діяльності підвищується шляхом залучення громадських діячів до цивілізованої конкуренції, що стимулює їхню трудову пильність. При цьому варто мати на увазі, що індивідуалістична пильність у конкуренції приносить мало користі, вона навіть шкідлива, тому що породжує в особистостях егоїстичні схильності.

Принцип гендерного виховання у процесі діяльності можна правильно зрозуміти і здійснити, якщо розгляда-

ти його вимоги в тісному зв'язку з реалізацією вимог інших принципів, як органічну частину всього процесу виховання. Відомо, що тільки у колективі зі складними і різноманітними відносинами його членів можливий справжній усебічний розвиток особистості, її обдаровань і здібностей, моральних якостей, фізичних сил; у колективі, який впливає на своїх членів, відповідає за їхні дії, захищає їхні права і висуває до кожного з них відповідні вимоги.

Таким чином, принцип гендерного виховання у діяльності громадських організацій та рухів припускає виховний вплив силою колективу на всіх його членів, для чого необхідно правильно його організувати, згуртувати, виховати у всіх членів колективу почуття відповідальності за загальні інтереси підрозділу, прищепити принциповість у їхніх стосунках, які не допускають помилкового товариства й елементів кругової поруки.

У процесі гендерного виховання важливим є подолання негативних рис характеру особистості. Для цього необхідно визначити і спиратись на позитивні якості людини, що дає, як правило, гарні результати. Оптимістичний підхід викликає довіру і повагу до керівника, віру в можливість позбавитись своїх недоліків, що створює перспективу. Цей принцип означає заохочення всього гідного не тільки в окремій людині, а й у колективі, через виховання на позитивному прикладі, на передовому досвіді.

Отже, змістовою основою гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій та рухів є виховання лідера в колективі. Без колективу ми не зможемо повною мірою проаналізувати лідерську роль жінки. Зазначена проблема заслуговує на увагу у зв'язку з характерним для сучасного суспільства процесу вирівнювання соціальних позицій і ролей чоловіків і жінок, що зумовлюють зміни традиційних уявлень про лідерську роль.

Україна нині помітно відстає в інформаційному забезпеченні сім'ї та закладів освіти з проблем гендерного виховання. У сучасній сім'ї, як свідчать соціально-психологічні дослідження, виховання дівчаток та хлопчиків відбувається на таких двох головних інформаційних засадах. Одна з них — це соціальна естафета культурних традицій виховання, яку сім'я успадкувала та зберегла, незважаючи на соціально-політичний тиск комуністичного режиму. Корені цих традицій сягають XIX — початку XX ст. Відповідно до цих традицій у суспільстві існують глибокі розбіжності в розумінні соціально-психологічного статусу чоловіка і жінки. Виходячи з цього, хлопчиків і дівчат виховують не як рівних особистостей у суспільстві, а як представників статі. Це формує жорстокі моделі їхньої поведінки у родині, на роботі та в суспільстві. Ці гендерні стереотипи виховання зберігають у суспільній свідомості сприйняття жінки насамперед як представника певної статі, тоді як чоловік виступає передусім як людина, а вже потім як представник статі [4, 40].

Новітні тенденції розвитку суспільства, розуміння становища та прав жінок, розвиток жіночого руху призводять до того, що жінка отримує додаткові обов'язки та відповідальність, зберігаючи при цьому у своїй свідомості та у свідомості чоловіків усі рольові позиції, притаманні їй традиційно. Рух до справжнього партнерства та рівності у стосунках між чоловіком і жінкою як у суспільстві, так і в сім'ї відбувається в Україні вкрай повільно [5, 51].

Сьогодні найбільше турбують жінок і чоловіків матеріальні проблеми і це є прямим відображенням проблем суспільства, яке зараз переживає перехідний період, що супроводжується соціально-психологічною та економічною кризою.

Криза матеріальної забезпеченості сім'ї, брак моделей майбутнього як у чоловіків, так і жінок, кризовий стан мо-

делей виховання та системи освіти в цілому породжують типові проблеми гендерного виховання. Найтипівішими з них є такі: труднощі у сімейних взаєминах; відчуття дискомфорту, невизнаності в сім'ї, відсутність підтримки; страх самотності, труднощі у встановленні контактів; страх бідності; втрата надії на здобуття освіти; матеріалізація взаємин між людьми (зокрема, у родині, у сфері освіти). Нині матеріальні нестатки значною мірою починають впливати на зміст самоідентифікації дівчини, а потім і жінки в сучасних умовах: труднощі у заробітку грошей; труднощі у навчанні, зменшення інтересу до нього; ранній потяг до сексуальних стосунків і відсутність відповідної інформації про це; суперечності між традиційною моделлю виховання дівчини як представниці слабкої та прекрасної статі і новітніми моделями самоідентифікації жінки як незалежної людини, вільної особистості. Тому всі наведені чинники потрібно враховувати у процесі гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій та рухів.

Отже, вивчення та теоретичне узагальнення концептуальних основ гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій і рухів дало можливість визначити:

- а) гендерне виховання як процес цілеспрямованого систематичного вироблення в осіб обох статей способів і форм паритетності у відносинах, моральних норм рівності, рівноправності, взаємоповаги, врахування як спільного, так і відмінного, що властиво жінці й чоловікові;
- б) сутність гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій та рухів, яка полягає у розвитку особистісних якостей жінки-лідера, обумовлених вимогами громадської організації, або колективу, в якому вона працює, комунікативній та інфор-

маційній функціях, які забезпечують особистості формування гендерного світогляду та навички гендерно орієнтованої поведінки;

в) специфіку гендерного виховання жінок-лідерів, яка полягає у використанні комунікативного підходу та інтерактивних форм навчання в діяльності громадських організацій та рухів, а саме: проведення гендерних курсів та семінарів, створення шкіл жіночого лідерства, організація та проведення літніх гендерних шкіл, а також застосування таких соціально-педагогічних методів, як рольові ігри, психологічні тренінги, моделювання ситуацій, які створюють максимальні можливості для впровадження гендерної освіти у діяльність громадських організацій та рухів.

Таким чином, діяльність жіночих громадських організацій і рухів є важ-

ливим чинником гендерного виховання жінок-лідерів. У свою чергу це сприяє реалізації головної мети гендерного виховання — росту загальнокультурного та освітнього рівня жінок-лідера.

Література

1. *Основи теорії гендеру*: Навч. посіб. — К.: К. І. С., 2004. — 536 с.
2. *Лобанова Л.* Наука в Україні: місце в ній жінки // Гендерний аналіз українського суспільства. — К., 1999.
3. *Кравець В. П.* Гендерна педагогіка: Навч. посіб. — Тернопіль, 2003.
4. *Введение в гендерные исследования*: Учеб. пособие для студ. вузов / И. В. Костикова и др.; Под общ. ред. И. В. Костиковой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2005. — 255 с. — (Сер. "Классический университетский учебник").
5. *Мельник Т. М.* Гендерна політика в Україні / Т. М. Мельник. — К., 1999. — 91 с.

РОЛЬ ПРОФСПІЛОК У РОЗБУДОВІ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ У XXI ст.

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 9–14

Профспілковий рух в Україні регламентується Конституцією України, Кодексом законів про працю і окремими законами: “Про професійні спілки, їх права та гарантії діяльності” від 1999 р. з подальшими доповненнями, — цей Закон визначає особливості правового регулювання, засади створення, права та гарантії діяльності професійних спілок [5], “Про колективні договори і угоди”, “Про об’єднання громадян”. У ст. 36 Конституції України сказано: “Громадяни мають право на участь у професійних спілках з метою захисту своїх трудових і соціально-економічних прав та інтересів. Професійні спілки є громадськими організаціями, що об’єднують громадян, пов’язаних спільними інтересами за родом їх професійної діяльності. Ніхто не може бути примушений до вступу в будь-яке об’єднання громадян чи обмежений у правах за належність чи неналежність до політичних партій або громадських організацій” [1].

Місія профспілок — творити громадянське суспільство, захищати права людей найманої праці, відстоювати соціальні права громадян.

Для того щоб розкрити тему управлінської культури та її вплив на профспілковий рух, необхідно розтлумачити такі визначення: професійна спілка, первинна організація профспілки та інші основні дефініції, які визначають діяльність і членство у професійних спілках.

Професійна спілка (профспілка) — добровільна неприбуткова громадська організація, яка об’єднує громадян, пов’язаних спільними інтересами за родом їх професійної (трудової) діяльності (навчання) [3].

Первинна організація профспілки — добровільне об’єднання членів профспілки, які, як правило, працюють на одному підприємстві, в установі, організації, або у фізичної особи, яка використовує найману працю, або забезпечує себе роботою самостійно, або навчаються в одному навчальному закладі [3].

Профспілка — це незалежна від держави, роботодавця і його адміністрації організація працівників. Вона утворюється для захисту соціальних та економічних інтересів трудящих, людей найманої праці.

У багатьох людей слово “профспілка” (з досвіду радянських часів), як правило, асоціюється із розподілом профспілкових пільгових путівок, роздачею святкових подарунків на Новий рік, 8 Березня та інші свята, а також з обов’язковою сплатою членських внесків. І це зрозуміло, адже за часів Радянського Союзу реалії були абсолютно іншими. У комуністичному суспільстві, де не було місця приватній власності, а все належало державі, просто не могло бути утисків трудової людини на зразок невиплати заробітної плати чи незаконного звільнення, а тому і роль профспіл-

ки була іншою — “організувати дозвілля на виробництві”.

Але із здобуттям Україною незалежності та з переходом до ринкової економіки зі своїми суворими законами, змінилися і умови праці. Для нас стали звичними такі явища, як затримка виплати заробітної плати, або взагалі її невивплата, незаконне звільнення, жахливі умови праці, які часто призводять до травматизму, а подекуди мають і летальні наслідки, невідповідність заробітної плати прожитковому мінімуму. Крім того, умови праці та оплата, у зв'язку зі зміною власності, у більшості випадків залежить тепер не від держави, а від приватного власника. За таких умов саме профспілка, а не держава, має стати основним, а головне дієвим захистом трудових прав людини найманої праці [2].

Метою профспілкового руху, як зазначав В. Барков [4], є поліпшення соціально-економічної ситуації, а відтак і зміцнення громадянського миру й демократії; головним покликанням професійних спілок є налагодження конструктивного соціального діалогу,

узгодження інтересів найманих працівників, держави і роботодавців шляхом домовленостей, а не руйнівної, агресивної конфронтації.

За відсутності або неефективній роботі профспілок можуть статися негативні наслідки (рис. 1). Ефективність роботи первинної профспілкової організації значною мірою залежить від ерудиції, уміння профспілкового лідера (керівника профспілкової організації) повести за собою маси, відстоювати інтереси трудящих, домовлятися з адміністрацією підприємства, мати значний, вагомий авторитет як у колективі, так і у власників (роботодавців) та місцевих органів влади. Нині дуже важливою є підготовка такого лідера, а особливо формування у нього відповідної управлінської культури профспілкового лідера. Цього можна досягти лише в процесі підвищення кваліфікації, оскільки при обранні керівника первинної профспілкової організації особа, яка висувається, вже має фахову і як правило вищу освіту, але професійної підготовки як профспілкового керівника бракує всім новообраним профспілковим головам,



Рис. 1. Негативні явища на виробництві, на ліквідацію яких може вплинути профспілка

через те що жоден вищий навчальний заклад не формує управлінські якості керівника профспілкової організації. А управлінська культура керівника профспілкової організації, яка має сприяти ефективній, продуктивній роботі профспілкової організації, знаходиться в зародковому стані.

Науково-технічний прогрес наприкінці ХХ ст. сприяв економічному прориву в усьому світі, розвитку нових методів і форм управління, тож варто відмітити те, що цей період збігся в часі зі здобуттям незалежності, переходом економічних відносин в Україні від планової до ринкової економіки. Розвиток ринкових відносин у нашій країні спонукав докорінну зміну структури і змісту продуктивних сил і виробничих відносин у системі господарювання, в тому числі світоглядних аспектів соціального устрою, які нині відбуваються в соціальних формах. З'явилася нова форма уп-

равлінського мислення, яка сформувалась завдяки новим господарським відносинам, що розвиваються в ринкових умовах господарювання (рис. 2).

В Україні, як і в усьому світі, профспілки є не лише буфером між роботодавцем і робітником, вони також лобюють інтереси людей найманої праці у державі. Використовуючи соціальні важелі, профспілки співпрацюють з іншими громадськими та політичними організаціями для досягнення поставлених цілей.

Загалом профспілки виконують доволі широкий спектр соціальних функцій. Вони захищають інтереси робітничого класу у сфері поліпшення умов праці, професійної підготовки, тривалості робочого дня, відпусток, організації виробництва тощо. Слід зазначити, що профспілки діють як захисні організації найманих працівників, які не мають власності, що, у свою чергу, посилює

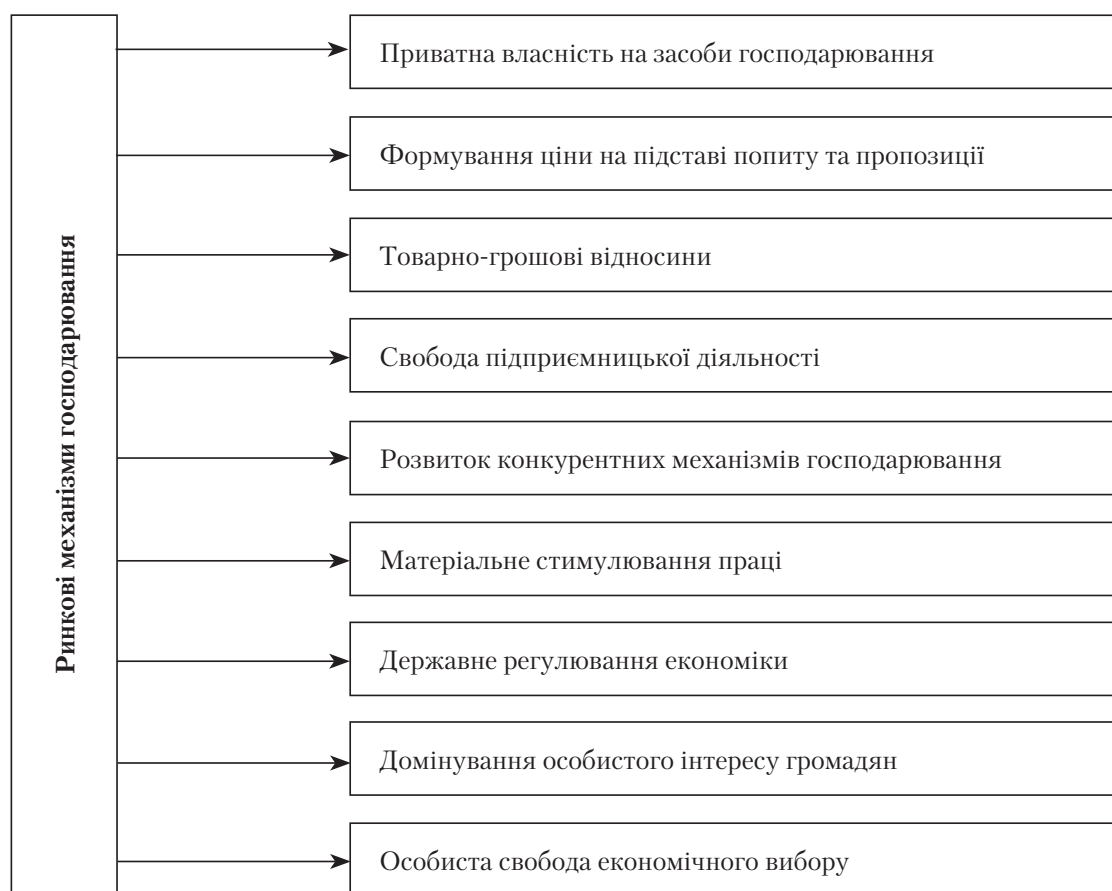


Рис. 2. Особливості господарювання в ринкових умовах

й актуалізує роль колективних організацій людей праці як суб'єктів забезпечення національної (передусім соціальної) безпеки держави [6].

Проведені нами дослідження (анкетування, опитування) серед найманих робітників різних професій та галузей економіки, членів профспілкових організацій Національного форуму профспілок України, власний досвід роботи у профспілках, ретельне вивчення законодавчо-нормативної бази, яка регулює діяльність профспілок, дає можливість визначити цілі та завдання із розробки програмних дій виконавчого органу первинної профспілкової організації. Така програма дій складається з чотирьох основних пунктів, які далі детально розглядатимуться з пропозиціями по їх виконанню. Для успішного виконання цілей та завдань, які ставляться перед первинною профспілковою організацією, керівнику профспілкової організації необхідно мати достатньо високий сформований рівень управлінської культури як складової його професійності.

Визначення цілей діяльності профспілки, що розроблюються на підставі побажань працівників і затвердженого Статуту.

Чітке визначення цілей дає можливість сконцентрувати увагу на вузлових проблемах, також діяти з випередженням подій і впливати на їх розвиток, а не просто реагувати на обставини, що вже склалися.

Метою первинної профспілкової організації має бути:

- конкретна — її не потрібно формулювати як “підвищення безпеки умов праці”, а вказувати конкретні заходи, наприклад, “створити об'єднаний комітет з питань техніки безпеки для вивчення недоліків роботи відділу безпеки”, чи домогтися від адміністрації забезпечення працівників захисними засобами, спецодягом;

- досяжна — ніщо інше не підсилить авторитет і привабливість профспілки так, як здобута нею перемога, нехай поки що і незначна. І, навпаки, ніщо так не послаблює її, як довга низка поразок. Тому краще ставити більш скромні, але досяжні цілі, ніж розпочати щось грандіозне і потерпіти поразку. Лідерам профспілок варто утримуватись від такої привабливої обіцянки, як різке підвищення зарплати, якщо це навряд чи можливо;
- контрольована — досягнення мети потрібно розділити на етапи, по завершенні кожного з яких мають бути досягнуті контрольні якісні і кількісні показники (наприклад, збільшення чисельності членів профспілки на конкретну кількість осіб щороку), щоб можна було оцінити результативність діяльності;
- мати фіксований термін виконання із зазначенням конкретних термінів і дат (наприклад, “проводити обговорення проекту колективного договору щотижня і підготувати його остаточний варіант до конкретно визначеної дати”).

Профком профспілки має запропонувати перелік визначених ним цілей на загальних зборах членам профспілки (трудовому колективу) для обговорення. Таким шляхом вдасться розподілити поставлені завдання по групах і ступенях їх важливості і призначити конкретних осіб, відповідальних за їх виконання.

Розробка плану дій, необхідних для досягнення поставлених цілей.

Після того як на загальних зборах (конференції) визначені пріоритетні цілі і черговість їх виконання, профспілковий комітет складає план роботи з їх досягнення. При цьому варто враховувати, що на підприємстві діє ще як мінімум одна профспілка, і деякі цілі можуть збігатися. У цьому випадку краще об'єднати зусилля різних проф-

спілкових організацій для досягнення загальних цілей. План має відповідати на такі питання: *що робити?* Також включати перелік усіх завдань, рішення яких необхідно для досягнення поставлених цілей. *Коли?* Встановлюється термін виконання кожного завдання. *Хто?* Визначається особа, відповідальна за кожне завдання. *Де?* Вибрати місце проведення кожного заходу. *Як?* Перелічити всі наявні можливості виконання поставлених завдань.

Залучення нових членів профспілки — одна з найважливіших функцій виконавчих органів профспілки. Неможливо досягти значних успіхів силами лише кількох осіб. Організації потрібний постійний приплив нових сил та ідей. Практикою перевірено ефективність деяких тактичних прийомів, що допомагають залучити людей:

- мати особисту розмову з кожною людиною — таке спілкування не замінить ні лист, ні повідомлення, ні звернення на зборах;
- не потрібно боятися звертатись по допомогу як до колективу, так і до керівників профспілки галузевої та вищого керівництва. Створення міцної профспілки вимагає загальних зусиль і взаємодопомоги. Людям подобається, коли їм дають зрозуміти, що їхня думка важлива;
- необхідно висловлювати вдячність. Люди мають знати, що вони витрачають свої сили і час на важливу справу. Висловити вдячність можна в особистій розмові, прилюдно на зборах, у спеціальному листі чи в газеті;
- приносити людям задоволення, влаштовуючи заходи, що зближують людей, запрошуючи також родини членів профспілки;
- заходи мають бути короткими й інтенсивними, необхідно пам'ятати, що люди зайняті. Збори в жодному разі не мають бути занадто довгими і не варто проводити їх

скликання дуже часто, оскільки це може набриднути.

Постійне інформування трудящих про всю діяльність профспілки на зборах і в інформаційних джерелах (друкованих, на радіо і т. п.) — це четверта з найважливіших функцій виконавчого органу. Цей процес проходить у двох напрямках: керівництво профкому інформує робітників про свою діяльність, і водночас працівники повідомляють про свої турботи, враження і погляди на ситуацію, що склалась на підприємстві. Такий двосторонній обмін інформацією відбувається за допомогою: контактів на зборах; друкованих джерел; внутрішнього радіо підприємства [5].

Управлінська культура керівника профспілкової організації сприяє профспілковому лідерові у розв'язанні глобальних проблем для членів профспілки, а саме:

- під час переговорів про укладання колективного договору з роботодавцем висувати і відстоювати вимоги стосовно форм і системи заробітної плати, розцінок і тарифних сіток, схем посадових окладів, умов введення і розмірів надбавок, доплат, премій, винагород, заохочень та компенсаційних виплат;
- контроль за надання пенсіонерам та інвалідам, членам сімей працівників підприємства рівних можливостей щодо медичного обслуговування, забезпечення житлом, путівками в оздоровчі та профілактичні заклади, соціальними послугами;
- сприяти тому, щоб частину коштів підприємства було спрямовано на будівництво, реконструкцію й утримання житла для працівників, та брати участь у розмірі цих відрахувань.

Отже, ми вважаємо, що управлінська культура керівника профспілкової організації — це синтез науки менеджменту управління та таких професійних якостей, як етичність, вихованість,

принциповість, фактичність, наполегливість і відвертість у досягненні основної цілі — відстоювання і захист інтересів людей найманої праці. Моральні норми вихованої, інтелігентної, толерантної людини тісно пов'язані з правовими основами забезпечення економічних і соціальних гарантій людини — як основної рушійної сили зі створення матеріальних цінностей, уміння розв'язувати конфліктні ситуації між роботодавцями та найманими працівниками, повною мірою забезпечуючи економічні та соціальні гарантії останніх.

Література

1. *Конституція* України (із змінами, внесеними згідно із Законом України № 2222-IV (2222-15) від 08.12.04, ВВР, 2005, № 2, ст. 44) // ВВР України. — 1996. — № 30. — Ст. 141.
2. *Закон* України “Про оплату праці” // ВВР України. — 1995. — № 17.
3. *Закон* України “Про професійні спілки, їх права та гарантії діяльності” // ВВР України. — 1999. — № 45.
4. *Барков В. Ю.* Взаємовідносини держави і суспільства в Україні // Українська політична нація: генеза, стан, перспективи / За ред. В. С. Крисаченка. — К.: НІСД, 2004. — С. 351–451.
5. *Для чого потрібна профспілка і як її створити: методичні рекомендації* / Уклад. М. І. Якібчук — К.: Вид-во НФПУ, 2008. — 44 с.
6. *Корнієвський О.* Професійні спілки в умовах соціальної трансформації // Політичний менеджмент: Український науковий журнал. — 2008. — № 6 (33). — Груд.

РЕВОЛЮЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ, ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ И ПОСЛЕДСТВИЯ

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 15–30

1. Революции в образовании и их основные характеристики

Во всех обществах обучение играло довольно важную роль, но далеко не во всех определяющую. Тысячелетия обучение носило традиционалистский характер. Выступало средством накопления, сохранения и передачи опыта от поколения к поколению. Его задача заключалась в сохранении общества в аспекте обеспечения соответствия нормам. Новое знание на протяжении почти всей истории человечества вырабатывалось редко, а принципиально новые формы жизнедеятельности не играли определяющей роли в обществе.

В Новое время роль образования в развитии общества постоянно возрастает. Это проявляется в увеличении от него социально-экономического и социализаторского эффектов. В процессе социального развития оно перемещается из периферии общества в его центр.

Образование все сильнее влияет на механизмы развития общества, растет численность обучающихся, поднимается планка уровня образованности. В лидерских странах на повестку дня ставится вопрос о всеобщем высшем образовании.

Впервые вопрос об образовательных революциях был поставлен еще в СССР в 70-е годы. В. Н. Турченко [7; 8], который исследовал революции в образова-

нии и их влияние на жизнь общества. Образовательные революции в истории цивилизации свершались неоднократно. При этом они отличались: сменой методологии образования; изменением в обществе места и роли образования и существенными изменениями в самом образовании соотношения между традицией и инновацией. Они были тесно связаны с информационными революциями, которые приводили к смене типов информационных технологий.

Революции в образовании, как и революции в любой другой сфере, представляют собой взрывообразные явления, качественные скачки в развитии образования, кардинальные перемены в его принципах, содержании, структуре, методах и роли в обществе.

Революциям обычно предшествуют кризисы. Поэтому сами они являются наиболее мощными ответами на взыскательные запросы кризисов, которые в образовании в поставторитарных странах имеют два существенных проявления: во-первых, это социально-экономические кризисы образования как части общества, вызванные кризисом общественной системы, а во-вторых, это кризисы образования как такового, которые проявляются и в благополучных обществах.

Второй аспект кризиса выражается в том, что образование с его содержанием,

структурой, формами и методами перестает соответствовать запросам даже благополучного общества, что предопределяет либо торможение развития общества, либо кардинальное обновление самого образования.

Кризис в образовании имеет многообразные проявления:

1. Снижение качества образовательных услуг: подготовки как выпускников средних школ, так и дипломированных специалистов.
2. Массовость образования наталкивается на колокольную кривую распределения интеллекта, что означает, с одной стороны, появление таких специалистов, которые отличаются относительно невысоким интеллектом, а с другой — появление значительного социального слоя, который не может получить образование, в том числе, и по причине низкого интеллекта.
3. Усиление неэффективности образовательных технологий формального характера.
4. Рост объемов учебной информации, которую невозможно усвоить традиционными методами обучения, кризис у обучаемых уровня развитости анализаторов информации, что приводит к обнажению порога возможностей ее усвоения.

Революция в образовании представляется ответом не на социально-экономический кризис, а на системно-структурный кризис самого образования как такового. Она предусматривает совокупность качественных скачков:

1. Превращение образования в основной источник развития и богатства общества. Образование начинает определять происходящие в обществе изменения. Оно становится важным ресурсом создаваемого людьми богатства, в качестве которого начинает вы-

ступать человеческий капитал. В экономике все более осязаемое становится “добавленная стоимость”, которая обеспечивается интеллектом, знанием, информацией. Идет формирование экономики знания, которая определяет успех наиболее образованных стран.

2. Возрастание роли образования в обществе, его социальных масштабов, многообразия и действенности функций, степени влияния на все социальные институты и процессы, особенно на социализацию личности, превращение его в одну из важнейших сфер социума.
3. Рост средств, которые общество тратит на образование, с одновременным ростом отдачи от него. Оно становится одной из самых прибыльных отраслей вложения денег. Образование начинает притягивать к себе значительное количество финансовых, кадровых и информационных ресурсов и одновременно само превращается в важнейший ресурс общества, который обеспечивает его обновление на ключевых этапах развития.
4. Образование концентрирует в себе нововведения, формирует инновационный человеческий капитал общества, становится мощным источником его обновления. Страны, которые удерживают лидерство в образовании, или сумели сохранить образовательный потенциал в кризисных условиях, способны либо сохранить свое лидерство в мире, либо заявить себя в качестве полноправных участников авангарда мирового сообщества.
5. Гуманизация и гуманитаризация образования, его ориентация на развитие личности, уважение

прав каждого человека, гуманитарные ценности.

6. Нарастание многообразия и многовариантности, многоуровневости образования, расширение возможности выбора образовательной системы и этапа процесса обучения. Оно перестает быть конвейерной штамповкой, становится все более индивидуальным.
7. Непрерывность образования, которое получает человек не раз и навсегда, а в течение всей жизни, когда образование выступает как процесс его постоянного образования-самообразования. Современному обществу необходима новая система образования человека в течение всей его жизни. При быстрых изменениях информационной среды люди должны иметь возможность время от времени получать новое образование. В будущем периоды рабочей деятельности человека будут чередоваться с периодами его переподготовки [5, 394].
8. Переход от “поточного” производства специалистов к производству их малыми “сериями” или даже штучно. При этом важнейшим свойством, которое обретает образование, становится гибкость, способность к переналадке. Это касается как образовательной системы, так и ее продукта — специалиста.
9. Переход от ориентации обучения на усвоение информации (овладение знаниями) к формированию профессиональных качеств, необходимых для творческой деятельности. Основным ориентиром образования становится формирование мыслящей творчески личности, обладающей способностью саморазвития.
10. Технологизация образования на основе широкого применения

электроники и компьютерной техники, что позволит расширить возможности дистанционного и домашнего обучения. Набирает силу тенденция создания индустрии знаний, когда университеты начнут играть в обществе бóльшую роль, чем промышленные корпорации. Компьютер кардинально преобразует процесс обучения, придает ему технологический характер, реализуя информационные творческие технологии образования, становится средством обучения и даже учителем и партнером.

2. Кардинальная смена методологии и технологий обучения: переход от классической методологии к постклассической методологии

Методология преподавания в своем развитии прошла два этапа: классический и постклассический. Классическая методология складывалась в течение многих столетий. Основопологающие ее положения сформировались еще в античном мире. Она опирается на соответствующие принципы и методы обучения и предполагает вполне определенную модель обучения, в которой абсолютно доминирует в информационном и правовом поле преподаватель. Обучаемый же выступает преимущественно лишь объектом учебно-воспитательных воздействий.

Во второй половине XX ст. в связи со становлением в ряде наиболее развитых стран постиндустриальной, информационной цивилизации, с усилением необходимости перерабатывать огромные массивы информации, формировать и реализовывать творческий потенциал личности стала складываться постклассическая методология обучения. В ее генотипе представлены совершенно иные принципы, которые предполагают партнерские отношения в учебном процессе между преподавателем и студентом,

ориентацию обучения не только на получение знаний, но и на формирование способности к творчеству, переработке огромных массивов информации, умений и навыков профессиональной практической деятельности.

Постклассическая и классическая методологии образования неизбежно вступили в противоречие друг с другом, которое превратилось для стран и народов в проблему кардинальной модернизации образования. Для преподавателей обострилась проблема выбора между классицизмом и постклассицизмом в обучении.

Существенно различаются между собой и методологические системы, которые охватывают место и роль преподавателя и обучаемых в учебном процессе, тип преподаваемого знания и информационной коммуникации, понимание сущности истины, способ управления обучением, уровень творчества, связь с практикой, системность и проблемность

обучения, контроль знаний, активность, характер обучения и его результат.

Довольно значительным является различие в принципах классической и постклассической методологии. При этом наиболее рельефны различия двух систем четко по основным принципам педагогической техники. Наиболее важными принципами выступают принципы выбора, открытости, деятельности, обратной связи и оптимальности (табл. 1).

Различаются между собой и сами системы методологий образования по таким параметрам, как место и роль преподавателя и обучаемых в учебном процессе, тип преподаваемого знания и информационной коммуникации, понимание сущности истины, способ управления обучением, уровень творчества, связь с практикой, системность, проблемность, активность, характер, контроль и результат обучения (табл. 2).

Таблица 1

Принципы классической и постклассической методологии обучения

Принцип	Классическая методология	Постклассическая методология
Выбор: наличие альтернатив и возможность предпочтения одной из них	Ограниченность выбора: право выбора дается только на входе в образовательную систему	Свобода выбора: право выбора предоставляется в любом обучающем или управляющем действии
Открытость: доступность к различным видам знаний	Закрытость обучающей системы: даются только необходимые знания, изолированно от других знаний	Открытость обучающей системы: даются не только необходимые знания, но и готовят обучаемого к решению проблем за пределами учебной дисциплины
Деятельность: работа в процессе усвоения знаний	Получение знаний в процессе их передачи, деятельности преподавателя	Освоение знаний, умений и навыков преимущественно в форме деятельности обучаемого
Обратная связь: получение информации о состоянии обучаемого	Периодическая контролирующая обратная связь с целью выяснения качества усвоения знаний	Регулярная контролирующая и обучающая обратная связь на основе развитой системы обратной связи
Оптимальность: эффективное осуществление обучения	Максимальное использование возможностей преподавателя для трансляции знаний	Максимальное использование возможностей, знаний, интересов обучаемых для повышения эффективности обучения

**Сравнительная характеристика классической
и постклассической методологий преподавания**

Характеристики методологии	Классическая методология преподавания	Постклассическая методология преподавания
Место и роль преподавателя в учебном процессе	Полноправный субъект, определяющий все аспекты обучения	Субъект, инициирующий обучение, побуждающий превращение студентов в субъект обучения
Место и роль обучаемых в учебном процессе	Восприятие и освоение знаний, излагаемых преподавателем	Активное генерирование знаний
Тип преподаваемого знания	Детерминированное знание, представляющее собой описание закономерностей	Стохастическое знание как совокупность некоторых тенденций и вероятностных описаний
Тип информационной коммуникации	Поток информации, генерируемый и управляемый преподавателем, информационное воздействие	Многоканальная система генерирования информации между обучаемыми и преподавателем, информационное взаимодействие
Понимание сущности объекта знания	Сущность едина, хотя и многообразна в своих проявлениях, монизм в понимании сущности	Сущность плюралистична, неоднозначна, изначально многообразна, осмысливается по принципу дополнительности
Способ управления обучением	Тоталитарное и авторитарное управление	Демократическое управление, предполагающее развитие самоуправления, согласование решений, делегирование полномочий
Творчество	Только у преподавателя, студент работает с уже готовым знанием	Творчество преподавателя становится более многообразным, деятельность студента носит творческий характер
Связь с практикой	Существует постоянная проблема дополнения обучения специальной практикой	Практические умения и навыки формируются в процессе обучения
Системность обучения	Изложение и соответственно восприятие системы по частям	Изначально целостное представление и восприятие системы
Проблемность обучения	В лучшем случае описание проблемы	Обучение на примере и в условиях проблемы, формирование умений ее выделения
Контроль обучения	Специальные процедуры контроля	Органическое включение контроля в процесс обучения
Результат обучения	Знания	Знания, умения и навыки с возможным доминированием каждой составляющей совокупного результата
Активность обучения	Традиционное и активное обучение	Активное и интерактивное обучение
Характер обучения	Обучение через конкретный предмет	Диверсификация обучения, воздействие на способности

Развитие науки неизбежно приводит к появлению принципиально нового типа знания, которое не является знанием детерминистским, однозначным по принципу “два плюс два будет четыре”.

Постклассическая методология обучения коренным образом отличается от классической, прежде всего, местом и ролью основных участников учебного процесса — преподавателя и обучаемо-

го, а также их взаимоотношений, содержания и характера деятельности.

В традиционной классической системе образования четко выражена подсистема субъект-объект. Преподаватель играет роль субъекта, определяющего все содержание обучения, его нормы и принципы, стиль отношения к обучаемым. И эта роль жестко и однозначно закреплена за ним. Отступление от этой роли невозможно, а если оно и случается, то рассматривается, по сути, как отклонение от нормы. Еще крепче “прикован” к своей роли обучаемый, который находится под контролем преподавателя, деканата, а порой и общественного мнения.

Постклассическая система обучения начинается там, где исчезает не преподаватель и студент как основные фигуры учебного процесса, а исчезает их жесткое закрепление за своими ролями. Они обретают большую свободу, чем в классической системе обучения. Студенты неизбежно начинают выступать как субъекты обучающей деятельности. Активно включаясь в процесс обсуждения ситуации, они приносят в познающее сообщество знания, в том числе и

авторские, то есть добытые ими самими. Сама ситуация общения формирует довольно значительный комплекс их личностных качеств. Студенты становятся более самостоятельными и конкретными, поскольку анализ ситуации требует проявления индивидуальной активности по осмыслению конкретных событий. Происходят существенные изменения в их ролевых ансамблях, представленных в табл. 3. По сути, анализ ситуации как метод обучения принципиально меняет систему исполняемых ролей.

Наблюдаются и существенные различия в личностных качествах преподавателей и студентов, которые необходимы в системах обучения. Классическая система обучения формирует вполне определенные качества преподавателя, среди которых доминируют строгость, четкость, воля, назидательность. Студент при этом должен выступать простым интеллектуальным исполнителем, впитывающим информацию преподавателя и не подвергающим ее сомнению. Мыслительные навыки у него здесь формируются очень медленно в результате многократного восприятия мыш-

Таблица 3

Сравнительная характеристика ролей участников учебного процесса в различных системах обучения

Роли участников учебного процесса в классической системе обучения		Роли участников учебного процесса в постклассической системе обучения	
Преподаватель	Студент	Преподаватель	Студент
Основной и единственный источник информации	Информационный реципиент	Потеря монополии на информацию	Источник информации
Контролер внешней деятельности на соответствие установленным нормам	Исполнитель установленных норм поведения	Контролер процесса овладения знанием	Исполнитель внутренних познавательных действий
Управленец, который регулирует свое воздействие на аудиторию и ее поведение	Составной элемент совокупного объекта управления	Управленец, который регулирует информационное взаимодействие в совокупном субъекте обучения	Активный субъект — элемент совокупного активного объекта управления
Оратор	Слушатель и ретранслятор полученной информации	Коммуникатор, выстраивающий информационное взаимодействие	Активный участник информационного взаимодействия
Начальник	Подчиненный	Старший товарищ	Коллега

ления преподавателя. Преподаватель всегда стремится к тому, чтобы студент думал так, как думает он — преподаватель. Студент же, не обладая способностями сразу овладеть стилем мышления профессионала-преподавателя, старается подыграть ему. Поэтому неизбежно складывается весьма странная ситуация, в которой один считает, что он учит, а другой убежден в том, что он учится, хотя и тот и другой в лучшем случае заняты трансляцией информации.

В постклассической системе картина несколько иная. Преподаватель здесь вполне реалистичен. Он лишен утопической уверенности в собственной непогрешимости. Мало того, он понимает, что некоторые аспекты преподаваемого материала ему просто неизвестны. Эти аспекты ему предстоит выявлять вместе со студентами. Поэтому он отличается лояльностью, открытостью и демократичностью по отношению к студенту. Поскольку студент не получает готового знания в виде ответов на вопросы преподавателем, а сам вынужден искать их, то у него формируются самостоятельность, уважительное отношение к себе и, самое главное, способность думать.

Следует обратить внимание и на то, что преподаватель перестает быть рабом конспекта. Он вынужден в голове держать не стабильную, отработанную систему знания, а некоторый динамический процесс. Студент также вынужден отойти от законспектированного

материала и постоянно решать некоторые задачи, требующие постоянного переосмысления изученного.

Иной становится и мотивация деятельности как у студента, так и преподавателя. Студент начинает стремиться к лидерству, пытается демонстрировать собственные способности и достижения. Преподаватель перестает работать только с прилежными отличниками, постоянно думает об активизации работы всей группы, развитии творчества и соревновательности.

Следует обратить внимание и на то, что обе системы отличаются между собой уровнем динамики и разнообразия. Традиционная система является статичной. Роли преподавателя и студента жестко закреплены, в то время как в постклассической системе образования эти роли постоянно меняются, что создает возможность личностного обогащения. Личностные качества участников учебного процесса представлены в табл. 4.

Опираясь на сформулированную концепцию методологии преподавательской деятельности и на материал, представленный в предыдущих таблицах, можно определить основные направления развития методов обучения следующим образом:

- во-первых, развитие **постклассической методологии** преподавания;
- во-вторых, повышение **методологической насыщенности обучения**,

Таблица 4

Личностные качества участников учебного процесса в различных системах обучения

Личностные качества в классической системе обучения		Личностные качества в постклассической системе образования	
Преподаватель	Студент	Преподаватель	Студент
Воля, авторитарность, организованность, четкость, строгость	Исполнитель, апологет преподавателя, хорошая память, готовность к унижению ради оценки, тяга к подсказке, нетворческий тип мышления	Лояльность, открытость, демократичность, общительность	Самостоятельность, уважительное отношение к себе, негативное отношение к шпаргалке и подсказке, творчество мышления

направленного на формирование значительного гносеологического, праксеологического и аксеологического потенциалов личности;

в-третьих, развитие методов **интенсивного образования, мобилизующих и активизирующих деятельность как преподавателя, так и обучаемых**;

в-четвертых, использование таких методов, которые **создают условия для духовной и творческой свободы личности студента**;

в-пятых, использование **возможностей для воспитания общечеловеческих, а также социально и профессионально значимых качеств обучаемых**, их способности адаптироваться к экстремальным ситуациям и принимать оптимальные решения;

в-шестых, **интеграция с другими методами обучения**, обогащение за их счет и вследствие этого повышение своих функциональных возможностей.

3. Кардинальное обновление принципов обучения

Революция в образовании представляется революцией по той причине, потому что она является качественным структурным скачком в развитии образования, который обновляет его существенно как с точки зрения структуры, так и функций, роли в обществе. Естественно, что революция в образовании кардинально изменяет его принципиальные основы. Следует подчеркнуть, что если раньше нововведения в образовании затрагивали только его периферийные области и сохраняли незыблемыми принципы, то образовательная революция качественно меняет сами принципы. Это, естественно, ведет к глубинным и кардинальным переменам во всей системе образования. Прежде всего, и рельефнее всего это проявляется в принципах обучения.

Классическое образование, несмотря на корни в глубокой древности, является результатом развития индустриального общества с его конвейером, пото-

ком и массовыми профессиями, а также с его долговременностью и гарантированностью. Индивидуальность ему претит. Постклассическое же образование имеет под собой глубинную потребность в виде мелкосерийного производства с высоким интеллектуальным потенциалом и частой сменой технологий. Конечно, оно еще не персонально, но степень его индивидуальности гораздо выше, чем у классического образования.

Если сравнить классическое и постклассическое образование, становится понятным, что они противоположны друг другу. Действительно противоположными являются пары таких категорий, как: “массовость” и “индивидуальность”, “постоянство” и “изменчивость”, “традиционализм” и “инновационность”, “дискретность” и “непрерывность”, “нормативность” и “индивидуальная неповторимость”, “цель” и “самоцель”, осмысление которых к классическому и постклассическому образованию представлена в табл. 5.

Современное состояние развития образования в мире характеризуется как переходное состояние. Классическое образование претерпевает глубокий структурный кризис. Его детище — университеты, представляющие собой настоящих монстров индустриальной эпохи, ведут особенно интенсивные поиски по многим направлениям: номенклатуры специальностей, методов обучения, развития управления и самоуправления, прогнозирования перспектив. Если университету, имевшему развитый гуманитарный профиль, становится все труднее выживать, то трудностей у технического вуза еще больше. Они довольно быстро сокращаются, модифицируются, обретают новые формы обучения. Здесь особенно обострена проблема гуманитаризации вуза. Перспективной является тенденция не только гуманитаризации технических вузов, но и технизации гуманитарных учебных заведений, которые нередко оказываются не способны-

Сравнительная характеристика классического и постклассического обучения

Классическое обучение	Постклассическое обучение
Массовость образования, его индустриальный характер, поточность	Индивидуальность, персональность, разовость подготовки в небольших сериях
Длительность и стабильность знания, программ и методов обучения	Постоянные изменения в системе преподаваемого знания, программах и методах
Традиционализм, стабильность, отсутствие обновления	Постоянство инноваций
Дискретность образования, получение знания в молодости	Непрерывное образование в течение всей жизни
Авторитарная организация образовательных систем и институций (централизация, иерархия, жесткая нормативность, авторитаризм)	Демократизация образовательной системы (децентрализация, автономизация, координация, гибкость нормативов, демократизм)
Формирование профессиональных знаний, умений и навыков	Формирование творчества, развитие способностей, умений и навыков переработки и использования информации
Формирование нормативной личности, то есть осваивающей нормы общества и владеющей ими	Формирование индивидуально неповторимой творческой личности, обладающей потенциалом саморазвития, системой ценностей и мотивацией
Образование выступает как цель и средство достижения индивидом других целей	Образование выступает самоцелью и смыслом жизнедеятельности индивида

Таблица 6

Принципиальные различия классической и постклассической систем образования

Параметры сравнения	Классическое образование	Постклассическое обучение
Обучение	Формирование знаний, умений и навыков	Формирование интеллектуального капитала
Воспитание	Ценностно-рациональное воспитание с ориентацией на волю и разум	Всесторонняя социализация личности, формирование человеческого капитала
Коммуникация	Однонаправленная субъект-объектная коммуникация	Коллективное субъект-субъектное взаимодействие
Управление	Иерархия и подчинение, жесткая нормативность	Самоуправление и автономия, гибкость норм
Технологии	Жесткие реальные технологии, максимально приспособленные к обучающим	Реальные и виртуальные технологии, максимально приспособленные к обучающимся
Результат	Профессионально подготовленный, культурный человек	Творческий профессионал, обладающий интеллектуальным капиталом

ми “продвигать” гуманитарное знание в головы студентов по причине слабой технологизации учебного процесса.

Существенные изменения происходят во всех составляющих образовательной сферы: в обучении, воспитании, управлении учебно-воспитательным процессом, коммуникациях между учащимися и преподавателями, в техно-

логических принципах, положенных в основу учебно-воспитательной деятельности (табл. 6).

Если классическая образовательная система ориентирована на формирование профессиональных знаний, умений и навыков, которые диктуются потребностями рынка труда, что, с одной стороны, дает возможность вы-

пускнику вуза найти работу, а с другой, — его узкий профессионализм со временем неумолимо выведет его “в тираж”, неизбежно вытолкнет в ряды безработных. То постклассическая система формирует профессиональный интеллектуальный капитал, способность его наращивать, переживать циклы собственной интеллектуально-профессиональной реконструкции. Такой специалист не “выпадает в осадок”, а попадает в процесс круговорота рабочей силы, который создает условия не для нисходящей, а восходящей мобильности.

Классическая европейская система воспитания, как отмечает А. А. Реан с соавторами, характеризуется такими чертами [5, 249]:

- ценностно-рациональный характер обучения и воспитания;
- преимущественная ориентация на развитие воли и разума;
- утверждение в человеке индивидуального и творческого начал, сочетавшееся с гармонизацией отношений с социумом.

Что касается постклассического воспитания, то задачи классического воспитания являются само собой разумеющимися. Быстрые ритмы жизни современного студента, ее виртуализация ставят на первый план проблему его всесторонней социализации, формирование человеческого капитала, без которого его интеллектуальный капитал не имеет никакого смысла.

Постклассическое образование отличается кардинальным обновлением коммуникации между студентами и преподавателями. Устойчивой тенденцией развития учебных коммуникаций является тенденция возрастания не только субъект-субъектного взаимодействия, но и нарастание интенсивности и многообразия коммуникаций, их виртуализация.

Существенные различия наблюдаются в управлении учебно-воспитатель-

ным процессом и технологиях обучения и воспитания. Технологии становятся все более индивидуализированными, адаптированными в большей степени к обучающимся, в управлении возрастает значение самоуправленческих традиций, ценностей, начал, а также автономизации и индивидуальной свободы.

Сейчас пока сложно во всех деталях предсказать о том результате, который призвана давать постклассическая система образования. Социальный заказ относительно качеств специалиста еще формируется. Но уже сегодня можно констатировать, что подготовка культурного профессионала недостаточна. Необходим творческий человек, способный к саморазвитию, накоплению и реализации своего интеллектуального и личностного капитала.

Повышение эффективности деятельности преподавателя связано с воплощением ряда специальных принципов:

- **принцип многообразия и эффективности дидактического арсенала**, который предполагает овладение дидактикой, ее принципами, приемами и методами;
- **принцип партнерства, сотрудничества с обучаемыми**, базирующийся на признании обучаемых как партнеров в процессе обучающей деятельности, на коллективном обсуждении ситуаций, взаимодействии с обучаемыми;
- **принцип смещения роли преподавателя с трансляции и “разжевывания знаний” к организации процесса их добывания**. Сегодня происходит снижение роли преподавателя как единственного “держателя” научных знаний и растет его роль как эксперта и консультанта, помогающего студенту ориентироваться в мире научной информации;
- **принцип впитывания достижений педагогической и психологической науки, опыта, накоп-**

ленного коллегами. Психологическая и педагогическая обоснованность, формулировка не только образовательных, но и воспитательных целей существенно отличается преподавателя-постклассика от преподавателей, использующих классические методы обучения. Дело в том, что подготовка кейса изначально предполагает решение вопроса о его эффективности;

- **принцип творчества**, который предполагает превращение метода и занятия с его применением в индивидуально неповторимый творческий продукт;
- **принцип прагматизма**, ориентирующий на четкое определение возможностей того или иного метода, а также возможных результатов обучения.

4. Концептуальные основы нового обучения

Принципы постклассического обучения получили более или менее системное обоснование в ряде концепций образования будущего, которые стали появляться, как грибы после теплого дождя, уже со второй половины XX ст. Сначала возникали абстрактные идеи-фантазии, которые по мере проявления постиндустриальной природы общества и развертывания революции в образовании получали более детальное и аргументированное обоснование. Следует подчеркнуть, что быстрое развитие принципиально новых теорий обучения является признаком революции в образовании. Характеристика этих концепций, изложенная на основе книг А. А. Реан, Н. В. Бордовской, С. И. Розум [5] и Т. И. Левченко [4], представлена табл. 7.

Таблица 7

Характеристика основных дидактических концепций

Название дидактической концепции	Характеристика дидактической концепции
1	2
Концепция дидактического энциклопедизма (Я. А. Коменский, Дж. Мильтон, И. Б. Баседов)	Основная цель образования состоит в передаче обучаемым предельно большого объема научных знаний и жизненного опыта. При этом понимание действительности считается прямо пропорциональным количеству изученного материала
Концепция дидактического формализма (Э. Шмидт, А. А. Неймер, И. Песталотци, А. Дистервег, Я. В. Давид, А. Б. Добровольский)	Обучение — это средство развития способностей и познавательных интересов обучаемых, акцент на правильность мышления и на инструментальные предметы (математику, языки и т. д.)
Концепция дидактического прагматизма (утилитаризма) (Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер)	Обучение рассматривается как процесс реконструкции опыта обучаемых. Приоритет отдается не изучению отдельных предметов, а формированию новых отношений через практические занятия и погружение в различные виды деятельности
Концепция функционального материализма (В. Оконь)	На основании идеи об интегральной связи познания с деятельностью акцент ставится на изучение ведущих идей, имеющих мировоззренческое значение (эволюция в биологии, классовая борьба в истории и т. п.)
Парадигмальная концепция обучения (Г. Шейерль)	Учебный материал представляют не систематически, а фокусно, с акцентом на типичных фактах и событиях
Кибернетическая концепция обучения (С. А. Архангельский, Е. И. Машбиц)	Обучение рассматривается как процесс передачи и переработки информации
Ассоциативная теория обучения (Дж. Локк, Я. А. Коменский)	Обучение опирается на чувственное познание, наглядные образы и упражнения

1	2
Теория поэтапного формирования умственных действий в процессе обучения (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина)	В обучении выделяются этапы: предварительное ознакомление с действием и условиями выполнения; формирование действия; формирование действия во внутренней речи; переход действия в процессы мышления
Управленческая модель обучения (В. А. Якунин)	Обучение — это специфическая разновидность управленческой деятельности со всеми ее составляющими (цели, принятие решений, контроль и т. д.)
Концепция инновационного обучения	Обучение рассматривается как подготовка на будущее, обучение предвидению, чувству нового и т. п.
Теория единства мотивации и учебной деятельности	Мотивация рассматривается как процесс, направляющий и регулирующий познавательную активность. Теория рассматривает процесс формирования внутренней мотивации, ее структуру, диагностику, механизм формирования
Концепция побуждающих стимулов и гибкого моделирования учебного процесса	Процесс обучения — это формирование многообразных стимулов, побуждающих активность и творчество в обучении. Среди них особую роль играют стимулы новизны, неопределенности, неожиданности, ситуационные детерминанты, преодоление антистимулов
Концепция непрерывного обучения	Основывается на том, что образовательного потенциала индивиду не хватает на всю жизнь, и это требует его постоянного пополнения
Коммуникативная дидактика	Обучение рассматривается в аспекте коммуникации как общение, представляющее собой деятельность, взаимодействие, совместимость, как канал связи, связанный с кодированием и декодированием информации. Теория основывается на понятиях теории коммуникации и психологии высказываний
Теория равновесия	Нарушение равновесия рассматривается как преодоление дисфункции чрезмерного напряжения, как стимул познавательной деятельности. Избыточная мотивация формируется из-за расхождения между состоянием мотивации и обстоятельствами, которые не позволяют субъекту действовать
Теория удовлетворения прагматических и познавательных потребностей	Процесс обучения находится под воздействием таких детерминант, в качестве которых выступают прагматические и познавательные потребности. Особое внимание здесь уделяется познавательным интересам
Информационно-психологический подход	Теория основывается на концепции активации, информационно-психологическом ее срезе. Познавательная деятельность рассматривается как единство информационных процессов и мотивации, выступает как избирательная активность
Субъектно-деятельностный подход к обучению	Учащийся рассматривается не как объект обучения, а как его субъект. Процесс обучения представляет собой преодоление отчуждения обучающегося, воздействие на его личность с целью создания максимально благоприятных условий для развития. Подход акцентирует внимание на индивидуальности обучаемого
Теория целеобразования в обучении	В основе теории лежит понимание цели как важного стимула деятельности, как предвосхищения желательного будущего. Процесс целеобразования включают в себя инструментальные, прагматические, семантические, семиотические и др.
Теория развития потенциала личности	В качестве основной цели обучение выступает не наполнителем индивида знаниями, а как развитие его потенциалов, которые позволят ему эффективно перерабатывать информацию

Во всех современных концепциях образования значительное внимание уделяется его личностному аспекту, который выражается в том, что образование выступает межличностным взаимодействием, которое воздействует на структуру личности.

Структура личности представляет собой сложную совокупность подструктур. Прежде всего, следует выделить ее внешнюю и внутреннюю подструктуры. **Внутренняя подструктура** личности являет собой мир сознания и включает в себя:

- ценностную подсистему личности, состоящую из ценностей и ценностных ориентаций;
- механизм памяти и творческих способностей, которые обеспечивают самореализацию человека;
- знания, убеждения, умения и навыки, жизненный опыт человека;
- нормы и принципы, которыми руководствуется человек;
- мир потребностей человека, характеризующийся их разнообразием и степенью облагоустроенности, уровнем культуры и т. п.;
- механизм целеполагания, то есть формирования и поддержания целей жизни и деятельности;
- диспозиционный механизм с его мотивами, стимулами, установками, диспозициями.

Внешняя подструктура личности определяет мир ее деятельности, характеризуется теми ее составляющими, которые ориентированы в социум. В нее входят:

- социальные роли, которые выполняет человек;
- проявление человека в различных сферах жизнедеятельности, особенности его образа, уровня и качества жизни, трудовой деятельности, участия социальной, политической и духовной жизни;
- социальные статусы, занимаемые им в обществе;

- принадлежность человека к различным социально-демографическим, социальным, национальным, профессионально-квалификационным, образовательным, досуговым и иным общностям и группам.

Внутренняя и внешняя подсистемы личности взаимосвязаны между собой и характеризуются взаимным проникновением друг в друга. Так, например, такая составляющая внешней подсистемы, как профессия, предполагает подтверждение и поддержку элементами внутренней структуры личности: знаниями, уровнем ответственности, ценностными ориентациями и т. п. Блокирование связи и взаимодействия этих подсистем сдерживает развитие и самореализацию личности. Момент сознания должен переходить в факты жизни, а последние должны осмысливаться человеком. Умение мобилизовывать внутренний мир для достижения цели должно сочетаться в человеке со стремлением постоянно обогащать свой внутренний мир и с высокой его активностью во внешнем мире.

Образование, выступая как информационное взаимодействие, которое воздействует на психическую и социальную структуру личности, формирует ее внутреннюю и внешнюю структуры.

Познавательный процесс здесь максимально прагматизирован. При этом процесс познания носит информационный характер, **предполагает преодоление информационно-психологических напряжений.** Важно то, что в познавательном процессе информационно-психологические проблемы разрешаются постоянно. Он представляет собой некоторую цепь этих проблем.

Субъектно-деятельностный подход реализуется здесь в своеобразной форме. Дело в том, что современное обучение — это **коллективный процесс.** Но он не гасит индивидуальность, которая реализуется в конкурентной борьбе.

Наконец, существенный интерес представляет “опредмечивание” в современном обучении теории развития потенциала личности. **Речь идет о развитии аналитических способностей, навыков дискуссии, памяти, творчества и т. д.** Привлекательность этих концепций и соответствующих им технологий обучения заключается в том, что они позволяют существенно интенсифицировать процесс обучения. Вероятнее всего, они позволяют преодолеть некоторые важные проблемы, такие как информационный взрыв, трудности запоминания и др. Следует подчеркнуть, что эта концепция в последние годы получает интенсивное технологическое воплощение в различного рода методических системах. Особенно популярны методики повышения скорости чтения, быстрого изучения языков, развития творческого потенциала.

5. Инновации в методах обучения

Методы обучения являются способами достижения образовательных целей, представляют собой определенным

образом упорядоченную деятельность. В современной дидактике существуют различные подходы к классификации методов обучения, представленные в табл. 8.

Любой метод обучения является своеобразным коктейлем из выделенных выше компонентов методологии. Пропорция между этими компонентами в конечном итоге определяет его методологическую специфику.

Несомненно, что революционные изменения в образовании проявляются в возникновении принципиально новых методов обучения. Методологическое пространство обучения изменяется очень существенно.

Что касается инновационных процессов в методах обучения, то это одна из старых проблем образования. Еще в начале XVII ст. Фрэнсис Бэкон сетовал на то, что “ректоры университетов не обращают внимания на организацию преподавания, а государи и другие высшие особы не посещают учебных заведений, с тем, чтобы внимательно рассмотреть и решить, полезно ли сохранять лекции, диспуты и другие формы

Таблица 8

Классификация методов обучения

Основание классификации	Разновидности методов обучения
Основные составляющие обучения	Обучение; самообразование; воспитание; самовоспитание
Тип решаемых задач (по М. Данилову и Б. Есипову)	Получение знаний; формирование умений и навыков; применение знаний; творческой деятельности; закрепление и проверка знаний и умений; оценивание
Характер деятельности обучаемых (по М. Скаткину и И. Лернеру)	Информационно-рецептивные; репродуктивные методы; объяснительно-побуждающие; проблемные; частично-поисковые или эвристические; исследовательские
Сочетание преподавания и учения (по М. Махмутову)	Информационно-обобщающие, исполнительские; объяснительные, репродуктивные; объяснительно-побуждающие методы; частично-поисковые; поисковые
Содержание преподавательской деятельности (по Ю. Бабанскому, Т. Ильиной, Г. Щукину)	Организация и осуществление учебно-воспитательной деятельности; стимулирование и мотивирование учебно-познавательной деятельности; контроль и самоконтроль
Уровень активности	Традиционные методы, которые опираются на принципы классической дидактики; активные методы, которые ориентированы на мобилизацию обучаемого, повышение его активности; интерактивные методы, которые направлены на диверсификацию интеллекта обучаемого

схоластических упражнений, возникшие еще в древности и сохранившиеся до нашего времени, или же следует отказаться от них и заменить их другими, лучшими формами” [1, 144]. Не теряет актуальности эта проблема и в начале XXI в.

Нововведения в методах обучения развертываются по нескольким направлениям.

Во-первых, в аспекте универсальности метода с точки зрения реализации в нем основных функций обучения: получения знаний, выработки умений и навыков, формирования профессиональных качеств и их тренинга.

Во-вторых, в срезе узкой специальной направленности метода на достижение частного эффекта. Речь идет о методах профессионального обучения.

В-третьих, в развитии методических систем, которые представляют не некоторый метод сам по себе, а некоторую методическую систему.

В-четвертых, усиление в развитии методов акцента на возможность их самостоятельного использования студентами без специальной помощи со стороны преподавателя. Методы обучения все больше становятся методами самообразования.

В-пятых, возрастание ориентации методов не на получение конкретных знаний или формирование некоторых частных умений и навыков, а на развитие познавательного потенциала личности, способности к обучению, овладению новыми системами знания, совершенствование творческих способностей.

В-шестых, становление таких методов обучения, которые воздействуют на внутреннюю структуру личности: мотивацию, ценностные установки и ориентации, интересы и потребности.

В-седьмых, развитие методов в аспекте формирования творческих способностей личности, ее творческого потенциала.

В-восьмых, наблюдается радикальное обновление методов обучения, происходит изменение самой методологической парадигмы, которые дополняются локальными трансформациями и мутациями методологического содержания обучения.

Проблема методологических, ментальных нововведений связана с проблемой склонности человеческого познания к консерватизму. Психологи обнаружили несколько эффектов консерватизма: тенденциозность заднего ума или эффекта “Я-всегда-это-знал”; когнитивного консерватизма, связанного с тем, что человек склонен чуть-чуть модифицировать категории уже имеющегося каталога. Отсюда возникает очень серьезная задача: как разрушить познавательный консерватизм, повысить эффективность познания методологическими приемами, расширить познавательные возможности студента.

Таким образом, революция в образовании в значительной мере выступает как методологическая революция с ее кардинальным обновлением методов, обретением ими большего многообразия функций и ростом эффективности применения.

Литература

1. *Бэкон Фрэнсис*. О достоинстве и преумножении наук / Соч. в 2-х т. Т. 1. — М.: Мысль, 1977. — С. 81–552.
2. *Де Боно Э.* Латеральное мышление. — СПб.: Питер Пабликшинг, 1997. — 320 с.
3. *Кови Стивен Р.* Семь навыков высокоэффективных людей. Возврат к Этике Характера. — М.: Вече; Персей; АСТ, 1998. — 480 с.
4. *Левченко Т. И.* Современные дидактические концепции в образовании: Моногр. — К.: МАУП, 1995. — 168 с.
5. *Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И.* Психология и педагогика. — СПб.: Питер, 2000. — 432 с.

6. *Сурмин Ю. П.* Методология анализа ситуаций (Case study). — К.: Центр инноваций и развития, 1999. — 94 с.
7. *Турченко В. Н.* Научно-техническая революция и революция в образовании. — М.: Политиздат, 1973. — 223 с.
8. *Турченко В. М.* Наукова-технічна революція і праця вчителя. — К.: Т-во “Знання”, 1976. — 48 с.

УКРАЇНЬСЬКА ОСВІТА В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ: ПРОБЛЕМА ВИБОРУ МОДЕЛІ І ВЕКТОРІВ РОЗВИТКУ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 31–34

Основою прогресивного, інноваційного управлінського рішення і поступального суспільного розвитку взагалі у будь-якій соціальній системі, державі в цілому є теоретичне знання. Воно, у свою чергу, є породженням та потребує відповідного рівня науки й освіти. Отож, навряд чи в когось з'являться сумніви щодо того, що й українське суспільство лише тоді врешті зробить потужний і відчутний крок у своєму розвитку, коли створить справді унікальну, конкурентоспроможну, відповідну своїм потребам систему освіти й науки. Освіти — найперше, бо це початок і весь життєвий час формування та активної соціалізації кожної людини. Вчитися треба все своє життя. Науки — по-друге, бо це фундамент інноваційного, трансформаційного розвитку держави, без чого в ситуації потужних світових інтеграційних, геополітичних процесів Україні робити нічого, тобто з кола слабких держав їй аж ніяк не вирватися.

Незаперечною є також думка, що по-справжньому можемо дбати про розвиток освіти в Україні лише тоді, коли свідомо і відповідально сприймаються і беруться до уваги такі фактори. За підрахунками ЮНЕСКО достатнього рівня національного благополуччя, яке відповідає світовим стандартам, можуть досягти лише ті країни, де: а) 30–40 % населення здобули вищу освіту;

б) у процесі модернізації перенавчено принципово по-новому (за змістом, характером) не менше 25 % дорослого працездатного населення; в) відсоток ВВП, що виділяється на освіту, становить понад 10 %.

І хоча за роки незалежності та й особливо після домінування в освіті України хибного “комуно-соціалістичного”, “планово-розподільчого” підходу до розвитку освіти (за моделлю, зокрема, міністра освіти України С. М. Ніколаєнка) її дещо принципово вдалося змінити на краще, питання стосовно того, якою концептуально має бути українська освіта, на порядку денному стоїть все гостріше. Його загострюють не лише скрута в економіці, загальний стан небюджетних сфер, соціальної сфери в цілому, а й демографічна ситуація, потужні міграційні процеси, відтік за кордон вчених і науковців, майже повне вітчизняної науки. Це — реалії, які треба визнавати, виправляти стан справ якомога швидше, однак дотримуватись найпринциповішої умови — більш-менш визначитися і точно знати, яка саме освіта нам конче потрібна сьогодні і якою вона має стати завтра, з часом.

Невизначеність стосовно стратегії у розвитку освіти України — центральна і найболючіша її проблема. Але чому?

У світі, як відомо, існують фактично дві основні моделі побудови системи ос-

віти, особливо вищої, — європейська (німецька) і американська. Вони різняться, головним чином, ступенем втручання в освіту держави. Європейська майже цілковито ґрунтується на державній опіці (фінансування, право освітньої діяльності, контроль за якістю освітніх послуг і т. ін.). Американська, навпаки, характеризується мінімальним втручанням у діяльність ВНЗ держави, влади. Зрозуміло, що і недержавної системи освіти у країнах Європи надто мало. У Німеччині, наприклад, студенти, які навчаються у приватних ВНЗ, становлять лише 2 %. В Україні, нагадаємо, у приватних ВНЗ навчається приблизно 15 % студентів.

На жаль і донині чіткої моделі вітчизняної системи освіти ми, як зазначалося, не маємо, а мали б фактично вибирати з перших років незалежності між трьома відомими альтернативами: а) збереження і розвиток за принципово інших умов освіти, що існувала у колишньому СРСР (і в Україні, зрозуміло); б) розвиток вітчизняної системи освіти з відповідною, об'єктивно необхідною інтеграцією у світову, насамперед європейську; в) створення принципово нової системи освіти, не схожої на дві попередні за змістом і характером.

Як це все відбувалося — добре відомо. Від першої моделі ми швидко і повністю відмовилися, хоча вона була класичною університетською, спрямованою на широкий і всебічний інтелектуальний розвиток людини, і водночас надавала вузівським вихованцям фундаментальну підготовку з природничих, точних наук. Звичайно, об'єктивно (нічого не вдієш) така освіта була і максимально заідеологізованою, наприклад, із обов'язковим державним екзаменом для всіх випускників будь-якого фаху з наукового комунізму. Зазначимо лише одне: для існуючої тоді політичної системи вітчизняна освіта була найфундаментальнішою і найавторитетнішою у світі. Вона не просто тиражувала, поширюва-

ла соціалістичні ідеї по всіх континентах, а й мала високий теоретико-інтелектуальний авторитет, з яким принципово рахувалися будь-де у світі. Інша справа, що цілісно нині вона об'єктивно не відповідає ні потребам людини, ні потребам суспільства. І це також наявна реальність, яку заперечувати неможливо і безглуздо.

Третьої, принципово нової, моделі освіти в Україні ми не спромоглися виробити, хоча відома програма “Освіта України — XXI століття” була прекрасним початком такого інноваційного пошуку. Головне, що така програма і власне стратегія розвитку освіти абсолютно не відкидала національний характер, дидактику, педагогіку, традиції вітчизняних освіти і науки. Навпаки, вона передбачала їх подальший розвиток у принципово нових історичних умовах. З різних причин (ідейно-ментальних, організаційних, фінансових та ін.) про цю модель швидко забули, а нині до власної національної системи освіти ми майже не просуваємося. На жаль, до цього, мовляв, є куди загрозовіші, зокрема економічні, соціальні та інші проблеми. При цьому зазначимо, що в Україні вкрай занедбано систему професійно-технічного навчання, підготовки фахівців середньої ланки, інженерно-технічних працівників.

Відтак, об'єктивно залишилася і береться на озброєння друга модель вітчизняної освіти, яка у спрощеному варіанті має виглядати як поєднання власних освітянських надбань і традицій із світовими, головним чином європейськими традиціями. Тут всі надто опікуються відомим Болонським процесом. Прихильники цього шляху, — а він майже повністю визначений як державний, — висувають низку аргументів на кшталт: світова глобалізація, європейська інтеграція, освітянські стандарти і мобільність, конкурентоспроможність освіти і т. ін. і т. п. Усе це, мовляв, треба неодмінно брати до уваги, враховувати. Ніхто не заперечує

чує, — треба брати, але давайте спробуємо відповісти на питання дещо зворотного характеру: чому наша вітчизняна освіта не задовольняє інший, особливо той самий європейський світ? Чому не вони, а ми маємо інтегруватися в європейську, світову систему освіти? Відповідь лежить на поверхні: наша освіта була і залишається нині ще певною мірою освітою гуманістичного спрямування, яка має навчити обстоювати національні інтереси, а не готувати суто “природну”, проблематичну і прагматичну, та ще й вестернізовану людину. Хіба нам не потрібен нині спеціаліст, для якого національні інтереси — понад усе, який і на бажані, потрібні компроміси спроможний іти лише тоді, коли задовольняється його власний і державний національний інтерес? Хіба нам не бракує нині почуттєво-емоційного, скажімо, вивчення історії України, яке ми зводимо, на жаль, до штучного тестування при вступі до вищих навчальних закладів, не навчаючи дітей мислити, вміти робити власні висновки, узагальнення, мати власні оціночні судження.

Нехай хтось заперечує цю тезу, але як пояснити: чому так різко знизився рівень підготовки учнів з математичних, точних дисциплін, які є основою програмування, комп’ютерних, інноваційних технологій. Нині вся ринкова економіка базується на математиці, математичних моделях і програмах, на математично-інформаційних технологіях. Завтра ми не матимемо таких математиків належної якості й кількості, якщо вчителі математики, фізики — великий дефіцит у загальноосвітніх школах, ліцеях, технікумах і коледжах.

Відтак, незаперечним є такий стратегічний розвиток української освіти, за якого першорядне значення мають вітчизняні, національні її особливості, а вже потім необхідна, розумна інтеграція у світову, європейську системи освіти. Та й то йдеться про створення освіти, яка давала б головним чином

можливість студентам бути максимально мобільними, про взаємовизнання дипломів і вчених звань, а не про радикальний злам прогресивної університетської, філософсько-гуманітарної освіти, покликаної формувати і спеціаліста, і особистість одночасно.

Оскільки українське суспільство, як й усі інші суспільства на пострадянському просторі, у колишній “соціалістичній” Європі, все більше трансформується із суспільства з планово-розподільчою моделлю господарювання у ринкову, то дійсно незаперечним є факт зростання конкуренції і у сфері освіти — насамперед між вузами. Нині це один з найпринциповіших моментів розвитку української освіти. Парадокс, однак, полягає в тому, що така конкуренція є надто нецивілізованою, а головне, як і в більшості сфер нашого суспільства, аж ніяк не обстоюється, залишається не врегульованою самою українською державою. Прикладів, як і зазначених доказів, надто багато. Так, в Україні є ВНЗ різних форм власності, однак їх статус, політико-правові, організаційні й інші засади існування до сьогодні діаметрально різняться. Законодавчо, надаючи ще майже двадцять років тому право і можливість створювати ВНЗ приватні, муніципальні, профспілкові і т. ін., держава так і не спромоглася більш-менш чітко врегулювати їх засади, відносини і між собою, і з державою. Чому, наприклад, ВНЗ недержавної форми власності позбавлені права конкурувати з державними за держзамовлення, мати спеціалізовані вчені ради із підготовки фахівців вищої кваліфікації, гарантувати належну в Україні пенсію своїм викладачам і співробітникам, не кажучи вже про право і пільги студентів. Останні, проплачуючи навчання (а їх батьки — податки), не мають ні тих же пільг, що бюджетники, ні щонайменшого держрозподілу і працевлаштування. Все це — на плечах ВНЗ, яким кажуть: ви заробляєте гроші, тобто маєте прибуток,

кошти, отож самі і виживайте. А те, що ці ВНЗ безкоштовно готують фахівців для держави, платять податки, видають навчальну літературу, впроваджують інноваційні технології навчання, готують наукові кадри і т. ін., чому це не береться до уваги? Врешті, українська держава ні в який спосіб не стимулює ВНЗ недержавного фінансування до здійснення тих гуманістично-соціальних проектів, без яких сотні тисяч молодих громадян із так званих вразливих, ризикових соціальних груп не спроможні здобути освіту і професію. Наприклад, МАУП до останнього часу за власні кошти, а точніше за кошти тих, хто був спроможний оплачувати своє навчання, щорічно навчала приблизно тисячу дітей-сиріт, інвалідів, чорнобильців, загиблих військовослужбовців, шахтарів. Навчала, без жодної копійки-дотації з боку держави, до рівня бакалавра. Йшлося про безкоштовне навчання, встановлення певної стипендії, соціальне забезпечення, надання місця у гуртожитку і навіть допомогу у працевлаштуванні. Через фінансову скруту та за відсутності будь-якої підтримки таких гуманістичних проектів з боку держави, ректорат Академії вимушений був з 2008–2009 навчального року обмежитися лише встановленням ста п'ятидесяти спеціальних Академічних стипендій для молодих громадян, які не мають можливості самотужки здобути освіту. Хіба це кращий для держави крок у розвитку освіти взагалі?

Зрозуміло, що за реальних соціально-економічних обставин Україна не

має можливості 90 % студентів, як у ВНЗ Франції, вчити за державні кошти або стимулювати, як у США, різноманітні донорські фонди в освіті й науці і т. ін. Тоді реально постає питання: чи не варто дати недержавним ВНЗ повну автономію як юридичним особам і освітянським суб'єктам. Йдеться про визнання за так званими недержавними вузами педагогічної, наукової, адміністративної і фінансової самостійності, залишаючи за державою основні функціональні засади організації освіти — ліцензування, акредитація, держзамовлення, контроль за якістю підготовки спеціалістів, їх розподіл. Поділ ВНЗ на державні і так звані “недержавні”, різний підхід з боку держави до бюджетного стимулювання їх діяльності (державне замовлення, підготовка кадрів вищої кваліфікації, аспірантура, докторантура, спеціалізовані вчені ради), соціального захисту студентів, викладачів і співробітників є, врешті, елементарним порушенням прав людини, якому не місце в демократичній державі. виправити ж стратегію розвитку освіти в Україні шляхом скорочення кількості вузів, спрощеного копіювання європейського, світового освітянського досвіду і практики, введення будь-якої, навіть найдосконалішої системи тестування випускників шкіл і ранжування ВНЗ і т. ін. навряд чи вдасться. У всякому разі до сьогодні бажаних зрушень в освіті на краще надто мало, а потреба в них з року в рік все зростає.

ДЕТЕРМІНАНТИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НЕДЕРЖАВНОЇ ФОРМИ ВЛАСНОСТІ В УМОВАХ СИСТЕМНОЇ КРИЗИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 35–38

Структура вітчизняної освіти розбудована та функціонує відповідно до структури освіти розвинених країн світу, яка визначена ЮНЕСКО, ООН та іншими міжнародними організаціями. На сьогодні в Україні створено альтернативну систему вищих навчальних закладів, які засновані на недержавній формі власності. Така система суттєво розширює можливості молоді здобути вищу освіту за спеціальностями гуманітарного профілю з урахуванням потреб ринкової економіки [5]. Розвиток ринкових відносин зумовив виникнення освітніх закладів недержавної форми власності насамперед там, де освітній ринок незабезпечений або недостатньо забезпечений державними навчальними закладами.

У середині 90-х років вищі навчальні заклади недержавної форми власності змогли продемонструвати свою гнучкість в орієнтуванні на потреби ринку праці та високоякісну підготовку фахівців, утвердили себе на ринку освітніх послуг [3; 7]. Введення системи державного контролю якості освіти у вигляді ліцензування та акредитації, а згодом економічна криза 1998 р., були саме тим фільтром, який залишив на освітньому ринку тільки конкурентоспроможні вищі навчальні заклади недержавної форми власності.

Вищі навчальні заклади недержавної форми власності мають низку загальних особливостей, що дають їм можливість конкурувати на освітньому ринку:

- Мобільний підхід до формування організаційної структури ВНЗ: відкриття відділів реклами та маркетингу, департаментів із працевлаштування студентів, можливість відкриття нових кафедр до початку процесу ліцензування тієї чи іншої спеціальності. Вищий навчальний заклад як “освітньо-комерційна фірма” стає ближчим до “споживача” [6].
- Мобільність у відкритті нових структурних підрозділів і відповідного штатного розпису наблизило вищі навчальні заклади недержавної форми власності до реалізації принципу безперервної освіти. Не тільки МАУП, а й багато інших приватних ВНЗ починають надавати освітні послуги за принципом безперервності: дитячий садок — ліцей — технікум — академія — аспірантура — докторантура.
- Адаптивність до дискримінаційних тенденцій на регіональному і державному рівнях: пенсійне забезпечення викладачів, статус студента державного і недержав-

ного ВНЗ, погрози про закриття, відмови від працевлаштування випускників тощо [2].

- Мобільна система ціноутворення: можливість введення знижок на навчання при вступі на другу вищу освіту, при продовженні навчання на більш високому освітньо-кваліфікаційному рівні. В МАУП, наприклад, при врученні першого диплому (навіть випускникам ліцею або технікуму) надається картка випускника МАУП. За цією картою випускник має 10 % знижки при навчанні за ОКР “Бакалавр”, “Спеціаліст”, “Магістр”, при вступі в аспірантуру та докторантуру. До цього ж цією картою можуть користуватись не тільки сам випускник, а й члени його родини. Тому за 20 років існування МАУП ми почали навчати вже дітей наших випускників. Знижки на навчання надаються також переможцям предметних олімпіад, вони діють в книжковій мережі магазинів “Бібліон”, в кафе та ресторанах тощо. Проведення днів відкритих дверей, починаючи з лютого місяця, надає абітурієнтам можливість сплачувати навчання із 5–15 % знижкою від суми першого внеску, а навчальному закладу — попередню оплату за навчання.
- Мобільна система мотивації праці персоналу: можливість введення соціальних бонусів, оплати лікарняних, додаткової соціальної допомоги при лікуванні співробітника або члена родини, дні народження, при народженні дитини або похованні члена родини тощо.

Процес євроінтеграції передбачає створення загальноєвропейського освітнього і наукового простору на основі розроблення єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти та науки з метою

визнання періодів і термінів підготовки фахівців з вищою освітою, що сприятиме співробітництву між вищими навчальними закладами Європи, мобільності викладацького складу та студентів [1].

У рамках Болонського процесу формується Європейський простір вищої освіти, що визначений географічними та інституційними нормами Європейської культурної конвенції. Болонський процес передбачає структурне реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміну освітніх програм і проведення необхідних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. Ряд вищих навчальних закладів недержавної форми власності вже перейшов до видачі паралельно з дипломами державного зразка дипломів Європейського зразка [4]. Міжрегіональна Академія управління персоналом є членом Європейської асоціації університетів безперервної освіти (Брюссель) і Міжнародної Кадрової Академії, яка входить в Європейську мережу національних інформаційних центрів за академічним визнанням і мобільністю Ради Європи ЮНЕСКО. МАУП отримала міжнародну акредитацію на право видавати дипломи про вищу освіту, оформлені згідно з Конвенцією Ради Європи ЮНЕСКО. Академія, атестована Міжнародною атестаційною радою, до складу якої входять представники шести держав (Росія, Білорусія, Україна, Італія, Німеччина, США), щодо відповідності її навчальних планів та програм до рекомендацій ЮНЕСКО. Спільно з Міжнародним відкритим університетом (США) в Академії створена докторантура. Її випускники отримують диплом доктора філософії, а також докторів наук відповідно до міжнародних норм [6].

Конкурентоспроможність вищих навчальних закладів недержавної форми власності насамперед залежить від впровадження в навчальний процес

унікальних, інноваційних, креативних елементів. З цією метою мається за цільне:

1. Відкриття власних підприємств або залучення до навчального процесу підприємств та організацій відповідного спрямування не тільки для проходження практичної підготовки, а й проведення аудиторних занять (передусім практичних) за допомогою відкриття навчальних лабораторій на підприємствах і таким чином забезпечити фактичні потреби в кваліфікованих знаннях і навичках.
2. Виконання ролі установ з підвищення професійної кваліфікації. Діяльність організацій професійної освіти в цьому напрямі має здійснюватися на основі вивчення досвіду розвинених країн у тісній взаємодії з роботодавцями для підвищення ефективності професійної підготовки кадрів і збалансованості потреби попиту та пропозиції на ринку праці.
3. Впровадження у початковий процес сучасних технологій, які дали б можливість наблизити навчання до місця проживання студента. З такою метою вже в багатьох вищих навчальних закладах використовується дистанційне навчання за допомогою Інтернет-технологій. Проте, таку форму навчання потрібно закріпити законодавчо. Оскільки дистанційну форму навчання першими широко почали запроваджувати саме навчальні заклади недержавної форми власності, то бажано було б отримати відповідне державне замовлення на відпрацювання технологій та ліцензійних вимог.

МАУП, як вищий навчальний заклад, який має велику кількість регіональних і міжнародних структурних підрозділів, вже третій рік впроваджує систему Те-

леуніверситету. За допомогою цієї технології лекція транслюється на кілька регіональних підрозділів. Студенти з різних маленьких міст України можуть не тільки послуhati та законспектувати лекцію столичного професора, а й поставити йому запитання.

Успішна взаємодія з соціальними партнерами дасть можливість розв'язувати проблеми працевлаштування випускників, забезпечувати контроль за якістю їхньої підготовки, прогнозувати потребу у фахівцях певних професій, удосконалювати зміст професійних програм відповідно до вимог сучасного виробництва [8].

Можна зробити загальний висновок: чинники та умови, які зумовлюють надання освітніх послуг ВНЗ недержавної форми власності, тісно пов'язані з глибинною суттю державної політики й вимагають громадської підтримки не лише у формі заяв, дій та коштів, а й відповідних змін у законодавстві (зокрема, щодо акредитації, оподаткування), концептуальних засадах державної освітньої політики.

Література

1. Андрущенко В. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу // Освіта. — 2004. — № 23. — 12–19 трав.
2. Головатий М. Ф. Приватна школа як соціальний інститут: особливості становлення та розвитку в Україні // Педагогіка і психологія. — 2002. — № 3.
3. Каленюк І. Приватний сектор вищої освіти України: тенденції розвитку в світовому контексті трансформаційних процесів // Вища освіта України. — 2002. — № 2. — С. 24.
4. Корсак К. В. Світова вища освіта. Порівняння і визначення закордонних кваліфікацій і дипломів: Моногр. / За ред. Г. В. Щокіна. — К.: МАУП — МКА, 1997.

5. *Кремень В.* Проблеми і завдання національної освіти в контексті Європейської та Євроатлантичної інтеграції // Проблеми Європейської та Євроатлантичної інтеграції України: освітній вимір. — Полтава, 2004. — С. 4–10.
6. *Найдьонов І. М.* Вища освіта в Україні: європейський вибір, культурологічні парадигми // Персонал. — 2005. — № 1.
7. *Сафонова В.* Вища освіта в Україні: необхідність наукового бачення основних напрямів її розвитку // Вища освіта України. — 2003. — № 2. — С. 41.
8. *Сидоренко О. Л.* Приватна вища освіта: шляхи України у світовому вимірі. — Х.: Основа, 2000. — 256 с.

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 39–42

Нині в умовах прискорених і поглиблених змін у суспільстві, науці та культурі перед теорією та практикою освіти і самоосвіти стоїть важливе завдання — осмислити динамічні зміни, зробити вибір цінностей, знань та переконань, способів та методів діяльності, які зможуть забезпечити людині толерантність, здатність розв'язувати проблеми свого життя, свого професійно-особистісного становлення не агресивно, а розумно.

Виклик сучасного часу — освіта не на все життя, а освіта через все життя — спонукає людину до порозуміння, діалогу, розвитку, самовдосконалення, робить ці складові значущими для самореалізації людини.

Варто відмітити, що проблема зазначеного вище постає за відсутності реальних умов і механізмів реалізації толерантності, її гуманістичної сутності, яка протистоїть агресивності, насиллю, технократичній ідеології, що призвели на нашій планеті глобальні кризи та катастрофи.

Зауважимо, сучасна картина світу на даний момент представлена як інтеграційна цілісність, багатомірна, динамічна, метафорична за способом відображення відносин між людиною та світом. Без сумніву, ставлення людини до світу включає в себе не тільки раціонально-логічні, а й емоційно ціннісні складові.

Як свідчить життєва практика останніх років, одним із найбільш продуктивних шляхів осмислення просторово-часових та сутнісних вимірів життя є гуманітарна освіта, звернена передусім до духовних можливостей людини, її морально-етичного та художньо-естетичного розвитку.

Освіта відкриває широкі можливості кожній людині для досягнення найвищих вершин свого особистісного розвитку та саморозвитку. Оскільки гуманітарні знання спрямовані на обґрунтування, трактовку та інтерпретацію буття, саме тому вони виступають як ціннісно-суттєве засвоєння та відтворення людського буття. Отже, головним для гуманітарної освіти є трактування сенсу людського буття та розуміння його багатомірності.

Зазначимо, гуманітарна освіта формує ставлення людини до свого життя як найвищої цінності і до життя іншої людини як до зустрічі, як до події та становлення толерантності.

Гуманітарна освіта спрямована на гідність інтелекту та моралі, на збереження цілісності та гармонії внутрішнього світу людини. Саме гуманітарна освіта є одним із найважливіших засобів долучення людини до духовних і загальнолюдських цінностей.

У сучасному непростому, суперечливому соціумі до загальнолюдських цін-

ностей належать: здоров'я, цікава робота, щасливе сімейне життя, матеріально забезпечене життя, наявність хороших і вірних друзів, творчість, любов, пізнання, впевненість у собі, активна життєдіяльність, громадське визнання, свобода як незалежність у вчинках та діях, самостійність як незалежність у вчинках та судженнях, життєва мудрість, краса природи та мистецтва тощо.

Звісно, кожен вибудовує свою ієрархію цінностей самостійно, і важливо, щоб головним принципом ставлення до інших людей була саме толерантність.

Гуманітарна освіта об'єднує людей, вона є толерантною за своїм потенціалом, долає спеціалізацію, яка нерідко роз'єднує всіх. До цінностей гуманітарної освіти цілком закономірно ми можемо віднести толерантність, здатність людини розуміти та цінувати культури різних народів та епох, вміло користуватися словом для розуміння, взаємодії та співробітництва.

Багаторічна освітня практика доводить, що гуманітарна освіта, в основі якої лежить любов до слова, розвиває в людині любов до пізнання.

Аналізуючи освітню практику за останні 10–20 років, можемо стверджувати, що головним в гуманітарній освіті є цінність, яка базується на людських стосунках, як безперервний зв'язок поколінь, як збереження класичних культурних сенсів та створення нових, сучасних. Зауважимо, цінності не передаються таким шляхом, як знання. Шлях засвоєння цінностей знаходиться в площині емоційного досвіду, пам'яті серця тощо. Адже повнота переживань кожного моменту життя, здатність задовольнятися ним, відкривають людині багатогранність зв'язків зі світом, розвивають бажання роздумувати про сенс життя як про найвищу цінність.

Мета гуманітарної освіти передбачає спрямованість перспектив педагогічної спільноти — створити умови для становлення творчого, морального, рефлек-

сивного ставлення студента до власного життя, своєї освіти, власного професійно-особистісного становлення.

У процесі навчання, спілкування, самопізнання вибудовується уява студента про сенс своєї освіти. І, звісно, саме в процесі спілкування педагога та студента, у спілкуванні студентів з культурою, відбувається народження цінностей та сенсів гуманітарної освіти. Вступаючи в діалог, кожна людина не тільки формує свої цінності, своє “я”, а й через ставлення до себе інших людей пізнає в собі людину.

В історико-педагогічному контексті вищої педагогічної освіти ХХІ ст. діяльність педагогів, вчених та їх орієнтація на діалоговий стиль викладання розглядається як педагогічний факт та об'єкт сучасного науково-теоретичного осмислення.

Духовний досвід, основні моральні аспекти навчання та виховання найбільш ефективно передаються не в словах, не в поняттях, не в повчаннях, а передусім у способі поведінки, в практиці, в діях, завдяки яким можна зайняти активну позицію в будь-якому соціумі та, відповідно, приносити користь.

У сучасній освітній практиці діалогова позиція педагога, вихователя, наставника стає необхідною умовою успішного професійного становлення майбутнього фахівця і є предметом особливої педагогічної уваги.

Доцільним у вихованні толерантності в процесі підготовки фахівців у сучасних соціокультурних умовах може бути викладання варіативного курсу “Діалог в освіті як засіб становлення толерантності”, який відкриває широкі можливості для застосування сучасних освітніх технологій на лекційних та практичних заняттях. Зауважимо, засвоєння студентами сучасних освітніх технологій дає можливість активно включати в освітній процес навчальні конференції. Мета навчальної конференції передбачає, зокрема:

- включення студентів в активний пізнавальний процес, розвиток критичного мислення;
- збагачення методичного досвіду студентів шляхом засвоєння ними алгоритму організації навчальної конференції;
- розширення пізнавального кругозору, занурення в методологічний контекст проблеми;
- формування комунікативних та аналітичних умінь у процесі роботи;
- стимулювання вільного самостійного читання, відбір ціннісних пріоритетів, виховання толерантності у майбутніх професіоналів у будь-якій галузі;
- ініціювання креативності, відповідальності та самостійності студентів як майбутніх професіоналів у різних галузях тощо.

Розкриємо послідовність діяльності викладача, який вирішує організаційні завдання та створює умови для проведення конференції на прикладі підготовки конференції за темою: “Розробка та захист індивідуальних програм саморозвитку толерантної свідомості”.

Перший етап — підготовчий. Етап включає в себе знайомство студентів з темою конференції та відбір кожним студентом своєї індивідуальної програми, та має такі чотири компоненти:

- систематизація здобутих знань і технологічних карт;
- рефлексивний аналіз індивідуального становлення толерантної свідомості;
- узагальнення власного досвіду толерантної поведінки;
- вибір перспектив саморозвитку толерантної свідомості.

Зауважимо, всі студенти групи розподіляються на секції по п'ять осіб, в кожній секції визначається лідер. Кожен студент шляхом самостійної роботи складає творчу індивідуальну програму саморозвитку толерантної свідомості.

Звичайно, програма не повинна бути формальною; кожний студент шукає свою форму її втілення: твір-есе, матриця, проект, відкритий портфель, наукова стаття тощо.

Другий етап — організація роботи секції конференції. Робота кожної секції організовується її керівником (студентом) і включає такі функції:

- право кожного виступати з повідомленнями;
- регламент (4–5 хвилин);
- протокол роботи секції;
- обговорення кожного виступу в режимі дискусії;
- рейтингова оцінка всіх доповідей.

Варто зазначити, всі студенти секції працюють над створенням ситуації успіху своєму представнику на пленарному засіданні: оформлюють рекламну афішу, готують дидактичний матеріал, беруть участь у корекції змісту тощо.

Третій етап — організація роботи пленарного засідання конференції. Кожен лідер секції презентує свого доповідача; доповідач виступає зі своїм повідомленням; всі студенти заповнюють свої індивідуальні аркуші: що нового я дізнався? чому я навчився? які можливості конференції я використав?

Четвертий етап — рефлексивний. Викладач узагальнює точки зору студентів і фіксує їх в остаточних підсумках конференції.

Усі програми студентів доцільно зібрати в спільний “портфель” (папка з файлами), в якому кожен файл — це творчий портрет автора. Цим “портфелем” під назвою “Діалог як спосіб становлення толерантності” студенти можуть постійно користуватися для пошуку індивідуальних перспектив і проектів.

Таким чином, включення навчальних конференцій у навчально-виховний процес сучасного вищого навчального закладу створює умови для професійно-особистісного становлення майбутніх громадян, стимулює їх наукову та

індивідуальну творчість, забезпечує розвиток організаторських здібностей, збагачує досвід толерантної поведінки студентів, майбутніх висококваліфікованих фахівців, сучасних професіоналів у будь-якій галузі життєдіяльності людини.

Література

1. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. — М., 1979.
2. *Буш Г.* Диалогика и творчество. — Рига, 1985.
3. *Галицких Е. О.* От сердца к сердцу: Мастерские ценностных ориентаций. — СПб., 2002.
4. *Гершунский Б. С.* Философия образования в XXI веке. — М., 1997.
5. *Мамардашвили М.* Этика мышления. — М., 2000.
6. *Ухтомский А. А.* Доминанта души. — Рыбинск, 2000.
7. *Учитель и ученик: Возможность диалога и понимания.* — Т. 2 / Под общ. ред. Л. И. Семиной. — М., 2002.

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 43–47

Гуманістична суть проведення в Україні правової реформи полягає у формуванні правової культури та здобутті глибоких правових знань студентами вищих навчальних закладів як юридичного, так і технічного напрямку. Сучасна вища школа покликана формувати у молодих людей правове мислення та глибоке розуміння відповідальності перед суспільством за рівень професійних знань та застосування їх у житті держави.

Знання правових засад своєї майбутньої діяльності робить сучасного фахівця найбільш компетентним у всіх галузях права завдяки ретельному вивченню основ правознавства та інших спеціальних правових дисциплін, що закладені в програмний курс вищих навчальних закладів і є складовою майбутньої професії керівника та спеціаліста підприємств будь-яких форм власності.

Грунтовне вивчення та застосування правових знань у реальних умовах виробництва та життя є засобом здійснення правової реформи на шляху вдосконалення системи вищої освіти в Україні. Для втілення цієї мети має бути створено відповідну навчальну базу правових дисциплін із застосуванням різноманітних форм навчання, що так необхідні в роботі зі студентською молоддю вищих навчальних закладів. Компетентність керівника та спеціаліста щодо правових засад діяльності підприємства, на якому вони працюють, залежить від якісного вивчення нормативних актів чинного законодавства та вмілого їх застосуван-

ня в сучасних ринкових відносинах. На даному етапі розвитку українського суспільства юриспруденція тісно пов'язана з іншими науками, такими як філософія, фінанси, економіка, психологія, та галузями виробництва, без чого сьогодні неможливо опанувати сучасний ринок.

Інноваційне навчання (лат. *innovatio* — оновлення, зміна) зорієнтоване на динамічні зміни в навколишньому світі навчальної та освітньої діяльності, і ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості.

Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в об'єктивних ситуаціях.

Розвиток системи і змісту навчання в сучасному світі відбувається у контексті глобальних освітніх тенденцій, серед яких найпомітнішими є:

- масовий характер освіти та її неперервність як нова якість;
- значущість освіти для індивіда й суспільства;
- орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності;
- адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості; орієнтація навчання на особистість, забезпечення можливостей її саморозкриття.

Основна мета сучасної вищої юридичної освіти полягає в тому, щоб створити таку систему навчання, яка б забезпечувала задоволення освітніх потреб кожного студента відповідно до його схильностей, інтересів і можливостей.

Перехід навчання з використанням інноваційних форм вимагає такої педагогічної технології, яка б забезпечила студенту розвиток його мотиваційної сфери інтелекту, самостійності, колективізму, схильностей, умінь здійснювати самостійне керівництво навчально-пізнавальною діяльністю. Тому перед педагогічною практикою постала проблема пошуку технології навчання, яка б допомогла розв'язати цю проблему. На сьогодні така технологія, на думку багатьох теоретиків і практиків, — це модульне навчання, яке є частиною інноваційного.

Модульне навчання зародилося в кінці 60-х років в англomовних країнах. Принцип його полягав у тому, що студент більш самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, яка включає цільовий план дій, банк інформації і методичне керівництво щодо досягнення поставлених дидактичних цілей.

Основні принципи модульності:

- наявність самостійної групи ідей (знань), які здобувають студенти за допомогою дидактично доцільних засобів;
- формування самостійно спланованої, цілісної одиниці навчальної діяльності, яка сприяла б досягненню студентом чітко визначених цілей. Складаються автономні порції навчального матеріалу для студентів. За умов модульності студент дістав право вибору шляхів індивідуального навчання.

Сутність модульного навчання полягає в тому, що студент більш самостійно або повністю самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, що містить:

- 1) цільову програму дій;
- 2) банк інформації;
- 3) методичне керівництво із досягнення поставлених дидактичних цілей. При цьому педагоги можуть застосовувати різноманітні форми функцій — від інформаційно-контролюючих до консультативно-контролюючих.

Таким чином, принципові відмінності модульного навчання від традиційного такі:

- зміст навчання подається у закінчених, самостійних комплексах — модулях, що є водночас банком інформації та методичним керівництвом із її засвоєння;
- взаємодія педагога і студента у навчальному процесі здійснюється за допомогою модулів, що забезпечують свідоме самостійне досягнення студентами певного рівня підготовки.

Основний дидактичний засіб модульного навчання — модульна програма, що складається з окремих модулів. Підготовка модульної програми і відповідних модулів є трудомісткою роботою, що потребує значної предметної і педагогічної компетентності.

Модульні програми і відповідні їм модулі будуються відповідно до таких загальних принципів:

- 1) цільового призначення відповідного інформаційного матеріалу;
- 2) поєднання комплексних, інтегруючих і приватних дидактичних цілей;
- 3) повноти навчального матеріалу в модулі;
- 4) відносної самостійності елементів модуля; реалізації зворотного зв'язку;
- 5) оптимальної передачі інформаційного і методичного матеріалу.

Введення модульного навчання у навчальний процес у вищому навчальному закладі слід здійснювати поступо-

во. Можна поєднувати традиційну систему навчання з модульною.

Провідні фахівці та науковці України з юриспруденції визначили нові концепції правової освіти, форми юридичного навчання та шляхи їх вдосконалення у вищій школі. Серед яких: В. Тацій, Ю. Шемшученко, П. В. Абашкіна, Н. Г. Багаутдінова, В. І. Байденко, Г. П. Касянович та інші, які в своїх наукових працях систематизували курс правової освіти, визначили всі існуючі форми навчання як денної, вечірньої, заочної, так і екстернатної; здійснили класифікацію всіх видів навчання як аудиторної, так і позааудиторної систем, серед яких:

- *різновиди лекцій*: навчально-програмна, вступна, установча, підсумкова, лекція, що застосовується для читання спеціального курсу;
- *форми семінарських занять*: семінар, що проводиться методом бесіди, тематичний, реферативний, науково-практичний, науково-теоретичний, семінар-диспут, семінар з доповіддю, монографічний.

Під час проведення семінарських занять зі студентами можливе використання опорного конспекту, в якому стисло викладені правові відносини у вигляді простих логічних схем. Навчальний курс, визначений в опорному конспекті, сприяє кращому осмисленню його, а візуальне відображення певних понять дає змогу краще їх засвоїти. Проблемні питання, відокремлені пунктирними лініями, дають можливість деталізувати їх та зосередити увагу на більш важливих визначеннях навчального курсу. Окремі схеми опорного конспекту можуть бути використані як матеріали візуального супроводження заняття в системі технічного забезпечення навчального процесу.

До числа засобів забезпечення теоретичного курсу навчання студентів мо-

жуть бути віднесені: самопідготовка, консультації, співбесіди, захист письмових робіт, поточний та рубіжний контроль виміру знань з метою отримання інформації щодо якості навчального матеріалу.

Важливе місце серед сучасних форм навчання займає позааудиторна робота, яка складається з:

- екскурсій, пов'язаних з демонстрацією процесу в умовах практичного виробництва (судового процесу, слухання справ у господарському суді тощо);
- проведення теоретичних (науково-практичних конференцій, олімпіад, конкурсів студентських наукових робіт);
- зустрічей з провідними фахівцями та дискусії “за круглим столом” з важливих правових питань сучасності.

Найважливішою сферою в системі правової освіти є виховання студентської молоді в дусі поваги до закону, чіткому виконанні та дотриманні його. Вивчення правових дисциплін у вищих технічних навчальних закладах має проводитись з максимальним наближенням їх до потреб тієї галузі та господарської діяльності, до праці в яких готують себе молоді фахівці. У процесі вирішення ситуаційних завдань під час практичних занять необхідно навчити студентську аудиторію самостійно приймати рішення та орієнтуватися в складних життєвих ситуаціях з урахуванням вимог чинного законодавства, і в цьому напрямі значну допомогу студентам надає така форма навчання, як проведення “ділової або рольової гри”.

Ділова (рольова) гра — це модель правової ситуації та сукупність нормативно-правових актів, які дають можливість учасникам гри приймати рішення, спираючись на закони. Вона спонукає до вивчення програмного матеріалу і практики; навчає діловій взаємодії з колективом, демонструє необхідність застосовувати теоретичне знання до конкретних життє-

вих ситуацій, сприяє формуванню практичних навичок, допомагає самостійно приймати обґрунтовані рішення.

Ігрове проектування — це об'єднання аналізу конкретної ситуації розподілом ролей.

Залежно від поставлених цілей і завдань, місця й умов проведення навчального процесу імітаційні моделі можна класифікувати на операційно-рольові і навчальні (ділові). Операційно-рольова гра — форма створення предметного і соціального середовища професійної діяльності, моделювання систем відносин, характеристик для визначеного виду практичної роботи. За допомогою навчальних (ділових) ігор можна змоделювати адекватні умови для придбання навичок фахівця. При цьому навчання має колективний характер. Під час ділових ігор студенту пропонується виконувати дії, які є основою його професійної діяльності. Відмінність полягає в тому, що результати прийнятих ним рішень відбиваються на моделі, а не в реальній ситуації. Це дає можливість не боятися негативних результатів прийнятих рішень, кілька разів повторювати визначені дії для закріплення навичок їх виконання.

За допомогою проблемно-орієнтованих (методологічних) ігор визначають складні проблеми і шляхи їх розв'язання в різних сферах. Вони потребують більше часу і можуть бути рекомендовані як методи підвищення кваліфікації. Атестаційні ділові ігри використовують при атестації кадрів, для визначення їх компетентності. У ході такої гри керівник визначає помилки контрольних гравців і пропонує способи вдосконалення фахових здібностей.

Навчальні рольові ігри розвивають аналітичні здібності, сприяють прийняттю правильних рішень у різних соціально-психологічних і виробничих ситуаціях. Ці ігри необхідно використовувати для зменшення періоду адаптації молодих фахівців, закріплення в них відповідних навичок і вмінь.

Навчальні педагогічні ігри використовуються для вибору оптимальних рішень, що навчають методам і прийомам діяльності в реальних умовах. Ця гра потребує від учасників знань не тільки конкретної теми, а й основ педагогіки і психології, у формі таких ігор можна проводити самостійну роботу студентів, практичні і семінарські заняття, на яких можна виносити матеріал довільного змісту, уже викладений у лекційному курсі, але який потребує повторення, деталізації і творчого осмислювання.

Таким чином, усі існуючі форми навчання в системі вищої освіти слід зазначити необхідними щодо використання їх та здійснення подальшого вдосконалення на шляху побудови правової держави та формуванні нової особистості.

Також можна зазначити, що основна мета сучасної вищої юридичної освіти полягає в тому, щоб створити таку систему навчання, яка б забезпечувала задоволення освітніх потреб кожного студента відповідно до його схильностей, інтересів і можливостей. Тому перед педагогічною практикою постала проблема пошуку технології навчання, яка б допомогла розв'язати цю проблему.

Література

1. *Конституція України* // ВВР України. — 1996. — № 30. — Ст. 141.
2. *Закон України “Про освіту”* від 12 квітня 1991 р. // ВВР України. — 1991. — № 34.
3. *Закон України “Про вищу освіту”* // ВВР України. — 2002. — № 20.
4. *Абашкіна П. В.* Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз / АПН України; Ін-т педагогіки і психол. проф. освіти. — 2-ге вид. — К.: Вибір, 2002. — 168 с.
5. *Багаутдинова Н. Г.* Высшая школа сегодня и завтра: пути преодоления кризиса. — М.: Экономика, 2003. — 425 с.
6. *Байденко В. И.* Болонский процесс: Курс лекций. — М.: Логос, 2004. — 208 с.

7. *Болонський процес: Нормативно-правові документи / Європейський ун-т // Тимошенко (уклад.).* — К.: Вид-во Європейського ун-ту, 2004. — 101 с.
8. *Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи.* — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. — 221 с.
9. *Касянович Г. П. Педагогіка вищої школи: Навч.-метод. посіб. / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Каф. педагогіки.* — Л., 2000. — 100 с.
10. *Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології: Моногр.* — К.: МАУП, 2005.

ОСВІТА І СИСТЕМА ОПОДАТКУВАННЯ В УКРАЇНІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 48–55

В умовах ринкової трансформації економіки зростає роль податків не лише як доходів бюджету, а й як механізму регулювання економіки.

Нині вони, з одного боку, забезпечують фінансову базу держави, а з другого, що дуже важливо, — виступають головним знаряддям реалізації її економічної політики. Адже історично склалося так, що вони були і залишаються невід'ємним атрибутом держави.

Податки, в руках держави, мають стати основним інструментом державного регулювання економіки, формування доходів бюджету, стимулювання науково-технічного прогресу, обмеження зростання цін та рівня інфляції.

У свою чергу, сутність, структура та роль системи оподаткування визначаються податковою політикою, що також є винятковим правом держави.

Перед податковою системою стоять особливі завдання:

- збирати достатню кількість коштів для фінансування необхідних державних видатків без надмірного накопичення державного боргу та не виправданих запозичень на фінансовому ринку країни;
- збирати доходи бюджету з одночасною мінімізацією ефекту створення економічних стимулів суб'єктів господарювання.

Держава самостійно проводить податкову політику в країні, виходячи із завдань соціально-економічного розвитку. Через податки, пільги та фінансові санкції, а також обов'язки по сплаті по-

датків і відповідальність за порушення норм податкового законодавства, висуває єдині вимоги до ефективного ведення господарства в країні. Визначивши свою економічну політику, визначає напрям розвитку, а також стратегію і тактику досягнення поставленої мети.

Податкова політика держави є складовою економічної політики, яка базується на сукупності юридичних актів, що встановлюють види податків, зборів та обов'язкових платежів, а також їх стягнення та регулювання.

Разом з тим, для економік, які прагнуть бути невід'ємною частиною єдиної світової системи народного господарства, додатково висувається третя вимога: податковій політиці уряду не слід вступати в протиріччя з міжнародними стандартами оподаткування, а можливі відхилення від них мають зводитися до мінімуму.

Також важливим є врахування труднощів перехідного періоду, коли існуюча ймовірність виникнення комплексу загальноекономічних ситуацій обумовлює потребу виваженого внесення змін до податкових відносин.

Не буде перебільшенням стверджувати, що методологічні засади податкових відносин у будь-якій країні ґрунтуються на формальному конфлікті інтересів суб'єктів цих відносин. З одного боку, це платники податків, які прагнуть мінімізувати свої зобов'язання перед державою з тим, щоб підвищити свій добробут, а з другого — це уряд, який намагається забезпечити такий рівень

доходів, щоб уникнути фінансових проблем у процесі виконання зобов'язань, покладених на нього суспільством.

Складність податкових відносин сягає своїм корінням у глибоку давнину. Факт перманентного існування подібного конфлікту пояснює важливість дослідження податкових відносин за будь-яких часів. У цьому контексті особливо важливо усвідомлювати, які функції податкова система має виконувати в перехідних економіках, до яких належить економіка України.

Розвиток та вдосконалення податкових відносин є однією з найболючіших проблем економічного сьогодення України. Істотне покращання методів податкового адміністрування, техніки та технології оподаткування як ключової передумови вимагає визначеності загальнодержавної стратегії розвитку податкових відносин. Адже найважливішим напрямом діяльності уряду є створення сприятливих умов для розвитку економіки, забезпечення стабілізації фінансового становища держави, недопущення дефіциту бюджету, регулювання інфляційних процесів, забезпечення збалансованості бюджету, а також оживлення ділової активності та підтримка підприємств матеріальної сфери.

Протягом років незалежності держава, з одного боку, у своїй політиці прагнула побудувати податкові відносини, які б відповідали ринковим трансформаціям. З другого — вона зберігала переважно фіскальний напрям оподаткування та намагалася зберегти за собою за багатьма позиціями функцію втручання у підприємницьку діяльність суб'єктів господарювання. У підсумку загальна стратегія була значною мірою замінена набором окремих заходів, не пов'язаних у цілісну систему єдиною концепцією. Досвід розвинених країн і власний переконають, що такою може бути лише концепція взаємодії між державою та платниками податків.

Проблеми вдосконалення податкових відносин у науковому плані вивчалися низкою вітчизняних і зарубіжних вчених. Але, разом з тим, зазначена проблема розглядалась в основному у законодавчому та нормативно-правовому плані, а етичні, культурні аспекти лишалися поза увагою науковців. Однак вагомість останніх чинників не можна недооцінювати, оскільки податкові відносини — це відносини між людьми.

Отже, у наукознавстві проблема податкових відносин залишається, фактично, маловивченою. Існує лише невелика кількість досліджень та статей науковців, а також збірників Академії державної податкової служби України, які стосуються окремих аспектів цієї проблеми.

Методологія та методи дослідження цієї проблеми полягали у вивченні та аналізі законодавчих та нормативно-правових актів, опрацюванні літератури та наукових статей, опитуванні працівників податкових органів, використанні активних групових навчань, тренінгів і ділових ігор.

Поняття “податок” йде своїми коріннями в глибину століть. У нього вкладено не лише економічний, а й філософський зміст.

Податок — елемент суспільного буття. Перші нагадування про податок можна знайти у філософських трактатах античних мислителів. На зорі людської цивілізації філософи трактували податок як суспільно необхідне і корисне явище, незважаючи на те, що відомі їм податкові форми були варварськими: військові трофеї, використання праці рабів, жертвопринесення та ін.

У міру суспільного розвитку податкові форми поступово змінювалися. Незмінним залишався глибинний зміст поняття “податок” — опосередковувати процес усупільнення необхідної для суспільства частини індивідуальних прибутків (багатств) (у сучасному ро-

зумінні — це процес перерозподілу прибутків через державну скарбницю).

Податкові форми взаємовідносин суспільства з державою мали дещо різні назви. Німецькі вчені розглядали податки, як підтримку держави її громадянами (*staure* — підтримка). У Великій Британії податок дотепер зветься *duty* — борг (зобов'язання). Законодавство США визначає податок як *“tax”* (такса). Закон про оподаткування у Франції податкові відносини визначає як *import* (обов'язковий платіж). Примусовий характер податкової форми в російській практиці підкреслював термін “податі” (примусовий платіж).

Не заглиблюючись у генезис оподаткування, можна виділити головні рубежі переходу податкових відносин з одного якісного стану в інший.

Аж до розколу світового співтовариства на дві протидіючі податкові системи, погляди вчених на податки вишикувалися в логічну систему, відображаючи прогрес економіки і політики.

Праці Ф. Кене, А. Смітта, Д. Рікардо поклали початок класичної теорії оподаткування, реалізуючи які, національні податкові системи здатні рухатися до оптимального варіанту. Це був неймовірний прогрес наукової думки, що набагато випередив практику не тільки тих років, а й сьогодення. Цей період прийнято вважати початком розвитку справжньої науки про оподаткування як економічної і правової категорії, що втілює своє об'єктивне значення в конкретних формах.

Незважаючи на те, що їх податкові теорії мали суто прикладний характер, тобто обмежувалися вивченням способів мобілізації фінансових ресурсів для утримання держави, у них були враховані закономірності розвитку товарно-грошових відносин і міжнародні тенденції формування основ грошового господарювання. Аж до податкової реформи 1930 р. рекомендації цих російських вчених використовувалися по ви-

робленню заходів для зміцнення фінансового господарства країни.

Укладення Ярославом Мудрим на початку XI ст. першого письмового зводу законів — “Руської правди” — відіграло надзвичайно важливу роль у забезпеченні гармонізації суспільних відносин і прискоренні соціально-економічного розвитку Київської Русі як держави.

Наполеон через реформу законодавства Франції — створення Кодексів законів — досяг протягом трьох років найвищих економічних показників у Європі. Цивільний кодекс Франції 1804 р. та інші наполеонівські кодекси, які діяли на окупованих Францією німецьких землях, стали підґрунтям для формування законодавства Германської імперії.

Томас Джефферсон при створенні Конституції, основних законів США, використав високорозвинене і збалансоване законодавство Великої Британії, Франції, чим створив умови для стрімкого зростання підприємницької ініціативи, рівня економіки, розвитку суспільства.

В історії розвитку суспільства ще жодна держава не змогла обійтися без податків, оскільки для виконання своїх функцій по задоволенню колективних потреб йому необхідна визначена сума коштів, що може бути зібрана лише за допомогою податків. Виходячи з цього, мінімальний розмір податкового тягара визначається сумою витрат держави на виконання мінімуму його функцій: управління, оборона, суд, охорона порядку. Чим більше функцій покладено на державу, тим більше вона має збирати податків.

У розвитку форм і методів стягування податків можна виділити три основні етапи. На першому етапі розвитку від стародавнього світу до початку середніх віків держава не має фінансового апарату для визначення і збирання податків. Вона визначає лише загальну суму податку, що бажає отримати, а збирання

податків доручає місту або громаді. Дуже часто вона звертається по допомогу до відкупників. На другому етапі (XVI — початок XIX ст.) у країні виникає мережа державних установ, у тому числі фінансових, і держава бере частину функцій на себе: встановлює квоту обкладання, спостерігає за процесом збирання податків, виокремлює цей процес більш-менш широкими рамками. Роль відкупників податків у цей період ще дуже велика.

І нарешті, третій, сучасний етап — держава бере до своїх рук усі функції встановлення і стягування податків, тому що правила оподаткування встигли виробитися. Регіональні органи влади, місцеві громади відіграють роль помічників держави, маючи той або інший ступінь самостійності.

Кілька століть ведеться наукова дискусія щодо принципів оподаткування, орієнтирів організації податкових систем.

Твердження Уїльяма Петті, що найважливішим нормативним принципом оподаткування є соціально-психологічний вплив податків на платників, — думка, яка випередила свій час і актуальна дотепер.

У принципах Адама Сміта (пропорційність, виваженість, зручність, дешевизна податків) державні і національні інтереси сприймалися як сума індивідуальних інтересів платників податків. Проте, на думку історика англійських фінансів Б. Сабіне, погляди Сміта тожні пропаганді “неуцького ставлення до податків”, що поставило Велику Британію на межу фінансового банкрутства.

Згідно з поглядами Давіда Рікардо підприємці та домогосподарства завжди намагаються скоротити свої видатки, а прагнення до збільшення доходів чи нарощування капіталу необмежене, що й необхідно заохочувати відповідною структурою податків.

Джон Ст. Мілль наголошував, що фіскальне полегшення одному платнику не приносить стільки добра, скільки зла

заподіює іншому податкова несправедливість. Відповідно до закону зниження граничної корисності доходу щодо його зростання для вирівнювання відносного податкового тягаря Мілль обґрунтовує прогресивне оподаткування доходів, але теоретично виправдану прогресію він вважає практично небажаною з міркувань зумовленого нею дестимулювання господарської діяльності.

Адольф Вагнер розпочав новий етап розвитку фіскальної думки. Якщо класики англійської політекономії зосереджувалися більше на економічних, ніж на соціальних наслідках податків, то у А. Вагнера пріоритетним є соціально-етичний фактор, який свідчить про переорієнтацію з індивідуалістичних на державницькі позиції, з мікроекономічних на макроекономічні засади оподаткування. За Вагнером, податкові системи відповідають стану економіки та структурі власності, залежать від співвідношення суспільних сил.

У принципах Франческо Нітті — представника авторитетної італійської школи фінансової науки — виділяється правило мінімальних прямих контактів платників із функціонерами податкової служби. Нерідко, за словами Нітті, “інквізиторське” ставлення інспектора породжує неприязнь платників податків до фіскальних органів, сприяє корупції, здорожчує справляння податків. Отже, Нітті вводить у коло принципів апаратно-менеджеріальні критерії оподаткування.

В “Основах Світового податкового кодексу”, підготовленого в 1993 р. у рамках Міжнародної податкової програми вченими-фінансистами з Гарвардського університету (США), сформульовані принципи, які, на відміну від космополітичного, позаісторичного характеру в інших авторів, передбачають “Врахування національних особливостей”. Рекомендація максимальної відмови від пільг та звільнень від податків обґрунтована в теорії добробуту Артура Пігу,

згідно з якою мета ділової людини в підприємстві — досягти успіху, якому не загрожують податки. Якщо вони завдають конкурентам такі самі збитки, як і йому самому.

Розглянуті принципи оподаткування можна узагальнити в поняттях продуктивності (здатність податкової системи забезпечити суму доходів, достатню для фінансування державних потреб); справедливості, що означає рівновеликість податків у горизонталі (платники з однаковими доходами оподатковуються за однією ставкою) і диференціацію податків у вертикалі за ознакою платоспроможності різних соціальних категорій платників; еластичності (гнучкість податкової системи, її здатність реагувати на коливання економічної кон'юнктури та зміни державних потреб); нейтральності (відсутність впливу податку на економічні рішення платників щодо витрачання коштів). Можливість і доцільність останнього принципу визначається не всіма вченими-фінансистами, адже навряд чи знайдеться податок, повністю незалежний від оточуючих його соціально-економічних обставин або нейтральний щодо впливу на них. У деяких ситуаціях нейтральність заважає забезпеченню податковими засобами соціальної справедливості та регулюванню економічного зростання.

На мій погляд, універсальний принцип, що об'єднує всі інші, синтезує індивідуалістичні й державницькі підходи, сформулював не фінансист-теоретик, а видатний французький державний діяч XVII ст. Арман-Жан Рішельє (1585–1642). У своєму “Політичному заповіті” він постулює, що: по-перше, інтереси держави не можна приносити в жертву сентиментальним почуттям чи ідеологічним доктринам; але, по-друге, ніяка державна політика не може мати успіху без підтримки національної громадської думки. Звідси фіскальний принцип Рішельє: “Не слід переобтяжувати плат-

ників податками, але не слід і брати з них менше, ніж необхідно для потреб держави”.

Порівняння принципів оподаткування засвідчує, що істини фінансової науки і мистецтво політики мають консервативний характер.

Історичний досвід розвинених країн світу доводить: чим більше збалансований правовий механізм держави, тим раціональніше організована діяльність органів влади. У країнах з високим рівнем організації законодавства надійно гарантовані права людини, ефективно розвивається економіка, спостерігається постійний розвиток суспільства. Таким чином, суспільно-економічний прогрес залежить від організації законодавчого поля.

Українська держава протягом останніх десяти років створює власну податкову систему, яка використовує досвід інших розвинених країн, враховуючи конкретні особливості: рівень розвитку економіки, соціальної сфери, її зовнішню і внутрішню політику, географічне положення, кліматичні умови країни та безліч інших чинників, адже у світі немає хоча б двох країн з повністю однаковими системами оподаткування.

Перші кроки до створення податкової служби України зроблено у 1990 р., коли підприємництво тільки зароджувалося.

4 грудня 1990 р. було прийнято Закон України “Про державну податкову службу в Україні” № 509-XII, згідно з яким при Раді Міністрів Української РСР було створено Державну податкову службу в Українській РСР у складі Головної державної податкової інспекції Української РСР і державних податкових інспекцій по областях, районах, містах і районах у містах.

Виходячи з Декларації про державний суверенітет України визначено права, обов'язки і відповідальність державних податкових інспекцій при стягненні ними податків та інших обов'язкових

платежів у бюджет, здійсненні контролю за правильністю обчислення і сплати цих платежів, а також за дотриманням податкового законодавства. Отже, на базі відділів державних доходів у фінансових органах було створено податкові інспекції, які підпорядковувалися Міністерству фінансів.

Зі збільшенням кількості приватних структур, зростанням обсягів фінансових оборотів, податкові органи намагалися вдосконалювати свою структуру та методи роботи.

Початком становлення податкової системи України можна вважати 25 червня 1991 р., прийняття Закону України “Про систему оподаткування”, в якому відображено перелік податків, зборів та інших обов’язкових платежів, і, зокрема, їх розподіл і порядок зарахування до загальнодержавних та місцевих бюджетів і державних цільових фондів, визначені джерела сплати податків, права та обов’язки податкових органів і платників податків.

Остаточну структуру податкової служби визначив Указ Президента України від 30 жовтня 1996 р. “Питання державних податкових адміністрацій”.

Для створення сильної та майбутньої структури Державній податковій адміністрації України підпорядковано підрозділи Міністерства внутрішніх справ України по боротьбі з кримінальним приховуванням прибутків від оподаткування. Створено спеціальну службу — податкову міліцію, яка з самого початку свого існування тісно взаємодіяла з багатьма структурними підрозділами ДПА, підтвердила не лише доцільність її створення, а й необхідність її подальшого розвитку.

Враховуючи важливу роль органів податкової служби в розбудові України, в ході проведення адміністративної реформи Указ Президента України від 15 грудня 1999 р. “Про зміни у структурі центральних органів виконавчої влади” надав Державній податковій адмініст-

рації України спеціальний статус центрального органу виконавчої влади.

Подальше вдосконалення законодавчого забезпечення діяльності податкової служби країни відображено в Положенні про Державну податкову адміністрацію України, затвердженому Указом Президента України від 13 липня 2000 р. Положення закріпило фактичні завдання, функції та права Державної податкової адміністрації України, виходячи з головного принципу діяльності податкових органів — забезпечення реалізації єдиної податкової політики.

Сучасна податкова система України має відповідати перехідному стану економіки, відбивати і формувати відносини між суб’єктами та їхніми інтересами, насамперед між державою, зацікавленою в одержанні фінансових надходжень, трудовим колективом, зацікавленим у підвищенні власних прибутків.

Питання реформування податкової політики для сучасної України є надзвичайно важливим. І це зрозуміло, оскільки податки виконують фіскальну, регулюючу і соціальну функції в економічному розвитку держави та суспільства.

Податкова політика України на сьогодні спрямована на зменшення податкового тиску платників з одночасним зміцненням податкової дисципліни, адже регулювання нових економічних відносин потребує гнучкої податкової політики, яка б дала змогу оптимально пов’язати інтереси держави з інтересами платників податків.

“Податок ніколи не повинен припадати на ту частину доходу, яка необхідна для збереження цього доходу” (Ж. Сисмонді). Це фактично головний макроекономічний принцип податкової політики, спрямований на досягнення рівноваги між державою і платниками податків та інших обов’язкових платежів.

Основним принципом повсякденної праці податківців має стати налагодження партнерства між державою і

підприємцем, щоб зміцнювались довіра і взаєморозуміння між податковим працівником і платником податків.

Адже діяльність державної податкової служби спрямована на забезпечення виконання всіма громадянами, підприємствами, організаціями встановленого Конституцією та іншими законами України обов'язку зі сплати податків і зборів.

Податкові органи забезпечують надходження близько 80 % усіх доходів до державного та місцевих бюджетів. При цьому здійснюють контроль та адміністрування майже 100 видів податків, зборів та обов'язкових платежів до бюджетів усіх рівнів і державних цільових фондів.

На сьогодні державна податкова служба України має жорстку вертикальну структуру. До системи органів державної податкової служби належать:

- Державна податкова адміністрація України;
- державні податкові адміністрації в Автономній Республіці Крим, областях, містах Києві та Севастополі;
- державні податкові інспекції в районах, містах та районах у містах, а також міжрайонні, об'єднані та спеціалізовані ДПІ з функціями безпосереднього обслуговування та контролю за великими платниками податків.

Основними завданнями, функціями та принципами роботи державної податкової служби України є:

- здійснення контролю за дотриманням податкового законодавства, правильністю обчислення, повнотою та своєчасністю сплати до бюджетів, державних цільових фондів податків і зборів (обов'язкових платежів), встановлених законодавством;
- роз'яснення законодавства з питань оподаткування серед платників податків;

- запобігання злочинам та іншим правопорушенням, віднесеним законом до компетенції податкової міліції, їх розкриття, припинення, розслідування та провадження у справах про адміністративні порушення;
- здійснення контролю за погашенням податкової заборгованості платниками податків, інших платників, у тому числі тими, майно яких перебуває в податковій заставі.

Структура податкової системи не є сталою. Залежно від пріоритетів стратегії розвитку країни, стану національної економіки та інших чинників податкова служба за п'ять років зазнала суттєвих змін: структури, методів роботи та взаємовідносин з платниками податків. Майбутнє податкової системи України — у модернізації податкової служби.

У концепцію розвитку державної податкової служби України закладено передові світові тенденції побудови податкової політики, які базуються передусім на досягненні добровільності виконання платниками податків власних податкових зобов'язань.

У результаті податкових перетворень має бути створена така податкова служба, яка б:

- стимулювала економічний розвиток в Україні, що означає створення умов для залучення інвестицій в економіку України, розвиток підприємництва; зниження податкового тиску з метою дотримання податкового законодавства платниками податків та підвищення надходжень на основі добровільності; забезпечення стабільних надходжень до бюджетів усіх рівнів;
- ефективно, справедливо, прозоро та чесно адмініструвала податкове законодавство;
- встановлювала прозорі, підзвітні та неупереджені зв'язки між ДПС

та суспільством, запроваджувала в практику роботи партнерські відносини з платниками податків.

При переході до ринкової економіки мають змінюватися як система оподаткування, так і методи розрахунків та сплати податків, а відповідно, і порядок їх адміністрування. Будь-які новації в податковому законодавстві знаходитимуть відображення лише після проведення глибокого вивчення існуючої проблеми та досвіду окремих елементів системи оподаткування країн з ринковою економікою, проведення ґрунтовного аналізу доцільності зазначеної норми та можливості її застосування в українському податковому законодавстві.

Важливою умовою ефективної податкової політики є її стабільність і передбачуваність, завдяки чому у підприємств виникає можливість планувати господарську діяльність та правильно оцінювати ефективність прийнятих рішень.

Податкова служба дотримується позиції максимальної лояльності до платника податків. Знімаються перепони, що заважали займатися підприємництвом, не боючись втручання представників податкового органу.

Нині з упевненістю можна сказати, що створена у 1996 р. податкова служба стала однією з найважливіших складових виконавчої влади нової формації.

СПОСОБИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКЛАДАННЯ БІЗНЕС-ДИСЦИПЛІН

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 56–61

З метою вдосконалення та активізації навчального процесу необхідно застосовувати різні методи і способи ведення аудиторних занять. Викладачі при проведенні занять часто використовують технічні засоби та програмне забезпечення. Все це має, безперечно, позитивний вплив на перебіг навчального процесу. Але, на жаль, використання технічних засобів можливо далеко не завжди. Обмеженість матеріальних ресурсів державних закладів вищої освіти, відсутність спеціальних знань і навиків користування спеціальною технікою та програмним забезпеченням у певної категорії викладацького складу, потреба аудиторії у живому спілкуванні, а найголовніше, що при викладанні не всіх навчальних дисциплін можна використовувати технічне та програмне забезпечення. Мова йде насамперед про блок гуманітарних дисциплін. Яким чином побудувати заняття з таких дисциплін так, щоб студентам було цікаво і був результат у процесі засвоєння знань.

У цьому випадку на допомогу приходять ділові ігри. Адже будь-яку ситуацію можна обіграти таким чином, щоб і проблему розв'язати, і пройдений матеріал закріпити, й аудиторію зацікавити. До того ж ділові ігри не потребують спеціальної підготовки викладачів.

У вигляді ділових ігор доцільно проводити семінарські та практичні заняття з навчальних дисциплін, які за своєю програмою не передбачають розв'язання задач, проведення розра-

хункових робіт, практичних досліджень. Передусім це слід робити з метою підвищення ефективності роботи студентів в аудиторії, закріплення пройденого матеріалу, сприяння розвитку уявного мислення студентів, генерування ними різноманітних ідей та максимального наближення аудиторних занять до практичних умов діяльності підприємств і організацій.

Беручи участь у діловій грі, студент автоматично виконує певну роль, уявляє себе людиною, яка обіймає ту чи іншу посаду на підприємстві або займає те чи інше становище в суспільстві. Він починає мислити саме з такої позиції, приймає відповідні рішення, використовуючи при цьому знання, здобуті під час лекцій або самостійної роботи.

У діловій грі може бути задіяна необмежена кількість учасників. З метою підвищення ефективності проведення таких занять, можна поділити групу на кілька міні-груп, які виконуватимуть одне й те саме або подібне завдання. Таким чином, усі студенти групи будуть задіяні в грі, а отже, зможуть висловити своє бачення проблеми, відстояти власну думку та продемонструвати здобуті знання.

Такий спосіб проведення практичних занять сприятиме встановленню в аудиторії невимушеної атмосфери, в якій ніхто не боїться висловити свою точку зору і переконати інших у своїй правоті. Студенти матимуть можливість вільно вести дискусії з різних

питань, що обговорюються на занятті. Викладач, у свою чергу, зможе оцінити не лише знання студентів з даної дисципліни, а й матиме уявлення про ерудицію аудиторії, її загальну підготовку, а також зможе оцінити психологічні якості кожного студента та колективу в цілому, що допоможе йому при подальшій підготовці лекційних і практичних занять та розробці завдань для самостійної роботи студентів.

Розглянемо один з варіантів ділової гри щодо розробки складових іміджу підприємства.

Для успішної діяльності будь-якої організації надзвичайно важливим є її імідж, а саме — вигляд та стиль роботи.

Імідж організації також включає: кольори та емблему компанії, девіз або слоган, місію діяльності, прапор, фірмову продукцію та фірмову документацію підприємства [2, 48]. Головне місце в цьому переліку посідає емблема фірми. Адже створюючи свій фірмовий знак, підприємство має максимально відобразити в ньому стиль і напрям своєї діяльності. Від правильності розробки емблеми значною мірою залежить ефективність функціонування організації, тому що саме емблема відображена на всіх фірмових речах компанії: прапорі, документації, продукції. Вона також використовується в рекламних цілях підприємства. Тому до розробки або вибору свого фірмового знаку треба поставитися дуже серйозно.

При підготовці фірмової емблеми важливим є поєднання ліній, геометричних форм, фігур, різних кольорів, предметів. З цією метою доцільно враховувати те, що при розробці емблеми організації варто уникати гострих кутів, особливо спрямованих донизу, оскільки це є символом занепаду. Гостри кути, спрямовані в різні боки, символізують ворожість, підступність, зверхність. Гострі кути, спрямовані догори, — стрімке зростання, що не завжди до вподоби конкурентам.

Форми мають бути закруглені, символізуючи добрі наміри, сталість розвитку, доброзичливість і партнерство. Однією з фігур, яка означає стабільність, є квадрат або прямокутник, але цю фігуру доцільно використовувати вже достатньо відомим компаніям.

Стосовно кольорів, то в емблемі доцільно використовувати не більше трьох відтінків. Зупинимося на деяких з них [4, 246].

Білий колір у християн означає невинність і чистоту. Він символізує денне світло та продуктивну силу. З білим пов'язано уявлення про загальноприйняте, істинне. Хоча білий колір може мати і протилежне значення — він немовби поглинає інші кольори. І асоціюється з порожнечею. В Індії та Китаї білий вважається кольором смутку, жалоби.

Жовтий колір — колір китайських імператорів. Це колір сонця, стиглого колосся, осені, довголіття, але це також колір хвороби, потойбічного світу. У народів Азії — це колір жалоби, на Тибеті — колір ревностів.

Червоний колір — його символічне значення може бути різне: з одного боку, це колір радості, краси, любові, перемоги, а з другого, — колір помсти, війни, крові, ворожнечі. Червоний колір в Бразилії та Мексиці — символ крові; в арабів, англійців, китайців та індійців — символ величчя, влади.

Зелений колір — колір миру, надії, достатку. У мусульман — колір віри, в Китаї — символ розкоші, в Південній Африці — знак гріха.

Синій колір у християн — колір Богородиці, колір Бога. Він символізує спокій, впевненість, благородство, в Перу, Бразилії — колір жалоби. У багатьох країнах світу це один з кольорів, який використовується в діловому одязі під час ділових зустрічей та переговорів. Жінки, які обіймають високі керівні посади, мають носити одяг двох кольорів: синього і сірого. Жінки в Індії на роботі

мають бути одягнуті або в синє, або в кремове сарі.

Чорний колір означає нещастя, смуток, жалобу, горе, смерть.

При використанні в емблемі поєднання кількох кольорів головним є те, щоб вони гармоніювали між собою і були приємними для сприйняття. Не слід у фірмовому знаку використовувати лише яскраві або лише бліді відтінки. Це може бути поєднання яскравого і спокійного тону, який, з одного боку, заспокоював би яскравий відтінок, а з другого — справляв би позитивний вплив на зорове сприйняття. Емблему бачать всі і викликати агресію яскравими відтінками у людей, які можуть бути споживачами, партнерами, конкурентами і просто випадковими глядачами, підприємству недоцільно. Це не сприятиме його діяльності.

Якщо в емблемі використовуються тварини, рослини, квіти, слід розуміти їх значення і не використовувати те, що невідомо як буде сприйнято у зовнішньому середовищі. Наприклад, не рекомендується використання маленьких звірків, ховрашків, комах, тварин невідомого походження. При використанні великих тварин доцільно надавати їм більш доброзичливого вигляду.

Рослини, квіти, дерева також мають певне значення. Кожна рослина щось означає і це потрібно враховувати.

Оптимальне поєднання різних геометричних форм і кольорів, які відповідають бізнес-життю компанії, дасть можливість створити якісний фірмовий знак, що сприятиме процвітанню організації.

Не менш важливим для діяльності фірми є її девіз або слоган. Він може бути довільної форми, але відображати принципи діяльності організації. Це може бути вірш, текст, речення і навіть одне слово, але воно має бути ретельно підібрано. Слоган також часто використовується в бізнес-житті компанії, особливо в її рекламних цілях. Тому влучний слоган є запорукою успіху.

Прапор організації, як правило, має поєднувати кольори фірми та містити її емблему.

Фірмова документація складається з назви організації з усіма реквізитами та, в разі необхідності, містить емблему.

Фірмовою продукцією можуть бути блокноти, ручки, олівці, чашки, тарілки, інший посуд. Сувеніри, які також містять емблему та слоган організації. До фірмової продукції належать фірмові страви, фірмові тури тощо, те, що представляє компанію на ринку країни і світу.

Маючи емблему, слоган та інші фірмові атрибути, компанія обов'язково матиме шанс досягти успіху, але основну роль у цьому процесі відіграють люди — працівники і керівники організації. Тому що, які б не були сучасні технології, гарні приміщення, гарні слова і наміри, без висококваліфікованих спеціалістів досягти будь-якої цілі неможливо. Саме оптимальне поєднання всіх цих складових є гарантією успіху бізнесформування, а ділова гра — це ефективний механізм, що сприяє підвищенню якості проведення семінарських і практичних занять.

Ще одним видом ділових ігор є підготовка презентації фірми. Презентація — одна з найважливіших складових діяльності організації. Саме від якості презентації залежить її майбутнє. Тому презентація фірми є дуже важливим складовим елементом її діяльності.

Презентація буває трьох типів [3, 5]:

- 1) коротка;
- 2) середньої тривалості;
- 3) тривала.

Коротка презентація розрахована на 1–2 хвилини. Як правило, вона застосовується на великих бізнес-форумах, семінарах, конференціях. Цей вид презентації передбачає, що людина на якомусь із великих зібрань дуже коротко повідомляє про себе та діяльність організації, яку вона представляє. Під час

такої презентації необхідно назвати своє ім'я, прізвище, посаду, форму організації бізнесу та назву свого підприємства, місце розташування та основний вид діяльності. Наприклад, "Сергій Коваленко, менеджер з маркетингу ВАТ "Україна", м. Київ. Основний вид діяльності підприємства — реалізація продуктів харчування".

Такий вид презентації, з одного боку, дає можливість всім присутнім познайомитися з певною фірмою, дізнатись про її напрями діяльності, регіон розташування і побачити конкретну особу, з якою у разі потреби чи бажання можна поспілкуватися і отримати інформацію, якщо ця компанія є цікавим, потрібним або вигідним партнером. З другого боку, така презентація дає уявлення і про конкурентів, які функціонують на відповідному ринку товарів чи послуг.

Другий вид презентації — це презентація середньої тривалості. Вона розрахована на 15–20 хвилин. Ця презентація передбачає, що людина, яка представляє ту чи іншу організацію, має дати коротку інформацію про себе, назвати своє ім'я, прізвище, посаду та більш детально розказати про діяльність компанії. Під час такої презентації необхідно назвати форму організації бізнесу, назву та реквізити підприємства — його адресу, телефон, факс, адреси електронної пошти та вебсторінки. Слід повідомити ім'я, прізвище особи, яка очолює дану організацію, при наявності його звання та інші заслуги.

Наступним етапом презентації є надання присутнім інформації про діяльність компанії, а саме: перелічити основні напрями діяльності, пріоритети, потенційних споживачів, партнерів, конкурентів, обсяги виробництва продукції чи надання послуг, рівень прибутковості та рентабельності компанії, особливості виробничої діяльності. Таким чином, слід надати максимум інформації за мінімальний час з метою якомога більшого зацікавлення присутніх у співпраці.

Така презентація здійснюється на семінарах, конференціях, де передбачено знайомство з кількома компаніями, які потенційно можуть виступати партнерами для всіх присутніх.

Третій вид презентації — тривала презентація, яка розрахована на 1–1,5 години. Вона найбільш важлива для компанії, оскільки саме вона передбачає детальне ознайомлення присутніх з усіма напрямками, видами та особливостями діяльності підприємства. Тому підготовка і організація тривалої презентації є доволі суттєвою подією для компанії, тож слід звернути увагу на всі дрібниці і все підготувати дуже якісно.

Передусім необхідно визначитися з приміщенням, де проходитиме презентація. Воно має бути розраховано на кількість запрошених з невеликим запасом вільних місць на випадок, якщо хтось із запрошених приведе із собою когось із своїх знайомих, яким також було б цікаво почути про діяльність даної фірми, або на випадок приходу журналістів чи непередбачених гостей.

Під час презентації всіх гостей потрібно комфортно розмістити в залі. Крім того, інтер'єр приміщення має сприяти проведенню такого заходу. Наприклад, добре освітлена зала, оформлена зі смаком, прямокутної або заокругленої форми. Сама форма такого приміщення найбільш сприятиме сприйняттю інформації. При чому слід враховувати клімат країни, в якій проводиться презентація. Для теплих країн інтер'єр приміщення має бути прикрашений холодними відтінками: синіми, зеленими, білими кольорами. Для північних країн стіни мають бути теплих відтінків: кремового, жовтого, рожевого кольору. Колір стелі приміщення для будь-яких країн рекомендується білий.

На презентації недоцільно використовувати яскраве забарвлення, оскільки це дратує присутніх і відвертає їхню увагу від основного. Це стосується штор, меблів та інших аксесуарів [1, 217].

Якщо в приміщенні штучне освітлення, то воно не повинно бути занадто яскравим, але й не тьмяним. У такому разі добре освітлюється сцена або місце, де безпосередньо проводиться презентація, а в самій залі має бути приглушене світло. Не слід також використовувати гучну музику, якщо тільки цього не вимагає діяльність компанії.

Презентація має бути чітко побудована і розподілена в часі. Найкращий час для проведення презентації — з 10 до 13 години. Це найбільш продуктивний час для сприйняття інформації. У країнах Західної Європи всі ділові зустрічі та інші важливі події призначають на 11 годину.

Можна виділити кілька етапів тривалої презентації [5, 128]:

- 1) етап первісного ознайомлення передбачає, що людина, яка презентує компанію, надає інформацію про себе, керівництво компанії та основні аспекти діяльності організації;
- 2) основний етап передбачає надання більш повної інформації про працівників і діяльність компанії, озвучивши стратегічні напрями розвитку, партнерів, потенційних споживачів, конкурентів, економічні показники та особливості діяльності підприємства;
- 3) підсумковий етап передбачає надання інформації щодо перспективного розвитку, можливостей та майбутніх планів компанії;
- 4) завершальний етап — етап запитань-відповідей, коли присутні можуть поставити запитання представникам компанії і отримати обґрунтовані відповіді.

Розподіл часу, який витрачається на проведення презентації по кожному етапу, може бути таким [6, 223]:

- етап первісного ознайомлення — 5–10 хвилин;
- основний етап — 30–40 хвилин;
- підсумковий етап — 10–15 хвилин;

- завершальний етап — до 20 хвилин.

Презентація може проводитися як однією, так і кількома особами, але не бажано, щоб презентацію проводило більше трьох осіб, причому вони мають виступати по черзі, а не всі разом. Часта зміна людей дратує і розсіює увагу присутніх. Крім того, основну інформацію, яку мають почути присутні, слід надавати в перші 30 хвилин, коли люди ще не стомлені і зацікавлені у співпраці. Адже доведено, що після восьмидесятихвилинної лекції запам'ятовується лише 10 % інформації.

Під час презентації рекомендується використовувати спецефекти, демонструвати кіноплівки, відеоролики, влаштовувати конкурси і лотерею, різними способами знайомити зі своєю продукцією та стилем діяльності. Необхідно в усьому дотримуватися золотієї середини. Саме такий підхід дасть бажаний результат, позитивно вплине на сприйняття людей та активізує їхню увагу у потрібний час. Надмірне використання спецефектів, шуму, гучних звуків завдасть лише шкоди, оскільки викличе негативні емоції та роздратує публіку.

Обов'язковими атрибутами презентації є проспекти підприємства, прайслисти продукції чи послуг у повному асортименті, візитки. Можуть роздаватися блокноти, ручки та інші сувеніри, які містять фірмові знаки компанії. Також учасникам презентації може бути запропонована фірмова продукція підприємства — дегустація вин, продуктів харчування, кондитерських виробів; перегляд колекції одягу, взуття, білизни з можливістю їх виграшу в лотерею або придбання.

Презентація може закінчуватися фуршетом, бокалом вина чи шампанського або бенкетом. Якщо після презентації планується бенкет, то її проводять у другій половині дня — близько 16 години. Фуршет або бокал шампанського чи вина проводиться в

будь-який час після 12 години і триває 1–1,5 години.

Саме за допомогою своєчасного проведення таких ділових ігор студенти можуть краще засвоїти лекційний матеріал та підготуватися до реальних умов діяльності сучасного життя.

Література

1. *Золотая книга этикета* / Под ред. В. Ф. Андреева. — М.: Вече, 2005. — 400 с.
2. *Лазоренко Л. В.* Менеджмент. Практикум. Ч. 1. — К.: Вид. дім НаУКМА, 2008. — 53 с.
3. *Лазоренко Л. В.* Менеджмент. Практикум. Ч. 2. — К.: Вид. дім НаУКМА, 2008. — 55 с.
4. *Палеха Ю. І.* Ділова етика. — К.: ЄУ, 2004. — 389 с.
5. *Matteson M. T., Ivancevich J. M.* Management and Organizational Behavior Classics. — Boston: IRWIN, 1993. — 443 p.
6. *Nadler D., Hackman R., Lawler E.* Managing Organizational Behavior. — Boston: Little, Brown, 1979. — 361 p.

УМОВИ І НАПРЯМИ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 62–65

В Україні розроблено національну програму комп'ютеризації. У контексті цієї програми спробуємо розглянути питання використання комп'ютерних технологій у дошкільній освіті. Безперечно, таке питання виникло в суспільстві на тлі активного розповсюдження інформаційного простору і тісно пов'язано із процесом пізнання.

Сучасне цивілізоване суспільство має великі інформаційні потоки. Темпи росту технічних надбань людства з кожним роком підвищуються. У зв'язку з цим постає методологічне питання педагогіки: як доцільно організувати процес пізнання. Парадигма “пізнання = знання, вміння, навички + здатність людини своєчасно і творчо їх використовувати” не є єдиною науковою платформою гносеології. Сучасна людина повинна вміти вчитися все життя і робити це раціонально й творчо. У цьому аспекті особливої ваги набуває взаємозв'язок “розвиток — навчання”. Адже “правильно организованное обучение ведет за собой детское умственное развитие, вызывая к жизни целый ряд таких процессов развития, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными” [1, 187]. “Законы обучения и законы развития связаны между собой...” [2, 114].

У минулому столітті було розроблено теоретичні концепції навчання: теорія розвивального навчання, поетапного формування розумових дій, проблемного навчання, особистісно зорієнтованого

навчання, оптимізації навчально-виховного процесу, програмованого навчання та ін. [3, 24].

Наразі в науку прийшли нові методики навчання, зокрема такі, що пов'язані з використанням комп'ютера в рамках інформаційних технологій. Як можна використовувати інформаційні технології у дошкільній освіті? За словами В. І. Гриценка, директора Міжнародного навчально-методичного центру інформаційних технологій та систем НАН і МОН України, це є однією із важливих проблем в рамках досліджень ЮНЕСКО. Особливо це стосується підготовки і перепідготовки фахівців. “Педагог в умовах інформаційного суспільства, електронних систем навчання посідає особливе місце. Він — професіонал абсолютно іншого рівня, який володіє:

- високим рівнем інформаційної культури, високою мотивацією до постійного вдосконалення;
- спеціальною підготовкою в галузі моделювання е-технологій, перспективних ІКТ в електронних системах навчання, педагогічних методів і технологій для підтримки навчання та електронних технологій навчання, проектування е-курсів, підручників, мультимедіа, навчальних комунікацій тощо” [4, 45].

Таким чином, окреслюється певна *модель інформатизації дошкільної освіти*. Ця модель включає:

- використання комп'ютера у ВНЗ та коледжах у роботі зі студентами;
- використання комп'ютера для ведення належної документації на всіх ланках дошкільної освіти (ДНЗ, інститути, університети, коледжі, районні та обласні відділи освіти, МОНУ);
- використання комп'ютера для роботи з дітьми дошкільного віку та їхніми батьками;
- пропедевтика інформатики у дошкільному віці.

Зупинимось на останньому пункті. Які “плюси” та “мінуси” використання комп'ютера для роботи з дітьми дошкільного віку?

Плюси:

- пізнання світу за допомогою сучасної техніки;
- швидке оволодіння надбанням сучасної техніки;
- розвивається дрібна моторика правої руки, працюючи “мишкою”;
- розвиваються психічні процеси: пам'ять, увага, мислення.

Мінуси:

- спостерігається негативний вплив на фізичне здоров'я дитини;
- спостерігається негативний вплив на психічне здоров'я дитини (виникає комп'ютерна залежність, “розмивається” межа між реальним та віртуальним світом у свідомості дитини);
- погано розвиваються комунікативні навички, душевні якості, духовність, мовлення.

Для обґрунтування “мінусів” наведемо висновки медиків-науковців. “У молодших школярів, котрі всі 4 роки систематично працювали на ПК в школі (до того ж, як правило, вони і вдома грали в комп'ютерні ігри — про це свідчать дані анкетного опитування), більш інтенсивно, порівняно з однолітками контрольної групи, зростала питома вага захво-

рювань органів зору і вегето-судинних дистоній у структурі захворюваності нервової системи та органів чуття. Загальний рівень захворюваності нервової системи і органів чуття наприкінці 4-го року спостереження зайняв 2-ге рангове місце в структурі загальної захворюваності школярів, а 3-тє місце — хвороби органів дихання” [5, 34]. Мова йде про дітей більш старшого віку, із дошкільниками ці проблеми посилюються.

Але комп'ютери вже увійшли в наше життя і в життя наших дітей. Вчені вивчають критерії комп'ютерної грамотності, дають їй певні визначення. Наприклад, В. І. Гриценко визначає комп'ютерну грамотність як знання комп'ютерів, уміння програмувати прикладні задачі; робота з базами даних і базами знань, уміння їх проектувати і підтримувати; знання інформаційно-комунікаційних технологій та їх використання у вирішенні практичних завдань. До розуміння категорії інформаційної грамотності входять такі питання, як уміння шукати, аналізувати, використовувати, оцінювати достовірність і захист інформації; оцінювати значення нових інформаційно-комп'ютерних технологій і вміти їх використовувати. Інформаційна грамотність є основою навчання впродовж усього життя. Слухач добирає інформацію раціонально та ефективно, оцінює інформацію критично і компетентно, використовує інформацію точно і творчо [6].

Таким чином, про комп'ютерну грамотність дітей дошкільного віку науково обґрунтовано можна говорити в контексті інформаційної грамотності.

Інформаційні технології охоплюють не лише комп'ютерні технології обробки інформації, а мають значно ширший арсенал. Теорія дошкільного навчання накопичила багатий досвід методик розвитку мислення дітей, на який доцільно спиратися сьогодні. Певні методики, на наш погляд, можуть допомогти дорослим навчити дітей знаходити, зберігати,

використовувати знання (тобто, інформацію) без шкоди для їхнього здоров'я. Крім того, такі методики мають розвивальний характер і готують дітей до оволодіння комп'ютером.

На нашу думку, важливу роль у пізнанні світу дітей дошкільного віку відіграє дослідницька діяльність. Розвиваючи пізнавальну активність та бажання пошуку у дітей, ми таким чином готуємо їх до самостійного пошуку інформації у майбутньому. На наш погляд, пропедевтика інформаційної і комп'ютерної грамотності — важливе педагогічне завдання в роботі з дошкільниками. У цьому напрямі маємо власні наробки з методики активізації мовлення у дітей раннього віку, розвитку їхнього мислення [7; 8].

Експериментальна методика будувалась на поступовому ускладненні розумових дій. У роботі з дітьми, яким виповнилося 1,2–1,4 місяці, використовувались репродуктивні методи — дитина лише відтворювала знання або навички, яких її навчав дорослий. Найлегше: предмет — слово (“Це — собачка. Де собачка, покажи”). Далі створювалась ситуація, під час якої дитину знайомили із якостями предмета: кубик буває великий — маленький, дерев'яний — пластмасовий, різного кольору. На третьому році життя діти вже залюбки виконували продуктивні (і навіть творчі!) завдання. Наприклад, вгадували за звуком, який інструмент звучить за ширмою, хто іде в гості: велика чи маленька лялька, в якому будиночку живе собачка, а в якому ведмедик (за розміром) тощо. Розвиток аналітичних здібностей ми починали із контрастних понять: один — багато, ведмедик — пташка, червоний — синій, солодкий — гіркий, теплий — холодний, високий — низький. Потім добирались іграшки “проміжного” плану: високий — середній — низький, один — два — багато, ведмедик — собачка — пташка тощо.

Дорослий поступово ускладнював мовленнєві завдання для малюків. Спо-

чатку діти лише повторювали за ним назви предметів (наприклад, іграшки, одяг), потім називали самостійно. До назв предметів дорослий додавав назви дій: лялька ходить, собачка бігає, пташка літає. Пізніше в словник дітей вводили характеристики предметів: великий, зелений, солодкий, веселий та ін. Засвоєнню прикметників дуже сприяли музичні інструменти та твори. Сильний дощик ми наочно демонстрували на металофоні. Тембровий слух розвивали за допомогою гри “Вгадай, що звучить за ширмою?” Дві ляльки (велика і маленька) символізували для дітей швидкий та повільний темпи як музики, так і мовлення. Тобто, складні поняття — темп, висота, тембр — “опредмечувались” для більш легкого засвоєння дітьми.

Взагалі, дослід показав, що *розвиток розумової діяльності сприяє й розвитку мовленнєвої*. На початку роботи з дітьми я запропонувала дітям третього року життя відгадати загадки. Побачивши інтерес до цього, спробувала включити у подальшому вирішення дітьми потужних пізнавальних завдань, з якими вони впорались. Наприклад, легко вгадували, що слід робити ляльці під певну музику (марш, колискова, танець). Або правильно добирали картинки до пісні (треба вибрати необхідну серед трьох різних одного плану). Зазвичай, із такими завданням справляються більш старші діти. А наші, “експериментальні” дітки робили це без проблем.

За нашою методикою відбувався перенос знань дітей, що також є основною рисою розумового розвитку у дітей раннього віку. Методика передбачала створення ситуацій у житті дітей, які сприяли переносу здобутих знань у нові умови. Наприклад, якщо на занятті з розвитку мовлення у дидактичній грі “Дощик” діти закріплювали знання про дощик, вчилися говорити слова “дощик”, “дощ”, то на інтегрованому занятті ці знання розширювали, імітуючи звук дощу на металофоні, проводили

музичну гру “Сонечко і дощик”, у словник вводили слова “теплий дощик”, “парасолька”, “сильний дощик”, “тікати від дощу”, “ховатися”. На занятті з малювання діти малювали різний дощ, а потім розповідали (часто — одним словом), що намалювали. Таким чином, відбувався перенос здобутих знань. Цей метод дуже дієвий у формуванні узагальнень. Водночас відбувався розвиток мислення й активізація мовлення дітей.

Успіх мовленнєвого розвитку дітей залежить і від того, як організовано процес засвоєння знань. Відомо, що основним джерелом позитивного ставлення дітей до навчання й виховання є його зміст. У нашому дослідженні доведено, що необхідно будувати процес розвитку мовлення так, щоб дитина засвоювала рідну мову не тільки “вшир” (кількість слів, граматичні форми, стилістичні структури), а й “вглиб” (узагальнення, аналіз, причинно-наслідкові зв’язки тощо). Дорослому необхідно враховувати під час спілкування з дітьми не тільки “зону актуального розвитку”, а й “зону найближчого розвитку” (за Л. С. Виготським). Для цього ми з успіхом використовували з дітьми раннього віку проблемні ситуації, загадки, варіативний повтор програмного матеріалу.

Із старшими дошкільниками можна вивчати теми, пов’язані з комп’ютером: будувати алгоритми, вивчати алгебру висловлювань, множини... Діти навчаються орієнтуватися в інформаційному просторі: вчать розбиратися, яка саме інформація їм потрібна, швидко знаходити її, оцінювати її достовірність, самостійно аналізувати інформацію і використовувати, в тому числі і для здобуття нових знань. Діти навчаються наводити власні приклади джерел інформації, розуміють, навіщо вона існує, як вона допо-

магатиме розв’язувати проблеми. Малюнки оволодівають основами піктографічної “грамотності” — вчать придумувати і використовувати знаки і малюнки для занотовування власних думок [9].

Такий підхід, на нашу думку, допоможе ввести дітей у світ інформатики без шкоди для їхнього здоров’я, без шкоди для гармонійного розвитку особистості: розвитку фізичного, психічного, духовного.

Література

1. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. / Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1982. — 504 с.
2. *Костюк Г. С.* Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1988. — 304 с.
3. *Васьков Ю. В.* Педагогичні теорії, технології, досвід (Дидактичний аспект). — Х.: Скорпіон, 2000. — 120 с.
4. *Гриценко В. И.* Фундаментальные проблемы е-обучения. — К.: ВД “Академперіодика” НАН України, 2008. — 38 с.
5. *Полька Н. С.* Захворюваність молодших школярів, які з першого класу навчалися на персональних комп’ютерах // Педіатрія, акушерство та гінекологія. — 2000. — № 4. — С. 33–37.
6. *Компьютерная технология обучения.* Словарь-справочник / Под ред. В. И. Гриценко, А. М. Довгялло, А. Я. Савельева. — К.: Наук. думка. — 1992. — 650 с.
7. *Науменко Т. І.* Активізація мовлення дітей раннього віку: Дис. ... канд., пед. наук. — К., 1991 (на правах рукопису, рос. мовою).
8. *Науменко Т. І.* Як активізувати мовлення малят? // Дошкілля. — 2007. — № 1. — С. 10–13.
9. *Стеценко І. Б.* Коли потрібен комп’ютер? // Дитячий садок. — 2006. — № 41. — С. 2–3.

ПРОБЛЕМА ВПЛИВУ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ПРОЦЕС СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 66–68

Процес демократичних і економічних перетворень, який охопив весь державний устрій України, зумовив інтенсивні зміни соціокультурного середовища, а це, в свою чергу, посилює увагу до проблеми становлення особистості у новому цивілізованому світі, який продовжує динамічно змінюватися. Для руху українського суспільства шляхом прогресу мають бути переосмислені основні чинники процесу становлення особистості, серед яких одним з найважливіших є взаємодія з конкретним соціокультурним середовищем, яке на сьогодні відрізняється значною полікультурністю.

Полікультурне середовище — це середовище, що сприяє перетворенню різноманітності суспільства у фактор його розвитку, забезпечує більш швидку адаптацію особистості до умов існування, що постійно змінюються, допомагає формуванню багатогранної картини світу, розширює контекст міжкультурного діалогу. Багатокультурність середовища створюється множинністю культур, кожна із яких має кілька пластів, зокрема (за В. Межуєвим) етнічний, національний і масовий, які здійснюють свій вплив на становлення особистості [1].

Так, етнічна культура відтворює архетипний досвід нації, який виявляється в “колективному несвідомому”. Колективне несвідоме відтворює думки і

почуття народу, які лежать в основі його міфології, релігії. Засвоєння цих культурних феноменів здійснюється особистістю майже з перших днів життя.

Оволодіння особистістю соціально-культурним досвідом відбувається і через смислове занурення у пласт національної культури, яка включає в себе всю соціальну спадщину людини, а також пов’язана зі світоглядними позиціями усвідомлення національної, духовної цілісності етносу, художньою творчістю, усталеними нормами поведінки. Тому дуже важливо, щоб сучасна особистість засвоїла традиції багатства національної культури з метою знаходження свого місця в полікультурному просторі загальнолюдських цінностей.

Не менший вплив на становлення особистості в умовах інтенсифікації світових комунікативних процесів, науково-технічного прогресу має і такий культурний пласт, як масова культура, яка, не маючи яскраво вираженого національного колориту, знижує поріг національної чутливості. Особливо це стосується експансії зразків західної масової культури, які поглинають ринок національного культурного виробництва [2].

Таким чином, становлення сучасної особистості здійснюється в складній соціокультурній ситуації — в сукупності впливів багатьох культур і множинності

їх пластів, що спрямовує на збереження, розвиток і взаємодію всього розмаїття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності суспільства, на передачу цього спадку молодому поколінню, виховання толерантності й уміння жити в полікультурному суспільстві.

Проблема становлення особистості в соціокультурному просторі в різні часи хвилювала багатьох українських прогресивних педагогів — П. Куліша, І. Франка, О. Духновича, С. Русову, Г. Ващенко та ін. Видатні українці в складні часи занепаду української державності виступали вартовими духовності, свідомими борцями за права кожної людини на індивідуальний розвиток, самореалізацію своїх сил і можливостей. Висловлюючи низку цікавих ідей у своїх працях щодо проблеми становлення особистості в просторі функціонування множинності культур, прогресивні педагоги концентрували увагу на національній мові як соціокультурному феномені. Так, П. Куліш вважав народну мову, просте слово безпосереднім виявом екзистенціональної “глибини” людського єства, безпосереднім “голосом” серця. Він стверджував, що проста людина шанує “розумність” слова в серці своїм і береже рідне слово як найбільший скарб свого єства. Проте, видатний вчений не був проти вивчення, знання мов і культур інших народів. З метою ознайомлення українців зі світовими культурними надбаннями П. Куліш створив класичні переклади українською мовою творів Гомера, Данте, В. Гейне, В. Шекспіра [3].

О. Духнович, С. Русова також дотримувалися думки щодо соціалізуючого впливу національної мови на особистість, вважаючи вивчення рідної мови найпершою умовою становлення особистості, при цьому не заперечуючи проти вивчення чужих мов у майбутньому. Рідне слово, на їхню думку, — це система, в якій фіксуються особливості сприймання й відображення дійсності, а

також джерело неповторного національного світобачення.

Вихідними принципами становлення особистості за С. Русовою є: виховання любові до свого народу та інших народів, широке єднання і порозуміння між народами і націями, дотримання гармонізації взаємин людини і природи, відповідності соціокультурним вимогам часу. Великого значення в справі становлення особистості С. Русова надавала згуртуванню дітей на основі спілкування, ставлення один до одного, врахування особливостей розвитку нахилів, здібностей. За таких умов, вважала дослідниця, задовольняється потреба дітей у товаристві, приятелюванні, виховується почуття громадянського обов’язку, відповідальності у спільній роботі [3].

Значне місце в українській педагогічній спадщині відводиться соціалізуючому впливу родинного середовища. Адже сім’я — невід’ємний елемент соціальної структури суспільства, сполучна ланка між ним і людиною, що забезпечує неперервність спадковості між поколіннями. Саме сім’я, на думку О. Духновича, Г. Ващенко, С. Русової, є головним інститутом становлення особистості: прищеплення навичок і любові до праці, особистої гігієни, оволодіння мовою, нормами моралі, залучення до історичних і національних традицій, звичаїв, обрядів. Усі ці фактори, на думку О. Духновича, перебувають у тісній взаємодії та взаємозалежності і визначають суспільне й індивідуальне обличчя людини. І в сучасному житті, незважаючи на зниження соціалізуючої функції сім’ї, вона залишається тією сферою, в якій найбільш чітко і рельєфно мають вияв етнічні риси, ознаки національної належності, вона є носієм і охоронцем національної культури. У працях Г. Ващенко, О. Духновича, С. Русової відстежується важлива як на сьогодні ідея наступності та інтеграції соціалізуючих впливів різних суспільних інститутів соціокультурного середовища [3].

Таким чином, проблема впливу соціокультурного середовища на процес становлення особистості здавна цікавила багатьох педагогів, учених. Їх педагогічна спадщина є джерелом натхнення для переосмислення полікультурного впливу соціуму на процес становлення особистості, що особливо актуальним є сьогодні. Це вимагає, з одного боку, поведінки і способу життя, пізнання своєї мови, історії, культури як сфер, що максимально сприяють прискоренню процесу становлення особистості, а з другого, — потребує оволодіння особистістю системою загальнокультурних цінностей, комунікативних й емпатійних вмінь

до здійснення міжкультурної взаємодії і виявлення розуміння інших культур.

Література

1. *Межуев В. М.* Культурология как наука // *Вопр. философии.* — 1997. — № 2. — С. 23–25.
2. *Лютий Т.* Культура масова і популярна / *Т. Лютий, О. Ярош.* — К.: Україна, 2007. — 124 с.
3. *Сисоєва С. О.* Нариси з історії розвитку педагогічної думки: Навч. посіб. / *С. О. Сисоєва, І. В. Соколова.* — К.: Центр навч. літ-ри, 2003. — 308 с.

УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 69, 70

Вибір змісту навчального матеріалу з іноземної мови є доволі складною проблемою, тому в методиці викладання іноземних мов ще не склалося єдиного підходу до її розв'язання. Питання змісту навчального матеріалу з англійської мови досліджували такі вчені, як І. Л. Бім, М. А. Данилова, І. К. Журавльов, Л. Я. Зоріна, О. Д. Климентенко, О. О. Миролюбов, І. В. Рахманов, І. Д. Салістра, В. С. Цетлін.

Як показав аналіз літератури, зміст навчального матеріалу з англійської мови має відповідати загальнодидактичним та специфічним критеріям. Зокрема, найголовнішими загальнодидактичними критеріями, на які доцільно опиратися у доборі змісту навчального матеріалу з англійської мови, є:

- значущість матеріалу для формування і розвитку особистості, тобто для її самовизначення, підготовки до професійної діяльності, формування соціальної активності;
- відповідність навчального змісту станом сучасних наукових знань;
- достатність матеріалу, тобто звільнення від занадто складного та другорядного матеріалу;
- створення в особистості цілісного уявлення про предмет вивчення;
- перспективність з точки зору розвитку науки і практики;
- інформативна вагомість, тобто суспільна та особистісна значущість матеріалу (надання пере-

ваги загальним, а вже потім спеціальним знанням);

- відповідність віковим особливостям тих, хто навчається.

Поряд із загальнодидактичними критеріями у процесі добору навчального матеріалу для розв'язання проблеми дослідження важливе значення мають також методичні критерії, щодо лінгвістичних дисциплін, зокрема:

- урахування соціокультурної спрямованості навчання, включення студентів до діалогу культур (міжкультурне спілкування);
- якнайширше включення автентичних текстів, використання уривків з літературних творів, що дають уявлення про культурний фонд народу — носія мови;
- забезпечення діяльнісного, проблемного характеру навчання, вихід іншомовної діяльності на інші види діяльності (ігрову, трудову);
- забезпечення поєднання різних форм роботи, тобто індивідуальної, групової, парної, фронтальної;
- спрямованість на взаємопов'язане навчання всіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання та письма);
- забезпечення поетапності в оволодінні матеріалом, концентричність подачі матеріалу, ситуативна обумовленість вправ;
- сприяння підвищенню результативності навчання, посилення

мотивів навчання через всю організацію педагогічного процесу, створення комунікативної атмосфери на заняттях;

- опора на минулий досвід і рідну мову тих, хто навчається, використання в окремих випадках прийомів порівняння та зіставлення;
- створення умов для самостійної роботи студентів, для їх автономії.

Використання цих положень дає можливість правильно здійснити відбір навчального матеріалу з урахуванням необхідності розвитку творчих здібностей тих, хто навчається.

У методичній літературі прийнято визначати одиниці навчального предмета на основі його провідної функції. Провідною функцією предмета “англійська мова” є комунікативна функція, тобто мовленнєва діяльність, тому її основними одиницями навчального предмета є її елементи, тобто види мовленнєвої діяльності: вираження думки в усній формі (говоріння), вираження думки у письмовій формі (письмо), сприйняття та розуміння мови на слух (аудіювання), сприйняття та розуміння писемного мовлення, текстів (читання). Зважаючи на результат творчої діяльності студентів, — створення усних і писемних висловлювань — можна визначити, що для роботи з розвитку інтересу студентів до вивчення англійської мови основну увагу слід звертати передусім на говоріння

та письмо, саме на ці види діяльності слід спиратися при відборі змісту навчального матеріалу.

Таким чином, вдосконалення навчального матеріалу з англійської мови за такими напрямками, як урізноманітнення матеріалу, тобто розширення можливостей навчального предмета для розвитку інтересу студентів до вивчення англійської мови, що передбачає збагачення його змісту новими одиницями знань, зокрема матеріалами з майбутньої професійної діяльності; упорядкування та структурування змісту з урахуванням специфіки таких видів мовленнєвої діяльності, як говоріння та письмо; збагачення предмета емоційним, особистісно значущим матеріалом дає змогу підвищити результативність навчання, посилити мотиви навчання через організацію педагогічного процесу, а також створити позитивну атмосферу на заняттях для творчих пошуків.

Література

1. *Методика* викладання іноземних мов: Республіканський науково-методичний збірник. — К.: Рад. школа, 1989. — 118 с.
2. *Методика* преподавания иностранных языков: Республіканський научно-методический сборник / Отв. ред. М. В. Ляховицкий. — 9-й вып. — К.: Рад. школа, 1980. — 128 с.
3. *Рахманов И. В.* Обучение устной речи на иностранном языке: Учеб. пособие. — М.: Высш. шк., 1980. — 120 с.

ІНТЕГРАЦІЙНА РЕФОРМА ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 71–76

Мета статті — обговорення головних принципів Болонського процесу та аналіз відповідності вищої освіти України його вимогам з огляду на перспективу інтеграції нашої системи в європейський освітній і науковий простір. Болонський процес — це, власне, процес визнання однієї освітньої системи іншою. Якщо майбутнє України пов'язане з Європою, то вже не можна надалі стверджувати, що Болонський процес має для нас лише пізнавальне значення. Процес об'єднання Європи триває, його поширення на схід і на прибалтійські країни супроводжується формуванням спільного освітнього і наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту.

Всесвітнє визнання нашої освіти та висока якість навчання — це досягнення попередньої епохи, попередньої системи влади, попереднього покоління. Надання високої оцінки національній системі освіти не повинно заспокоювати нас, а навпаки, стимулювати до її глибинного реформування. Нині, незважаючи на природні досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система (демократичність, гнучкість, незаідеологізованість), в масовому вимірі освіта, на жаль, стала менш якісною, а переважна більшість випускників вищих навчальних закладів (особливо нових) неконкурентоспроможні на європейському ринку праці. Це зобов'язує все більше аналізувати світові та європейські тенденції реформування освіти і відповід-

но до цього напружено і послідовно вдосконалювати нашу професійну сферу діяльності.

Водночас участь системи вищої освіти України в болонських перетвореннях потрібно спрямовувати на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій, зниження національних стандартів її якості. Орієнтація на Болонський процес не має призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти. Навпаки, її стан треба глибоко осмислити, порівнявши з європейськими критеріями і стандартами, та визначити можливості її вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не слід відокремлювати від інших сфер суспільства. Вона має розвиватися в гармонійному взаємозв'язку із суспільством в цілому, беручи на себе роль його провідника.

Модернізація системи вищої освіти в Україні (Закон “Про вищу освіту” та низка нормативних актів Міністерства освіти і науки) має деякі спільні ознаки з Болонським процесом (введення ступеневої системи освіти), але за більшістю напрямів вона йому не відповідає. Це пов'язано з тим, що вихідні концепції такої модернізації не були зорієнтовані на інтегрування національної системи освіти в Європейський простір. Вони більшою мірою мали “внутрішній” характер і переважно зводилися до “прилаштування” системи вищої освіти до нових внутрішніх реалій. Загалом спроби надати загальноєвропейського

характеру вищій школі фактично розпочалися ще 1957 р. з підписання Римської угоди. Згодом ці ідеї розвинулися в рішеннях конференції міністрів освіти 1971 та 1976 р., у Маастріхтському договорі 1992 р. Наступні роки характеризувалися запровадженням різноманітних програм під егідою ЄС, Ради Європи, що сприяли напрацюванню спільних підходів до розв'язання транснаціональних проблем вищої освіти. Це насамперед програми приведення національного законодавства у сфері освіти до норм, напрацьованих країнами Європи, розширення доступу до вищої освіти і підвищення академічної мобільності студентів та їхньої мобільності на ринку праці, створення системи навчання впродовж усього життя та багатовимірні завдання зі зближення освітніх програм і систем, які вирішувались у рамках численних програм *TEMPUS/TACIS*.

Нарешті, 1997 р. під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі), більшість з яких і сформулювали згодом принципи Болонської декларації.

Уже через рік чотири країни — Франція, Італія, Велика Британія та Німеччина — підписали так звану Сорбонську декларацію. Цей документ був спрямований на створення відкритого європейського простору вищої освіти, який, на думку авторів, має стати більш конкурентоспроможним на світовому ринку освітніх послуг. Не аналізуючи її деяких відмінностей від тез Болонської декларації, можна стверджувати: в основних своїх ідеях обидва документи схожі. Це — двоступенева структура вищої освіти, використання системи кредитів (*ECTS*) і т. п. Проте особливо слід виділити дві тези Сорбонської декларації: міжнародне визнання бакалавра як рівня вищої освіти та надання йому права

продовжувати навчання за програмами магістра і дотримання положень Лісабонської угоди. Перше було досить революційним для більшості країн Старого світу (Україна зробила крок у цьому напрямі ще 1993 р.). А важливість другої тези для нашої держави в тому, що всі країни, які підписали угоду, потенційно стають учасниками Болонського процесу, започаткованого 29 країнами Європи у 1999 р.

Україна була і є активним учасником цих процесів. Закони України “Про освіту” та “Про вищу освіту”, Національна доктрина розвитку освіти, що підписана Президентом України, пройшли експертизу Ради Європи. До нас приїздили спеціальні комісії експертів, які безпосередньо в наших університетах і коледжах ознайомлювались із практикою впровадження задекларованих законодавством норм. Відрадно, що їхній висновок був позитивний.

Болонський процес, який розпочався у 29 країнах 1999 р., нині охоплює вже 40 європейських держав — це (якщо дуже коротко) процес створення Європейського простору вищої освіти (*the European Area of Higher Education — ENEA*) на засадах цілей (зобов'язань), сформульованих міністрами, відповідальними за вищу освіту, у Болонській декларації (1999) та подальших офіційних документах Болонського процесу — Празькому (2001) та Берлінському (2003) комюніке.

Освітні системи країн — учасниць Болонського процесу настільки відрізняються, що не тільки процес створення *ЕНЕА*, а й навіть зближення цих систем викликає серйозні труднощі, хоча майже за п'ять років певний прогрес позначився. У Болонській декларації (1999) було проголошено шість цілей, які країни-сигнаторії планували досягти до 2010 р.:

- Введення двоциклового навчання. Фактично пропонується ввести два цикли навчання: 1-й — до отримання першого академічного

ступеня і 2-й — після його отримання. При цьому тривалість навчання на 1-му циклі має бути не менше ніж 3 і не більше ніж 4 роки. Навчання впродовж другого циклу може передбачати отримання ступеня магістра (через 1–2 роки навчання після отримання 1-го ступеня) і/або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання 7–8 років).

- Запровадження кредитної системи. Пропонується запровадити в усіх національних системах освіти систему обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах. За основу пропонується прийняти *ECTS* (Європейська система перерахування кредитів (залікових одиниць трудомісткості)), зробивши її накопичувальною системою, здатною працювати в рамках концепції “навчання впродовж усього життя”.
- Контроль якості освіти. Передбачається організація акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів і міжнародних організацій. Оцінка залежатиме не від тривалості чи змісту навчання, а від тих знань, умінь і навичок, які здобули випускники. Водночас будуть встановлені стандарти транснаціональної освіти.
- Розширення мобільності. На основі виконання попередніх пунктів передбачається істотний розвиток мобільності студентів. Крім того, ставиться питання про розширення мобільності викладацького та іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом. Передбачається зміна національних законодавчих актів у сфері працевлаштування іноземців.
- Забезпечення працевлаштування випускників. Одним із важливих положень Болонського процесу

є орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників мають бути застосовані і практично використані на користь усієї Європи. Усі академічні ступені та інші кваліфікації мають бути затребувані європейським ринком праці, а професійне визнання кваліфікацій має бути спрощене. Для забезпечення визнання кваліфікацій планується повсюдне використання Додатка до диплома, який рекомендований ЮНЕСКО.

- Забезпечення привабливості європейської системи освіти. Одним із головних завдань, що має бути вирішене в рамках Болонського процесу, є залучення в Європу більшої кількості студентів з інших регіонів світу. Вважається, що введення загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної системи накопичення, легкодоступних кваліфікацій тощо сприятиме підвищенню інтересу європейських та інших громадян до вищої освіти.

У вітчизняній системі вищої освіти за роки незалежності відбулися значні реформи, які в багатьох рисах подібні до цілей Болонської декларації:

- введено ступені бакалавра і магістра, які є зрозумілими майже в усіх країнах світу (додаток до диплому було запроваджено значно раніше);
- введено систему циклів вищої освіти (здобуття повної вищої освіти — кваліфікації спеціаліста або магістра неможливо без завершення першого циклу — бакалаврату);
- кредитний вимір трудомісткості навчальних дисциплін було запроваджено ще в 1994 р.;
- за кордоном навчається студентів і працює викладачів та науковців значно більше, ніж до 1991 р.;

- створено державну систему оцінювання якості освіти;
- розширюється співпраця із закордонними навчальними закладами в галузі навчання й досліджень.

З питання приєднання до Болонської декларації Міністерство освіти і науки України звернулось до міністерств освіти країн Європи, були проведені переговори з чільними представниками Європейського Союзу та Ради Європи. Від їх абсолютної більшості були отримані запевнення в підтримці. Хоча, безумовно, вирішальну роль відіграватиме наша власна робота із модернізації вищої освіти як у загальнонаціональному масштабі, так і в кожному університеті та інституті.

На науково-практичному семінарі, що проводився МОН 21–22 листопада 2003 р. на базі Національного технічного університету “Львівська політехніка”, було напрацьовано такі кроки із впровадження кредитно-модульної системи оцінювання знань студентів, що буде сумісною із системою (*ECTS*), прийнятою в Європі.

Ширше розглядалася проблема ролі та місця України у створенні в Європі єдиного освітнього простору на міжнародному науково-практичному семінарі, організованому Міністерством освіти і науки спільно з Департаментом з питань вищої освіти і науки Генерального директорату IV Ради Європи. На семінар прибула група експертів Ради Європи на чолі з директором департаменту, а також представником групи підтримки Болонського процесу. Учасники семінару відзначили високий рівень готовності України та її прагнення приєднатися до цього процесу, визначилися щодо основних завдань і проблемних питань.

Безумовно, у приєднанні України до Болонського процесу існують певні “мінуси”. Головний з них, на нашу думку, полягає в тому, що ця акція не буде можливою без значних реформ у вищій освіті, суть і мета яких не є повною

мірою зрозумілою для переважної більшості учасників (викладачів і студентів) процесу реформ. У такій ситуації великі ресурсні втрати (часові, інтелектуальні, фінансові) є неминучими. Ще один “мінус”, знову ж таки пов’язаний з реформами. Ще не завершене реформування системи вищої освіти, шляхи якого були визначені Указом Президента України від 12.09.95 № 832/95 і деталізовані у Наказі Міністерства освіти України від 31.07.98 № 285, а рух до Болонської співдружності вимагає зовсім інших реформ, які будуть далеко не в усьому узгоджуватися і з існуючою законодавчою базою, і з реформами, пов’язаними зі створенням системи стандартів вищої освіти, які почали створюватися відповідно до наказу № 285 і вже закріплені на законодавчому рівні.

Запровадження кредитної системи, подібної до *ECTS*, є одним з ключових питань Болонського процесу. Кредитна система, як система виміру навчального навантаження, та кредитно-модульна система організації навчального процесу — зовсім не синоніми. Якщо кредитно-модульна система організації навчального процесу потребує докорінної перебудови організаційних засад навчання, то кредитна система оцінювання трудомісткості навчання може існувати і в межах традиційної лекційно-семінарської системи організації навчального процесу. Саме тому перебудова організаційних засад навчального процесу має здійснюватися дуже обережно, поступово, особливо в технічній освіті.

Система кредитів — це систематичний спосіб опису освітньої програми за допомогою присвоєння кредитів кожному її компоненту. Визначення кредитів у системі вищої освіти може базуватися на різних параметрах, типу навантаження студента, результатів навчання і обсягу аудиторного навантаження.

Європейська система переведення і накопичення кредитів (*ECTS*) — система, яка розроблена в інтересах студентів

і базується на визначенні навантаження студентів, необхідного для досягнення цілей програми. Необхідно здійснити уточнення цих цілей, а саме — результатів навчання і набутих умінь.

ECTS було розроблено у 1989 р. в рамках програми *Erasmus*, що на сьогодні є частиною програми *Socrates*. *ECTS* — єдина успішно протестована система кредитів, що використовувалась по всій Європі.

Спочатку *ECTS* призначалася тільки для переведення кредитів. Система сприяла заліку освіти, що була здобута за кордоном, і таким чином підвищувала якість і кількість мобільних студентів в Європі. Останнім часом *ECTS* перетворюється на систему накопичення, яку запроваджують по всій Європі на інституційному, регіональному і національному рівнях. Це одна з ключових цілей Болонської декларації 1999 р.

ECTS спрощує розуміння і порівняння навчальних програм для всіх студентів (вітчизняних та іноземних), стимулює мобільність і академічне визнання. Вона допомагає університетам організовувати і переглядати їх навчальні програми. *ECTS* може бути використана для різних програм і форм навчання. Ця система робить здобуття вищої освіти в Європі привабливішим для студентів з інших континентів.

Головні особливості *ECTS*:

- *ECTS* базується на угоді про те, що 60 кредитів є навантаженням студента очної форми навчання впродовж академічного року. В більшості випадків навантаження студента очної форми навчання в Європі дорівнює 36/40 тижням в рік, і в цих випадках один кредит дорівнює 24–30 робочим годинам. Навантаження означає приблизний час, який потрібно середньому студенту для досягнення необхідних результатів навчання.
- Кредит — це також спосіб переведення в кількісне відношення

результатів навчання. Останні є комплексом умінь, які означають, що має знати, розуміти і бути здатним зробити студент після завершення навчання, незалежно від його тривалості. *ECTS*-кредити можуть бути отримані тільки після завершення необхідної роботи і відповідного оцінювання досягнутих результатів навчання.

- Розподіл *ECTS*-кредитів ґрунтується на офіційній тривалості циклу програми навчання. Загальне навантаження, необхідне для здобуття ступеня бакалавра, яке вимагає 3–4 роки навчання, дорівнює 180–240 кредитам.
- Навантаження студентів в *ECTS* включає час, що проводиться за слуханням лекцій, семінарів, самостійного навчання, підготовки і складання іспитів і т. д.
- Кредити розподіляються по всіх освітніх компонентах програми навчання (модулі, дисципліни, стажування, дипломна робота тощо) і відображають кількість роботи, необхідної для виконання кожного компонента у зв'язку із загальною кількістю необхідної роботи для завершення повного року навчання в даній програмі.
- Успішність студента характеризують локальними / національними оцінками. Бажаними, особливо для випадку переведення кредитів, є додаткові *ECTS*-оцінки. Оцінювальна шкала *ECTS* ранжирує студентів на статистичній основі. Розподіл оцінок між студентами, які отримали по курсу оцінку вище незадовільної, має такий вигляд:
A — кращі 10 %;
B — наступні за ними 25 %;
C — наступні за ними 30 %;
D — наступні за ними 25 %;
E — наступні за ними 10 %.

Для неуспішних студентів ставляться оцінки *FX* і *F*. Між ними існує різниця, яка полягає в тому, що *FX* означає: “не виконав якусь частину роботи, необхідну для здобуття оцінки вище незадовільної”, а *F*: “не виконав всю необхідну роботу”.

Акредитація (присудження лейбла) *ECTS* здійснюється відносно закладів освіти, що правильно оформили заявку за всіма програмами першого та другого циклів. Ця акредитація підвищить рейтинг ВНЗ як надійного партнера в рамках європейської і міжнародної кооперації.

Перелік необхідних умов для запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у навчальних закладах III–IV рівнів акредитації:

1. Наявність структурно-логічних схем підготовки фахівців за усіма напрямками та спеціальностями.
2. Запровадження модульної системи організації навчального процесу, системи тестування та рейтингового оцінювання знань студентів.
3. Організація навчального процесу на базі програм навчання, які формуються як набір залікових кредитів, що передбачає відхід від традиційної схеми “навчальний семестр — навчальний рік, навчальний курс”.
4. Введення граничного терміну навчання за програмою навчання, включаючи граничний термін бюджетного фінансування.
5. Дозвіл Міністерства освіти і науки України на частковий відхід від галузевих стандартів вищої освіти (для напрямів і спеціальностей, для яких вони затверджені).
6. Розроблення індивідуальних графіків навчального процесу з урахуванням особливостей кредитно-модульної системи організації навчального процесу.
7. Зарахування на навчання до вищого навчального закладу здійснюється тільки за напрямами підготовки.
8. Наявність необхідного навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу.
9. Формування програм навчання усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів на основі освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників та освітньо-професійних програм підготовки, які передбачають можливі зміни співвідношення обсягів кредитів освітньої та кваліфікаційної складових підготовки.
10. Введення інституту викладачів-кураторів індивідуальних програм навчання.

Виходячи зі сказаного, можемо зробити висновок, що уряд України має прийняти усвідомлене політичне рішення, яке б ґрунтувалося на потребі проведення зазначених реформ і було б покладено в основу рішучої зовнішньої політики держави, спрямованої на інтеграцію вітчизняної системи вищої освіти в європейський простір.

Література

1. *Болонський процес у фактах і документах* (Сорбонна—Болонья—Саламанка—Прага—Берлін) / Упоряд.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. — Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. — 52 с.
2. *Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу* (документи і матеріали 2003—2004 рр.) / За ред. В. Г. Кременя; Авт. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. — Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. — 147 с.
3. *Болонський процес: цикли, ступені, кредити* / Л. Л. Товажнянський, Є. І. Сокол, Б. В. Клименко — Х.: НТІ “Харк. політех. ін-т”, 2004. — 143 с.

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРА

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 77–80

Проблеми оптимізації та інтенсифікації навчального процесу підготовки ефективного управлінця впродовж усього цивілізованого історичного розвитку людства завжди були значущими. Більш суттєвого і змістового статусу вони набули у другій половині XX ст. Початок нинішнього століття — час історичних підсумків і народження нових ідей. На зламі століть осмислюються знання, досвід і формується нове розуміння сенсу життя, створюється якісно нова модель суспільства. Це період активного розвитку й оновлення соціально-економічної, суспільно-політичної сфер життя, вироблення і впровадження нових освітніх технологій, і особливо, в системі підготовки менеджера.

Безперечно, на перший план виступає освіта як процес і результат засвоєння знань, розвитку, формування життєвих компетенцій. Упровадження інновацій в освіту є і потребою, і вимогою, і завданням, і об'єктивною реальністю. Держава відчуває нагальну потребу в освічених спеціалістах з високим рівнем культури, мобільності, творчості, адаптивності до соціально-економічних змін. Для їхньої підготовки необхідно використовувати сучасні способи передачі інформації та застосовувати інноваційні освітні технології.

Слово “технологія” (від гр. *techne* — майстерність, мистецтво і *logos* — наука, вчення) загалом можна визначити як вчення про майстерність. Раніше цей термін пов'язували тільки з виробничою

сферою, тобто технологія підвищення ефективності масового випуску однотипного продукту. Використання цього терміну в педагогіці і сьогодні дискусійне, хоча, ще в кінці минулого століття (1986 р.) за визначенням ЮНЕСКО — це **системний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення найефективнішої системи освіти.**

В Україні проблема забезпечення інноваційних освітніх технологій як загалом, так і в системі підготовки управлінця зокрема була і є на першому плані суспільної уваги. Останні публікації [2; 8; 11; 12] і система здобуття освіти менеджерами зазначають, що серед інноваційних технологій навчання вагоме місце займає **інтерактивне навчання.** У процесі його створюються необхідні умови як для становлення і розвитку компетентності студентів, так і для розвитку і виховання особистості менеджера з відповідною системою цінностей.

Поняття “інтерактивна (від англ. *inter* — поміж-, серед-, взаємо-, *act* — діяти; отже, *interact* — взаємодіяти) педагогіка” відносно нове: його ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц. Інтерактивність у навчанні можна визначити як взаємодію суб'єктів викладання й учіння, перебування їх у режимі бесіди, діалогу, спільної дії. **Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом**

постійної, активної взаємодії всіх його суб'єктів. Викладач в інтерактивному навчанні виступає як організатор процесу навчання, консультант, фасілітатор, який ніколи не “замикає” навчальний процес на собі. Головними в процесі навчання є зв'язки між студентами, їхня взаємодія та співпраця. Результати навчально-пізнавальної діяльності досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе спільну з викладачем відповідальність за результати навчання.

Зазначимо, що сьогодні в процесі навчання майбутнього спеціаліста, в тому числі й менеджера, пануючою є тенденція щодо зниження рівня їхньої активності в навчально-пізнавальній діяльності. Це пов'язано насамперед з тим, що майже всі викладачі вищого навчального закладу надають перевагу лекційним заняттям. Лекції лише інколи перериваються випадково виникаючим обговоренням певної проблеми або бесідою. Дехто, але достатньо рідко, включає в процес навчання гру, розігрування рольової ситуації або роботу в малих групах. За даними досліджень домінуючою є ситуація, коли лише 23 % викладачів вважають проблемну лекцію основним методом навчання; тільки 14 % — систематично включають в лекцію елементи роботи та дискусії. Наші дослідження, а також інших науковців [2; 10; 11], свідчать про такі причинно-наслідкові аспекти цих підходів:

1. Викладачі схильні обирати той стиль викладання, якому колись навчали їх самих. Крім того, у свідомості багатьох із них існує стереотип, що ефективне навчання не потребує посиленої активності і швидкого темпу, і що студенти оптимально засвоюють матеріал, слухаючи лекції.
2. Для викладачів глибоке вивчення предмета вимагає багато часу, тому вважається, що не можна витратити його даремно на роздуми студентів,

їхнє спілкування, власні судження тощо. Водночас дослідження [8; 11] не підтверджують цю тезу. Думка більшості викладачів про необхідність витратити багато часу на інтерактивне навчання є хибною.

3. Надання переваги пасивному навчанню пов'язано з відсутністю доступних, ефективних, простих і зрозумілих технологій, методик, які б дали можливість викладачу організувати інтерактивне навчання в будь-якій аудиторії при вивченні будь-якого предмета. Зміна позиції викладача у навчанні, якої потребує інтеракція, викликає у частини педагогів сумніви, які відбиваються в питаннях, що найбільш часто ставляться викладачами-учасниками семінарів з навчання.

Слова китайського філософа Конфуція, сказані більш ніж 2400 років тому: “Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію”, обґрунтовують потребу людини в інтерактивному навчанні.

Дослідження, проведене в одному з американських коледжів, де переважає лекційна форма навчання, показало, що студенти були неуважні приблизно 40 % часу. Більше того, коли перші десять хвилин студенти ще могли запам'ятовувати 70 % інформації, то за останні десять хвилин заняття вони сприймали всього 20 % матеріалу. Два відомі фахівці в галузі кооперативної освіти в США Р. Джонсон, К. Сміт вказують на кілька проблем, пов'язаних із читанням лекцій: по-перше, увага студентів зменшується з кожною хвилиною; по-друге, така форма навчання не подобається студентам, де провідним є слуховий канал сприйняття інформації; по-третє, рівень засвоєння фактичного матеріалу низький; по-четверте, таке навчання передбачає, що всім студентам потрібна однакова інформація і всі студенти засвоюють її однаковими темпами, але насправді це не так.

Бажано звернути увагу на психолого-педагогічні умови засвоєння знань. Вони включають поетапну технологію засвоєння навчального матеріалу. Потрібно кілька шляхів навчально-пізнавальної діяльності студентів до одного і того самого змісту, щоб дати їм можливість засвоїти його. До того ж такі підходи мають бути різноманітними, такими, що не повторюють початковий етап сприйняття. Кожен спосіб опрацювання матеріалу студентами формує їхнє розуміння змісту. Інколи сам спосіб є більш важливим, ніж зміст інформації. Тільки таким чином ми можемо забезпечити розумовий розвиток студента. Коли навчання пасивне, студент не зацікавлений в його результатах. Коли навчання активне, студент постійно перебуває в стані пошуку, він хоче отримати відповідь на питання, потребує інформації, щоб розв'язати проблему, або розмірковує разом з іншими над способом виконання завдання.

Вже доведено, що студенти по-різному сприймають навчання. Вони отримують інформацію за допомогою органів слуху, зору й чуття. Доволі часто один із способів одержання інформації домінує, і людина використовує його постійно [10; 12]. Наприклад, студентів, у яких слух є основним способом сприйняття інформації, можна назвати аудіалами. Вони спираються на свою здатність запам'ятовувати почуте. Часто такі студенти не записують інформацію. Під час заняття вони можуть багато розмовляти й читати письмові завдання вголос. Вони бажають навчатися, прослуховуючи лекції, беручи участь в дискусіях і сесіях з питаннями й відповідями [11].

Інша група візуали, які на відміну від аудіалів, сприймають інформацію за допомогою зору й запам'ятовують краще, коли вона подається за допомогою додаткових засобів, що демонструють сказане: малюнків, схем, наочного матеріалу, карт тощо. Такі студенти віддають

перевагу добре структурованій презентації інформації. Візуали люблять вести конспекти. Під час занять вони зазвичай мовчазні. Найбільш вдалим методом для них є показ відео, слайдів або безпосередня демонстрація сказаного.

Група кінестетиків навчається за рахунок особистої участі в процесі. Вони доволі імпульсивні й не проявляють достатнього терпіння. Під час занять можуть бути неспокійними і метушливими доти, доки не зможуть порухатись або самостійно щось зробити. Їхній підхід до навчання дещо безсистемний. Найвдалішими методами для них є емпіричні справи — ділові ігри та групові справи.

Розглядаючи названі групи, необхідно підкреслити, що як і в темпераменті особистості, стовідсоткового візуала чи аудіала немає. Дослідники підкреслюють, що в кожній випадково вибраній групі з 30 осіб приблизно 22 здатні ефективно навчатись, якщо викладач забезпечує поєднання візуальної, слухової та кінестетичної діяльності. Однак 8 студентів — це ті, хто віддає перевагу тільки одному із способів. Для задоволення потреб у здобутті відповідної інформації, технологія та методика навчання обов'язково мають бути різноманітними.

У процесі навчання майбутнього управлінця бажано звернути увагу на практичне спрямування кожного заняття. Дослідження останніх років у зарубіжних країнах (наприклад, М. Шредера) свідчать, що приблизно 60 % від загальної кількості тих, хто нині навчається, мають орієнтацію не на вивчення теорії, а на практичні аспекти змісту. І відсоток таких студентів збільшується з року в рік. Студенти надають перевагу тому, щоб одразу і безпосередньо бути залученими до отримання досвіду діяльності й експериментування, аніж спочатку вивчати теоретичну концепцію, а потім її застосовувати.

Таким чином, можна дійти висновку, що активний режим навчання є най-

більш бажаним і виправданим для сучасних студентів. Щоб бути ефективно задіяними, викладачі мають використовувати повсякденний інструментарій: кооперативне навчання з усіма технологіями роботи в малих групах, проекти, дебати та інші види дискусії, експериментальні вправи, моделювання, соціологічні і польові дослідження тощо. Доречно також знати, що основними технологічними етапами інтерактивного заняття можуть бути:

1. Організаційний початок викладацької діяльності бажано розпочати з ознайомленням суб'єктів учіння з основами цілепокладання даної теми заняття. Студенти мають чітко уявляти теоретичний і практичний аспект теми для них, конкретно як управлінців, наприкінці заняття.
2. Етап надання можливості усвідомити технологічні дії (інтеракції), навчальні ситуації, які більше потребують застосування творчої праці, ніж традиційна навчально-пізнавальна діяльність.
3. Доведення суб'єктам учіння основних методів і технологічних прийомів, які використовуватимуться на занятті. Важливо, щоб студенти розуміли, дані методи, прийоми допоможуть їм краще розібратися в навчальному матеріалі, що сприятиме набуттю відповідного досвіду.
4. Акцентування уваги майбутніх менеджерів на особливостях тієї чи іншої технологічної дії, тих ефектах, яких вони можуть досягти при правильній навчальній праці.
5. Розкриття алгоритму проведення технології і розповідь про послідовність дій, тобто пам'ятка діяльності. Студенти при інтерактивній взаємодії мають бачити перспективу, і це їх зацікавить.
6. Відповіді на запитання студентів у різноманітній діяльності від-

повідно до регламентації певних усвідомлених правил. Це дає можливість уникнути непорозумінь у процесі співпраці. Здійснюється цей етап після ознайомлення з алгоритмами.

Названі змістові технологічні етапи інтерактивного навчання більш ефективно діють у процесі бально-рейтингового навчання, яке передбачає відповідні бали кожному студенту на будь-якому, за формою навчального процесу, занятті — лекції, семінарі, лабораторній роботі тощо.

Література

1. *Бондар В. І.* Дидактика. — К., 2005.
2. *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології. — К., 2004.
3. *Карамушка Л. М.* Психологія управління. — К., 2003.
4. *Малафійк І. В.* Дидактика. — К., 2005.
5. *Мойсеюк Н. Е.* Педагогіка. — К., 2007.
6. *Найдьонов І. М.* Навчально-методичний комплекс дисципліни “Основи психології та педагогіки”. — К., 2005.
7. *Найдьонов І. М., Ігнатюк А. І.* Методика викладання фінансово-економічних дисциплін. — 2-ге вид. — К., 2005.
8. *Найдьонов І. М.* Шляхи інтенсифікації фінансово-економічної навчально-пізнавальної діяльності майбутнього спеціаліста // Економічне зростання України: стратегічні напрями і тактичні заходи. — К.: ДП “Вид. дім “Персонал”, 2008. — С. 39–51.
9. *Найдьонов І. М.* Шляхи інтенсифікації фінансово-економічної навчально-пізнавальної діяльності майбутнього спеціаліста // Економічне зростання України: стратегічні напрями і тактичні заходи. — К.: ДП “Вид. дім “Персонал”, 2008. — С. 39–51.
10. *Пальчевський С. С.* Педагогіка. — К., 2007.
11. *Пометун О., Пироженко Л.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. — К., 2003.
12. *Самаріна С.* Нові технології навчання. — К., 2004.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 81–83

В настоящее время в мире происходит глобализация, частью которой являются мощнейшие интегративные процессы, несущие огромные преимущества, но одновременно таящие в себе опасности для развития национальных культур и традиций. Поэтому здесь особая роль принадлежит образованию как фактору, позволяющему вписаться в указанные интегративные тенденции, идти в ногу со временем, не отставать от других стран и не растерять свои национальные особенности [3].

Интеграция системы образования Украины, как и других стран, в международное образовательное пространство — процесс двусторонний. Мы также можем предлагать партнерам брать на вооружение наш опыт.

Одним из важных положений Болонской декларации, принятой в Болонье (Италия) в 1999 г., является расширение мобильности студентов, преподавательского и другого персонала для взаимного обогащения [1]. Выполнение этого положения становится возможным после введения двухцикловой, а сейчас уже трехцикловой системы обучения, то есть о возможности после получения степени магистра и дальнейшего обучения получения степени доктора философии (*PhD*); введения кредитной системы во всех национальных системах образования с целью учета трудо-

емкости учебной работы в кредитах. За основу предлагается принять *ECTS* (Европейскую кредитно-трансферную систему), сделав ее накопительной, способной работать в рамках концепции “обучение в течение всей жизни”.

Для расширения мобильности необходима организация контроля качества образования. Предполагается создание аккредитационных агентств, независимых от национальных правительств и международных организаций. При этом оценка будет основываться не на продолжительности или содержании обучения, а на тех знаниях, умениях, навыках, которые получили выпускники. Одновременно должны быть установлены стандарты транснационального образования. Для обеспечения признания квалификаций планируется повсеместное использование Приложения к диплому, рекомендованное ЮНЕСКО [2].

На встрече европейских министров, отвечающих за высшее образование, в Лондоне (2007 г.) был принят стратегический документ “Единое образовательное пространство в мировом масштабе”. Когда почти все европейские государства (46) присоединились к Болонскому процессу, стала очевидной открытость его для всех стран мира, то есть создание мирового образовательного пространства.

Интегративные процессы в образовании Украины начались еще задолго до ее присоединения к Болонскому процессу в Бергене в 2005 г. Так, например, Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко (ЛНУ) одним из первых в Украине стал участником эксперимента Министерства образования и науки по внедрению кредитно-модульной системы организации учебного процесса.

По инициативе нашего университета, члена Европейской ассоциации университетов (ЕАУ), ЛНУ им. Тараса Шевченко стал первым вузом Украины, принявшим участие в программе оценивания университетов независимыми европейскими экспертами.

Кроме того, ЛНУ им. Тараса Шевченко имеет двусторонние соглашения о сотрудничестве с другими университетами мира (Китая, Франции, Австрии, Германии, США, России, Беларуси), принимает участие в международных научных программах, фондах, организациях. При ЛНУ им. Тараса Шевченко открыты Институт Конфуция, целью которого является усиление сотрудничества в сфере науки, образования и культуры между Китаем и Украиной, поддержка и развитие изучения китайского языка; Немецкий культурно-речевой центр Гете-Института.

Показателем международной академической мобильности является контингент иностранных студентов в Украине. В ЛНУ им. Тараса Шевченко обучаются 528 иностранных студентов из 29 стран мира.

В условиях интегративных процессов в образовании актуализируется творческая деятельность преподавателя высшей школы, именно в процессе активной творческой деятельности происходит развитие его творческого потенциала, творческих возможностей и способностей.

Творческий потенциал преподавателя состоит из системы общекультур-

ных и профессиональных знаний, гуманитарного мировоззрения, на основе которых строится и реализуется его деятельность; развитого чувства нового, высокого уровня развития творческого мышления, его гибкости, нестереотипности и оригинальности, способности быстро изменять приемы действий в соответствии с новыми условиями.

Примером может служить чтение автором статьи лекций на курсах повышения квалификации, организованных международным отделом ЛНУ им. Тараса Шевченко для директоров школ из г. Лагос (Нигерия) в апреле 2009 г. Подготовка и проведение лекций по актуальным для иностранных педагогов проблемам (у нас обучаются 36 студентов из Нигерии) “Система образования в Украине”, “Современные тенденции в системе образования Украины и процесс адаптации в единое мировое образовательное пространство” оказались интересной творческой работой как для преподавателя, так и для слушателей курсов. Использование интерактивных методов преподавания дало возможность не только познакомить их с системой образования в Украине и интегративных процессах в образовании, но и узнать много интересного и нового о системе образования на другом континенте. Следовательно, повышение мобильности студентов, преподавателей, других сотрудников в условиях интеграции способствует взаимному обогащению, развитию творческих возможностей и способностей.

Литература

1. *Болонський процес у фактах і документах* (Сорбонна—Болонья—Саламанка—Прага—Берлін) / Упоряд.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубіянюк, І. І. Бобин. — Тернопіль: “Економічна думка” ТАНГ, 2003. — 60 с.

2. *Модернізація вищої освіти України і Болонський процес* / Уклад.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Лемківський, Ю. В. Сухарніков; Відп. ред. М. Ф. Степко. — К., 2004. — 60 с.
3. *Модернизация высшего педагогического образования в условиях вхождения России в Болонский процесс* / Информ. материалы к науч.-метод. конф. преподавателей ВГПУ 3–4 февр. 2004 г. — Волгоград: Перемена, 2004. — 106 с.

АВТОРСЬКІ ШКОЛИ ЯК ЗАСІБ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 84–87

Динаміка соціально-економічних процесів у постіндустріальному світі радикально активізувала проблему інноваційного потенціалу нації як одну з гарантій стабільних позицій у світовому співтоваристві. Інноваційність є однією з домінуючих тенденцій розвитку людства. З урахуванням цього нова освітня парадигма вибудовується на засадах збереження і розвитку творчого потенціалу людини, її спрямованості на самовизначення, стабільно активної життєвої позиції у змінних соціальних умовах, готовності до сприймання і розв'язання нових завдань. Тому серед проблем сучасної педагогічної теорії і практики пріоритетними є розвиток і практичне запровадження ідей педагогічної інноватики як вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних інновацій [4, 17].

У сучасному освітньому інноваційному просторі України спостерігаються дві тенденції: прагнення до запровадження інновацій без зосередження уваги на їх якості і наслідках інтеграції інноваційного продукту з усталеною системою та спрямованість на відповідність інновації, що запроваджується, стратегічним освітнім завданням. Якщо перша тенденція реалізується в природі хаосу, то друга потребує докладного вивчення закономірностей перебігу інноваційного освітнього процесу та механізмів управління ним [1, 26].

Педагогічна інноватика є предметом вивчення вітчизняних і зарубіжних

учених. Так, сутність педагогічних інновацій та специфіку їх запровадження в освітній процес висвітлено в роботах К. Ангеловські, Х. Бернет, Д. Гамільтон, Н. Грос, У. Кінгстон, Н. Лагервей, М. Майлз, А. Слівка, А. Хаберман, Р. Хейвлок; Л. Даниленко, О. Козлової, М. Кларіна, В. Паламарчука, Т. Шамоної, Н. Юсуфбекової та ін. Проте, проблема засобів запровадження освітніх інновацій у практичну діяльність потребує подальшого докладного вивчення.

У статті пропонується аналіз авторської школи як освітнього феномена і засобу запровадження освітніх інновацій.

Переважає більшість аналізованих нами робіт з проблем інноватики освітні інновації трактує як цілеспрямований процес часткових змін, що призводять до модифікації окремо взятих цілей освіти або засобів і способів їх досягнення. Так, Х. Бернет визначає інновацію як будь-яку ідею, діяльність або суттєвий результат, що є новим за своєю якісною відмінністю від існуючих форм [8, 7]. І. П. Підласий підкреслює, що освітні інновації — це ідеї, процеси, засоби і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи. У Положенні Міністерства освіти і науки України “Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності” (2000 р.) підкреслюється, що освітні інновації — це вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компо-

ненти, що істотно поліпшують результати освітньої діяльності.

Отже, інновації є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Виражаються вони в тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти [2, 402]. Для того щоб реалізація, утвердження нового зумовлювали позитивні зміни, необхідно, щоб вони були засобом вирішення актуальних для конкретного навчального закладу завдань, витримали вимогливу експериментальну перевірку [4, 20].

З огляду на той факт, що будь-яка інновація є процесом, який відбувається в часі, дослідниками розробляється концепція “життєвого циклу” інновацій. Насамперед, у процесі нововведення виділяються етапи, що розрізняються за видами діяльності, забезпечують створення та ефективне використання нововведення:

- етап народження нової ідеї, або виникнення концепції;
- етап винаходу, тобто створення нового;
- етап практичного застосування нововведення;
- етап поширення нововведення і запровадження в інші сфери;
- етап реалізації інновації у конкретній галузі, за якої інновація поступово втрачає свою новизну;
- етап скорочення масштабів застосування інновацій, пов’язаний із заміною його наступними нововведеннями [5, 4].

“Життєвий цикл” свідчить, що освітні інновації — комплексний, цілеспрямований процес створення, поширення та використання нововведень, що зумовлює визначені якісні зміни системи та способів забезпечення її ефективності, стабільності та життєздатності. Освітні інновації спрямовані на задоволення потреб та інтересів суспільства новими засобами.

Головним суб’єктом освітніх інновацій, генераторами інноваційних перетворень в освіті є самі педагоги. Вони мають широкі можливості та необмежене поле діяльності, оскільки на практиці запроваджують і коригують нові педагогічні підходи, здійснюють докладну структурування сучасних педагогічних досліджень, створюють і модифікують нововведення. Основна умова ефективності такої діяльності — інноваційний потенціал педагога в інноваційному середовищі, яке притаманне закладам нового типу.

Як зазначає М. Яременко, навчальний заклад нового типу — це, як правило, ще один педагогічний експеримент, дослідження (вибіркове чи цілісне) тих змін, що виникають унаслідок прогресивних перетворень. В Україні заклади нового типу є своєрідними експериментальними майданчиками, на яких природно й об’єктивно апробуються нові парадигми освіти, зміст і технології навчально-виховного процесу [9, 2]. Нині набули визнання кілька моделей закладів нового типу: авторські школи, школи-родини, школи-комплекси, школи радості, школи гармонійного розвитку.

Суб’єктивний характер освітніх інновацій передбачає першочергове вивчення феномена авторської школи як засобу їх запровадження. Авторська школа — цілковито інноваційний освітній заклад, мета, завдання, зміст і технологія освіти якого відрізняються від уже відомих зразків принципово новими підходами, рішеннями та високою ефективністю. В “Українському педагогічному словнику” зазначено, що авторська школа — оригінальна загальнопедагогічна, дидактична, методична чи виховна система, опрацьована з урахуванням надбань психології, педагогіки, вікової фізіології та інших наук, вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду, яка реалізується під керівництвом чи за участю її автора принаймні в одному навчальному

закладі. Як правило, авторська школа є іменною, однак часто такі школи виокремлюють і за узагальненою назвою філософської, соціологічної, психолого-педагогічної ідеї, покладеної в основу навчально-виховної системи [3, 22]. Н. Островерхова стверджує, що авторський заклад освіти на певному етапі є експериментальним, працює на основі інноваційної педагогічної системи, розробленої окремою особою — автором чи групою авторів. М. Гузик також наголошує на суб'єктивності авторської школи, підкреслюючи, що системоутворюючі компоненти авторської школи є особистим винаходом однієї людини (автора). Як бачимо, авторська школа — система, яка є особистим винаходом її авторів; експериментальним закладом, діяльність якого базується на освітніх інноваціях. Провідними характеристиками авторської школи є інноваційність, експериментальність, суб'єктивність.

За специфікою методологічних підходів авторські школи розподіляються на два типи: новаторські і раціоналізаторські. Перші об'єднують навчальні заклади, діяльність яких базується на принципово нових підходах; другі — навчальні заклади, в діяльності яких використані модернізовані, вдосконалені, видозмінені прогресивні педагогічні ідеї.

У створенні і функціонуванні авторської школи, на думку Н. Гонтаровської, можуть бути використані такі підходи: еволюційний, автократичний, демократичний. Сутність еволюційного підходу полягає у тому, що типовий освітній заклад поступово перетворюється на авторський через модернізацію мети, змісту, структури, методики навчання і виховання; формування авторського стилю діяльності, розвиток творчого потенціалу вчителів; розробку інноваційних ідей. Автократичний підхід реалізується через розробку і запровадження новаторських чи інноваційних ідей, ініційованих конкретно юридичною

особою (директор) або запропонованих відповідним органом управління освітою. Демократичний підхід створення авторської школи передбачає залучення до цього процесу широкого кола компетентних осіб (учителів, науковців, батьків учнів, спонсорів та ін.), створення авторського закладу на конкурсній основі. Кожен з цих підходів є раціональним і активно використовується в практичній діяльності. Яскравим доказом цього факту є збільшення кількості авторських шкіл в Україні з 1991-го по 2000 р. на 50 %.

Звернемось до аналізу характеру освітніх інновацій, які реалізуються в авторських школах. Насамперед, їх специфіка розкривається у змісті освіти, особливостях організації і здійснення навчально-виховного процесу, характері управління.

Основними особливостями змісту освіти авторських шкіл є: вільний вибір варіантів навчальних планів і програм, розроблених Міністерством освіти і науки України; істотна чи часткова корекція обраних навчальних планів і програм; розробка авторських (альтернативних) навчальних планів і програм; розробка і введення нових курсів навчальних предметів, непередбачених Міністерством освіти і науки; розробка та введення нових спецкурсів. Зазначимо, що авторська навчальна програма являє собою документ, який відповідає загальнодержавним вимогам до навчальної програми і містить програму навчального предмета або певної його частини (розділу, теми, сукупності розділів або тем), яка відрізняється від загальнодержавної навчальної програми відповідного навчального предмета наявністю додаткових компонентів знань, умінь та навичок, що формуються в учнів, і/або використанням оригінальних форм, методів і засобів навчання. Як бачимо, такий підхід передбачає високий рівень інноваційності педагогічного колективу авторських шкіл. Спільною

ознакою формування змісту освіти є й те, що до цього процесу залучаються не тільки засновники закладу, а й батьки учнів, учні, широкі кола громадськості.

Організація навчально-пізнавальної діяльності в авторських школах передбачає перехід від змістово-інформативної, ідеолого-догматичної системи навчання до гуманітарної, креативно-культурологічної системи, в центрі якої — конкретна дитина з власними інтересами і запитамі; в якій реалізується діалогічна форма спілкування і пізнання істини, де вчителю цікавий кожен вихованець, де він працює у тісній співтворчості з учнем і завжди збагачується, де не існує однозначної істини, а є простір для варіативності думок, ідей, переконань.

Система виховання в авторській школі має, як правило, комплексний характер як за змістом, взаємозв'язком компонентів, так і з точки зору раціонального поєднання цілеспрямованого виховання і здобуття освіти. Про це свідчать і режим повного дня, за яким працює більшість авторських шкіл, а також факти функціонування авторських шкіл-комплексів, що об'єднують загальноосвітню школу та школу мистецтв чи спортивну школу, навчально-виробничий комплекс тощо. Пріоритетними ідеями виховання в авторських школах є ідеї самовизначення особистості, добровільності, колективної спрямованості, спільної життєдіяльності дітей і дорослих тощо [9].

Авторським школам притаманна і принципово нова модель управління, за якої школа перетворюється на відкриту систему, якій специфічні відмова від командно-адміністративного стилю й методів керівництва, колегіальність та колективність управління, оволодіння культурою спілкування, розширення гарантованих прав учасників педагогічного процесу, боротьба з бюрократизмом, обмеження інспекторського контролю і замість нього введення кваліфікованої методичної допомоги, забезпечення

гласності управління, впровадження виборчої системи у більшості ланок діяльності закладу, розвиток самоврядування, забезпечення гуманізації управління.

Аналіз діяльності авторських шкіл дає підстави стверджувати, що визначальною умовою їх створення, пріоритетним засобом розвитку та існування є освітні інновації. Вважаємо, що майбутнє авторської школи потребує розробки механізмів формування готовності широких мас українського вчительства до здійснення інноваційної освітньої діяльності. Зазначена проблема є колом наших наукових інтересів і подальших дослідницьких розвідок.

Література

1. Буркова Л. Гіпотетична побудова моделі адаптивної експертної системи освітніх інновацій // Рідна школа. — 2003. — № 9. — С. 26–28.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: Посіб. для студ. вищ. навч. закл. — К.: Вид. центр “Академія”, 2001. — 576 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997. — 367 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. — К.: Академвидав, 2004. — 352 с.
5. Ковальова Т. Основні характеристики інновацій // Підручник для директора. — 2005. — № 3–4. — С. 2–4
6. Побірченко Н. С. Змістовний аспект поняття “авторська школа” // <http://eprints.zu.edu.ua>
7. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності: Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 р. № 522 // Освіта України. — 2001. — № 11. — С. 35–38.
8. Шевцов М. Г., Козлова О. Г., Харламов Ю. І. Учителю про педагогічну інноватику: Навч.-метод. посіб. — Суми: ВТД “Університетська книга”, 2001. — 60 с.
9. Яременко М. Заклад освіти нового типу: шляхи становлення // Директор школи. — 2003. — № 43. — С. 1–2.
10. <http://zluka.isr.lviv.ua>

МОБІЛЬНІСТЬ В ОСВІТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: ПОШУКИ, ПЕРСПЕКТИВИ, ПРОБЛЕМИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 88–93

Якість освіти та професійної освіти, динаміка та креативність молоді є багатством Європейського Союзу, надійним джерелом його політичного та економічного розвитку. Рухаючись цим шляхом, як вважає більшість європейців — правильним шляхом, країни Європи поступово кристалізують майбутній “освітній образ”, який вбирає в себе найцінніший досвід країн європейської спільноти.

Важливу роль у цьому відіграє мобільність, яка за своїм призначенням характеризується глибоким змістом та відображає широкий спектр завдань освіти в умовах інтеграційних процесів на освітянському європейському просторі. Міжнародна політична та економічна ситуація, зростання конкуренції між високорозвиненими країнами світу покликали європейців до рішучих дій з метою протистояти тиску інших культур, зокрема США, Японії, Китаю, які мають свої моделі розвитку освіти.

Розглянемо докладніше процес мобільності як найпотужніший “фермент”, завдяки якому велика кількість громадян Європи, зокрема молодь, тобто студенти, викладачі, учні, а також вчені, можуть навчатися в різних країнах Європи за відносно єдиними освітніми стандартами.

На сучасному європейському освітянському просторі діє відлагоджена система цільових освітніх програм. До них належать найбільш відомі та популярні — “Молодь”, “Сократ”, “Леонардо

да Вінчі” та стипендія імені Марії Кюрі. Ними скористалися тисячі європейців, перебуваючи на навчанні у навчальних закладах за межами своєї країни, проходячи виробничу практику на провідних європейських підприємствах, вивчаючи європейські мови в міжнародних культурних центрах. За останні 5 років у рамках програм сприяння мобільності в Європі більш ніж три мільйони молодих людей, студентів, викладачів отримали можливість перебувати в інших країнах з метою навчання. За аналогічний період тисячі науковців отримали стипендію імені Марії Кюрі для завершення своїх науково-дослідних праць, які були розпочаті в країні походження. Отже, спостерігається певний позитив, який надихає європейців на подальші кроки сприяння посиленню роботи на шляху інтеграції національної освіти у загальну європейську з урахуванням розмаїття традицій європейських країн.

Мобільність, на думку багатьох європейських лідерів, це не химерна перспектива, а навпаки, реальний план дій, який можна повноцінно реалізовувати завдяки збільшенню кількості учасників зазначених проектів. Особливо це стосується молоді, яка прагне здобути якісну освіту, поєднуючи досвід розмаїття освітніх традицій Європи [1, 2].

Мобільність не розглядається як самоціль, а являє собою комплекс заходів європейського штибу для інтенсифі-

кації процесу інтеграції європейських країн, оскільки вони рухаються у напрямі вдосконалення економічних, політичних і культурних відносин у рамках ЄС. Першочерговим завданням для сучасної Європи стає створення динамічного економічного простору. Однією з передумов розв'язання цієї проблеми є підвищення якості європейської освіти, яка б могла вільно конкурувати з іншими світовими освітніми регіонами.

Останні зустрічі у Лісабоні наочно продемонстрували готовність багатьох європейських країн й надалі вдосконалювати європейський Внутрішній ринок, сприяти розвитку духу підприємництва та створення спільного дійового “Європейського дослідницького простору”, який слугуватиме створенню потужного світового економічного союзу держав [2, 14].

Першим кроком для розв'язання проблем мобільності є об'єднання європейських зусиль у науково-дослідній роботі, тобто всі навчальні та науково-дослідні заклади, бібліотеки та професійно-технічні заклади створюють потужний європейський комплекс.

У зв'язку з цим доцільно було б згадати зустріч міністрів освіти 30 європейських країн у Болоньї, на якій було прийняте рішення впродовж першого десятиліття третього тисячоліття створити єдиний європейський простір вищої освіти. Болонська декларація передбачає введення та реалізацію легкокодиференційованої системи вищої освіти та загальне введення двох основних етапів, більше того, після трьох років навчання відкривається доступ до другого етапу.

Отже, головним інструментом досягнення позитивних результатів мобільності розглядається дія певних проектів, під які виділяються великі кошти. Ці проекти, за оцінками європейських експертів у галузі освіти, мають не реалізовані нові перспективи поглиблення інтеграційних процесів. Про потужність таких програм, наприклад, свідчать два

конкретних приклади — це вивчення іноземних мов та визнання свідоцтв.

Незважаючи на очевидний великий досвід у цій справі, європейська мобільність нашоветується на різноманітні проблеми, а саме: мовні, економічні, академічні, податкові та адміністративні, які терміново потрібно розв'язати. Якщо кількість потенціальних учасників мобільності зростає, то перспективи реалізації їхньої мрії не здійснюються, або переносяться на невизначені терміни. Ось чому відповідальні інституції всіх рівнів, починаючи з місцевих і закінчуючи європейськими, покликані до пошуків ефективних, практичних та сконцентрованих рішень щодо подолання таких бар'єрів. Отже, всі учасники таких проектів мобільності та носії політичних рішень мають бути єдині в діях, які принесуть плідні результати у формуванні єдиного європейського освітнього простору. Чим більше громадян Європи братимуть участь у цих програмах, тим швидше буде реалізоване гасло “Європа знань”.

У добу Інтернету та глобалізації ринків європейська мобільність набула рис нагальної реальності. Тисячі молодих людей кожного року беруть участь у програмах обміну спеціалістами у галузі освіти, професійної освіти, а також у сфері мовної підготовки. Підвищення інтенсивності цього процесу можна помітити на тому факті, що на початку 2000 р. реалізація програм “Сократ” і “Леонардо да Вінчі” почалися з нової фази, водночас “Молодь для Європи” та “Європейська служба волонтерів” почали працювати за новою програмою. Завдяки збільшенню фінансування цих проектів стало можливим збільшити вдвоє кількість бажаючих взяти в них участь, а обсяг програм розширився. Вартий уваги той факт, що ці програми характеризуються поліпшеною якістю змісту. У них знайшли своє втілення найкращі моделі європейського співробітництва освітніх закладів, поши-

рення хороших практичних ідей, якісна підготовка учасників мобільності, підвищення рівня прийому учасників мобільності в країні перебування та широка інформаційна політика.

Привабливою залишається освітня програма “Еразм”, яка пропонує студентам вищих навчальних закладів протягом 3–12 місяців продовжити своє навчання за кордоном. Для неї характерне те, що вона є помітним досягненням у європейській мобільності та з нею пов’язуються грандіозні плани на майбутнє. Її основний принцип — це повне визнання навчання, яке здійснене за кордоном, зокрема за допомогою зарахування оцінок. Залежно від країни перебування, розмір стипендії за цією програмою різний. На ці стипендії спеціально виділяються додаткові кошти, аби посилити освітні інтеграційні процеси в Європі. Крім того, у цьому проєкті передбачено підтримку викладачів вищих навчальних закладів, які мають бажання займатися педагогічною діяльністю в іншій європейській країні.

Значне місце в палітрі зазначених проєктів мобільності займає програма “Молодь”, основна мета якої надати можливість молодим громадянам Європи здобувати знання, вміння та компетенції для майбутньої професійної діяльності та сприяти розвитку ініціативності, підприємництва та креативності. У рамках програми такого типу діють дві великі акції — “Молодь для Європи” та “Європейська служба волонтерів”. Акція “Молодь для Європи” сприяє обміну молодими громадянами європейських країн віком 15–25 років. Проєкти такого обміну пропонують розроблену відповідну тематику, таку як боротьба з расизмом, наркотиками, а також мистецтво, наука, музика, інформаційна техніка.

Акція “Європейська служба волонтерів” призначена для молоді віком 18–25 років, яка висловила бажання взяти участь у солідарній акції за кордоном

протягом кількох місяців та вивчати проблеми довкілля, мистецтва, культури, роботи з літніми людьми, дітьми, які потребують уваги.

Належну увагу приділено і програмі “Темпус”. Підтримуючи співробітництво у сфері вищої освіти з новими незалежними країнами Сходу, Центральної та Східної Європи, вона сприяє поширенню європейських цінностей на територіях, які не входять у Європейський Союз. Для незалежної України відкриваються перспективи обміну спеціалістами в рамках цієї програми.

Незважаючи на успіхи європейських проєктів мобільності, існує низка проблем, над розв’язанням яких працює вся Європа. Фактично виникають перепони на шляху досягнення поставленої мети майбутніми учасниками мобільності, тож проаналізуємо деякі аспекти, які спричиняють ці проблеми. По-перше, не розв’язано проблему безробітних, які бажають отримати професію за межами своєї країни. Особи, які шукають роботу та бажають здобути освіту в іншій країні Європейського Союзу, втрачають право на отримання допомоги по безробіттю та соціальну страховку, якщо навчання триватиме більше трьох місяців. У деяких країнах безробітний після повернення на батьківщину змушений чекати певний проміжок часу, щоб пролонгувати свої втрачені права. В інших країнах має чинність положення про те, що безробітний може залишити країну тільки на три місяці, оскільки при більшій кількості часу перебування за кордоном він втрачає свої претензії щодо прав.

Нині існує проблема статусу практикантів і молодих волонтерів. Для студентів, які хотіли б пройти практику на одному із підприємств іншої країни ЄС, у деяких державах дуже важко знайти підприємство, яке прийняло б цього добровольця, оскільки у правовому відношенні він не прирівнюється до працівників цієї країни. Якщо молодий випускник ВНЗ і проходить практи-

ку в іншій країні, то він не підпадає під юрисдикцію координації системи забезпечення в рамках спільноти, тому що не є ні працівником, ні членом родини працівника цієї країни. У такому випадку практикант з іншої країни не має права на соціальне забезпечення. Волонтери також перебувають в аналогічній ситуації. У деяких країнах вони змушені платити податки від суми, що виділена на житлово-комунальні послуги.

Не усунений так званий територіальний принцип отримання стипендій студентами ВНЗ. У більшості європейських країн ЄС студенти втрачають свою стипендію чи одноразову державну допомогу, якщо вони продовжують своє навчання в іншій країні Європейського Союзу.

Не усунені умови отримання наукових стипендій. Більшість стипендіатів спільноти в країні перебування на навчанні кваліфікуються як працівники і мають, таким чином, платити податок на прибуток і відшкодовувати від суми стипендії соціальну страховку.

І нарешті проблема визнання сертифікатів різного плану. Наприклад, особи, які в іншій країні ЄС за межами програм спільноти захотіли б завершити навчання або здобути вищу освіту, стоять перед проблемою визнання свідоцтв, освітніх модулів та практики.

Не є винятком і практичні перепони у сфері житлового забезпечення, відкриття рахунку в банку, доступ до спортивних та культурних заходів. Наступна проблема є результатом того, що мобільність деякою мірою залежить від тих осіб, які її забезпечують. Маються на увазі університетські професори, керівники ВНЗ, викладачі. Процес навчання в регіональному відношенні дуже різний та варіює навіть залежно від навчального закладу. Тому розвиток мобільності в майбутньому визначатиметься більшою мірою рівнем кваліфікації цих осіб та використанням їхнього професійного досвіду. Постає так звана проблема вив-

чення та систематизації викладацького досвіду роботи у напрямі поліпшення навчального процесу. У цілому зазначена низка проблем є реальною перешкодою на шляху інтеграції освітніх послуг в Європі.

Особи, які завершили навчання в одній із країн Європи та бажають залишитися в ній з метою пошуку роботи за фахом також стикаються з проблемами. Перед ними постає дуже складне завдання входження в ринок робочої сили, який, залежно від країни, різний. У більшості випадків на допомогу може прийти зосереджена в ЗМІ інформація про вільні робочі місця. У деяких регіонах Європи краще використати для пошуків робочого місця Інтернет або особисті стосунки. Але якщо Фортуна посміхнулася певній особі і роботу вона знайшла, вона має довіряти не лише власному досвіду. Претендентові на робоче місце варто попросити роботодавця розтлумачити умови трудового договору. Йдеться про розмір винагороди, термін відпустки, тривалість робочого дня.

Накопичені завдання мобільності очевидного вимагають нагального рішення. Розглянемо заходи європейського та регіонального рівня, які сприятимуть розвитку мобільності в освіті Європи. У такій ситуації бажано активно залучати національних політиків, які не повинні стояти осторонь життєво важливих для Європи процесів. Уже існують рекомендації Європейського парламенту та Ради міністрів щодо низки заходів у подоланні перешкод на шляху руху до гнучкої системи освіти. Держави ЄС мають створити сприятливі умови для учасників мобільності, наприклад, пільги для студентів у громадському транспорті, доплати на житло та харчування, доступ до бібліотек та музеїв тощо. Зокрема, від держав Європейського Союзу вимагається визнання терміну навчання на академічному рівні. Для цієї мети створено систему *ECTS*. Тобто систему зарахування успіхів у

навчанні, яка повинна й надалі модернізуватися та активно поширюватися на всі освітні галузі. Країни ЄС зобов'язані також полегшувати інтеграцію студентів у систему освіти держави, яка надає освітні послуги. У полі зору мають бути і такі заходи, як консультації, психологічно-педагогічні тренінги тощо. Застосовуючи такий підхід до майбутніх учасників мобільності, європейські країни прискорюють процес адаптації студентів у відповідних умовах функціонування освітнього простору певного регіону. Полегшується також зворотний процес адаптації студента до системи освіти країни-походження. Йдеться про ті випадки, коли студент після деякого періоду навчання повертається на батьківщину з метою продовження та завершення навчання.

До того ж європейські країни вживають адекватних заходів гарантування соціальних послуг, які передбачені Конституцією ЄС. Країнам ЄС рекомендується нести витрати на оподаткування діяльності викладачів та студентів.

Важливим документом, який сприяє мобільності у сучасній Європі, є загальний план дій. Цей план було схвалено на засіданні Ради Європи у Ніцці, який включив в себе низку до цього часу апробованих заходів зі сприяння мобільності. Оскільки Євросоюз використовує велику кількість мов, потрібно інтенсивно розвивати багатомовність, яка є надійним засобом передачі інформації. Було запропоновано ідею створення порталу в Інтернеті, де знаходитиметься повна інформація про мобільність у європейській освіті. Таке джерело слугує швидкому пошуку відповідних даних про засади реалізації проектів мобільності. Заслугує на увагу започаткування такого органу, як хартія якості, що покликана регулювати вступ студентів до навчальних закладів відповідних країн. Велика увага приділяється організації проходження практик за кордоном, за межами своєї країни. Про-

блема надійного фінансування залишилась найголовнішою. Країни Європи домовились при наймі не забувати про цей важливий аспект реалізації плану мобільності. Такий підхід вважається суттєво позитивним та окреслює перспективи розвитку мобільності.

Запропоновані заходи не є обов'язковими, тобто країни не несуть юридичної відповідальності за їх виконання. На сьогодні було б не коректно визначати ці пропозиції як облігаторні через те, що економічна ситуація в європейських країнах різна. Очевидно, що цей план швидше вважається інструментарієм можливостей.

Різні навчальні плани також утруднюють координацію заходів мобільності. Щодо цього варто було б створити єдиний європейський академічний календар, де були б зазначені терміни конвергенції.

Відсутність єдиного статуту мобільності є наступною суттєвою перепорою для реалізації плану мобільності. Було б доцільним створення європейської карти для молодого учасника мобільності. Вона полегшила б його активну участь у програмах мобільності.

До речі, і викладачі мали б можливість завершити свою освіту повністю або частково в іншій європейській країні. З огляду на це країнам ЄС варто запропонувати єдиний профіль підготовки викладацьких кадрів.

Незважаючи на організаційні та фінансові труднощі, очевидним є факт докладання зусиль ЄС навіть в умовах фінансової кризи у виконанні відповідних рекомендацій щодо сприяння мобільності в освіті. У добу Інтернету та світової глобалізації ринків мобільність в Європі стає першочерговим завданням на шляху посилення позицій внутрішнього ринку, оскільки новий час вимагає спеціалістів, які мислять новими категоріями. Але для того щоб здійснювати нові підходи у розв'язанні сучасних проблем, потрібні висококваліфіковані, підготов-

лені на інших концептуальних засадах кадри, які не повинні нести тягар внутрішньонаціональної обмеженості.

Створення системи програм мобільності є першим кроком для досягнення поставленої мети — створення конкурентно спроможного європейського простору. Однак цього замало, тому що якісна реалізація таких проектів вимагає синхронного зосередження різних ресурсів: інтелектуальних, фінансових, організаційних.

Великою перепорою на шляху мобільності в європейській освіті є різний економічний рівень держав спільноти. Сильний в економічному відношенні центр Європи відрізняється від так званої периферії, яку створюють країни, які нещодавно вступили до ЄС. У такій ситуації потрібна виважена концепція розвитку, яка враховувала б реальні економічні труднощі цих країн.

Однак, позитивним є вже те, що європейські країни намагаються ефективніше залучати до реалізації планів

мобільності обмежену, але достатню кількість коштів. План мобільності наповнюється новими ідеями координації дій політичних, економічних та освітніх установ ЄС.

Успіхом на шляху до єдиної європейської освіти є збільшення кількості якісних за змістом проектів, зростання кількості учасників мобільності та координація керівних органів європейського та регіонального рівня, які своїми діями сприятимуть посиленню духу єдиного європейського освітнього дому.

Література

1. *Мобільність в Європі*. — Люксембург: Європейська Комісія, 2001. — 27 с.
2. *Європа у русі*. — Люксембург: Європейська Комісія, 2002. — 35 с.
3. *Товажнянський Л. Л., Сокол Є. І., Клименко Б. В.* Болонський процес: цикли, ступені, кредити. — Х.: НТІ "Харківський політехнічний інститут", 2004. — 143 с.

СИСТЕМНІСТЬ ПРІОРИТЕТІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ ПЕРЕД ВИКЛИКАМИ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 94–98

Кожна держава на початку XXI ст. зіткнулася з новими критеріями розвитку, що пов'язані з глобальними процесами у світі. На перший погляд, зрозуміле прагнення до споживання інформації — використання технологічних досягнень витворило потужне явище впливу на долі народів. Україна фактом свого існування має відношення до багатьох процесів чи в статусі учасника, чи суб'єкта впливу. Питання тільки у мірі прояву цього відношення, що визначається реальною мотивацією, а не складеною на підставі штучних факторів. Мотивація, зрозуміло, виникає всередині суб'єкта і впливає на вчинки та дії, що мають зовнішній прояв. Якщо взяти за приклад окрему людину, то пояснити всі причини та фактори впливу на мотивацію буде достатньо важко. На рівні цілої держави слід враховувати історичні, культурні, політичні, географічні, етнокультурні та багато інших важливих факторів, що впливають на активізацію того чи іншого напрямку розвитку. Серед усіх сфер сучасного життя чи не найважливішими стають ті, в яких постійно зростає роль людського інтелекту. Питанням дослідження сьогодення та перспектив розвитку інтелектуальних реалій присвячені праці таких науковців, як Ф. М. Рудич, М. Ф. Головатий, В. Г. Кремень, Ю. М. Пахомов, Г. В. Щокін, Ю. В. Павленко, В. П. Семиноженко. Більшість вчених звертають увагу на необхідність саме враху-

вання комплексу факторів. “Основним фактором розвитку, — вважає Семиноженко, — стають відкриті комплексні технології, що використовуються як у соціальних, так і в економічних галузях, виступаючи визначальними складовими елементами комплексної гуманітарної економіки. Формування нової економічної стратегії нашої країни має відбуватися на новому пріоритетному рівні — орієнтуватися не тільки на національні умови, а й на глобальний контекст” [17]. У таких комплексних технологіях отримання інформації, її обробка і використання є незаперечною частиною, тож сучасні технології безпосередньо пов'язані з освітою. Якщо раніше економіка мала чітко визначені внутрішні критерії розвитку, то стрімкий розвиток інформаційних технологій змістив акцент на участь людини, її уміння, навички, рівень професійної підготовки. Однак, тут виникає питання: в який спосіб орієнтуватися на глобальний контекст, якщо досягнення цього контексту носять переважно наднаціональний характер, а в наближенні долають кордони між країнами, змінюють економіку країни і впливають на найголовніше — людину як частину соціуму. Очевидно, що українське суспільство мусить переглядати систему пріоритетів, інакше перетвориться на постійного виробника продуктивних сил для інших держав. А це цілий комплекс питань, варіантів відповідей на які в історії України не

бракує. Візьмімо хоча б погляди на суспільство І. Мазепи, Б. Хмельницького, М. Драгоманова, І. Франка, Д. Донцова. Не всі вони відзначаються одностайністю, послідовністю викладу, але пов'язані прагненням змінити на краще життя в Україні. Усі вони звертають увагу на підтримку національної ідеї, на пріоритети національного розвитку. В кожного з них є власний погляд на освічену, як називав Д. Донцов, “вищу частину суспільства” [4]. Розуміючи умовність вищості, слід погодитися, що йдеться про освіту. Якщо в умовах індустріального суспільства інформація була переважно частиною надбудови і впливала на прийняття рішень, то в глобалізованому світі інформація сама стає товаром. Тож орієнтуватися на структурні й пріоритетні складові попередніх суспільних формацій у масштабах країни стає доволі проблематично. Країна не тільки теоретично опиняється поза домінуючими напрямками розвитку, а й втрачає власні цінності. На думку В. Г. Кременя, використання у світі науково-інформаційної технології приводить до того, що “розвиток людини, особистості, як ніколи раніше, стає показником, виміром прогресу будь-якої країни.... цей розвиток індивідуальності стає головним важелем подальшого поступу країни” [11].

Попри велику кількість ухвалених документів у галузі освіти, показники прогресу в Україні виглядають достатньо скромно. Звичайно, задекларування участі країни у Болонському процесі торкнулося кожного громадянина. Але чи отримано відповіді на засадничі питання, наприклад, де Україна знайде себе в європейській системі, в якій якості, чи принесе це справжню користь державі та її громадянам, і якій саме з держав, якими мають бути результати — можливість для українців працювати і вчитися за кордоном, застосовувати в Україні здобуті знання, впливати на якість власного життя, бути залежним від створених іншими цінностей?

Насправді ж бо кредитно-модульна система, що активно запроваджувалася в системі вищої освіти нашої країни, є однією зі складових європейського освітнього простору і являє собою певний інструмент визначення еквівалентності. Тобто, зводити її до самодостатньої системи підготовки кадрів певним чином виглядає недалекоглядним. Якою б не була система освіти будь-якої країни, знайти еквіваленти показників її виміру набагато простіше, але для цього потрібно мати систему. До того ж показники звертають на себе увагу ззовні, коли мають широку площину застосування в межах країни.

Якщо ж звернути увагу на ідею двоступеневості системи української вищої освіти: бакалавр, магістр, то поза увагою вже можуть залишитися ті види людської діяльності, які існують у межах технологічних мереж з постійними алгоритмами. Тож, чи варто говорити, що освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста в Україні вичерпав себе. Можливо, у гонитві за зовнішніми ознаками освітніх систем європейських країн, не враховано сутнісні характеристики процесів, історію, національні, культурні та регіональні особливості.

Запровадження незалежного тестування після завершення повної загальної середньої освіти, з одного боку, є ознакою створення саме незалежної системи оцінювання знань. Але переважно йдеться про нинішніх випускників та кілька наступних поколінь. Гасло боротьби з корупцією в освіті набуло додаткового змісту: хто може впіймати за руку всіх учителів, які начебто для підготовки до складання тестів проводять додаткові репетиторські заняття з кількісно невизначеною частиною випускників? А ті, хто відмовиться від таких занять, знижують власні шанси на успішний результат? Можливо, потребує додаткової уваги ситуація, пов'язана з соціальним статусом учителя, питанням оплати праці? Посилення

систем спостереження за проведенням тестування, фіксації порушень заводять у тінь і низку питань щодо змісту тестових завдань, коли учень мусить вдаватися до вгадування чи механічного відтворення інформації. Існують й інші питання, що можуть набути проблемного характеру найближчим часом. Одне з яких: у який спосіб можна вирівняти шанси здобуття освіти між випускником загальноосвітньої школи та людиною, яка пропрацювала п'ять-шість років і вже потім вирішила здобути вищу освіту. Спадає на думку прагнення розділити ці покоління на підставі навчальної програми повної загальної середньої освіти, яка, до того ж, зазнала змін протягом останніх років. Навіть отримання високої кількості балів за результатами незалежного тестування не дає великих шансів дитині поза межами України, адже загальноосвітня школа в кожній країні внутрішньоорієнтована — переважно пов'язана з історичними, культурними, національними традиціями. Вважаємо, що використання більш тривалого періоду переходу до системи незалежного тестування дало б можливість закласти в Україні дійсну систему безперервного навчання. Звісно, за умови опрацювання комплексу заходів щодо можливостей підвищення рівня кваліфікації українців продуктивного виробничого віку та підтвердження рівня кваліфікації. Адже в Україні додаткової уваги потребує проблема створення системи навчання протягом усього життя. Знову ж існує можливість звернутися до вже розбалансованої системи підвищення кваліфікації. А враховуючи сучасну практику багатьох країн, важко собі уявити змістові елементи іспитів для можливості роботи іноземця держслужбовцем в Україні — чи стосуватиметься його українська історія та культура, українська мова, правознавство? Однак, ці питання могли б мати краще опрацьовану законодавчу та організаційно-методичну базу в Україні.

З часу набуття незалежності, в Україні дуже слабо розвивалася освітня політика. Освіта ставала заручником політичних процесів, або йшла самопливом. На превеликий жаль, без удаваного оптимізму слід визнати, що сучасна система освіти в Україні орієнтується більше на задоволення потреб інших країн у трудових ресурсах, можливо, свідомо невисокої кваліфікації. Причини цього явища мають як внутрішній, так і зовнішній характер. Єднає їх взаємопов'язаність.

Період суспільної трансформації із середини 90-х років XX ст. характеризується різкою зміною суспільних орієнтирів. Незавершеність їх визнання і формування підтверджує упереджене ставлення сучасного українського соціуму до багатьох сторінок історичного минулого України. Також варто враховувати, що напрям руху, внаслідок якого Україна набула незалежності, пов'язаний з розпадом СРСР, а не як результат високого рівня консолідації національних сил, а відтак сформованої національної ідеї. Питання суспільного устрою, ідеології на практиці виявилися більш складними, а між тим, кожна успішна країна нині має чітко визначені власні державні пріоритети. Однак, у 90-х роках система освіти не була важливою складовою розбудови українського суспільства. Очевидно, це і відкрило широкий шлях різного роду “експериментам” державного масштабу в системі освіти.

Зовнішній характер чинників, що підтримують фактичний низький рівень системності української освіти, виявляється у прагненні економік різних країн використовувати більш дешевий трудовий ресурс у процесі розвитку власної економіки. Коли ж звернути детальну увагу на такі країни, то на перший план виходить уважне врахування саме внутрішніх, національних потреб розвитку, бо навіть скорочуючи термін для набуття громадянства, іноземець

може виконувати саме низькокваліфіковану і малооплачувану роботу. В такий спосіб держава створює умови розвитку для своїх громадян.

Отже, в Україні слід змінити систему пріоритетів розвитку, звертаючи більшу увагу на підтримку національних цінностей. Цей процес у жодній країні не обмежується в часі й ресурсах, адже йдеться про існування держави. Найбільше це стосується освіти, бо “країна, яка не вкладає в освіту, програє і через неконкурентоспроможність на зовнішньому ринку, і через незабезпеченість громадянського миру всередині суспільства” [3].

Допоки Україна використовуватиме стратегію гонитви за успішними країнами, доти вона перебуватиме серед останніх. І йдеться не лише про можливість закупівлі певних найновіших технологій. Потрібно за участю провідних вітчизняних установ і науковців розробити стратегічну програму розвитку національної системи освіти. Передусім йдеться про послідовність створення умов для можливості використання здобутих знань в Україні. Ці заходи можуть бути скеровані на:

- трактування ролі людини як суб'єкта діяльності;
- використання можливостей людського капіталу в Україні;
- опрацювання та запровадження поняття національного стандарту освіти;
- формування системи безперервної освіти;
- наближення критеріїв функціонування ринку праці в Україні та системи освіти.

Прагнення враховувати динамічні зміни кон'юнктури попиту та пропозиції на світових ринках праці на шкоду послідовної реалізації інформаційних, освітніх, суспільних, економічних, національних програм може призвести до втрати перспектив розвитку для України та активної участі у світових процесах.

Література

1. *Болонський процес в Україні*: Наук.-метод. зб. Вип. 45, ч. 1 / За ред.: В. Г. Кремень. — К.: Наук.-метод. центр вищ. освіти, 2005.
2. *Головатий М. Ф.* Приватизація духу, або Як нас, українців, намагаються зробити безбатченками // Роль православних духовних цінностей у формуванні національної свідомості та громадянської позиції сучасної молоді: Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 25 берез. 2005 р. — К.: МАУП, 2006.
3. *Громадянське суспільство в сучасній Україні*: специфіка становлення, тенденції розвитку / За заг. ред. Ф. М. Рудича. — К.: Парламентське вид-во, 2006.
4. *Донцов Д.* Де шукати наших історичних традицій? — К.: МАУП, 2005.
5. *Економіка знань: виклики глобалізації та Україна*: Моногр. / Ред.: А. С. Гальчинський, С. В. Львовчкін, В. П. Семиноженко; Нац. ін-т стратег. дослідж. — К., 2004.
6. *Інноваційна стратегія українських реформ* / А. С. Гальчинський, В. М. Геєць, А. К. Кінах, В. П. Семиноженко. — К.: Знання України, 2002.
7. *Кремень В. Г.* Вища освіта в соціокультурних змінах сучасності // Вища освіта України. — 2007. — № 3.
8. *Кремень В. Г.* Для чого навчання, що не формує особистість? Про функції сучасної освіти в контексті цивілізаційних змін // Дир. шк., ліцею, гімназії. — 2007. — № 3.
9. *Кремень В. Г.* Людина і освіта у вимірах економічної цивілізації // Постметодика. — 2007. — № 1.
10. *Кремень В. Г.* Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації // Педагогіка і психологія. — 2006. — № 2.
11. *Кремень В. Г.* Модернізація освіти — важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України // Вісн. НАН України. — 2001. — № 3.
12. *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. — К.: Грамота, 2005.
13. *Кремень В. Г.* Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін // Педагогіка і психологія. — 2007. — № 2.

14. *Кремень В. Г.* Якісна освіта: сучасні вимоги // Педагогіка і психологія. — 2006. — № 4.
15. *Неперервна* професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: Моногр. / В. П. Андрющенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер, О. В. Чалий; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К.: Наук. думка, 2003.
16. *Семиноженко В. П.* Будущее науки — будущее Украины! // Наука та наукознавство. — 2005. — № 3.
17. *Семиноженко В. П.* Глобалізація і стратегія гуманітарної економіки // Вісн. НАН України. — 2001. — № 4.
18. *Социально-экономические* проблемы информационного общества: Моногр. / В. М. Геец, В. Г. Кремень, В. П. Семиноженко, Л. Г. Мельник, А. А. Чухно; Ред.: Мельник. — Сумы: Университет. кн., 2005.
19. *Пахомов Ю. Н., Крымский С. Б., Паленко Ю. В. и др.* / Под ред. Ю. Н. Пахомова. Цивилизационные модели современности и их исторические корни. — К.: Наук. думка, 2002.

РОЛЬ УКРАЇНОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ УПРАВЛІНЦІВ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 99–101

Розвиток і суспільна адаптація сучасної високоосвіченої людини неможлива без якісних знань історії, традицій і звичаїв власного народу та усвідомленого використання їх у професійній діяльності. Саме дисципліна “Українознавство” є головним чинником виховання нової генерації управлінців.

Педагогічний колектив кафедри українознавства Міжрегіональної Академії управління персоналом своє покликання вбачає у прищепленні студентам патріотичних почуттів і національних ідеалів, що є невід’ємною складовою формування духовної сфери управлінців нової генерації.

В основу навчально-виховного процесу покладено національну ідею, яка втілюється шляхом проведення навчально-виховних заходів з метою формування високої національної свідомості студентів. Саме національна ідея, сформована в процесі життєдіяльності українців і зібрана до скарбниці власної історії, була і залишається стрижневою у відродженні нації, її самобутніх традицій, матеріальної і духовної культури. За допомогою українознавчих дисциплін розкриваються сторінки минушини, черпається творча наснага, вивчається багатий досвід поколінь, пройнятий духом патріотизму.

На прикладах традицій, звичаїв та обрядів, неперевершеної творчості видатних постатей — представників української інтелігенції вивчається етноісторична спадщина, що увійшла до

скарбниці культурних надбань вистражаного, але незнищеного українського народу. Особливим ідейним орієнтиром у навчально-виховному процесі є ознайомлення з творчістю письменників, драматургів, поетів і композиторів, які у своїй творчості оспівують мужність і героїзм, відданість національним ідеалам. На прикладах творів І. Котляревського, Г. Квітки-Основ’яненка, М. Костомарова, П. Куліша, М. Павлика, С. Подолинського, О. Вересая, С. Русова, М. Старицького та інших, які плідно працювали на ниві просвітництва, студенти знайомляться з ідейними переконаннями літературних героїв, їх проявами патріотизму і героїзму в скрутну для українців добу.

Ідейним орієнтиром є твори Тараса Шевченка, особливо “І мертвим, і живим, і ненародженим землякам моїм в Україні і не в Україні моє дружнєє посланіє”.

Своєрідними ідейно-політичними маніфестами залишаються “Книга буття українського народу” М. І. Костомарова та “Закличний лист до української інтелігенції” П. О. Куліша, а також дороговказами є просвітницько-публіцистична праця Левка Лук’яненка “Національна ідея і національна воля” та “З вірою у перемогу українства” Г. Щокіна.

Під час проведення книжково-ілюстративної виставки “Їх імена на пам’ятних скрижалях” студенти познайомилися з творчістю репресова-

них українських письменників доби “Розстріляного Відродження” В. Підмогильного, М. Зерова, Г. Косинки, С. Єфремова, М. Скрипника, П. Куліша та інших, наголошуючи на фактах розвінчання тоталітарної системи, яка винесла смертельний вирок національно налаштованій українській інтелігенції. Про сучасний стан українського народу, культури в цілому розповідає художньо-документальна трилогія Ю. Шилова “Святині”, “Цілитель”, “Що Бог дав”.

Істотним кроком на шляху патріотичного виховання є залучення студентів до участі в проведенні “круглих столів”, “голосних читань”, диспутів з проблем українознавства, духовного відродження нації, втілення української мови у студентському середовищі, зустрічей з поетами, українським фольклорним гуртом “Українські самоцвіти”, бандуристами-аматорами.

З метою виховання патріотичних почуттів, національної самосвідомості та гідності студенти беруть участь у Всеукраїнських і міжнародних українознавчих олімпіадах, зокрема “Українська мова — наріжний камінь національного буття”.

З нагоди вшанування пам’яті Романа Шухевича проведено фотовиставку “Історія нескорених на світлинах”, на якій були висвітлені героїчні сторінки УПА, боротьба її воїнів за вільну, суверенну Україну.

Студенти є частими гостями музею “Аратта-Україна” (с. Трипілья), де знайомляться з виникненням й основами цивілізації (держава Аратта, її археологічне відображення в Трипільській культурі), музею “Народної архітектури та побуту” (с. Пирогово), де відбувається поглиблене знайомство з традиційним побутом українців, їх матеріальною і духовною культурою.

Викладачі кафедри українознавства беруть активну участь у науково-практичних конференціях, наприклад: “Роль та місце слов’янства у діалозі цивіліза-

цій” — МАУП, “Трансформаційні процеси в сучасній українській культурі”, “Безпека у XXI столітті, суть, зміст, тенденції і проблеми” — МАУП, “Визнання світовою громадськістю голодомору України як геноциду українського народу” — ІКЕД МАУП, “Актуальні проблеми українознавства”, “Українознавство в системі освітніх закладів гуманітарного спрямування”, в яких також взяли участь провідні науковці, молоді вчені та студентська молодь.

Викладачі кафедри українознавства постійно виступають на сторінках журналу “Персонал” — МАУП, “Українознавство” — НДІ українознавства, збірниках наукових праць “Вісник” — КНУКіМ, “Актуальні проблеми культурології” — ДАКККіМ.

Викладачі є ініціаторами впровадження у навчальний процес новітніх технологій, що покращує методику проведення занять з українознавчих дисциплін. Науковці кафедри плідно працюють над навчальними посібниками з українознавчих дисциплін. Видано навчальний посібник “Україна в контексті світової цивілізації” (Ю. О. Шилов), низку наукових праць інших співробітників кафедри українознавства, зокрема “Етногенез українців у контексті виховання нової генерації управлінців”, “Українці на теренах Польщі”, “Традиційні художні символи вишивки і пісенного фольклору” (К. М. Соколовська), “Ритуальні рядження у структурі різдвяно-новорічних свят на Гуцульщині”, “Традиції та новації в обрядах гуцулів Карпатського регіону”, “Тенденції відродження календарно-побутових обрядів Карпатського регіону (А. А. Гоцалюк), “Популяризація українського фольклору в музично-пісенній творчості Миколи Лисенка” (С. В. Яценко). Готуються до друку “Практикум з українознавства”, навчальний посібник “Етнологія України” (К. М. Соколовська), що стане значним поповненням навчально-методичної бази кафедри. Це сприятиме ви-

хованню у майбутніх управлінців національної гідності, поваги до рідної мови, традицій, національної символіки, закликатиме до патріотичної активності, дбайливого ставлення до невмирущих скарбів духовної і матеріальної культури, що є особливо значущим сьогодні, коли український народ розбудовує свою державність, формує майбутнє для прийдешніх поколінь у мирі і злагоді з іншими народами світової спільноти. Такі теми висвітлюються, зокрема, у книзі “Українська національна ідея”, “Брама безсмертя”, “Трипілля”, “Чого ми варті” професора Ю. О. Шилова, у монографії “Українська інтелігенція у розбудові національної культури” професора К. М. Соколовської.

На кафедрі українознавства діє постійний науково-методичний семінар, на якому викладачі кафедри виступають з розробкою методики викладання українознавчих та історичних дисциплін. Існують також предметно-методичні комісії, що сприяє фаховому зростанню професорсько-викладацького складу. При ПМК проводяться консультації для студентів в обсязі існуючих на кафедрі дисциплін як для денної, так і заочної форми навчання. Успішно проходять диспути з питань українознавства.

На базі кафедри українознавства діють науково-дослідні гуртки “Аратта” (керівник гуртка професор Ю. О. Шиллов), “Оберіг” (науковий керівник професор К. М. Соколовська) та “Витоки”

(науковий керівник А. А. Гоцалюк). Під час проведення занять на першому місці є виховання національно свідомих українців, — патріотів своєї Вітчизни. Тематику занять гуртків доволі розмаїта. Практично відтворюються елементи прадавніх обрядових дійств та ритуалів. Активно залучаються студенти до участі в роботі науково-практичних конференцій, надається орієнтаційна допомога у виборі тем наукових доповідей гуртківців.

Має успіх постійно діюча виставка декоративно-прикладного мистецтва, на якій демонструються речі домашнього ужитку, вишивка, національний одяг, гончарні вироби, різьблення по дереву та кості, плетиво, твори народних художників тощо.

З метою поглиблення науково-освітньої діяльності кафедра українознавства передбачає запровадження нових дисциплін і факультативів для інститутів МАУП відповідно до оновленої концепції кафедри, що сприятиме покращанню знань про українську націю та етнічні спільноти, місця їх локального проживання, побут, світогляд, традиції.

Плекати справжніх патріотів України — найважливіша місія, яку покладає на себе кафедра українознавства в процесі виховання нової генерації управлінців, яких готує академія для забезпечення професіоналами багатьох галузей народного господарства та державного апарату.

МОДЕРНІЗАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ГАЛУЗІ ВИЩОЇ ОСВІТИ — ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ДЕРЖАВОТВОРЕННЯ В УКРАЇНІ (З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН)

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 102–104

З проголошенням незалежності України виникли широкі можливості та умови для формування і реалізації політики реформування в галузі вищої освіти, що є важливою складовою державотворення в Україні.

Сучасні інтеграційні процеси в галузі освіти в контексті Болонського процесу, учасником якого є і Україна, вимагають досконалої перебудови і переорієнтації всього навчального процесу. Вітчизняна система навчання передбачає впровадження у навчально-виховний процес передових систем стандартів вищої освіти, які існують у зарубіжних вищих навчальних закладах і мають певний позитивний досвід у високоякісній підготовці молодих кадрів, яких потребує українське суспільство. Неможливо побудувати сильну, розвинену державу, не створивши її кадровий потенціал з глибоким розумінням модернізаційних процесів в усіх сферах життя. Нині можна з жalem констатувати, що незважаючи на природні досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система (незаїдеологізованість, демократичність), в масовому вимірі освіта стала все ж менш якісною. В результаті цього і значна частина випускників вищих навчальних закладів неконкурентоспроможна на європейському ринку праці. Це, в свою чергу, спонукає активно вникати й аналізувати світові та європейські

тенденції змісту і реформування освіти і відповідно до цього вдосконалювати нашу професійну сферу діяльності. Модернізація системи вищої освіти в Україні в контексті Болонського процесу має сприяти інтегруванню національної системи в європейський простір.

Однією з позитивних і важливих складових, які визначають новизну організаційної роботи в переорієнтації навчального процесу у вищих навчальних закладах у контексті Болонського процесу, є значне збільшення часу на індивідуальну та самостійну роботу студентів за активної участі викладача. Бо саме викладач може надати студенту всебічну методичну допомогу і пораду в організації якісної індивідуальної і самостійної роботи, що значно сприяє поглибленому засвоєнню програмного матеріалу, здобуттю глибоких знань і формуванню світогляду молодих людей. Важливо зазначити, що мова йде з досвіду викладання історичних дисциплін.

Отже, серед різних форм і методів вивчення та якісного надання знань з історичних дисциплін важливе значення відіграють не лише аудиторні заняття — лекції, семінари, консультації, а все більш суттєвого значення набувають самостійна, індивідуальна, науково-дослідна роботи. Надавати перевагу лише одній із них було б не зовсім доцільно. Лише в комплексі усіх видів

можна сприяти високоякісній підготовці сучасних фахівців.

Як відомо, самостійну роботу при вивченні історичних дисциплін студенти можуть здійснювати у різних формах:

- при підготовці до семінарських і практичних занять;
- при опрацюванні лекційного матеріалу;
- при ознайомленні і конспектуванні найважливіших історичних джерел;
- при аналізі відповідної навчальної і наукової літератури;
- при написанні рефератів, нарисів;
- при виконанні індивідуальних завдань;
- при виконанні модульних контрольних робіт;
- при виконанні завдань для самостійного опрацювання;
- при виконанні тестових завдань і складанні тестів за лекційним матеріалом чи самостійно опрацьованою літературою;
- творча наукова робота, підготовка наукових доповідей на науково-теоретичні конференції, семінари, “круглі столи” і т. д.

Важливо зупинитись на окремих аспектах виконання індивідуальної роботи студентами. З досвіду роботи зауважимо, що організація виконання індивідуальних завдань вимагає об’ємної підготовки не лише студентів, а й викладачів. Пам’ятаймо також, що такі дисципліни, як “Історія України”, “Українознавство”, “Краєзнавство”, “Країнознавство”, “Історія української державності” вивчаються на першому курсі. А тому, розробляючи індивідуальні завдання з історичних дисциплін, ми враховуємо, що наразі їх добросовісного виконання студентами, ми передусім досягнемо головної мети:

- набуття молодими людьми ґрунтовних знань з проблем українського державотворення, розуміння

закономірностей історичних процесів, що відбувались чи відбуваються на сучасному етапі в українському суспільстві, розуміння їх місця в контексті розвитку міжнародних подій;

- навчити самостійно аналізувати, порівнювати, узагальнювати, формулювати відповідні аргументовані висновки і визначати свою позицію та своє бачення проблеми;
- при безпосередній методичній та консультативно-індивідуальній допомозі з боку викладача посприємо більш активному, цілеспрямованому, творчому оволодінню знаннями з історичних дисциплін. І насамкінець, ми маємо бути впевненими в тому, що студенти зможуть перетворити здобуті знання у творчі переконання під час своєї професійної та громадської діяльності на благо розбудови України.

З відповідальністю студенти виконують завдання самостійної роботи, такі як: обґрунтування відповідей з підбіркою конкретних фактів, документів; написання рефератів на актуальні теми українського державотворення сучасності та минулого; складання порівняльно-аналітичних схем з питань економічного, політичного, духовного життя українського суспільства в різні історичні часи; підготовка повідомлень з використанням сучасної літератури по окремим особистостям, які зробили важливий внесок у становлення і розвиток української державності і т. п.

Ефективними є завдання самостійної роботи, які дають можливість індивідуально працювати кожному студенту з таких тем: “Економіка мого краю” (за відповідними періодами), “Мій край в роки Другої світової війни”, “Відомі постаті мого краю” і т. п. Студенти з великим задоволенням виконують такі завдання, які носять не лише описовий

характер, а й мають наочний матеріал (копії документів, фотокарток, порівняльних таблиць). Наочність доповіді сприяє формуванню у студентів гордості і поваги до свого краю, своїх земляків, членів родин, держави. А це в свою чергу виховує в них національні і патріотичні почуття, що є невід'ємною частиною при вивченні історичних дисциплін.

Отже, значна частина самостійної і індивідуальної роботи студентів у навчальному процесі змінює у прогресивному напрямі всю систему навчання у вищих навчальних закладах України, що носить, на нашу думку, позитивний характер. Ці зміни здійснюються в контексті Болонського процесу, до якого приєдналась і Україна. Участь системи вищої освіти України у болонських перетвореннях потрібно спрямувати не лише на розвиток і набуття нових якісних змін, а й збереження кращих традицій національної вищої освіти. Еволюція системи освіти має відбуватися з усіма іншими сферами суспільства. Її завдання — розвиватися в гармонійному

взаємозв'язку із суспільством і державотворенням в цілому.

Література

1. *Болонський процес у фактах і документах* (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / Упоряд.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубіянко, І. І. Бабин. — Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. — 52 с., п. II.
2. *Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу* (документи і матеріали 2003–2004 рр.).
3. *В. Г. Кремень* (авт. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубіянко, І. І. Бабин). — Тернопіль: ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. — 147 с. пп. II, III.
4. *Болонський процес: цикли, ступені, кредити* / Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, Є. І. СОКОЛ, Б. В. КЛИМЕНКО. — Харків: НТІ “Харківський політехнічний інститут”, 2004. — 143 с. п. II.
5. *Болонський процес — структурна реформа вищої освіти на європейському просторі* / М. З. Згуровський, ректор НТУУ “КПІ”.

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ЕКОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 105–111

На початку ХХІ ст. людство через недбале ставлення до довкілля впритул підійшло до межі екологічної кризи, за якою вже можуть початися незворотні процеси, що означатимуть екологічну катастрофу. Відвернути катастрофу має те саме людство, яке й призвело до цієї загрозливої ситуації. Вихід передусім потрібно шукати у формуванні такого освітньо-виховного середовища, яке б сприяло кардинальній зміні екологічної свідомості людини з антропоцентричного типу, орієнтованого тільки на власні потреби, на екоцентричний, що орієнтується на врахування не лише особистих інтересів, а й потреб розвитку довкілля.

Як показують наші дослідження, традиційне викладання екологічних дисциплін, де переважають лекції та семінарські заняття, не сприяє розвитку екологічної свідомості, екологічного способу життя та екологічної культури. Традиційне викладання, як правило, дає лише знання, і якщо ці знання не є актуальними для особистості, то й вони з часом зникають. Отже, перед психологами, педагогами та екологами стоїть важливе завдання: створити нові форми та методи викладання екологічних дисциплін, які б формували екологічну свідомість учнів і вчили їх відповідальності за особисту діяльність у довкіллі.

На наш погляд, такими методами є інтерактивні методи викладання дисциплін екологічного циклу, що оптимізують процес викладання та сприяють

формуванню екологічної свідомості й екологічного способу життя. Зазначимо, що серед вітчизняних психологів, хто одним із перших запропонував активні групові методи викладання, був Юрій Ємельянов, який застосовував ці методи під час вивчення психологічних дисциплін [1]. Активні групові методи він розділив на такі основні блоки:

- дискусійні методи (групова дискусія, аналіз казусів із практики, аналіз ситуацій морального вибору і т. ін.);
- ігрові методи: дидактичні й творчі ігри, у тому числі ділові (управлінські) ігри;
- рольові ігри (поведінкове навчання, ігрова психотерапія, психодраматична корекція);
- контргра (транзактний метод усвідомлення комунікативної поведінки);
- сенситивний тренінг (тренування міжособистісної чутливості та сприйняття себе як психофізичної єдності).

Враховуючи специфіку викладання дисциплін екологічного циклу, ми пропонуємо такі блоки: інтерактивні лекції; демонстраційні експерименти; дискусійні методи; ігрові методи (рольові, дидактичні, творчі ігри); екосенситивні методи; креативні методи; аналітичні методи (експертиза); мотиваційно-емоційні (притчі, тести); прогностичні методи; інформаційні методи; методи аналізу екологічних ситуацій; мето-

ди екологічного волонтерства; методи аналізу соціальних дилем; поведінкові методи тощо.

Серед цієї великої кількості методів для початку викладання дисциплін екологічного циклу найбільш ефективними вважаємо демонстраційний експеримент як імітацію екологічної ситуації (лабораторний експеримент) або ж демонстрацію у реальному житті (природний експеримент) взаємодії людини і довкілля. Застосування таких експериментів привертає увагу до екологічних проблем і створює мотивацію до їх глибшого вивчення з метою подальшого розв'язання.

Демонстраційні експерименти в екологічній психології полягають у тому, що завдяки ним можна виразно продемонструвати екологічну поведінку особистості у змодельованій ситуації. Застосування методу демонстраційних експериментів у процесі викладання дисциплін екологічного циклу є надзвичайно ефективним, оскільки унаочнює екологічні проблеми та сприяє пошуку шляхів їх розв'язання. Демонстраційний експеримент є також сильним засобом впливу на мотиваційно-емотивну сферу особистості, оскільки є, з одного боку, доволі яскравим і життєвим прикладом, а з другого — показує роль окремої особистості у довкіллі. Після такого демонстраційного експерименту студенти починають усвідомлювати важливість особистого внеску у розвиток довкілля, а також особисту відповідальність за його руйнування.

У свою чергу, демонстраційні експерименти поділяються на природні та лабораторні. Безумовно, що ці експерименти можуть бути як суто демонстраційними, так і дослідницькими, залежно від мети, з якою вони застосовуються.

Демонстраційний експеримент в екологічній психології базується на таких психолого-дидактичних принципах.

1. Демонстраційний експеримент в екологічній психології та в інших

дисциплінах екологічного циклу є засобом формування уявлень про наслідки діяльності людини у довкіллі, а також засобом формування уявлень про вплив елементів довкілля на людину та взаємодію і взаємовплив людини і довкілля.

2. Предметним змістом демонстраційного експерименту є імітація екологічної ситуації (лабораторний експеримент) або ж демонстрація у реальному житті (природний експеримент) взаємодії людини і довкілля.
3. Метою демонстраційного експерименту є формування уявлень про наслідки поведінки людини у довкіллі та про особливості взаємовпливу людини і навколишнього середовища, що, в свою чергу, сприяє пошуку ефективних шляхів розв'язання екологічних проблем, які виникають через екодеструктивну поведінку людини.

Отже, демонстраційний експеримент у межах дисциплін екологічного циклу — це імітація екологічної ситуації (лабораторний експеримент) або ж демонстрація в реальному житті (природний експеримент) взаємодії людини і довкілля з метою формування уявлень про наслідки поведінки людини у довкіллі; про особливості взаємовпливу людини і навколишнього середовища, а також сприяє пошуку ефективних шляхів розв'язання екологічних проблем, які виникають через екодеструктивну поведінку людини.

Наведемо кілька прикладів демонстраційних експериментів (як природних, так і лабораторних), що застосовуються під час викладання екологічних дисциплін.

1. Американський психолог Джуліана Едні запропонувала для студентів Арізонського державного університету гру "Гайки" (1979 р.). За правилами гри кілька осіб сидять навколо блюда, на якому спочатку лежать 10 гайок. Екс-

периментатор пояснює, що членам гри потрібно зібрати якомога більше гайок. Кожен може у будь-який час забрати скільки завгодно гайок, а кожні 10 секунд кількість гайок, що лежать на блюді, буде подвоюватись. Чи залишали гравці гайки на блюді “на розвід”, щоб забезпечити тим самим максимальний “урожай” для всіх? Ні. Якщо їм не давали часу на те, щоб домовитись і виробити консерваційну стратегію, 65 % обстежених груп жодного разу навіть не дочекались першого ж 10-секундного подвоєння. Як правило, гравці, хапаючи свою частку, збивали блюдо на підлогу [2].

2. Як показують дослідження, такий індивідуалізм не є суто американським. Подібний експеримент проводився і серед японських студентів. Відомо, що японці традиційно колективістська нація. Каорі Сато (1987 р.) давав своїм студентам можливість отримувати прибуток — справжні гроші — з дерев імітованого лісу. Коли студенти рівною мірою зазнавали збитків із вирощення лісу, то результат експерименту був аналогічним американському. Більше половини дерев не дорости до найбільш вигідного розміру [2].
3. Демонстраційний експеримент, аналогічний грі “Гайки”, під назвою “Горіхи” проводився і серед українських студентів. Цей експеримент, що проходив у вигляді гри, проводився таким чином. Група студентів розділяється на кілька підгруп по 4–5 осіб. Підгрупи грають по черзі. Викладач, який проводить експеримент, записує окремі результати, але оголошує їх тільки після того, як усі підгрупи зіграли у гру “Горіхи”.

Підгрупа розташовується навколо столу, на якому стоїть блюдо

із невеличкими горіхами, зробленими з фольги. Викладач читає інструкцію: кожному члену групи потрібно зібрати якомога більше горіхів. Кожен може у будь-який час забрати скільки завгодно горіхів, а кожні 10 секунд кількість горіхів, що лежать на блюді, буде подвоюватись. Гра розпочинається відразу ж по команді викладача.

Результати цієї гри-експерименту були такими ж невтішними, як і в американців та японців. 97 % гравців хапали горіхи відразу ж, навіть не думаючи про те, що їх кількість кожні 10 секунд подвоюється. Після підбиття підсумків гри викладач проводить аналогію між поведінкою у грі та поведінкою у довкіллі: ми беремо із довкілля усе й відразу, не замислюючись над майбутнім як довкілля, так і власним, оскільки воно нерозривно пов’язане із цим довкіллям.

Наступним ефективним методом викладання екологічних дисциплін є метод соціальних дилем. Методи аналізу соціальних дилем допомагають психологу в лабораторних умовах змодельовувати складні процеси, що відбуваються у соціумі, та знайти шляхи розв’язання складних проблем, із якими стикається людство. Як зазначає Д. Майерс, більшість проблем, що найбільшою мірою загрожують майбутньому людства — ядерне озброєння, перетворення родючих земель на пустелі, зміна клімату, парниковий ефект, забруднення довкілля, виснаження природних ресурсів — виникає через те, що різні групи слідує своїм вузькогосподарським інтересам, але при цьому парадоксальним чином завдають шкоди як спільним інтересам, так, врешті-решт, і собі та своїм близьким. Наприклад, кожен власник заводу чи фабрики може думати приблизно таким чином: “Очисні споруди обійдуться мені занадто дорого. З іншого боку, від одних тільки моїх викидів багато шкоди не буде”. Усі інші думають приблизно так само, в результаті — повітря і вода отруєні [2].

Студенти Міжрегіональної Академії управління персоналом та студенти Київського національного університету імені Тараса Шевченка під час занять з екологічної психології пропонували для розгляду такі соціоекологічні дилеми.

1. Добробут жителів мегаполісів, зокрема міста Києва, невпинно зростає. Престижним стає пересування по місту на власному автотранспорті. За даними маркетингових кампаній у 2008 р. в Києві кожен день продається 300 автомобілів. На один кілометр київської дороги припадає 882 автомобіля. Отже, кияни почали масово відмовлятися від громадського транспорту і пересаджуватися за кермо власного авто. У результаті, замість комфортного пересування по місту — тривале простоювання у тиснявах. Київ, як і більшість мегаполісів, перетворився на місто, де замість дорожнього руху — суцільне стояння у пробках.
2. Жителі великих міст люблять відпочивати на лоні природи. Відпочинок багато з них розуміє так: розпалити багаття, приготувати шашлики, поїсти, випити і т. ін. Вони не хочуть напружуватися і прибирати після себе, адже вони — відпочивають. Після такого відпочинку те місце, де відпочивала компанія, стає непридатним для того, щоб там зупинитися.
3. Браконьєрський спосіб вилову риби є не тільки протизаконним, він з кожним днем обмежує можливості успішної риболовлі. Отже, виловлюючи рибу у хижацький спосіб, рибалки-браконьєри позбавляють як себе, так й інших можливостей подальшої риболовлі.
4. Власники заводів і фабрик, економлячи на встановленні очисних споруд, забруднюють довкілля, де мешкають також і вони самі та їхні родичі та близькі. Таким чином,

їхня екодеструктивна діяльність спрямована проти них самих.

Отже, висновок, до якого мають дійти студенти, аналізуючи соціоекологічні дилеми, такий: *завдаючи шкоди іншим і довкіллю — ти завдаєш шкоди собі*. Формування у студентів подібної настанови, безумовно, сприятиме і формуванню у них екологічного способу життя.

Ще одним ефективним методом викладання екологічних дисциплін, зокрема екологічної психології, є метод застосування притч і метафор. Метод застосування притч і метафор — це мотиваційно-емотивний метод, який потужно впливає не лише на свідомість, а й на підсвідомість. Прихований смисл притч і метафор добре запам'ятовується, впливає на наші почуття та допомагає формувати цінності. За висловом Н. Оуена, притчі є “магічними метафорами”, які здатні змінювати або розхитувати вкорінену точку зору, звичну карту світу, і, виштовхуючи нас із обмеженого простору стереотипів, спричиняють нове розуміння і нові відкриття [3]. Отже, метафора є могутнім засобом зміни досвіду людини, перспективи її світобачення та характеру її світосприйняття. Передусім притчі приваблюють нас як провідники смислів; вони придатні для людей різного віку, рівня освіченості, стилю спілкування та культурної належності.

Як зазначає С. Махотіна, для змалювання найвитонченіших переживань і духовних осяянь звичайна мова земних народів є бідною й обмеженою, тому виникла потреба у новій мові — пластичній та гнучкій, точній, але водночас такій, яка б уможлиблювала велику свободу сприйняття і була такою, що легко запам'ятовується та вільно проникає крізь кордони простору й часу. Так з'явилася притча. У ній сконденсована духовна енергія неймовірної могутності, яка дає можливість людині миттєво змінити свою свідомість і піднятися на новий щабель розвитку [5].

Разом із тим, притчі та метафори не є директивними за своєю сутністю, тому не викликають супротиву при їх сприйнятті. Адже часто під час викладення якоїсь думки чи ідеї прямо і безпосередньо у слухачів виникає бажання відторгнути її. За словами укладача збірника “Притчи человечества” В. Лавського, притча, вдягаючи Істину у загальнодоступні образи, легше проникає у свідомість людини, пом’якшує жорстокість тих, хто має упередженість [5].

У грецькій Біблії притчі називаються пареміями. Паремія (“*паре*” — при, “*мія*” — шлях) означає “при шляху”, як верстовий стовп, тобто слугує дороговказом, керує людиною на життєвому шляху [4].

Отже, під час викладання навчальної дисципліни “Екологічна психологія” нами застосовується низка притч, які мають багаторівневу структуру і які можна тлумачити у різних аспектах, у тому числі і в екологічному. Ці притчі можна застосовувати під час вивчення певних тем екологічної психології.

Так, буддійську притчу, що називається “Жадібність погубила”, можна розповісти під час вивчення тем “Вплив людини на середовище”, “Поняття про природокористування та природоохоронну діяльність”, а також — “Формування екологічної культури сучасного способу життя”.

Жадібність погубила (буддійська притча)

Один селянин працював на своєму полі у поті лиця від сходу до заходу. Якось трапилося дивне: коли він під деревом ховався від дощу, блискавка повалила одне з дерев, що росло поруч. Під корінням цього дерева була печера, з якої виходило сяйво. Селянин обережно наблизився туди і побачив, що печера повна золота, яке туди сховав його дід. З того часу селянин не копав, не сіяв, а лише валив дерева і шукав під ними скарби. Урожай на полі загинув, а зимою на усе знайдене золото йому довелося закутити харчі. Але най-

гіршим було те, що він знищив столітні дерева навколо поля, вітер здував усі посіви, а селянин не міг зібрати нормальний урожай.

Ця притча говорить, зокрема, про те, що часто людина дбає про свою вигоду лише з позиції “тут і тепер”, не дбаючи про майбутнє, не прогножуючи наслідки своїх дій. Завдяки цій притчі можна проілюструвати екологічно безвідповідальний спосіб життя та невміння прогнозувати наслідки своєї діяльності.

Таким чином, за допомогою притч і метафор можна впливати не тільки на екологічну свідомість, а й формувати екологічні установки.

Наступним інноваційним методом викладання дисциплін екологічного циклу є практичне заняття у формі кейзстаді. Кейзстаді за своєю формою схожа на ділову гру, яку зазвичай ми застосовували під час проведення занять з “Екологічної психології”, але має свої нюанси. Слід підкреслити, що нашим завданням під час впровадження активних методів у вивчення екологічних дисциплін є підвищення мотивації екологічної діяльності у студентів, формування їхнього інтересу до екологічних дисциплін, тому ми намагалися якомога більше урізноманітнити ці активні методи. Спробою подібного урізноманітнення і є застосування кейзстаді, які ми використовували поряд із звичайною діловою грою. Слово “кейз” походить від англійського *case* — випадок — описання ситуації, яка стосується історії, становлення, розвитку та результатів визначення соціального процесу або явища, яке перебуває у центрі уваги дослідників. У нашому випадку — це певна екологічна проблема, що є достатньо гострою, яку потрібно розв’язати, бо вона може спричинити екологічну кризу чи навіть катастрофу.

Щодо підготовки та проведення кейзстаді В. М. Сафронова дає викладачам і студентам такі поради [6]:

Індивідуальна підготовка

1. Напередодні заняття прочитати кейз побіжно, аби отримати загальне уявлення про ситуацію.
2. Детально проаналізувати кейз з метою виокремлення проблеми, визначити шляхи її розв'язання, зафіксувати на папері цікаві ідеї.
3. Зафіксувати ті питання, які можуть бути піднятими під час обговорення кейзу в аудиторії.
4. Актуалізувати теоретичні знання, які можуть допомогти у розв'язанні проблеми, яка обговорюється у кейзі. Кейз дає можливість перевірити та краще зрозуміти екологічні та екопсихологічні концепції шляхом застосування абстрактних ідей у реальних ситуаціях.

Обговорення у підгрупі та дискусія у групі

1. Кейзи мають обговорюватися в атмосфері, яка дає можливість вільно обмінюватися ідеями і поглядами. Викладач безпосередньо відповідає за хід та атмосферу дискусії. Він має подавляти у собі спокусю постійно втручатися у дискусію та коментувати висловлювання, які йому здаються неточними та неправильними. Адже завдання критикувати та висловлювати незгоду стоїть перед самими студентами. Разом із тим, викладач може втручатися в обговорення з метою прояснити щось, підбадьорити тих членів групи, які не наважуються взяти участь у дискусії, а також скоригувати виступи тих, хто намагається монополізувати право на висловлювання. Крім того, викладач після завершення дискусії має вказати на важливі моменти, що були упущені під час обговорення, підсумувати усе сказане та допомогти зробити висновки.

2. Студенти ж, у свою чергу, мають бути активними учасниками дискусії, адже однією з головних переваг кейзstadі є те, що в дискусії стикаються різні точки зору, а її учасники вчаться, з одного боку, відстоювати власні позиції, а з другого — слухати своїх опонентів та знаходити позитив у їх висловлюваннях. Заохоченням активності студентів є насамперед виставлення оцінок найактивнішим учасникам дискусії. Слід також зазначити, що роль викладача може бути більш активною у випадку, коли заняття проводиться зі студентами вищого навчального закладу, і менш активною — коли обговорення кейзу відбувається серед менеджерів чи державних службовців, які вже мають вищу освіту і знаходяться у процесі підвищення кваліфікації.
3. Важливо зазначити, що студентам не потрібно зосереджуватися на визначенні тільки одного варіанту розв'язання проблеми, адже життя та його ситуації є доволі різноманітним, тому й відповідей на його запити та виклики має бути багато, враховуючи усі змінні.

Для проведення кейзstadі можна також запропонувати такі екологічні проблеми та ситуації: “Засмічення місць масового відпочинку”, “Лісові пожежі”, “Збереження дикої природи”, “Аквакультура”, “Землекористування”, “Шумове забруднення довкілля” та інші екопсихологічні проблемні ситуації.

Таким чином, застосування кейзstadі під час вивчення екологічних дисциплін сприятиме розвитку екологічного мислення та творчого підходу до розв'язання гострих екологічних та екопсихологічних проблем, а також стимулюватиме формування екологічної культури та екологічного способу життя.

Як показує наш досвід, викладання навчальної дисципліни “Екологічна психологія”, активні методи, що використовуються під час лекцій та практичних занять, потужно впливають на формування екологічної свідомості та екологічної поведінки студентів.

Література

1. *Емельянов Ю.Н.* Активное социально-психологическое обучение. — Л.: Ленинградский ун-т, 1985. — 167 с.
2. *Майерс Д.* Социальная психология: Пер. с англ. — СПб.: Питер Ком, 1998. — 688 с.
3. *Оуен Н.* Магические метафоры. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2002.
4. *Пезешкиан Н.* Торговец и попугай. Восточные истории и психотерапия. — М.: Прогресс. — 240 с.
5. *Притчи* человечества / Сост. В. В. Лавский. — Минск: Лотаць, 2001. — 608 с.
6. *Сафронова В.М.* Прогнозирование и моделирование в социальной работе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений — М.: Изд. центр “Академия”, 2002. — 192 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ КУЛЬТУРНОГО ДОЗВІЛЛЯ ШКОЛЯРІВ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ РОБОТИ ДИТЯЧИХ ГРОМАДСЬКИХ ОБ'ЄДНАНЬ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 112–117

Вперше поняття “дозвілля” зустрічається в праці Аристотеля “Політика”, а саме, згадується дозвіллевий час, характерний для незайнятих людей, який містить у собі щасливе життя, насолоду, радість, але давньогрецький філософ разом з тим зауважує, що ним потрібно відповідним чином користуватися, “дечого навчитися, в дечому виховатися” [2, 36].

Узагальнюючи основоположення сучасного дозвіллезнавства, можна стверджувати, що за всієї різноманітності культурологічних, соціологічних, психологічних, педагогічних концепцій у них одностайно підкреслюється, що саме вільний час є тим чинником, який активно впливає на процес соціалізації особистості. Саме вільний час як абсолютна можливість виходу особистості за межі обов'язкової діяльності у будь-які пласти культури і творчості визначає духовний та інтелектуальний потенціал сучасних дитячих громадських об'єднань.

Головний соціокультурний та соціально-педагогічний смисл діяльності зазначених об'єднань — у внутрішній основі тієї діяльності, яку здійснює член дитячої спільноти за межами необхідних годин праці, навчання, сну та інших занять. Діяльність дитячих організацій здійснюється саме у вільний час, що й викликає особливу увагу до цих формувань.

Відомо, що особистісно-розвиваючий та соціалізуючий потенціал вільного часу об'єктивно призначений для того, щоб дитина чи підліток могли якнайліпше розкрити себе, піднятися до найбільш повного виявлення та адекватної реалізації своїх позитивних здібностей в особистісному та соціальному плані. Тому педагогічно доцільною модифікацією цього процесу слугує така структура організації вільного часу школярів, яка сприяє більш ефективному використанню його потенціалу.

Результати проведеного нами дослідження стверджують, що організація дозвілля становить від 50 до 80 відсотків діяльності сучасних дитячих громадських об'єднань, що не може не викликати особливої уваги саме до цього виду діяльності цих формувань.

Визначені у сучасному дозвіллезнавстві соціально-психологічні особливості феномена вільного часу дають можливість уточнити формулювання педагогічної сутності дозвіллевої діяльності дитячих громадських організацій як найбільш високоорганізованої частини проведення цієї категорією дітей і підлітків вільного часу. Зазначене формулювання базується на відповідних соціально-педагогічних принципах і реалізує такі функції: *соціалізуючу, освітню, творчорозвиваючу, рекреаційно-гедоністичну та функцію неформального спілкування.*

Діяльність дитячих громадських об'єднань, являючи собою суттєву частину загального бюджету вільного часу школярів, за умови оптимальної та ефективної педагогічної організації, що відповідає реальним (усвідомленим або ще не усвідомленим, проте об'єктивно існуючим) інтересам та потребам дітей і підлітків, може бути використана ними ж для гармонійного саморозвитку, творчої самореалізації, якісного доцільного відпочинку, покращання якості соціалізації та соціального виховання.

Дозвіллева діяльність дитячих формувань має подвійну природу: з одного боку — це самоцільна вільна творча діяльність, часто невимушена та спонтанна, а з другого — діяльність культуроформуєча, багатоаспектно розвиваюча і виховуюча, якій сприяють зусилля соціальних педагогів. Тому стратегічним завданням цього напрямку соціально-педагогічної роботи соціальних педагогів є забезпечення ефективної співпраці з лідерами дитячих громадських об'єднань, що дає можливість ефективно впливати на процес створення необхідних умов для різнобічного гармонійного особистісно-соціального розвитку членів цих формувань у дозвілєвій діяльності, яка за своїм змістом має бути діяльністю культурно-дозвіллевою. І тому для ефективної реалізації такої стратегії, без сумніву, головним тактичним завданням цього напрямку соціально-педагогічної діяльності буде формування у членів зазначених об'єднань усвідомлених потреб щодо змісту та форм культурного дозвілля.

Напрямок соціально-педагогічної роботи, зумовлений необхідністю тісної співпраці соціальних педагогів із лідерами дитячих громадських об'єднань, доцільно позначити поняттям: *соціально-педагогічне сприяння організації культурного дозвілля школярів* (членів дитячих громадських об'єднань) (далі у тексті СПСОКДШ).

Аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів вказує на значний потенціал маркетингового підходу (в концептуальності соціально-етичного маркетингу) в оновленні змісту підготовки зазначеної категорії фахівців саме до педагогічної організації культурного дозвілля школярів. Адже маркетинговий підхід як сучасна теоретична та технологічна система педагогічної організації культурного дозвілля дає можливість соціальним педагогам допомогти лідерам дитячих громадських об'єднань у його ефективній організації.

Аналіз досвіду співробітництва соціальних педагогів з активом дитячих спілок допоміг виявити найхарактерніші недоліки в педагогічній організації культурного дозвілля членів дитячих громадських об'єднань. До них належать:

- розпливчастість уявлень соціальних педагогів про педагогічну сутність, функції, принципи та можливі стратегічні цілі педагогічної організації культурного дозвілля членів зазначених об'єднань;
- недостатнє усвідомлення місця і ролі СПСОКДШ у відкритій соціально-педагогічній системі;
- відсутність розроблених методів, а також технологій ефективної позашкільної організації культурного дозвілля членів дитячих спілок;
- несформованість професійно-педагогічної мотивації шкільних соціальних педагогів у роботі із лідерами дитячих громадських об'єднань;
- повна або часткова відсутність знань та вмінь щодо вивчення, аналізу та практичного врахування у культурно-дозвілєвій роботі педагогічної ситуації, актуальної для конкретної дитячої спілки та окремих її членів;
- відсутність як у соціальних педагогів, так і лідерів дитячих гро-

мадських об'єднань знань та вмінь щодо використання методів вивчення культурно-дозвіллевих інтересів, потреб, запитів, референцій та реального досвіду членів конкретної дитячої спілки, у тому числі — найбільш типових для їхнього способу життя, змісту та форм культурного дозвілля;

- обмеження підстав для вибору форм та змісту культурно-дозвіллевих заходів узагальненими знаннями про вікові психологічні особливості членів даних спілок; уявленнями як соціальних педагогів, так і лідерів дитячих громадських об'єднань про цікавість знайдених у методичній літературі або запозичених у колег сценаріїв; власними приємними спогадами та враженнями про деякі культурно-дозвіллеві заходи минулих років;
- відсутність необхідної маркетингової та педагогіко-діагностичної інформації про реальні духовні інтереси, дозвіллеві потреби членів конкретних дитячих спілок, внаслідок чого виникає надмірна тривожність, невпевненість соціальних педагогів в успіху рекомендованих активу дитячих організацій заходів культурно-дозвіллевого спрямування;
- слабкі уявлення в соціальних педагогів про методи стимулювання інтересу членів дитячих спілок до культурних форм проведення дозвілля, необхідних для їхнього гармонійного особистісного розвитку та самореалізації, про діалектичний взаємозв'язок методів педагогічного стимулювання і педагогічної корекції у цій сфері;
- недостатній розвиток як у соціальних педагогів, так і в лідерів дитячих організацій якостей педагогічної експресії, зокрема, складових педагогічного артистизму,

особливо необхідного для ефективного спілкування із членами дитячих громадських об'єднань у ході організації та проведення культурно-дозвіллевих заходів.

Названі характерні ознаки недостатньої готовності соціальних педагогів, а також лідерів дитячих громадських об'єднань, до організації культурного дозвілля членів зазначених об'єднань при їх зіставленні з результатами аналізу потенціалу застосування нових методів і технологій соціально-педагогічної роботи у цій сфері соціально-педагогічної діяльності зумовлюють необхідність внесення значних змін як у структуру професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, так і в структуру післядипломної освіти діючих соціальних педагогів. Це викликає необхідність створення системи підготовки лідерів дитячих громадських об'єднань до організації культурно-дозвіллевої діяльності.

Зазначене виводить нас на *концепцію соціально-етичного маркетингу* і, зокрема, на аналіз сутнісних особливостей застосування маркетингового підходу до організації культурно-дозвіллевої діяльності членів дитячих громадських об'єднань.

У цьому контексті увагу привертає наукова позиція Н. Цимбалюк, яка стверджує, що “орієнтація на особистість стає основним соціальним принципом інноваційної культурно-дозвіллевої системи. Проте спрямування соціально орієнтованого дозвілля на розвиток ініціативи, самодіяльності населення продовжує залишатися центральним принципом організації культурно-дозвіллевої діяльності. Одним із провідних проголошується принцип відповідності державних, групових та особистісних інтересів, тобто “принцип індивідоцентризму” [6, 9].

Відомо, що саме у підлітка найгостріше виявляється потреба у вільній самореалізації, адже саме в цей час шко-

ла починає сприйматись ним як регламентована, забюрократизована система придушення його ініціативи і самодіяльності. Підліток починає розглядати вчителів, батьків як людей, що обмежують його самореалізацію і свободу, а тому намагається звільнитися від цього шляхом утвердження свого “Я” на вулиці, у неформальному оточенні.

У зв’язку із зазначеним актуальним постає осмислення широкого кола напрямів у теорії особистості і, зокрема, концепції *психосоціального розвитку особистості* Е. Еріксона, особливо описаного ним періоду від 12 до 20 років життя.

З точки зору Е. Еріксона, двома основними питаннями, які постають перед підлітками і молодими людьми цього періоду життя, є: “Хто Я такий?” і “Як Я впишуся у світ дорослих?” Сучасне громадянське суспільство надає молодим людям більш широку різноманітність у всіх сферах життєдіяльності, в тому числі і в розв’язанні проблеми вільного часу. Разом з тим, на думку вченого, демократична система породжує для підлітків і молодих людей серйозні проблеми, оскільки демократія вимагає ідентичності в дусі “зроби себе сам”. Еріксон вважає, що перед підлітками і молодими людьми у віці 12–20 років стоять три головні проблеми [5, 235, 243]:

- 1) вибір професії і працевлаштування;
- 2) членство в групі ровесників і проблема забезпечення власного дозвілля;
- 3) вживання (невживання) алкоголю і наркотиків.

У контексті нашого дослідження саме дві останні проблеми є предметом серйозної уваги. Зокрема, американський психолог Е. Маккобі так висловлювався про ці проблеми: “Навіть у найсприятливіших обставинах час вироблення власного “Я” є дуже важким для підлітків. Відмовляючись від образу батьків, як моделі для власної іден-

тичності, підлітки, як правило, шукають альтернативний варіант підтримки у ровесників. У нашій культурі вплив груп ровесників на процес формування юної особистості є більш сильним ніж вплив батьків, школи, релігійних організацій разом узятих. Ці групи допомагають підліткам зберегти впевненість у собі саме тоді, коли вони переживають по-справжньому драматичні фізіологічні та соціальні зміни” [7, 45].

У ході власного дослідження ми дійшли висновку, що процес утворення і функціонування дитячих громадських об’єднань є реакцією, своєрідною формою соціально-психологічного захисту підлітків у період загальної особистісно-соціальної невизначеності. Паралельно вони є формою культурно-дозвілєвої діяльності, самореалізації у сфері вільного часу. Саме дитяча спілка є найбільш оптимальним варіантом організації культурного і змістового дозвілля, тобто ефективним засобом соціалізації і соціального виховання даної категорії дітей і підлітків. Це, власне кажучи, і визначає сутність діяльності переважної більшості дитячих організацій. Адже дитяче громадське об’єднання за своєю психолого-педагогічною характеристикою є, по суті, тією самою неформальною групою ровесників; разом з тим воно, не втрачаючи своєї психологічної, сутнісної привабливості для дітей і підлітків, є чітко структурованою, дисциплінованою, з метою, формами і засобами соціального виховання організацією. Образно кажучи, це певною мірою контрольований суспільством дитячо-підлітковий мікросоціум, який відкриває для дитини (підлітка) величезні можливості для самореалізації насамперед у сфері культурно-дозвілєвої діяльності, створює умови активізації особистісного потенціалу членів зазначених об’єднань.

Новим і дуже потужним агентом соціалізації підростаючого покоління стали засоби масової інформації та комунікації. Про їх зростаючу роль

свідчать психологи. З огляду на те, що значна частина телепродукції носить відверто агресивний і антигуманний характер, проблема організації протидії їхньому впливу на процес формування особистості набуває вкрай важливого значення. Не слід забувати і про те, що соціалізуючі можливості телебачення, відео та Інтернету полягають передусім у конструкції будь-яких сюжетів, які, як правило, далекі від реальності, часто пропагують жорстокість, насильство, сексуальну розпущеність та інші далеко не кращі прояви людської діяльності й поведінки. Як результат, життєві реалії та загальноприйняті суспільні цінності підмінюються ілюзіями, а “моделі” викликають у підлітків більшу довіру, ніж настанови вчителів і батьків.

На відміну від європейських країн, де педагоги та інші представники інтелігенції намагаються пом'якшити психологічний тиск мас-медіа на процес соціалізації підростаючого покоління, в Україні у цьому плані не робиться нічого. Це є ще одним вагомим аргументом на користь підтримки існуючих та на створення нових дитячих громадських об'єднань не лише як засобу позитивної соціалізації, а й вагомої протидії пропаганді насильства, порнографії, алкогольних напоїв і тютюнових виробів.

Отже, культурно-дозвілєва діяльність дитячих спілок постає як складний, діалектичний, цілісний процес розвитку і саморозвитку особистості дитини (підлітка), як єдність двох суперечливих боків — адаптації та індивідуалізації, що веде до інтеграції особистості в суспільстві. Культурно-дозвілєва діяльність членів дитячих громадських об'єднань, у контексті педагогічного вивчення, орієнтує на встановлення взаємозв'язку соціалізації та спеціально організованого соціально-педагогічного процесу. Змістом соціального виховання як відображення соціально-педагогічного процесу формування особистості висту-

пає цілеспрямований вплив вільного часу, дозвілля та культурно-дозвілєвої діяльності. Формування суспільних орієнтацій, настанов, диспозицій особистості відбувається внаслідок дії таких чинників:

- індивідуальне і колективне споживання культурної продукції (читання художньої літератури, перегляд телепередач, прослуховування радіо);
- публічно-видовищне споживання культури (відвідування театрів, кіно, концертів, музеїв, спортивних змагань та ін.);
- спілкування;
- фізкультура, спорт, туризм;
- розваги та ігри, які сприяють зняттю розумового й фізичного напруження, створенню доброго настрою;
- пасивний відпочинок (прогулянки без певної мети, купання, загорання).

Осмислення організації дозвілля членів дитячих спілок та їхньої культурно-дозвілєвої діяльності як педагогічного явища вимагає обґрунтування аксіологічних орієнтирів цього процесу, визначення ефективних способів засвоєння школярами соціального і соціально-педагогічного досвіду (національного і загальнолюдського), завдяки якому вони мали б пережити та прийняти позицію суб'єкта соціалізації. За допомогою виховання можливе подолання або послаблення негативних наслідків соціалізації, надання їй гуманістичної орієнтації. Закладаються передумови для вироблення нового полідисциплінарного підходу в розв'язанні широкого кола проблем розвитку, соціалізації та виховання сучасної людини.

Таким чином, співпрацю соціальних педагогів з лідерами дитячих громадських об'єднань ми розглядаємо як важливий чинник організації культурного дозвілля школярів.

Література

1. *Воловик А., Воловик В.* Педагогіка дозвілля: Підручник. — Х.: ХДАК, 1999. — 332 с.
2. *Лосев А. Ф.* Аристотель и поздняя классика. История античной эстетики. — М.: Искусство, 1975. — 776 с.
3. *Новаторов В.* Маркетинг культурных услуг: Учеб. пособие. — Омск: ОГИК, 1992. — 127 с.
4. *Піча В. М.* Культура вільного часу: (філософсько-соціологічний аналіз). — Львів: Світ, 1990. — 152 с.
5. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теория личности. — СПб., 1998. — 372 с.
6. *Цимбалюк Н. М.* Соціологія дозвілля: Навч. посіб. — К.: ДАККиМ, 2001. — 180 с.
7. *Maccobi E.* Gender and relationships A. Developmental accounts. American Psychologist. — New York, 1990. — P. 45.

ВИКОРИСТАННЯ МОДУЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 118–119

Одним із перспективних напрямів реформування вищої освіти є впровадження сучасних інформаційних технологій на основі застосування комп'ютерних засобів навчання. На часі стає завдання — проектування єдиного інформаційного простору вищого освітнього закладу, метою створення якого є розширення можливостей здобуття студентом якісної професійної освіти на основі доступу до ресурсів світового інформаційно-комунікативного середовища.

Нині в багатьох європейських країнах найпоширенішим визнають віртуальне освітнє середовище, яке отримало назву *Moodle* — середовище для навчання. Воно фактично є програмним комплексом для організації навчання з використанням дистанційних технологій у мережі Інтернет.

Мета навчання іноземних мов у вищому навчальному закладі — вивчення мови на професійному, побутовому та культурологічному рівнях, формування комунікативних навичок у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній та письмовій формах.

На професійному рівні — розвиток навичок англомовної усної та письмової комунікації (читання літератури за фахом, усні та письмові повідомлення, захист курсових і дипломних робіт іноземними мовами, участь у наукових конференціях тощо).

На побутовому рівні — розвиток навичок усної комунікації на побутову тематику (“Знайомство”, “Зустріч”, “У магазині”, “Транспорт. Поїздка по місту”, “Дозвілля” та ін.).

На культурологічному рівні — це передусім ознайомлення в процесі вивчення англійської мови з країнами, мова яких вивчається (США, Велика Британія, Канада), з історією, географічним положенням, політичним устроєм, культурою, містами, визначними людьми, розвитком науки і т. п. Це також українознавство, вироблення умінь вести бесіду англійською мовою про Україну, її історію, сучасність, про міста, про своє місто, свій університет.

Обсяг самостійної роботи з дисципліни “Іноземна мова (англійська) професійного спілкування” становить 57 годин на I курсі і 65 годин на II курсі. Самостійна робота по збільшенню запасу слів і вдосконаленню техніки читання складається з виконання домашнього завдання на основі додаткових текстів з навчальних посібників “*English for First Year Students*”, “*English for Students of Correspondence and Distance-Education*”, додаткових текстів до розмовних тем “*Ukraine*”, “*Industry of Ukraine*”, “*Cultural Development of Ukraine*”, “*Kyiv — the Capital of Ukraine*”, “*Cultural Life of the Capital*”, а також читання та переклад газетних текстів (“*Digest*”). Самостійна робота другого року навчання спрямо-

вана на вдосконалення навичок читання та перекладу літератури за фахом, розвиток навичок фахової комунікації (усної та письмової) та вміння анотування іноземних джерел українською та англійською мовами. Тексти для опрацювання пропонуються з навчальних посібників і методичних розробок з англійської мови *“Let’s Learn Accounting”*, *“Business English”*, *“Fundamentals of Managerial English”*. Практика перекладу науково-технічних текстів — *“Reading and translating scientific, technical and special texts”*, а також періодичної літератури з фаху. Засвоєння лексичного матеріалу закріплюється граматичним матеріалом методичної розробки *“Practice English Language”*. Питання, винесені на самостійну роботу, включено до завдань поточного та підсумкового контролю знань.

Критерії оцінювання студентів за модульним середовищем здійснюємо таким чином:

Оцінка **“відмінно”** виставляється студентам, які під час іспиту повністю і точно переклали фаховий текст, показали достатньо високий рівень монологічного та діалогічного мовлення в обсязі 15–20 речень, добре знають граматичний матеріал і правильно виконали 95–100 % граматичного завдання.

Оцінка **“добре”** виставляється студентам, які повністю переклали фаховий текст, але припустились 2–3 помилок у перекладі, добре володіють навичками усного мовлення в обсязі 12–15 речень, але припустились 2–3 помилок під час відповіді, виконали правильно 80–95 % граматичного завдання.

Оцінка **“задовільно”** ставиться студентам, які не повністю переклали фаховий текст (до 80 % тексту), мають достатній рівень монологічного мовлення в обсязі 10 речень, але припускаються помилок у діалогічній мові, виконали правильно 70–80 % граматичного завдання.

Оцінка **“незадовільно”** виставляється студентам, які переклали лише 70 % фахового тексту і припустились помилок у перекладі, недостатньо володіють навичками усного мовлення (відповіли із заданої теми лише на 6–7 речень або не підготували ряд розмовних тем, правильно виконали лише 60 % граматичного завдання).

Підсумкова оцінка з дисципліни виставляється як середньоарифметична за чотири семестри. Семестрова підсумкова оцінка визначається як середньозважена з усіх видів робіт. Вагові коефіцієнти змінюються залежно від структури дисципліни.

СТЕРЕОТИПИ МОВНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 120–122

Стереотипність як одна з визначальних ознак мовної поведінки різних етносів є водночас підґрунтям, яке уможливорює стабільність мовного етикету кожного народу як системи, що обов'язково зберігає мовноповедінковий інваріант, реалізований через множинність конкретних індивідуальних виявів. Гарантом забезпечення цього інваріанта є передусім наявність певної “межі варіативності” [8] на певному історичному зрізі, який забезпечує системний характер одиниць мовного вираження етикету. На практиці існування цієї межі, з одного боку, встановлюється своєрідною “попередньою цензурою колективу” [3]. Цей фактор, власне, “гарантує прискорення в традиції лише тих форм і зразків, які функціонально придатні для певного колективу” [3], завдяки чому індивідуальні мовноповедінкові вияви не можуть порушити структуру цього інваріантного ядра. Таким чином, формується стереотипна ментальна модель мовного етикету, який залежить від триади “етнос — мова — культура”.

Зауважмо, що “стереотип” як наукове поняття і об'єкт наукових вивчень належить до активно вживаних і досліджуваних у сучасних мовознавчих працях, зокрема в семасіології, лінгвостилістиці, і передусім у тих, які межують з іншими науками — етнографією, етнологією, етнопсихологією, і присвячені вивченню етнолінгвістичної системи національної мови, з'ясуванню етномовного бачення світу, опису обрядів і ритуалів, аналізу

психоповедінкових архетипів [1; 2; 4; 5]. З огляду на це поняття “стереотип” набуває різного змісту і функцій залежно від сфери наукового використання.

У контексті досліджень мовної картини світу, на думку В. Телії, “стереотипи, або еталони, — є тією зв'язною ланкою, яка поєднує сприйняття, мислення і мову. Вони становлять свого роду константи мовної картини світу, оскільки через ці імена в концептуальну картину світу вплітається те побутове уявлення про світ, яке зафіксовано цією мовою” [10].

У психології це поняття означає “стійке, емоційне за своєю природою психічне утворення, яке в спрощеній формі відображає деякий достатньо складний факт дійсності” [2].

В етнолінгвістиці поняття “стереотип”, зокрема, застосовується для опису традиційних словесних виразів і образів [1].

Цілком виправдане й умотивоване, на наш погляд, є застосування цієї категорії для з'ясування типології національної мовної поведінки як у синхронії, так і в діяхронії. Поняття “стереотип” в аспекті таких досліджень має кілька основних значень: 1) усталеність одиниць мовного вираження різних етикетних ситуацій, а отже, типологічність їх уживання з можливим індивідуальним варіюванням; 2) певний поведінковий конструкт, поведінкова система, властива якомусь соціальному, професійному угрупованню, окремому мовцю чи нації

загалом, інакше кажучи, сформоване уявлення щодо нормативності поведінки осіб, а отже, певна ментальна поведінкова модель, яка вважається оптимальною з огляду на національні традиції; 3) типова, узвичаєна форма реальної мовної поведінки індивіда, певного колективу, яким властива повторюваність і закономірність уживання певних мовноетикетних одиниць.

Мовноетикетні стереотипи, які здебільшого асоціюються лише з набором узвичаєних для певного народу варіантів етикетних одиниць, що реалізуються відповідно до комунікативних умов, визначаються як “стійкі форми поведінки, які регулярно повторюються у вигляді певних зразків. Поведінка людини визначається тими нормами, які вироблені та прийнятні в суспільстві, тобто в багатьох відношеннях вона стандартна” [7]. Отже, поведінка людини мовноетикетна, зокрема типізована, що виявляється в певних схемах, стандартах, і це уможливорює її уніфікацію. Все це породжує систему соціальних кодів (програм) поведінки, яка внаслідок повторюваності переростає в традицію. Мовноетикетні стереотипи здатні, однак, частково модифікуватися в ході історичного розвитку. Таким чином, система мовноетикетних стереотипів завжди представляє об’єднання ядерної, інваріантної частини й динамічної, завдяки якій змінюється традиційна частина. Співвідношення стабільних і змінних варіантів на певному історичному відтинкові української мови, зрозуміло, є різним. Варто врахувати й те, що поява нових варіантів не завжди є позитивною для системи традиційного мовного етикету. Іноді, навпаки, вона може мати руйнівну силу і спричинити її деформування, позаяк не узгоджується з усталеними національними стереотипами і не відповідає моральним засадам.

Динаміка змін найвиразніше простежується, як стверджують спо-

стереження, в мовленні молоді, яка є найгнучкішим “віковим угрупованням з-поміж інших за ймовірністю і здатністю створення нових мовноповедінкових стереотипів. “Готовність” до можливих змін у мовній поведінці значною мірою пояснюється віковими особливостями психіки (це, зокрема, “максималізм”, емоційна нестійкість і підвищена збудливість, нерідко незавершеність формування системи психологічного самоконтролю, сублімованість сексуальної енергії в енергію агресії, підвищена навіюваність і схильність до емоційного підпорядкування” [2]. Почасті відмінність мовноетикетної поведінки молоді зумовлена: 1) усвідомленим ігноруванням традицій (своєрідний протест–заперечення усталеного); 2) необізнаністю з національними традиціями. А отже, формування нових стереотипних одиниць є закономірним результатом дії згаданих чинників. За певних умов це може спричинити формування своєрідної мовноповедінкової системи.

Особливо актуальним із огляду на це є вивчення відображення в мовленні молоді колективно сформованих ментальних стереотипів та реалізації індивідуальних концептосистем. З іншого боку, не менш важливе дослідження “концептуальної системи певних угруповань людей — носіїв однієї мови, об’єднаних територіально, за різними ознаками та психічними властивостями (освітою, професією, статтю, ерудованістю, темпераментом)”, яка утворює узуальну картину [9].

Література

1. *Байбури А. К.* Ритуал в традиционной культуре. — СПб.: Наука, 1993. — 270 с.
2. *Боронин А. С.* Этническая психология. — К.: Тандем, 2000. — 264 с.
3. *Богатырев П. Г., Якобсон Р.* Фольклор как особая форма творчества // Богатырев П. Г. Вопросы теории народного искусства. — М., 1971.

4. *Этнические* стереотипы мужского и женского поведения / Отв. ред. А. К. Байбурин, И. С. Кон. — СПб.: Наука, 1991. — 319 с.
5. *Этнические* стереотипы поведения / Под ред. А. К. Байбурина. — Л.: Наука, 1985. — 325 с.
6. *Кожина М. Н.* Стиль и жанр: их вариативность, историческая изменчивость и соотношение // Ополе. — 1996. — Вып. VII. — С. 5–36.
7. *Миронюк О. М.* Про найуживаніші форми мовного етикету // Культура мови. — К., 1987. — Вип. 33. — С. 79–82.
8. *Раевский Д. С.* Модель мира скифской культуры. — М.: Наука, 1985. — 256 с.
9. *Селіванова О. О.* Актуальні напрями сучасної лінгвістики. — К.: Фітосоціоцентр, 1999. — 147 с.
10. *Телия В. Н.* Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. — М.: Наука, 1986.

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 123–125

Глобальні перетворення, що відбуваються в Україні, сприяють утвердженню пріоритету загальнолюдських, гуманістичних цінностей, актуалізації гуманітарних знань, що, без сумніву, впливає на розвиток особистості в поєднанні проблем гуманітаризації освіти та розвитку соціокультурних і духовних якостей особистості. Особливої значущості це набуває на початку третього тисячоліття — ери інформації та комунікації. Сучасний український соціум вимагає від особистості, зокрема від підростаючого покоління, достатньо високих комунікативних умінь та навичок. Саме соціокультурна компетенція покликана сприяти успішній самоактуалізації та самореалізації особистості, виробленню активної та впевненої життєвої позиції кожного громадянина нашої держави.

Інноваційні процеси, що характерні для всієї системи педагогічної освіти, насамперед стосуються проблем пошуку резервів удосконалення підготовки учнівської молоді. Традиційна система педагогічної освіти перебуває у стані реформування та модернізації. Нині потрібен принципово новий підхід у питаннях підвищення ефективності навчально-педагогічного процесу. На наш погляд, у систему сучасної освіти доцільно включати особливий елемент особистісного виховання підростаючого

покоління, під яким ми розуміємо цілеспрямоване формування *соціокультурної компетенції*.

За умови трансформації українського суспільства і формування нової парадигми освіти — особистісно-орієнтованого навчання — підвищуються роль і статус гуманітарних предметів, зокрема предмета “Українська мова”. Формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями і навичками, тобто вільно, комунікативно виправдано користується засобами рідної мови, орієнтується у всезростаючому інформаційному потоці, яка здатна формувати й обстоювати власну думку, громадянську позицію щодо тих чи інших подій і явищ — один із пріоритетів сучасної освітньої практики. Без сумніву, саме це дає можливість формувати комунікативну компетенцію та її важливий складник — соціокультурну компетенцію.

Зазначимо, на думку вчених, для досягнення ефективності у міжособистісному та міжкультурному спілкуванні недостатньо лише засвоїти мовну систему і набути мовленнєвих умінь і навичок. Необхідно навчитися користуватися мовою відповідно до умов соціокультурного середовища, носіїв цієї мови, тобто сформувати сучасну соціокультурну компетенцію.

Багатогранні аспекти проблеми соціокультурної компетенції знайшли

відображення в різних концептуальних моделях як зарубіжних (А. Печчеї, Д. Ікеда, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. Равен, Ю. Мель та ін.), так і вітчизняних дослідників (К. Ушинський, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, П. Каптерев, С. Кондратьєва, М. Євтух, В. Семиченко, С. Ніколаєва, Н. Складенко, О. Петрушкова та ін.).

Цілеспрямовані роботи М. Кларіна, Л. Маркової, Л. Мітіної, Н. Щуркової відкривають перспективу вивчення феномена соціокультурної компетенції в руслі нового розуміння освітньо-виховного процесу як цілісної і розвиваючої психічної реальності, що, безумовно, пов'язане із заміною авторитарної стратегії навчання на особистісно-розвиваючу. Остання вимагає суттєвої перебудови традиційного предметоцентрованого погляду на розвиток особистості.

У контексті проблеми соціокультурної компетенції дуже продуктивними є роботи учених-практиків, таких як: А. Макаренко, Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, М. Євтух, Г. Балл, В. Семиченко, І. Кучерявий, О. Клепіков, Л. Губерський та ін.

Дуже цінними в плані розуміння суті феномена соціокультурної компетенції стали дослідження П. Сорокіна, М. Бердяєва, М. Моїсєєва, О. Долженко.

У Державному стандарті з української мови чітко окреслено зміст освітньої галузі “Українська мова” на базовому рівні, тобто стосовно початкової та основної шкіл, відповідно, визначено й суть соціокультурної компетенції як важливої змістової лінії у навчальному предметі “Українська мова”. Зауважимо, у середніх і старших класах існують найсприятливіші дидактико-методичні умови для формування соціокультурної компетенції відповідно до вікових особливостей учнів.

Варто зазначити, соціальна і дидактична значущість проблеми формування соціокультурної компетенції учнівської молоді згідно з основною метою сучасного навчально-виховного проце-

су — формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями і навичками, вільно, комунікативно виправдано користується засобами рідної мови, є надзвичайно актуальним.

Останнім часом все більш актуалізується питання про соціальні функції спілкування, його природу і місце у загальній системі діяльності суспільства та індивіда як члена цього суспільства. Проблеми спілкування як багаторівневого та багатомірного феномена порушуються багатьма науками: соціологією, психологією, лінгвістикою, психолінгвістикою, лінгвосоціопсихологією, педагогікою тощо.

Зокрема, у психології та педагогіці спілкування розглядається як міжособистісна і міжгрупова взаємодія, основу якої становить пізнання одне одного та обмін певними результатами психічної діяльності — інформацією, думками, почуттями, оцінками тощо (Г. Андрєєва), як особистісна потреба людини (А. Петровський). Психологи називають цю потребу комунікативною і вважають, що вона проявляється через прагнення людини до розуміння її іншими.

Проведений аналіз психолого-педагогічної, психолінгвістичної та дидактичної літератури свідчить про відсутність єдиного, загальноприйнятого підходу в дослідженні проблем спілкування у процесі навчальної діяльності.

Розробка зазначеної проблеми психологами, педагогами, лінгводидактами, методистами здійснюється здебільшого в межах існуючих у відповідних науках установок і тенденцій.

За результатами аналізу, у контексті сучасних проблем навчання, важливо звернути увагу на структуру спілкування. Різні науки мають власні точки зору на це питання. Виділяють такі взаємопов'язані його сторони: комунікативна — обмін інформацією між індивідами; інтерактивна — організація взаємодії суб'єктів, що спілкуються

(суб'єкт-суб'єктні відносини), тобто обмін не тільки знаннями, думками, ідеями, а й діями, зокрема під час побудови спільної стратегії взаємодії; перцептивна — процес взаємного сприймання і розуміння комунікантів, пізнання ними одне одного.

У психології пропонується диференціювати види спілкування залежно від різноманітних його характеристик і особливостей:

- міжособистісне, міжгрупове, міжсоціумне, спілкування між особистістю та групою — за кількістю учасників;
- вербальне та невербальне — за способом спілкування;
- офіційне та неофіційне — за умовами спілкування;
- настановне та інформаційне — за завданнями;
- контактне та дистантне — за позицією комунікантів.

На основі досліджень науковців (М. Корнєв, А. Коваленко, В. Квінн та ін.) у роботі зазначено, що в процесі формування соціокультурної компетенції учнів слід орієнтуватися передусім на міжособистісне, міжгрупове вербальне спілкування, як найефективніші види взаємодії людей. Саме міжособистісне спілкування є однією з форм задоволення комунікативних потреб людини, воно сприяє самовираженню особистості, повному взаєморозумінню співрозмовників і, нарешті, швидкому отриманню необхідної інформації.

Використовуючи системний підхід для аналізу соціокультурної компетенції, розглянемо соціокультурну компетенцію як своєрідну цілісну систему, часткову відносно системи комунікативної компетенції. Отже, соціокультурна компетенція є системою взаємозв'язаних компонентів, таких як

країнознавча компетенція, соціолінгвістична компетенція, лінгвокраїнознавча компетенція, які розглядаються в ієрархії як складові цілого. Соціокультурна компетенція є складним словесно-несловесно-соціокультурним утворенням, без якого неможливе досягнення ефективності міжкультурного спілкування і яке виявляє себе у своєрідній єдності мови як засобу комунікації та умов комунікації: психологічних, соціальних, етнічних.

Розглянувши основні характеристики соціокультурної компетенції, зробимо такі узагальнення:

- усі компоненти соціокультурної компетенції взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів;
- якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу — носія мови, то соціальний контекст — це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається.

Таким чином, соціокультурна компетенція є вмінням людини усвідомлено враховувати знання культурного і соціального контекстів країни у процесі іншомовного спілкування.

Література

1. *Роменкова О. П., Чернуха Н. М.* На шляху до інтеграції в освітньому просторі // Вісн. Луганськ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. — № 5 (168). — 2009. — С. 224–228.
2. *Бондарчук Л. І.* Методику підказує текст: Навч. посіб. — Тернопіль: Мальва ОСО, 2001. — 160 с.
3. *Словник-довідник з української лінгводидактики*: Навч. посіб. / Кол. авт., За ред. М. Пентилюк. — К.: Ленвіт, 2003. — 149 с.

ГЕНДЕРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ШКОЛЯРІВ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 126–131

Одним з найважливіших завдань сучасної школи є соціалізація підростаючого покоління, у процесі якої створюються умови для ефективного розвитку особистості. Одним з її видів, що істотно позначається на майбутньому вихованців, є гендерна соціалізація.

Під гендерною соціалізацією в педагогіці розуміється двосторонній соціально-педагогічний процес, спрямований на вдосконалення у хлопчиків та дівчаток їхньої індивідуальності й орієнтований на становлення і розвиток статево-ролевої поведінки.

Сутність її, згідно з А. В. Мудриком, полягає у тому, що хлопчики й дівчата, розвиваючись в умовах життя конкретного суспільства, засвоюють і відтворюють прийняті в ньому гендерні ролі й культуру взаємин статей [2].

Найважливішим інститутом освіти, що відіграє визначальну роль у процесі гендерної соціалізації особистості, є школа. Саме тут учні одержують різноманітні уроки гендерних стосунків.

Однак, на думку низки вчених (І. С. Кона, А. В. Мудрика, Р. Сабірова та ін.), шкільна освіта індиферентна щодо статевої належності учнів. “Чотири елементи педагогічної системи — мета, зміст, методологія і форми навчання — традиційно “безстатеві” [7].

Педагогіка в цілому й виховання, як педагогічне явище, згідно з Л. В. Штилевою, мають потребу в осмисленні й коригуванні своїх позицій у питаннях гендерної соціалізації вихованців, тому що відтворені школою тверді стандарти відносно жіночності й мужності стають

об’єктивною перешкодою для ефективної соціалізації вихованців у світі мінливих соціальних феноменів [2, 6].

Завдяки традиційному механізму гендерної соціалізації відбувається засвоєння на неусвідомленому рівні за допомогою некритичного сприйняття пануючих стереотипів маскулінності й фемінності. Відзначимо, що необоротні соціальні зрушення в гендерних відносинах у суспільстві зумовлюють зміни й у культурних стереотипах маскулінності й фемінності, які, виступаючи орієнтиром гендерної соціалізації молоді, нині дуже суперечливі. У сучасних ідеалах маскулінності й фемінності, по-перше, переплітаються як традиційні, так і сучасні риси, а по-друге, вони значно повніше, ніж раніше, враховують різноманіття індивідуальних варіацій.

Як підкреслює І. С. Кон, ослаблення поляризації і суперечливість образів маскулінності-фемінності змушують суспільство терпиміше ставитися до індивідуальних варіацій. “Головна тенденція сучасної культури — установка на розвиток індивідуальності до якого б то було заздалегідь заданого стандарту” [5].

Аналізуючи роль інститутів соціалізації, І. С. Кон звертає увагу на те, що їх ефективність має оцінюватися не стільки по тому, наскільки успішно вони забезпечують засвоєння й відтворення успадкованих від минулого цінностей і навичок, скільки по тому, чи готують вони підростаюче покоління до постановки й вирішення нових завдань, яких не було й не могло бути в досвіді минулих поколінь [8].

Разом з тим, російська школа продовжує відтворювати сформованими століттями патріархальні стереотипи й стандарти традиційної культури відносно жіночності й мужності. У хлопчиках переважно виховується активність, раціональність, наполегливість, стриманість; у дівчатках — лагідність, емоційність, акуратність, залежність, терпимість. Ці нормативні ідеали мужності й жіночності стають перешкодою на шляху розвитку індивідуальності й особистісного потенціалу школярів і все частіше вступають у протиріччя зі змінами, що відбуваються в житті всіх індустріальних країн, включаючи й сучасне російське суспільство. На думку Л. В. Штилевої, основними з них є:

1. Ламання традиційної гендерної стратифікації, що призводить до ослаблення полярності жіночої і чоловічої ролей.
2. Зміна культурних стереотипів маскулінності й фемінності.
3. Трансформації в шлюбно-сімейних відносинах.
4. Крах традиційних сексистських установок відносно жінок.
5. Визнання сексуальності як невід'ємної якості особистості.

У зв'язку із цими змінами педагогіці необхідно скоригувати свої позиції у гендерній соціалізації вихованців. І не випадково, в останні роки предметом обговорення закордонних і вітчизняних педагогів все частіше стає гендерна освіта.

У Гендерній стратегії РФ [1] говориться про важливість реформування системи освіти з урахуванням включення гендерно орієнтованих програм, що розширюють можливості статей для вільного духовного розвитку.

“Гендерна освіта не повинна будуватися на позиції протиставлення “хлопчик — дівчинка”, необхідно шукати нові можливості для розвитку особистості дитини”, — підкреслює С. Шаронова [7].

Тому все більш активного розвитку набуває нова галузь педагогічних знань, яку називають гендерна педагогіка. Вона ґрунтується на застосуванні гендерного підходу, що припускає гармонізацію статево-ролевої взаємодії на основі егалітаризму як принципу рівних прав людини, незалежно від статі.

Цінність гендерного підходу полягає в тому, що він являє собою індивідуальний підхід до прояву дитиною гендерної ідентичності, вважаючи, що різне поведіння чоловіків і жінок визначається не стільки їхніми біологічними особливостями, скільки соціально-культурними факторами.

Безпосередньо в соціальному вихованні гендерний підхід має своїм завданням створення таких умов для виховання хлопчиків і дівчаток, юнаків і дівчат, у яких, згідно з А. В. Мудриком, їхній розвиток і духовно-ціннісна орієнтація сприятимуть позитивному становленню індивідуальних маскулінних, фемінних й андрогінних рис, відносно безболісному пристосуванню підростаючого покоління до реалій статево-ролевих відносин у суспільстві й до ефективного статево-ролевого відокремлення в ньому [5].

Вільному розвитку особистості, становленню індивідуальності заважають історично сформовані гендерні стереотипи. Вони, на думку І. С. Клециної [3], спонукають чоловіків і жінок формувати модель поведінки, що проявляється в домінуванні й залежності. Гендерний підхід дає можливість відійти від зумовленості чоловічих і жіночих характеристик і показує учням особистісні шляхи розвитку, не обмежені традиційними гендерними стереотипами.

Гендерно орієнтована педагогіка ґрунтується на тому, що гендерна ідентичність не є сталою, однаковою для всіх чоловіків і всіх жінок, у рамках своєї статі виходить із визнання множинності, індивідуальності й пластичності гендерних розбіжностей. Як пише

Р. Конелл, не існує єдиного образу маскулінності, що виявляється всюди. Усередині однієї й тієї самої школи будуть різні шляхи розігрування маскулінності, різні способи засвоєння того, як стати чоловіком, різні образи “Я” [3].

Отже, постає завдання індивідуалізації гендерної ідентичності і вивчення суб'єктивних змістів і значень створення тієї або іншої моделі ідентичності кожним вихованцем. У зв'язку із цим педагогічна наука найближчим часом має осмислити психолого-педагогічні умови для виховання дівчаток і хлопчиків, юнаків і дівчат, які сприятимуть позитивному становленню індивідуальних маскулінних, фемінних і андрогінних рис, що у свою чергу припускає активне педагогічне сприяння дитині в розв'язанні проблем, пов'язаних з гендерною ідентифікацією й самореалізацією.

Гендерний підхід істотно відрізняється від статево-ролевого, особливості яких розкривають М. Л. Сабунаєва і Ю. Е. Гусєва [7]. Справедливості заради відзначимо, що в роботах низки вчених (А. В. Мудрика, Л. І. Столярчук та ін.) гендерний і статево-ролевий підходи ототожнені.

Для ефективного впровадження гендерного підходу в освіті, на погляд Л. В. Штилевої, необхідно вивчити фактори педагогічного осередку, що впливають на процес формування гендерної ідентичності вихованців різного віку, форми шкільної роботи, значущі для гендерної соціалізації, підготувати для цього педагогічний персонал. Становленню адекватної гендерної ідентичності сприятимуть такі напрями роботи з дітьми:

- доповнення зон самореалізації дітей (наприклад, заохочення дівчаток до заняття спортом, а хлопчиків до самообслуговування);
- організація досвіду рівноправного співробітництва хлопчиків і дівчаток у спільній діяльності;
- зняття традиційних культурних заборон на емоційне самовираження хлопчиків, заохочення їх до вираження почуттів;
- створення у дівчаток досвіду самозаохочення й підвищення самооцінки;
- створення умов для тренування міжстатевої чутливості (через тренінгові вправи й ігри, театралізацію, обмін ролями);

Характеристики гендерного і статево-ролевого підходів

Гендерний підхід	Статево-ролевий підхід
1. Орієнтація на нейтралізацію і пом'якшення розбіжностей між статями	1. Орієнтація на підкреслення розбіжностей між статями
2. Виховання в дусі вільного вибору гендерної ідентичності	2. Виховання в дусі твердого вибору статевої ідентичності
3. Відсутність орієнтації на “особливе призначення” чоловіка і жінки	3. Орієнтація на “особливе призначення” чоловіка і жінки
4. Заохочення діяльності, що відповідає інтересам особистості	4. Заохочення видів діяльності, що відповідають статям
5. Вибір видів поведінки, зважаючи на конкретну ситуацію	5. Вибір видів поведінки, зважаючи на статеву належність
6. Обґрунтування недоцільності розділення за статтю у навчанні	6. Обґрунтування доцільності розділення за статтю у навчанні
7. Тенденція до розмивання культурально сформованих гендерних схем	7. Наявність твердих культурально сформованих гендерних схем
8. Можливість відступу від традиційних патріархальних моделей устрою суспільства	8. Осуд відступів від традиційних патріархальних моделей устрою суспільства

- залучення до виховання дітей батьків тієї або іншої статі.

Одним із важливих напрямів у рамках гендерної соціалізації підростаючого покоління є розвиток партнерських стосунків між статями, виховання їх у дусі гендерної толерантності. Варто пояснити, що під гендерною толерантністю нами розуміється психолого-педагогічна готовність до розуміння, прийняття й визнання різних типів гендерної ідентичності, різноманіття проявів гендерної поведінки, ідей гендерної рівноправності в соціумі на основі активної моральної позиції особистості [1, 5].

Останнім часом у педагогічній науці все частіше з'являються розробки курсів, програм гендерної тематики. Розроблена нами програма "Гармонія" із формування у старшокласників установки на гендерну толерантність ґрунтується на усвідомленні й корекції у свідомості вихованців на порозі вибору життєвого шляху найбільш твердих гендерних стереотипів, вивченні потенціалу партнерських взаємин між юнаками й дівчатами, варіативність в оволодінні статево-ролевим репертуаром. Вона покликана сприяти зняттю протиріччя між проголошенням толерантності і гендерної рівноправності в суспільстві й недостатнім культивуванням цих ідей у практиці шкільної освіти.

Таким чином, змістом програми охоплені всі основні сфери життєдіяльності людини, в яких формуються стосунки між представниками різних статей, прийняті нами як базові людські стосунки. Вважаємо, що розроблена нами програма покликана сприяти вихованню нової особистості, толерантної й адаптивної до різних культур, із пріоритетами демократії в усіх сферах життя.

У зв'язку з дослідженням проблеми гендерних підходів потрібно відзначити негативний вплив фемінізації системи освіти на процес гендерної соціалізації вихованців, що стає додатковим фактором конфліктності між статями. Ряд

учених (Г. М. Бреслав, А. В. Мудрик, Л. Н. Надолинська, Р. Сабіров, Б. І. Хасан) відзначають, що кадрова фемінізація призвела до фемінізації вимог щодо учнів, до "фемінного тиску" на хлопчиків, що в свою чергу впливає на взаємини статей.

Так, Г. М. Бреслав і Б. І. Хасан характеризують шкільний період, як період боротьби педагогів із проявами статей, насамперед маскуліnnих проявів у змісті й формах діяльності.

Разом з тим, саме педагоги мають стати ініціаторами зміни гендерних відносин в освітніх установах. Педагогам необхідне розуміння сутності гендерного підходу, тому, важливим напрямом в галузі гендерної освіти має стати психолого-педагогічна підготовка вчителів, аби вони могли кваліфіковано обговорювати зі школярами проблеми ролі й місця статей у суспільстві [7].

У зв'язку з цим виникає необхідність у введенні в навчальний план курсів підвищення кваліфікації педагогів і психологів курсу, спрямованого на осмислення своїх позицій у питаннях гендерної соціалізації вихованців. Нами було розроблено курс "Проблеми формування гендерної толерантності школярів" з метою розширення професійних знань у галузі гендерної педагогіки і психології, формування гендерної самосвідомості педагогів і потреби в наданні психолого-педагогічної підтримки прийняття школярами гендерних ролей. Усвідомлення педагогами і психологами сутності проблеми толерантності в шкільному середовищі, гендерних підходів є професійно необхідним.

Розробляючи програму, ми виходили з того, що школа, відіграючи важливу роль у процесі соціалізації особистості, є тим соціальним середовищем, де діти вже виступають у ролі суб'єктів суспільних відносин, формують навички у взаємодії з особами різної статі. У школі в свідомості дитини закріплюється практичне значення гендерних стереотипів,

спрацьовуються моделі поведінки, які визначають удачі й невдачі у взаємодії із протилежною статтю в сьогоденні і майбутньому.

Вважаємо, що розроблені нами навчальний курс для педагогів і психологів, а також програма для старшокласників покликані сприяти становленню гендерної самосвідомості суб'єктів освіти.

Впровадження гендерного підходу вимагає й гендерного аналізу освітніх програм, підручників і навчальних посібників, які наповнені стереотипними поданнями: хлопчики найчастіше в них зображуються головними дійовими особами — сміливими й незалежними, здатними на ризик, а дівчата — пасивними, що очікують допомоги й підтримки.

Так, гендерний аналіз сучасних вітчизняних підручників, проведений Л. В. Поповою [6], встановив, що вони на 66 % містять зображення представників чоловічої статі, тоді як 14 % — жіночої. Дослідження О. Р. Ярської-Смирнової [5, 8] показало, що підручники літератури за 7–9 класи не містять жодного згадування про жінок-письменниць.

Виникає необхідність проведення гендерної експертизи освітніх програм і навчальних посібників з метою з'ясування, яким чином вони впливають на гендерну соціалізацію в цілому й потенційні можливості самореалізації дітей тієї чи іншої статі.

Резюмуючи попередні міркування, вважаємо для того, аби нейтралізувати вплив процесу гендерної соціалізації на розвиток і самореалізацію вихованців, необхідно вжити таких заходів:

1. Провести гендерну експертизу навчальних програм і посібників з метою виявлення у них гендерних стереотипів.
2. Розробити соціально-психологічні основи тренінгів для батьків і педагогів, які допомагають від-рефлексувати свій життєвий досвід і внести необхідні зміни як у власну систему поглядів, переко-

нань, очікувань щодо статей, так і в систему взаємин і взаємодій із представниками різних статей у родині й у школі.

3. Розробити програми й тренінги для учнів по формуванню в них гендерної самосвідомості і гендерної толерантності.

Таким чином, розробка гендерних підходів в освіті і підготовка педагогів до їх здійснення є важливим кроком у розвитку педагогічної науки. Основними принципами гендерної педагогіки стають толерантність, взаємозалежність і взаємодоповнюваність, повага цінностей особистісного, індивідуального начал і “двосуб'єктність” у гендерних відносинах. При адекватному психолого-педагогічному осмисленні гендерно-орієнтована освіта покликана стати альтернативою “безстатевій” педагогіці, що існує в нашій країні вже довгі роки. Впроваджуючи гендерний підхід в освіті, педагогічна наука тим самим сприятиме позитивній гендерній соціалізації підростаючого покоління, максимальній самореалізації і розкриттю потенціалу юнаків і дівчат у процесі педагогічної взаємодії.

Література

1. *Берн Ш.* Гендерная психология. — СПб.: Прайм — Евронек, 2001.
2. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві:* Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11–13 груд. 2003 р.) / Наук.-метод. центр вищ. освіти; Держ. ком. України у справах сім'ї та молоді; Нац. техн. ун-т України КПІ; Канадсько-український гендерний фонд; Міжнар. фонд “Відродження” / К. М. Левківський (відп. ред.), С. П. Юдіна (упоряд.). — К.: Поліграф. центр “Фоліант”, 2003. — 300 с.
3. *Клецина И. С.* Гендерная социализация: Учеб. пособие. — СПб., 1998.
4. *Майерс Д.* Социальная психология. Интенсивный курс. — СПб.: Прайм — Евронек, 2002.

5. *Маслюк Н. В., Ярская-Смирнова Е. Р.* Гендер и социальная структура / Саратовский гос. техн. ун-т. — Саратов, 2000. — 49 с.
6. *Общество. Гендер. Культура: Материалы междунар. науч.-практ. конф.* (Омск, 20–21 сент. 2001) / Ин-т “Открытое общество” (Фонд Сороса). Россия; Администрация Омской области; Законодательное Собрание Омской области; Региональный центр по связям с общественностью; Омский гос. ун-т / Отв. ред. И. А. Овсянникова — Омск: Издание ОмГУ, 2001. — 168 с.
7. *Симонов В. П.* Учет гендерных различий в образовательном процессе // Педагогика. — 2005. — № 4. — С. 40–44.
8. *Ярская-Смирнова Е. Р.* Возникновение и развитие гендерных исследований в США и Западной Европе // Введение в гендерные исследования Ч. 1: Учеб. пособие. — Харьков: ХИГИ, 2001; СПб.: Алатейя, 2001.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ УМОВАХ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 132–135

Сучасним пріоритетом системи виховання в Україні є національна ідея, яка відіграє роль об'єднавчого, консолідуючого фактора в суспільному розвитку, спрямованого на вироблення життєвої позиції людини, становлення її як особистості, як громадянина своєї держави.

Звісно, сучасне виховання в Україні має забезпечувати прилучення молоді до світової культури й загальнолюдських цінностей. За формами і методами воно спирається на народні традиції, кращі надбання національної та світової педагогіки.

Варто зазначити, важливу роль у регулюванні дитячих, молодіжних, сімейних проблем нині відіграють закони України “Про освіту”, “Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх”, “Про державну допомогу сім'ям з дітьми”, “Про зайнятість населення”, Основи законодавства України про охорону здоров'я, культуру тощо. Розроблено також національні цільові програми “Освіта (Україна XXI століття)”, “Діти України”, “Молодь і дозвілля”, “Патріотичне виховання молоді”, “Молодь — за майбутнє” та ін.

Останнім часом особлива увага приділяється організації виховної роботи в закладах освіти у Концепції національної системи виховання. Національна система виховання є умовою цілісного формування особистості: це створена впродовж століть самим народом сис-

тема поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій та професійної діяльності, що має на меті формування світоглядної позиції та ціннісних орієнтацій молоді, передачу їй соціального досвіду, надбання попередніх поколінь.

Зауважимо, науково обґрунтоване, належно організоване виховання відображає духовний поступ народу, процес збереження й збагачення його культури.

Незаперечним є думка про те, що виховання — це насамперед “вбирання в себе” кожною особистістю культури рідного народу, що допомагає передачі, освоєнню і творчому використанню нині сущими поколіннями досвіду попередніх поколінь, забезпечує продовження у віках культурно-історичних традицій батьків, творить з вихованця людину цієї епохи, вводить його у сферу загальнолюдських цінностей. Як писав видатний мислитель XIX ст. Й. Гійо, виховання — це мистецтво, яке добуває з глибини душі людини і пробуджує до життя все, що в ній дремає; яке розвиває одночасно всі її сили і допомагає їй прямувати до мети, словом освічує людину. В. Сухомлинський підкреслював, що “виховання в широкому розумінні цього слова — це багатогранний процес духовного збагачення й оновлення і тих, кого виховують, і тих, хто виховує” [9]. Він розумів виховання як самостійну бажану соціальну дію.

Виховання в сучасному освітньо-виховному закладі має поєднувати виховання потреб нації, держави, людської

цивілізації особистості. Гуманістичний характер сучасного виховання передбачає побудову всього його змісту й форм на основі глибокого розуміння вихователем природи вихованця, його індивідуальних рис і можливостей, поваги до особистості дитини, турботи про її гармонійний розвиток.

Нині ідеалом виховання є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна і національно свідомо людина, наділена глибокою громадянською відповідальністю, здоровими інтелектуально-творчими, фізичними і духовними якостями, родинними і патріотичними почуттями, працьовитістю, господарською кмітливістю, підприємливістю й ініціативою.

Формування творчої особистості за допомогою посилення організаційно-виховної, культурно-освітньої роботи у національній моделі освіти нерозривно пов'язане з відродженням нації, демократизацією і гуманізацією суспільства, поглибленням самоврядування народу, яке передбачає висунення молоді на керівні посади в різних сферах управління і виробництва.

Цей процес не може бути стихійним, він передбачає співробітництво, співдіяльність, співтворчість. Кожен педагог, який би предмет він не викладав, насамперед є вихователем. К. Д. Ушинський стверджує, що “дух навчального закладу живе не в стінах і не на папері, а в характері більшості викладачів і звідти переходить у характери вихованців” [10].

Перебудова виховного процесу в сучасних соціокультурних умовах — важливе і складне завдання, розв'язання якого вимагає, з одного боку, пошуку і приведення в дію нових форм та методик організації виховного процесу, а з другого — активізації традиційних видів діяльності, збереження досягнень минулого. Такого поєднання вимагає загальнопедагогічний принцип безперервності й наступності, сутність якого щодо виховання полягає в досягненні цілісності

й наступності, перетворення виховання у процес, що триває впродовж усього життя.

У сучасному закладі освіти виховання має здійснюватися за нових умов, з урахуванням фізичної, психічної зрілості особистості, а також її інтелектуального і духовного розвитку.

В умовах сьогодення є потреба в уточненні та розробці низки положень теорії морального виховання, адже ми перебуваємо у стані глибокої моральної кризи. На жаль, теорія морального виховання значною мірою ідеологізована. Отже, однією з головних тенденцій формування духовного обличчя сучасної людини має стати усвідомлення біблійної істини: “Полюби ближнього як самого себе” [2]. Людина, яка встановлює зв'язок з іншими людьми, має усвідомити значущість іншого суб'єкта як рівного собі, усвідомити емоційну близькість з ним. Без сумніву, кожна особистість має власну волю, автономність, суверенність, неповторну індивідуальність. Кожна особистість у процесі самореалізації, стикаючись із реаліями життя, може досягти моральної зрілості. Тільки в процесі максимального духовного, практичного напруження на певному етапі морального розвитку вона бере на себе повну відповідальність за свої дії та вчинки.

Процес морального виховання особистості ми визначаємо як інтегративну якість. Його результатом має стати високий рівень моральної культури, моральної вихованості майбутнього фахівця.

Важливу роль у сучасному вихованні процесі відіграє релігія. В Україні розпочався новий етап розвитку релігійних конфесій. Однак він породив безліч проблем, пов'язаних з нормалізацією релігійного життя, пошуками шляхів урегулювання міжцерковних відносин, подолання гострих і болючих міжконфесійних конфліктів на основі конституційних положень принципу свободи совісті і відповідного законодавства про

правове регулювання діяльності релігійних організацій. У Конституції України, зокрема, зазначено: "... усвідомити відповідальність перед Богом, власною совістю, попередніми, нинішніми і майбутніми поколіннями..." [3].

Варто зазначити, насамперед, суспільство звертається до своїх корінних віросповідань — до православ'я, тому що саме цей напрям є історичною спадщиною української нації.

Соціальна місія православної Церкви в сучасному сьогоденні стала значно розширеною та важливою. У новій державі виникають нові проблеми, розв'язання яких частково бере на себе Церква. З погіршенням рівня життя громадян з'явилося багато безпритульних і таких, що потребують реальної допомоги. Саме Церква взялася їм допомогти, тому що державна соціальна політика не завжди в змозі забезпечити їх достойне існування. За роки незалежності при церкві було створено безліч благодійних фондів, завдяки меценатам і благодійним внескам у ці фонди вдалося багатьом нужденним покращити життя, а деяким навіть врятувати його.

Глибоко переконані, сучасна Церква має створювати нові шкільні й дошкільні освітні та виховні програми на основі християнської моралі, проведення паломництва для молоді, екскурсій, походів, поселень з метою зміцнення віри і виховання любові до Батьківщини, викладання християнської етики у навчально-виховних закладах.

На прикладі християнства розглянемо окремі моральні цінності релігійного комплексу, переважно ті, що не знайшли належного віддзеркалення у вітчизняній релігієзнавчій літературі. У християнстві існує низка ідеалів, які також мають певну моральну цінність. Насамперед, це ідеал Христа, який не тільки є джерелом і захисником моральних заповідей, а й сам утілює релігійно-моральний ідеал, оскільки за християнськими уявленнями уособлює любов, лагідність, покір-

ність, милосердя, безгрішність, непорочну сутність, моральну довершеність, якої ніхто з людей не досягне. Христос приніс себе в жертву за гріхи людей. Він має назву Бога скорботного, Бога принижених, страждених, приречених. Християни вірять у доброго Бога, Бога-страждальця, Бога-втішителя, Бога-спасителя. Тому Христос ушановується всіма християнами, і всі вони прагнуть досягти його досконалості [2].

Християнські ідеї, що склалися майже дві тисячі років тому і дотепер зберігають велику моральну цінність завдяки їх впливу на духовну культуру взагалі та моральну свідомість християнських народів зокрема. І хоча християнські ідеї та ідеали не було втілено ніколи і ніде, цінність їх від цього практично не зменшилась, оскільки в них було закладено глибокий сенс — вони підносили душу і закликали до гідних моральних вчинків.

Таким чином, сучасний виховний процес є багатоаспектним і потребує різнобічних форм та методів, особистісної орієнтації, творчості.

Література

1. Боголюбов Л. Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2002. — № 9. — С. 24–29.
2. Закон Божий: Підручник для сім'ї та школи. — К., 2004.
3. Конституція України від 28.06.1996 р.
4. Семенова А. В. Развитие профессиональной компетентности фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): Навч.-метод. посіб. — О.: СВД Черкасов М. П., 2006. — 130 с.
5. Семенова А. В., Осипова Т. Ю., Гурін Р. С. Основы психологии і педагогіки: Навч. посіб. — 2-ге вид., переробл. і допов. — К.: Знання, 2005. — 298 с.
6. Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг. — СПб.: Речь, 2005. — 240 с.

7. *Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.* — К.: Ленвіт, 2006. — 35 с.
8. *Стюарт Дж.* Тренинг организационных изменений. — СПб: Питер, 2001. — 256 с.
9. *Сухомлинський В. О.* Вибрані твори: У 5 т. — К.: Рад. шк., 1977. — Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. — 670 с.
10. *Ушинський К. Д.* Про народність у громадському вихованні: Рідне слово // Пед. твори: У 2 т. — К., 1983.

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 136–141

Нині Міністерство освіти і науки України, Міжнародна асоціація університетів та Європейський центр вивчення вищої освіти, як підрозділи ЮНЕСКО, Рада Європи щодо вироблення єдиних вимог до рівня освіти ведуть активну роботу, спрямовану на введення у вищих навчальних закладах України Державних стандартів підготовки фахівців з вищою освітою.

Навчальний процес у вищих навчальних закладах визначається стандартом вищої освіти, навчальними планами, навчальними програмами, а також планами виховної роботи відповідних навчальних закладів, включає всі види обов'язкових навчальних занять і позааудиторної роботи студентів. Стандарт вищої освіти — сукупність норм, які визначають зміст вищої освіти, зміст навчання, засіб діагностики якості вищої освіти та нормативний термін навчання. Складовими частинами стандарту вищої освіти є освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника вищого навчального закладу і освітньо-професійна програма підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника вищого навчального закладу відображає цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначає місце фахівця у структурі галузей економіки держави і вимоги до його ком-

петентності, інших соціально важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації.

Варто зазначити, дидактика охоплює систему навчання за всіма навчальними предметами і на всіх рівнях навчальної діяльності. За охопленням дійсності, що вивчається, виокремлюють загальну і часткову дидактику. Предметом дослідження загальної дидактики є процес навчання і учіння разом з факторами, які його породжують, у яких він здійснюється, а також з результатами, до яких він приводить. Часткові (конкретні) дидактики називаються методиками навчання. Вони вивчають закономірності перебігу навчального процесу, зміст, форми, методи і засоби навчання конкретних навчальних предметів.

Звернімося до аналізу сучасних Державних стандартів підготовки фахівців з вищою освітою в Україні. Отже, сучасні Державні стандарти насамперед передбачають:

- урахування європейського рівня вимог до вищої освіти, що сприятиме більш повному входженню України до світового освітнього простору;
- гуманістичне спрямування освіти, нормативна частина якої забезпечується обов'язковим вивченням соціально-гуманітарних

дисциплін: права, екології, етики, філософії, педагогіки, психології тощо;

- надання гуманістичного спрямування фундаментальним і спеціальним дисциплінам;
- забезпечення європейського рівня формування освіти та вироблення професійних навичок, виховання гармонійно розвиненої, соціально активної, толерантної людини з високими духовними якостями, здатної до саморозвитку і самовдосконалення;
- впровадження ступеневої вищої освіти і введення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів тощо.

Загально визнано, що сучасне світове співтовариство тримається на виробництві, охороні здоров'я, освіті і науці. Варто взяти до уваги той факт, що провідна роль у визначенні потенціалу будь-якої цивілізованої держави належить вищій освіті. Основні проблеми існуючих систем освіти і теоретичний образ перспективної системи освіти, яка забезпечить не лише добробут націй, а й подальший динамічний розвиток людства, нині хвилює вчених, педагогів, державних і громадських діячів у різних країнах світу. Це зумовлено необхідністю оновлення і реформування системи освіти, яка покликана відігравати у XXI ст. найважливішу роль у розвитку як кожної особистості, так і всієї світової спільноти.

Розглянемо головні принципи і тенденції розвитку вищої освіти на початку XXI ст. Всесвітня конференція ЮНЕСКО з вищої освіти (жовтень 1998 р.) назвала її найважливішим чинником розвитку людства, яке вступає в XXI ст., гарантом зберігання і збільшення матеріальних і духовних цінностей, інструментом об'єднання всіх громадських спільнот і народів у "єдиний дім", визначила головні тенденції і принципи розвитку світової вищої освіти. На цьому форумі було визначено, що головни-

ми принципами розвитку вищої освіти на початку XXI століття є: універсалізація; глобалізація; відповідність запитам суспільства і часу; взаємодія з різними рівнями і формами освіти, наукою і культурою; демократизація і відкритість для всіх. А головними тенденціями є такі:

- вища освіта поширюватиметься в усіх країнах світу як головний чинник стабілізації економічних і політичних систем, а також міжнародних відносин, фундамент зростання добробуту людей;
- найближчим часом вища освіта стане обов'язковою для здійснення кар'єри в усіх економічно розвинених країнах, а згодом — і в цілому світі;
- розвиток вищої освіти ґрунтуватиметься на використанні вже здобутих наукових знань і технічних досягнень, подальшому розвитку наукових досліджень в усіх галузях людської діяльності і розробці новітніх технологій, інтеграції освітніх досягнень вищих шкіл країн світу;
- бурхливого розвитку здобудуть різні форми наближення вищої освіти до користувача: дистанційне навчання з використанням телекомунікаційних комп'ютерних мереж і систем, зокрема мережі Інтернет, "віртуальні" навчальні заклади, навчання без відриву від виробництва (заочне навчання), комбіновані форми навчання з поєднанням навчання і праці, а також популярне на Заході "навчання на робочому місці", самостійне навчання протягом усього життя;
- особливої уваги набуває гуманітарна складова вищої освіти, що стає необхідною умовою збереження і розвитку культури світу.

Зазначені принципи і тенденції розвитку вищої освіти спрямовані на подолання негативних явищ, що виявили-

ся в системах вищої освіти практично всіх розвинених країн світу наприкінці ХХ ст. Ці явища були певною мірою обумовлені, зокрема, тим, що традиційна вища освіта не задовольняла вимоги нового постіндустріального суспільства.

З'ясуємо основні недоліки традиційної системи вищої освіти і шляхи їх подолання. Серед найхарактерніших недоліків системи освіти міжнародні освітні організації, науковці, педагоги, представники бізнесу називають:

- невідповідність якості освіти вимогам сучасного постіндустріального суспільства;
- домінування традиційних (пасивних, підтримуючих) форм навчання, прагматична орієнтація освіти, що перешкоджає розвитку особистості;
- недоступність якісної освіти для широких верств населення.

Світовий досвід свідчить про те, що основними шляхами подолання зазначених недоліків вважається розв'язання таких проблем:

- створення єдиного освітнього й інформаційного простору, інтеграція систем освіти різних країн світу;
- розробка і впровадження нової філософії освіти, яка передбачає фундаменталізацію освіти, інтеграцію природничо-наукової і гуманітарної освіти, інноваційне навчання, спрямованість на розв'язання проблем майбутньої постіндустріальної цивілізації;
- запровадження на всіх рівнях розвиваючої освіти, надання їй випереджувального характеру, що передбачає розвиток творчих здібностей особистості, гнучке проблемне навчання, навчання через співпрацю всіх суб'єктів освітнього процесу, використання креативних інформаційно-комунікаційних технологій, організацію навчання з урахуванням

потреб майбутнього, відкритість процесу навчання;

- забезпечення безперервної освіти — освіти протягом життя, на основі узгодженості різних систем і ступенів освіти;
- забезпечення інформаційної підтримки освіти та її доступності на основі впровадження дистанційного і ресурсно-орієнтованого навчання, використання гібридних електронних бібліотек, створення доступних баз даних і знань на основі телекомунікаційних технологій.

Підсумовуючи сказане, можна зробити висновок, що перспективна система вищої освіти має будуватись на таких основних принципах, як: інтеграція; фундаменталізація; розвивальний і випереджувальний характер всієї системи освіти; доступність; безперервність; інформатизація і комп'ютеризація.

Перспективна система вищої освіти має створюватися на основі поєднання новітніх природничо-наукових і гуманітарних знань, а одне з пріоритетних завдань — формування у молодих людей таких якостей, які дають їм можливість успішно адаптуватися, жити і працювати в умовах суспільства вільної індивідуальності, зокрема: висока моральність; системне наукове мислення; творча активність; толерантність; висока загальна й інформаційна культура.

Проаналізуємо трансформацію світових тенденції розвитку вищої освіти в умовах України. Державна політика в Україні в галузі освіти відповідає світовим тенденціям, про що свідчать, зокрема, законодавчі акти: Закон України “Про освіту”, Закон України “Про вищу освіту”. В Законі України “Про освіту” зазначено: “Освіта — основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави”. Найкращим свідченням тому, що Україна прямує до світового і європейського освітнього

простору, є приєднання України у травні 2005 р. до Болонського процесу і рішучі кроки Міністерства освіти і науки щодо реалізації основних вимог цього процесу.

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення його освітнього рівня, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами.

При цьому Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства, а основними принципами освіти в Україні є:

- доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою;
- рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку;
- гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;
- органічний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями;
- незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій;
- науковий, світський характер освіти;
- інтеграція з наукою і виробництвом;
- взаємозв'язок з освітою інших країн;
- гнучкість і прогностичність системи освіти;

- єдність і наступність системи освіти;
- безперервність і різноманітність освіти;
- поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті.

У зв'язку з наведеними принципами і тенденціями розглянемо основні риси сучасної вищої освіти та їх трансформацію в умовах України.

1. Вільний доступ до вищої освіти особливо актуальний для економічно відсталих країн, де вона забезпечує тимчасову зайнятість молоді навчанням, і як наслідок, до певної міри розв'язання проблеми безробіття. В цьому плані показовим є досвід таких постсоціалістичних країн, як Чехія, Угорщина, Польща з їх бумом вищої освіти. Вища школа в цих країнах тепер успішно готує кваліфікованих працівників для вітчизняної економіки. У країнах з економічним спадом або застоєм час, проведений у вищих навчальних закладах, розглядається студентами та їх батьками як тимчасовий захист від безробіття і можливість “пересидіти” важкі часи у сподіванні на позитивні зміни в економіці або працевлаштування за кордоном.

2. Використання різноманітних форм і методів для задоволення освітніх потреб громадян усіх країн.

Вища освіта має стати загальною, неперервною, враховувати індивідуальні особливості тих, хто навчається, умови їхнього навколишнього середовища. Йдеться про навчання та підвищення кваліфікації громадян у зручній для них час і в зручній формі (денна, заочна, вечірня, екстернат), більш широке впровадження дистанційного навчання, створення і використання навчальних модулів, систем оцінювання і контролю знань, організацію “віртуальних” вищих навчальних закладів, застосування потенціалу нових методів і технологій навчання, розроблення ефективних організаційно-педагогічних форм тощо.

Можна сподіватися, що в найближчому майбутньому традиційні класичні університети залишаться поза конкуренцією при наданні першої (базової) вищої освіти за умови, що вони доклануть зусиль для того, щоб запровадити найкращі і перспективні принципи відкритої освіти, а також широко використовуватимуть інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі.

Отже, тільки система вищої освіти здатна ефективно готувати і забезпечувати людство висококompетентними кадрами. Прикладом розуміння цього є Японія, де вища освіта вже кілька років обов'язкова. Як наслідок — найвищий рівень організації і продуктивності праці, створюваних і застосовуваних технологій. Найближчим часом вища освіта стане обов'язковою і в США та інших західноєвропейських країнах.

Цілком очевидно, що вищі навчальні заклади в найближчому майбутньому стануть інститутами суспільства, виконуючи роль не тільки “вчителя”, а й “наставника-вихователя”.

Статистика стверджує, що як у розвинених, так і в країнах, що розвиваються, відзначається істотне зростання кількості студентів. Причому в економічно розвинених країнах від 30 % до 80 % населення віком від 17 до 30 років навчаються у вищій школі. Більшість абітурієнтів намагаються потрапити на престижні факультети: юридичні, медичні, комп'ютерної техніки, зв'язку і телекомунікацій, соціально-гуманітарні.

Без сумніву, ресурси вищої освіти багато в чому визначають інтелект нації. Одним з головних її завдань є збереження незалежності мислення, істини і справедливості. Адже вища школа має всі можливості для встановлення наукової істини, історичних фактів, науково обґрунтованих прогнозів розвитку суспільства, надання практичних рекомендацій державним і комерційним установам і організаціям.

Науковий потенціал вищих навчальних закладів здатний передбачити ефективні шляхи гармонійного розвитку суспільства, пропонувати людству здійснити правильний вибір між техногенним і гуманістичним (значною мірою — соціальним) напрямом суспільного розвитку.

Одним з основних завдань вищої школи є розвиток наукових досліджень, науково-технічної творчості, обслуговування й збереження науки і наукових знань. Вища школа науково обслуговує всі сфери діяльності людини, поглиблює й удосконалює знання, забезпечує освітню і просвітницьку місії на всіх рівнях, інтелектуально “підживлює” всі види і типи навчальних закладів. За таких умов кожен вищий навчальний заклад має стати центром фундаментальних і прикладних досліджень гуманітарних та природничих наук.

Таким чином, розробка, запровадження та дотримання стандартів вищої освіти, а також інформатизація вищої освіти, інноваційність — складний, багатоаспектний і тривалий процес, успіх якого залежить від комплексного розв'язання ключових проблем цього процесу: створення необхідної матеріально-технічної бази, відповідного комунікаційного, програмного, організаційного, кадрового, науково-методичного забезпечення, формування такого рівня професійної та інформаційної культури всіх учасників освітнього процесу, який би задовольняв вимоги інформаційного суспільства.

Література

1. *Національна доктрина розвитку освіти* // Держ. вісн. України. Зб. актів Верховної Ради, Президента та Кабінету Міністрів. — № 9. — 2000. Ужгород. — С. 8–13.
2. *Образовательный стандарт высшей школы сегодня и завтра: Моногр.* / Под общ. ред. В. И. Байденко, Н. А. Селез-

- невой. — М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. — 206 с.
3. *Інформаційний вісник*. Вища освіта. — К.: Наук.-метод. центр вищої освіти Мін-ва освіти і науки України. — № 11. — 2003. — 60 с.
4. *Каленюк І.* Приватний сектор вищої освіти України: традиції розвитку в світовому контексті трансформаційних процесів // Вища освіта України. — 2002. — № 2. — С. 24–30.
5. *Курлянд З. Н.* Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. — К.: Знання. — 2007. — 495 с.

СУЧАСНИЙ СТАН СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА ТА ЗНАЧЕННЯ ОСВІТИ У ГЛОБАЛІЗОВАНОМУ СВІТІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 142–148

У глобальному світі все менше стає перешкод для вільного руху людських потоків. Інтенсивність цього руху значною мірою зумовлюється соціальною диференціацією населення, прагненням багатьох людей, незадоволених рівнем життя, змінити свої життєві умови, покращити матеріальне становище працюючи на чужині. Враховуючи те, що головним надбанням кожної спільноти залишається розвинений, освічений людський ресурс, “вимивання” кваліфікованих та дієздатних працівників із країн з низьким рівнем добробуту суттєво позначається на перспективах розвитку цих країн. Тож важливість дослідження взаємозалежності між рівнем життя і процесами соціальної диференціації та її наслідками цілком зрозуміла.

Багато дослідників відзначають як позитивні наслідки явища соціальної диференціації (збільшення адаптаційної здатності суспільства, змагальність у реалізації можливостей розвитку особистості), так і негативні (відчуження, втрата системної стійкості, поява специфічних джерел напруження). Сучасна соціологічна думка не розглядає соціальну диференціацію суспільства як щось незмінне, стає [19; 23; 25]. В умовах трансформації суспільства, входження в ринкову економіку першочерговим завданням будь-якої країни є

формування з вихідців найрізноманітніших груп населення середнього класу.

І тут, як правильно зауважують сучасні вчені, предметом наукових дискусій яких були як *цїлі* соціальних перетворень (індивідуальні, групові і суспільні), так і *завдання* змін (конструктивні і деструктивні, консервативні, реалістичні й утопічні), а так само і їх *засоби* (високо- і малоефективні, гуманні і негуманні, етичні і аморальні), — особливу увагу потрібно приділяти соціально-технологічній діяльності [28], адже соціальні технології — ключове і вельми важливе соціальне явище сучасного світу.

Необхідно не стільки декларування в міжнародних угодах й інших законодавчих актах глобальних, національних, регіональних, місцевих і індивідуальних програм розвитку суспільства та підвищення рівня життя населення, скільки *серйозне соціально-технологічне їх забезпечення* [18; 20; 22; 26; 27].

Загострення глобальних проблем сучасної цивілізації, убогість і знедоленість більшості населення країн “третього світу”, утиск політичних, національних і культурних прав багатьох людей, а також поширення міжнародного тероризму породжують потребу в негайному і ефективному соціоінженерному опрацюванні шляхів розв’язання цих проблем.

Цілі покоління, які не встигають пристосуватися до змін, що відбуваються, вже тепер зазнають серйозних труднощів в адаптації до нових соціальних реалій. Тому соціальні технології мають стати тим ефективним і дієвим інструментом полегшення адаптаційних процесів, які зроблять життя сучасної людини соціально значущішим і водночас адекватно відповідним запитам сучасного соціального часу і викликам ХХІ ст. Сучасне людство досягло певної соціально-гуманістичної зрілості і поставило в центр своєї уваги людину, особистість.

Для України на даному етапі розвитку є дуже актуальним визначення соціально-технологічних заходів протидії тенденціям маргіналізації населення шляхом створення та посилення мотиваційних факторів для практичної участі всіх дієздатних верств суспільства в реалізації ідей сталого суспільного розвитку в Україні, доступу до якісної освіти, реалізації потенціалу кожної особистості, підвищення на цій основі загального добробуту.

Основи соціального захисту та соціальних гарантій для населення України при переході до ринкової економіки, забезпечення проведення соціальної політики, спрямованої на підтримку соціально найменш захищених верств населення, формування взаємопов'язаної системи мінімальних доходів громадян і видатків держави на їх утримання було закладено Законом України “Про мінімальний споживчий бюджет” у 1991 р. [2].

Мінімальний споживчий бюджет — це набір продовольчих і непродовольчих товарів та послуг у натуральному і вартісному вираженні, що забезпечує задоволення основних фізіологічних і соціально-культурних потреб людини.

Склад споживчих кошків затверджується Кабінетом Міністрів України і переглядається (не менше одного разу на п'ять років) з урахуванням реаль-

них можливостей економіки та зміни стандартів споживання. Вартісна оцінка мінімального споживчого бюджету переглядається з урахуванням індексу цін на споживчі товари та послуги, але не менше одного разу на рік. Законом України від 04.10.94 № 190/94-ВР “Про межу малозабезпеченості” визначалося, що *малозабезпеченість* — це величина середньодушового сукупного доходу, який забезпечує непрацездатному громадянину споживання товарів і послуг на мінімальному рівні, встановленому законодавством, і формується на основі нормативно-статистичного методу, яким визначається відповідно до соціальних норм споживання набір продовольчих товарів, послуг та вартість утримання житла відповідно до фактичних витрат сімей з низькими доходами. Величина вартості межі малозабезпеченості щорічно затверджується Верховною Радою при затвердженні Державного бюджету України на поточний рік [4; 5] та підлягає індексації [1], з метою дотримання встановлених Конституцією України гарантій щодо забезпечення достатнього життєвого рівня населення України. Починаючи з 1999 р. [6] в Україні введено поняття *прожиткового мінімуму* на одну особу на місяць відповідно до основних соціальних та демографічних груп населення, при цьому межа малозабезпеченості застосовується як розрахункова величина [7]. Згідно з визначенням *прожитковий мінімум* — це вартісна величина достатнього для забезпечення нормального функціонування організму людини, збереження його здоров'я набору продуктів харчування з використанням нормативів фізіологічної потреби організму людини у продуктах харчування, виходячи з їх хімічного складу та енергетичної цінності з урахуванням рекомендацій Всесвітньої організації охорони здоров'я відповідно до вікових категорій громадян. Застосовується прожитковий мінімум для загальної

оцінки рівня життя в Україні та є основою для реалізації соціальної політики та розроблення окремих державних соціальних програм.

Рівень забезпечення прожиткового мінімуму встановлюється, виходячи з реальних можливостей видаткової частини Державного бюджету України і затверджується для основних соціальних та демографічних груп населення одночасно з прийняттям Закону “Про Державний бюджет України” на відповідний рік [9].

З 2002 р. [10] по 2004 р. рівень забезпечення прожиткового мінімуму (гарантований мінімум) для призначення допомоги деяким соціальним групам відповідно до законів України “Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім’ям” [8], “Про державну допомогу сім’ям з дітьми” [3] та ін. встановлено в сумі 80 грн (до цього часу застосовувався тимчасовий розрахунковий розмір).

З 1 січня 2005 р. рівень прожиткового мінімуму становив для працездатних осіб у сумі 80 грн, непрацездатних осіб — 120 грн, інвалідів — 130 грн [11]; з 1 квітня 2005 р. для працездатних осіб у сумі 100 грн, непрацездатних осіб — 140 грн, інвалідів — 150 грн [12].

У 2008 р. рівень забезпечення прожиткового мінімуму (гарантований мінімум) встановлено для працездатних осіб у сумі 133 грн, непрацездатних осіб — 187,5 грн, інвалідів — 200 грн [13].

У 2009 р. рівень забезпечення прожиткового мінімуму (гарантований мінімум) залишається незмінним відносно 2008 р. [14].

Бачимо, що, виходячи з реальних можливостей Державного бюджету України, прожитковий мінімум на 2009 р. фактично залишився на рівні 2008 р. (626 грн), хоча ціни зросли, і, навіть, якщо розмір мінімальної заробітної плати з 1 липня 2009 р. перевищуватиме прожитковий мінімум (630 грн проти 626 грн), фактично рівень життя не покращиться (див. таблицю). Тому доцільно було б поряд з підвищенням мінімальної заробітної плати створювати умови для розвитку малого та середнього бізнесу в Україні, як це було зроблено в успішних країнах постсоціалістичного табору, що зберігає і національну ідентичність та колорит нації, створює умови для здорової конкуренції, виводить країну на якісно новий рівень життя, робить її конкурентоспроможною порівняно з іншими країнами світу.

Динаміка зростання прожиткового мінімуму та розміру мінімальної заробітної плати в Україні*

Рік, місяць		Прожитковий мінімум на одну особу на місяць (грн)	Розмір мінімальної зарплати на місяць (грн)
2005		423,00	262,00
2008	з 1 січня	592,00	515,00
	з 1 квітня	605,00	525,00
	з 1 липня	607,00	525,00
	з 1 жовтня	626,00	545,00
	з 1 грудня		605,00
2009	з 1 січня	626,00	605,00
	з 1 квітня		625,00
	з 1 липня		630,00
	з 1 жовтня		650,00
	з 1 грудня		669,00

*Джерело: Держкомстат України.

Дослідження рівня життя українців у 1991–1997 рр. показало катастрофічні негативні зрушення в якості життя населення України, в тому числі й економічно активної складової суспільства. Саме за ці роки:

- різко зросла соціально-економічна нерівність у суспільстві, що спричинило глибоку диференціацію населення, причому різниця в доходах за п'ять років зросла більш ніж втричі;
- випереджаюче зростання цін призвело до зменшення реальних доходів населення. На кінець 1997 р. (за офіційною статистикою [16]) вони становили лише 29,6 % від рівня 1991 р., а фактично падіння було ще більшим;
- суттєво зросла частка витрат населення на харчування з одночасним зниженням та погіршенням структури споживання;
- понад третини міських сімей та 100 % сільських змушені були значною мірою перейти на натуральні форми господарювання;
- значно збідніла частка зайнятого населення внаслідок поглиблення розриву між оплатою праці та вартістю життя;
- гіпертрофованих розмірів набула заборгованість із заробітної плати.

За 1991–1997 рр. заробітна плата втратила всі свої основні функції — відтворювальну, стимулюючу, регулюючу та інвестиційну. Розгляд основних форм та видів диференціації заробітної плати розкрив дві особливості — надмірність диференціації та її економічну необґрунтованість. Через загострення такої великої кількості проблем в Україні актуальним стало розв'язання проблеми бідності населення, зокрема економічно активного.

Під впливом багатьох факторів значно зменшилась абсолютна чисельність зайнятих громадян, особливо в народному господарстві; відбулися зрушення

регресивного характеру в секторальній та галузевій структурі зайнятості; поширилося безробіття; невпинно зростали надлишкова робоча сила, непродуктивна зайнятість, приховане безробіття; прискорився перетік трудових ресурсів у неформальний сектор економіки. До негативних явищ також слід віднести збільшення навантаження на одного працюючого непрацездатними членами суспільства; підвищення частки осіб пенсійного віку в структурі працюючих при значних темпах скорочення частки молоді; зменшення інтелектуального потенціалу серед працюючих.

Тому необхідно потреби ринку праці максимально співвідносити з напругами фахової підготовки молодих спеціалістів, щоб трудова діяльність починалась не з перекваліфікації, а вже набута професія вдосконалювалася впродовж життя. Це збереже державні кошти на перепідготовку фахівців відповідно до потреб ринку праці та дасть змогу мати в Україні не тільки добре теоретично підготовлених спеціалістів, що дуже важливо для наукової діяльності, а й високопрофесійних спеціалістів з практичним досвідом роботи, що важливо для безпосереднього втілення наукових ідей у виробництво.

Враховуючи складну економічну ситуацію в країні та на виконання Комплексної програми забезпечення реалізації стратегії подолання бідності, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 21 грудня 2001 р. № 1712, з метою спостереження та аналізу рівнів бідності [15] передбачено розрахунок відповідними установами системи показників, що безпосередньо характеризують становище бідного населення в Україні. Розрахунки здійснюються щокварталу на підставі даних вибіркового обстеження умов життя домогосподарств України, що проводиться Держкомстатом України. Результати розрахунків за всією сукупністю обстежених домогосподарств поширюються

на все населення України. За підсумками року розраховуються показники, що характеризують склад бідних верств населення.

Упродовж останніх років, незважаючи на те, що межа бідності у гривневому виразі зростає, масштаби бідності практично теж зростають. Розглянувши динаміку зростання межі бідності, рівня бідності та глибини бідності в Україні, бачимо, що в 2006 р. рівень бідності в Україні офіційно становив 28,1 %, водночас 14,8 % українців проживали у крайній злиденності [21].

За таких масштабів бідності виникає замкнене коло — низька купівельна спроможність — низький попит на товари й послуги — скорочення внутрішнього ринку. І розірвати це коло без серйозного збільшення доходів неможливо. Бідність населення загалом і економічно активного зокрема створює обмеження для розвитку економіки. Ризики та наслідки бідності в країні є такими, що без перебільшення можна назвати загрозою економічній безпеці країни.

Для запобігання економічному краху слід уважно вивчити досвід успішних країн Заходу, які, зокрема, в питаннях експорту, на відміну від країн, що розвиваються, традиційно надають перевагу продукції, а не сировині. Створення переробних підприємств в усіх галузях народного господарства — це, звісно, непопулярні кроки, які миттєво приносять прибуток, але вони дуже дієві; в умовах кризи це результативне вкладання коштів, що дає реальну можливість як піднесення рівня життя населення в Україні, так і гідності України у світі.

Отже, незважаючи на те, що в 2005 р. реальні доходи населення, порівняно з 2004 р., визначені з урахуванням цінового фактора, зросли на 20,1 %, із року в рік зростали мінімальна заробітна плата, мінімальна пенсія, соціальні допомоги та виплати, — основною проблемою в нашій країні залишається проблема подолання бідності.

Однак пояснення причин бідності не означає її виправдання. Для суспільства в цілому бідність є найважливішим фактором ризику і виграють у перспективі ті суспільства, які подолали абсолютну бідність та суттєво знизили відносну бідність. Економічне зростання хоча й залишається найважливішою умовою розвитку людства, його можна вважати позитивним лише в тому разі, коли це сприяє підвищенню рівня життя в усіх напрямках, визначених як цілі світового розвитку людства, прийнятих ООН в 2000 р. на Саміті Тисячоліть.

У своїй основі бідність є відсутністю свободи людини, і могутнім засобом викорінення бідності є розвиток людини. А це, у свою чергу, сприяє викоріненню в суспільстві психології “утриманців” та підвищенню мотивації особистості до самореалізації, це означає перехід до такого суспільства, де матеріальне виробництво прискорено витісняється створенням людського капіталу, де головним ресурсом стає творчий, інноваційний потенціал працівника.

Стало цілком очевидним, що для передових країн наявність наукового потенціалу і високоосвічених кадрів є значно ціннішим економічним ресурсом, ніж будь-який вид мінеральної сировини, а капіталовкладення в науку — це капіталовкладення в майбутнє.

Освіта, за теорією людського капіталу, це капіталовкладення в тих, хто навчається, які в майбутньому принесуть прибуток. З цієї точки зору можна пояснити нерівність між людьми, оскільки суспільство здійснило різні витрати на їхню підготовку до різних видів діяльності. Винагороди відповідають капіталовкладенням [24]. Як видно з теорії людського капіталу, мова йде про своєрідний кредит, який суспільство надає людині для здобуття нею освіти.

Економіка розглядає здобуття освіти як послугу разового використання. Проте це твердження можна піддати сумніву як з соціологічної, так і з історичної точ-

ки зору, оскільки ідеї всеосяжної освіти і постійного навчання зародились ще на ранніх стадіях розвитку людства. Так, на початку XVII ст. Я. А. Коменський, основоположник педагогічної науки, писав: “Усе життя є школою для кожної людини. Людині у будь-якому віці призначено вчитись”. Сучасний зміст цієї думки був сформульований на початку 70-х років минулого століття, хоча сам термін “освіта протягом життя” з’явився в 60-х роках під час дискусій, що проходили в ЮНЕСКО з приводу майбутнього розвитку освіти дорослих. Положення в документах ЮНЕСКО були подібними до думки XVII ст.: “Людині в будь-якому віці призначено вчитись, причому у неї мета навчання і є метою життя” [17].

Отже, освіта є як процесом і результатом удосконалення активної позиції особистості, так і відображенням сподівань суспільства на освіту як запоруку виходу із кризи сучасної цивілізації. Тому рівень освіти будь-якої країни можна розглядати як міру цивілізації цієї країни, як важливий показник її прогресивного розвитку.

Наприкінці дослідження можна зробити висновок, що в умовах глобалізації світу та стрімкого поглиблення економічної кризи в Україні державна політика має зводитись не до стихійного пом’якшення найгостріших проявів кризи, що гальмує повноцінний процес соціального розвитку суспільства та сприяє зростанню соціальної напруги в суспільстві, а до створення механізму, який би давав можливість здобути якісну освіту, сприяти підвищенню рівня життя населення в Україні та переходу його з класу бідних до середнього класу. Тому необхідно створювати сприятливі умови для підготовки та реалізації власного трудового потенціалу в Україні молодим українським високопрофесійним фахівцям, які здатні реалізувати новітні, передові ідеї в Україні, чітко сформулювати та підтримати на державному рівні оптимально необхідні дії, які забезпечать

регулювання освіти, як соціального процесу розвитку українського суспільства та підвищення рівня життя в Україні. Соціально-економічна стратегія України обов’язково має враховувати світову практику, яка свідчить, що жодна з країн, яка стала на шлях незалежності при розбудові власної держави, ніколи не досягала успіхів сліпо копіюючи досвід, набутий іншими країнами. Потрібно передбачати як сприятливі впливи зовнішнього середовища (фактори, що зміцнюють державу, підвищують добробут громадян), так і загрози зовнішнього середовища.

Література

1. Закон України “Про індексацію грошових доходів населення” від 03.07.91 № 1282-XII із змін. та допов.
2. Закон України “Про мінімальний споживчий бюджет” від 03.07.91 № 1284-XII // ВВР. — 1991. — № 42. — С. 553.
3. Закон України “Про державну допомогу сім’ям з дітьми” від 21.11.92 № 2811-XII // ВВР. — 1993. — № 5. — С. 21.
4. Закон України “Про межу малозабезпеченості” від 04.10.94 № 190/94-ВР // ВВР. — 1994. — № 42. — С. 382.
5. Закон України “Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР “Про мінімальний споживчий бюджет” від 04.10.94 № 191/94-ВР.
6. Закон України “Про Державний бюджет України на 1999 рік” від 31.12.98 № 378-XIV // ВВР. — 1999. — № 8. — С. 59.
7. Закон України “Про прожитковий мінімум” від 15.07.99 № 966/XIV.
8. Закон України “Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім’ям” від 01.06.2000 № 1768-III — ВВР. — 2000. — № 35. — С. 290.
9. Закон України “Про затвердження прожиткового мінімуму на 2000 рік” від 05.10.2000 № 2025-III.
10. Закон України “Про Державний бюджет України на 2002 рік” від 20.12.01 № 2905-III.
11. Закон України “Про Державний бюджет України на 2005 рік” від 23.12.04 № 2285-IV.

12. Закон України “Про внесення змін до Закону України “Про Державний бюджет України на 2005 рік” та деяких інших законодавчих актів України” від 25.03.05 № 2505-IV.
13. Закон України “Про Державний бюджет України на 2008 рік та про внесення змін до деяких законодавчих актів України” від 28.12.07 № 107-VI.
14. Закон України “Про Державний бюджет України на 2009 рік” від 26.12.08 № 835-17.
15. Комплексна програма забезпечення реалізації стратегії подолання бідності: затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 21 грудня 2001 р. № 1712; Стратегія подолання бідності: затверджена Указом Президента України від 15.08.01 № 637/2001.
16. Державний комітет статистики України [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ukrcensus.gov.ua/news/article;684/>
17. Астахова В. И. Непрерывное образование — стратегическое направление развития современных образовательных систем // Зб. матеріалів IV Всеукр. соціолог. конф. “Проблеми розвитку соціологічної теорії. Соціальні процеси в Україні”, Київ, 21 травня 2004 р. — К., 2004. — С. 429–431.
18. Князев В. Н. Человек и технология / В. Н. Князев. — К.: Лыбидь, 1990. — С. 175.
19. Лібанова Е. М. Ринок праці: Навч. посіб. / Е. М. Лібанова. — К.: Центр навч. літ-ри, 2003. — С. 224.
20. Лукашевич Н. П. Соціологія: Навч. посіб. / Н. П. Лукашевич, Н. В. Туленков. — К.: МАУП, 1998. — С. 276.
21. Моніторинг соціальної ситуації в Україні: аналіз та прогноз за січень 2008 р. — К., 2008.
22. Осовський В. Проблема ідентифікації громадської думки / В. Осовський // Соціологія: Теорія. Методи. Маркетинг. — 1998. — № 1/2. — С. 36–52.
23. Саєнко Ю. Україна: проблема бідності / Ю. Саєнко [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.universum.org.ua/journal/2002/sayenk_11.html
24. Соціологія: Підручник для студ. вищ. навч. закл. / За ред. В. Г. Городяненка. — К.: Вид. центр “Академія”, 2002. — С. 560.
25. Сурмін Ю. П. Тенденції осмислення бідності в класичній та сучасній науці / Ю. П. Сурмін, В. В. Євдокимова // Укр. соціум. — К., 2007. № 5/6 (22/23). — С. 129–136.
26. Сурмін Ю. П. Проблемы конструирования. Проверки и внедрения социальных технологий / Ю. П. Сурмін. — К.: Знання. — 1989. — С. 16.
27. Сурмін Ю. П. Соціальна методологія: структура, функції, тенденції розвитку // Методол. пробл. сусп.-гуманіт. наук і освіти в умовах трансформації суспільства. — Дніпропетровськ: НГАУ. — 1999. — С. 47–59.
28. Сурмін Ю. П. Теория социальных технологий: Учеб. пособ. / Ю. П. Сурмін, Н. В. Туленков. — К.: МАУП, 2004. — С. 608.

ОСОБЛИВОСТІ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ США ТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 149–151

На сучасному етапі розвитку українського суспільства значної актуальності набувають реформаційні процеси в галузі освіти. Пріоритетними завданнями національної освіти є розбудова нової системи управління освіти. Щоб обрати найбільш ефективний шлях реформування системи освіти, який би поєднував позитивний національний досвід та враховував глобальні тенденції, слід звернути увагу на реформаційний досвід зарубіжних країн.

У цьому контексті надзвичайно важливим є вивчення шляхів реформування управління освітою різних країн. Значний інтерес для вітчизняних вчених становить система освіти США як країни, що є однією з провідних глобалізуючих сил сучасності. Управління освітою у США традиційно децентралізоване і регламентується Конституцією країни. Воно здійснюється на рівні штатів, оскільки десята поправка до Конституції США передбачає передачу повноважень щодо управління освітою на розсуд окремого штату або його народу. Зазначимо, що громадський характер освіти обумовив надання значних прав у вирішенні шкільних питань містам, навчальним округам та громадам [3].

Освітня стратегія країни у 90-х роках була спрямована на реформування управлінської системи, формування стандартів знань, оцінювання навчальних досягнень учнів та звітності шкіл за ре-

зультати своєї діяльності. Системність освітньої стратегії забезпечувалась її загальнодержавним масштабом. Основними тенденціями розвитку управління освітою США в 90-х роках XX ст. були:

- формування критеріїв оцінки ефективності роботи навчального закладу;
- надання штатам керівних повноважень у здійсненні реформи, що забезпечує масовість реформ, сприяє підвищенню якості освіти, дає можливість контролювати хід освітніх реформ;
- активізація участі навчальних округів і шкіл у реформації освіти, що забезпечує сприятливі умови у самих школах, насамперед послідовність реформаційних кроків, гнучку організацію навчального часу школярів [2].

Сучасний етап розвитку американського суспільства ознаменувався посиленням централізаційних тенденцій в управлінні загальною середньою освітою. Причинами централізації є відповідність потребам глобального економічного ринку та зміцнення держави. Стандартизація змісту освіти є одним із проявів централізації управління середньою освітою. Наслідком стандартизованих реформ стало збільшення владних повноважень штатів, порівняно з місцевим рівнем управління освітою [1].

Одним із лідерів у запровадженні реформ у сфері управління освітою була Великобританія. Англійські освітні реформи були започатковані консерваторами на початку 80-х років XX ст. і стали найбільш радикальними в історії шкільництва цієї країни.

Політика і фінансування освіти у Великобританії визначаються чотирма урядовими департаментами. Вони здійснюють розподіл фондів, призначених для освіти, причому можуть це робити самостійно або через інші структури, наприклад, через місцеві органи управління освітою.

У всіх навчальних закладах Великобританії діє особлива система самоуправління і самоконтролю, згідно з якою важливо принципові рішення приймаються на тому рівні, на якому вони мають втілюватися в життя.

В Англії, Уельсі і Шотландії більшість шкіл курирують місцеві органи управління освітою. Ці школи самостійні в питаннях управління бюджетними витратами. Місцеві органи управління освітою розподіляють по школах фонди залежно від кількості учнів. Кожна школа має свій орган управління, до якого входять представники місцевого органу управління освітою, вчителів і батьків, а також представники громадськості. Ці органи опікуються питаннями витрачання коштів, кадрової політики та ін.

Реформа освіти у Великобританії почалась у 1988 р. з прийняттям закону. Проведення цієї реформи було зумовлене стурбованістю правлячих кіл зниженням конкурентоспроможності порівняно з іншими західними державами, що прямо пов'язується з недостатньо високим освітнім потенціалом населення. У 1993 р. урядом країни була створена Національна консультативна рада з питань освіти і підготовки (*National Advisory Council for Education and Training Targets — NACETT*), якій доручалося здійснювати моніторинг цілей освіти, а також розробляти рекомендації

уряду про заходи по їх реалізації. Перед радою було поставлене також завдання систематично передивлятися цілі освіти, виходячи з необхідного рівня підготовки робочої сили Великобританії для підвищення конкурентоспроможності в XXI ст. Оновлені цілі викладені в Білій книзі про конкурентоспроможність під назвою “Рухатися вперед” (*White Paper Forging ahead*, травень 1995 р.) [5].

Згідно з цілями даної реформи управління освітою і підготовка кадрів мають бути єдиними. Таке єднання сприятиме підвищенню якості загальної та професійної освіти. У сфері управління освітою посилюються централізатори тенденції: держава прагне контролювати зміст та якість освіти, затверджуючи загальнонаціональні навчальні програми на контрольні тести оцінювання.

Реформа управління освіти, на думку деяких дослідників, мала суперечливий характер, оскільки передбачала як централізацію влади в освіті (запровадження Національного навчального плану та Національного тестування), так і децентралізацію (суттєве звуження функцій місцевої освітньої адміністрації та розвиток шкільного самоуправління). У цьому контексті важливо відмітити, що суттєвого розвитку набула самостійність не тільки грантових та спеціалізованих шкіл (міських технологічних коледжів), а й усіх інших державних шкіл через запровадження політики місцевого менеджменту, за якою кожна школа отримала значні повноваження у фінансовій та адміністративній сферах [3].

Пояснення логіки одночасної централізації та децентралізації управління освітою можна знайти у програмних творах теоретиків освітньої реформи від неолиберальної ідеології. Фундаментальним та стратегічним є напрям на децентралізацію освіти, оскільки він передає контрольні функції у руки споживача (батьків) та включає ринкові механізми діяльності освітньої системи. Централізація розглядається швидше як тактика нейтралізації

політичних та корпоративних опонентів реформ. Саме їх супротив реформам мав би нейтралізувати нав'язані та контрольовані зверху заходи [4].

Таким чином, досвід США і Великої Британії необхідно критично вивчати і кращі результати пристосовувати до національних особливостей освітньої галузі нашої країни, освітня система якої має історично і національно обумовлену специфіку.

Література

1. *Бойченко М. А.* Історичні особливості управління системою загальної середньої освіти в США // Педагогічні науки. — Сум ДПУ, 2006. — С. 96 — 102.
2. *Голубкова Н. Л.* Демократичні основи реформування управління системою освіти США // Педагогічні науки. — Сум ДПУ, 2007. — С. 18–22.
3. *Сбруєва А. А.* Порівняльна педагогіка: Навч. посіб. — Суми: Ред.-вид. відділ СДПІ, 1999. — 300 с.
4. *Сбруєва А. А.* Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн у контексті глобалізації (90-ті рр. XX — початок XXI ст.): Моногр. — Суми: Козацький вал, 2004. — 500 с.
5. *Все о Великобритании* // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.uk.ru>

ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ПРОБЛЕМИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ У ШКІЛЬНІЙ СИСТЕМІ НІМЕЧЧИНИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 152–157

Удосконалення шкільної освіти не-змінно виходило на диференціацію, постійно накопичувало досвід її практичної реалізації і збагачувало педагогічну теорію новими знаннями. У цьому сенсі вивчення та узагальнення позитивного досвіду розвинених країн світу, зокрема Німеччини, має для нас певний науковий і практичний інтерес. При цьому постає необхідність у розгляді історико-педагогічного аспекту проблеми диференціації навчання, завдяки чому можна буде краще зрозуміти й усвідомити те, що відбувається в сучасній школі, правильно намітити шляхи її перебудови та вдосконалення навчального процесу. Звернення до досвіду минулого дасть можливість простежити еволюцію педагогічних ідей видатних німецьких педагогів і філософів у рамках досліджуваної проблеми.

Проблемі диференціації навчання присвячено значну кількість наукових праць таких німецьких учених-фахівців, як *M. Bönsch, M. Fischer, D. Hopf, W. Keim, H. Morawietz, L. Paradies, E. Preuß, K. Schittko, W. Teschner, W. Vollstädt* та ін. Дослідниками, які вивчали та узагальнювали становлення і розвиток системи освіти Німеччини, є Н. Абашкіна, М. Авраменко, М. Желуденко, Н. Кравець, Т. Хоменко. Різним аспектам диференціації навчання присвячені кандидатські дисертаційні дослідження українських науковців: О. Братанич, Т. Вожегової,

Т. Дейніченко, Л. Жовтан, О. Кузьміної, Н. Лобко-Лобановської, С. Логачевської, Т. Логвіної-Бик, О. Савченко, П. Сікорського, Я. Фруктової, А. Харченко та ін.

Завдання дослідження полягає у визначенні основних передумов виникнення диференційованого навчання у шкільній системі Німеччини в історико-педагогічному аспекті та у висвітленні різнобічних підходів та ідей щодо проблеми диференційованого навчання у німецькій педагогічній думці.

До найстарішої форми навчального процесу належить індивідуальне навчання, що бере свій початок з епохи античності та триває впродовж середньовіччя, яке переважало в Давній Греції і вважалося на той час найефективнішою формою навчання. Представники філософської та педагогічної думки того часу Геракліт (кінець VI — початок V ст.), Демокріт (470–370), Платон (427–344), Арістотель (384–322), Марк Фабій Квінтіліан (35–96), Вінсент де Бове (1190–1264) відмічали те, що всі учні по-різному сприймають, засвоюють і запам'ятовують навчальний матеріал. У своїх працях вони звертали увагу на специфіку дітей, яку слід враховувати при вихованні та навчанні, висловлювали думку про необхідність погоджувати процес виховання та навчання з природою дитини, важливість враховувати природні

здібності та індивідуальні особливості кожної дитини.

У процесі індивідуального навчання вчителі мали можливість враховувати індивідуальні особливості розвитку дитини, що давало можливість без перешкод індивідуалізувати темп навчання кожного учня і здійснювати контроль за ходом та наслідками навчальної роботи. Але така форма навчання мала свої суттєві недоліки: учень не мав можливості співпрацювати зі своїми однолітками і не всі мали можливість на індивідуальне навчання, що потребувало значних матеріальних затрат.

Поступово з розвитком промисловості, завдяки потребі у великій кількості освічених людей, індивідуальне навчання ставало індивідуально-груповим. Значне поширення індивідуально-групового навчання у середньовічній школі теж мало свої недоліки: групи були непостійними, діти у групах навчались неоднакові за своїм віком та розвитком, з різним рівнем знань. З виникненням індивідуально-групової форми навчання, в межах якої поступово збільшувалася кількість видів робіт, що виконувались групою, постала проблема здійснення індивідуального та диференційованого підходів до учнів у навчанні.

Недоліки індивідуального та індивідуально-групового навчання призвели до появи класно-урочної системи організації навчальної діяльності. Послідовники великого реформатора Німеччини Мартин Лютера (1483–1546) — видатний педагог-гуманіст Йоганес Штурм (1507–1589) та Філіпп Меланхтон (1497–1560) внесли корективи в організацію школи, зміст навчання й виховання в якій збігався з потребами суспільства. У Страсбурзькій гімназії вони вперше здійснили чіткий розподіл учнів на десять класів і для кожного класу, на чолі якого стояв окремий викладач, розробили навчальну програму. Основою навчального плану гімназії стали ідеї німецького мислителя Рудольфа

Агріколи (1443–1485) та засновника німецької системи освіти, ректора Гейдельберзького університету, гуманіста Якоба Вімфелінга (1450–1528).

Основоположник дидактики Нового часу в Німеччині Вольфганг Ратке (1571–1635) у своїй відомій праці “Введення в мистецтво навчання” одним з перших називає низку важливих загальнодидактичних принципів, що заперечують існуючий на той час авторитарний підхід у навчанні. Він критикував зміст і методи навчання того часу, вимагав, щоб навчання було приємним для учнів, ґрунтувалось на їхніх інтересах і розвивало самодіяльність. На його думку, навчання має здійснюватися без примушення та відбуватися відповідно до ходу природи, щоб не порушувати його [1].

Існуюча наприкінці XVII ст. у Німеччині практика шкільного виховання та навчання не відповідала тим вимогам, що були пред’явлені різним групам населення в суспільному житті. Міські школи для бідного населення не давали своїм учням необхідних теоретичних і практичних знань, використання яких могло б сприяти підвищенню продуктивності праці у промисловості та покращанню сільського господарства, а середні школи-гімназії готували як завжди теологів. У результаті цього створювались передумови щодо виникнення спеціально організованого процесу шкільного навчання й професійного учнівства [5].

Диференційований та індивідуальний підходи до навчання, їх системний аналіз у педагогічній думці Німеччини виник наприкінці XVII — початку XVIII ст. за часи переходу від простого існування школи до спеціально організованого навчально-виховного процесу. Це було викликано розповсюдженням ідей реального і практично зорієнтованого навчання.

Педагогічна діяльність Августа Германа Франке (1663–1727) пов’язана з

появою в Німеччині перших реальних шкіл для підготовки до практичних професій, план організації яких частково здійснив Кристоф Землер (1669–1740), який у 1708 р. заснував “математичну реальну школу”. Профільний диференціації приділяв значну увагу Йоган Геккер, заснувавши у 1747 р. економіко-математичну школу в Берліні, яка складалась з народної школи (підготовчого відділення), реальної школи (освіта з професійним ухилом), а також середньої школи — педагогіуму, яка готувала до вступу в університет. На прикладі шкіл Геккера і Землера в багатьох німецьких містах були відкриті реальні школи [2].

На думку Йогана Гердера (1744–1803), навчання доцільно здійснювати на основі інтересу дітей у правильно організованих школах, де кожна дитина зможе найкраще розвинути свої здібності. Як і великий науковець Вільгельм Гумбольдт (1767–1835), Гердер теж відстоював концепцію гармонійно розвинутої особистості.

До природного ходу розвитку дитини Фрідріх Шлейєрмахер (1768–1834) та Фрідріх Фребель (1782–1852) прагнули наблизити виховання та навчання. Вони вважали, що мета виховання та навчання полягає у створенні умов для розвитку природних особливостей дитини, її саморозкриття та реалізації того індивідуального начала, яке закладено в кожній людині від народження [1].

Заслуга німецьких педагогів кінця XVII — початку XVIII ст. полягає в тому, що вони, хай навіть і обмежено, виступили на захист права простого народу на здобуття певної систематичної освіти. До того ж, важливою була їхня позиція відносно школи, яка повинна готувати до життя, до участі у продуктивній діяльності та суспільному житті.

Теоретичне обґрунтування реалізації такої освіти виявилось у діяльності педагогів-філантропістів кінця XVIII — початку XIX ст., представників німецького Просвітництва, які перебу-

вали під впливом ідей видатного англійського просвітителя Д. Локка та видатного французького мислителя-педагога Ж.-Ж. Руссо. Німецькі педагоги-філантропісти вже не обмежувались просто загальними висловлюваннями і міркуваннями про необхідність зміни у процесі навчання й виховання, вони на основі своїх переконань намагались здійснити переворот у німецькій педагогіці. Йоган Бернгард Базедов (засновник філантропізму), Х. Г. Зальцман, Є. Х. Трапп створили школи-філантропіни, умови навчання та виховання в яких певною мірою відповідали природі дітей [4].

Найбільш систематичний план організації народної освіти був викладений Карлом Рудольфом Фрідріхом Лахманом у праці “Загальні ідеї відносно освіти і просвітництва, що бажані для кожного окремого класу людей в Німеччині” (1790). Лахман починає зі спроби класифікувати все населення Німеччини, виокремлює 10 категорій людей, кожній з яких, на його думку, необхідно давати відповідну їхнім потребам освіту. Виходячи з цього, всі громадські школи він пропонував поділити на дві категорії: школи загального і спеціального призначення, був проти спільного навчання, вимагав диференціювати навчання за статевими ознаками, вважав, що мають бути школи окремо для хлопчиків, окремо для дівчаток. Таким чином, враховуючи посилену тенденцію до диференціації професій, Лахман розумів, що для спеціалізації в тій чи іншій сфері доцільно спочатку оволодіти бажаним мінімумом загальних знань, на базі чого має будуватися підготовка до спеціальних навчальних закладів [5].

Близький до філантропістів за своїми поглядами Ф. Г. Резевітц також критикував систему народної освіти, аргументуючи абсолютною невідповідністю навчання й виховання потребам держави і суспільства, тому що діти на той час не отримували ніякої практичної підготовки та корисних для свого

життя знань, що мають сприяти підготовці фахівців в тій чи іншій професії. Погляди Резевітца на цілі навчання і виховання спрямовані на профільну підготовку кожного окремого учня, майбутнього фахівця у певній сфері. Шлях розв'язання цієї проблеми він бачив у спеціально організованій системі шкільної освіти і тільки за такої диференціації навчання, на його думку, кожна людина зможе зайняти в практичному житті своє відповідне місце [6].

За існуючої на той час зовнішньої диференціації навчання, що виявлялась у розподілі шкіл на такі типи: народні, бюргерські та латинські школи-гімназії, видатний німецький педагог-філантропіст І. Г. Кампе (1746–1818) у своїх вимогах до держави щодо народної освіти виокремлював диференційоване навчання дітей за їхньою соціальною ознакою. Він пропонував розділити всіх учнів на 5 категорій: багаті, заможні, майже заможні, незаможні, бідні. За виховання та навчання дітей першої категорії держава нічого не платить, другої категорії — платить $1/4$ від вартості навчання, третьої — $1/2$, четвертої — $3/4$, п'ятої — повністю. Це мало торкатися тільки народних та бюргерських шкіл. Під першими школами мались на увазі ті, що були призначені для навчання бідних дітей елементарній грамоті. Бюргерські школи мали більш розширений навчальний план, який надавав учням знання, необхідні для торговців та власників мануфактур [7].

Цікаві міркування щодо диференційованої системи шкіл висловлював Г. Штефані, який в останні роки XVIII ст. займався проблемою створення єдиної системи навчання і виховання для всіх верств населення. Штефані був переконаний, що до 13-річного віку всі діти повинні здобувати однакову елементарну освіту. Для тих підлітків, які готуються здобувати певну професію, другим та останнім ступенем шкільної освіти, на його думку, мають служити

спеціальні професійні школи. Для тієї частини молоді, яка бажає присвятити себе науковій діяльності, Штефані призначає звичайний тип наукової школи — гімназію, де навчальний матеріал ділиться на три частини: матеріал, необхідний для подальшого загальнолюдського і цивільного виховання; наукові знання, необхідні рівною мірою всім людям, які займаються науковою діяльністю; знання, яких потребує спеціаліст тої чи іншої сфери розумової праці. Порівняно з іншими планами організації зовнішньої диференціації навчання, план Штефані є більш помірним, однак за своїм змістом і загальним напрямом він споріднений розглянутим вище проектам [5].

Таким чином, розглянуті вище погляди німецьких теоретиків національного навчання й виховання, що були новими для Німеччини наприкінці XVIII — початку XIX ст., являли собою відображення в теорії навчання і виховання змін, які відбувались у сфері виробничих відносин, що викликало організацію профільного навчання та зовнішню диференціацію за типом шкіл.

Подальша актуалізація принципів індивідуального та диференційованого підходів у навчанні здійснювалась видатними педагогами Йоганом Гербартом (1776–1841) та Адольфом Дістервегом (1790–1866). Гербарт диференціював предмети навчання (й інтереси до них) на дві групи: натуралістичні, що пізнають природу, та історико-філологічні, які пізнають людство. Відповідно до такого поділу він виділяє 6 різновидів інтересів. Процес навчання диференціював за ступенем (ясність, асоціація, система, метод), психічним станом, етапом розвитку інтересу, методами навчання та формами викладання. Зосереджував свою увагу на індивідуальних відмінностях між людьми, що виникають унаслідок різниці в їхньому навчанні та вихованні, вимагав удосконалення системи освіти [3].

Загальнопедагогічні ідеї видатного педагога Фрідріха Вільгельма Адольфа Дістервега будувались на принципах природовідповідності, культуровідповідності та самодіяльності (слідування за процесом природного розвитку людини, врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини, бажання розвивати творчу активність). Аналогічні ідеї відстоювали також представники вільного виховання — німецькі педагоги Людвіг Гурлітт (1855–1931), Г. Шаррельман (1871–1940) та Фріц Гансберг (1871–1950).

Пауль Наторп (1854–1924) — видатний представник німецької соціальної педагогіки мав ідею створення єдиної народної школи, обов'язкової для всіх дітей на I ступені (6-річна народна школа), та доступної для всіх на II ступені (диференційована середня школа). У середній школі особливу увагу передбачалося надавати вивченню математики та природничих наук, основ філософії, а вибір типу середньої школи визначався не інтересами і бажаннями, а тільки здібностями дітей [5].

У своїх педагогічних переконаннях Вільгельм Вейтлінг пропонував організовувати школи підвищеного типу різних профілів для навчання старших учнів за власними нахилами з 15 до 18 років. Навчання в них поєднується з практичною діяльністю учнів у різних сферах суспільного виробництва, де діти засвоюють як необхідні у виробничій діяльності вміння та навички, так і здобувають певний мінімум загальноосвітніх і професійних знань.

Перші спроби застосування принципу диференціації навчання належать німецькому філософу і психологу Вільгельму Штерну (1871–1938), який у першій половині XX ст. писав про організацію навчання у класі з учнями різними за здібностями, вивчав індивідуальні психологічні відмінності між людьми. Він запровадив термін диференціальна психологія, що вивчає як

психологічні, так і типологічні відмінності психічних проявів у представників різних соціальних, класових, вікових та інших груп. Результати досліджень у сфері диференціальної психології стали теоретичною основою диференційованого підходу у навчанні.

Концепцію диференційованого навчання втілила мангеймська шкільна система, яку запровадив доктор Йозеф Антон Зіккінгер (1858–1930) у Мангеймі (Німеччина). На підставі результатів психометричних обстежень і характеристик учителів Зіккінгером за період з 1906-го по 20-ті роки XX ст. була зроблена спроба з першого класу створити гомогенні групи за критерієм успішності для підняття її рівня у навчанні. Він вперше поділив дітей на 4 групи: основні класи — для дітей, що мають середні здібності (50–60 %); класи — для малоздібних учнів, які, зазвичай, не закінчують школу (20–30 %); допоміжні класи — для розумово відсталих дітей (2–2,5 %); “перехідні” класи — для обдарованих (20–25 %). З них 1,2 % — високообдаровані.

У цілому проблема диференційованого навчання в шкільній системі Німеччини до початку XX ст. була представлена зовнішньою та внутрішньою диференціацією (без використання цих термінів), тобто створенням різних типів навчальних закладів (гімназія, народна школа, реальна школа), що відрізнялись один від одного навчальними планами та програмами, а також створенням профільних класів та профорієнтаційного навчання на старшому етапі середнього навчання на рівні гомогенних груп.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підставу констатувати, що соціальні зміни, що відбувалися в суспільстві, невідповідність шкільного навчання вимогам населення і розвитку суспільства, недоліки індивідуального та індивідуально-групового навчання, поява класно-урочної системи, поширення ідей реального і практично орієнтованого навчання, розвиток

ідей відомих німецьких педагогів кінця XVII — початку XX ст. щодо диференційованого навчання та впровадження їх в шкільну систему, теоретичне обґрунтування необхідності диференціації та накопичення практичного досвіду в різних формах навчання (індивідуальній, індивідуально-груповій, класно-урочній) з урахуванням вікових, природних та індивідуальних особливостей дітей створили основні передумови щодо виникнення проблеми диференційованого навчання у шкільній системі Німеччини, теоретичному і практичному розв'язанню якої присвячено численні праці німецьких педагогів і психологів XX–XXI ст.

Література

1. *Валеев А. А.* Историко-культурный опыт педагогики свободы: Моногр. — Казань: ТГГПУ, 2007. — 229 с.
2. *История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учеб. пособие /* Под ред. академика РАО А. И. Пискунова. — М.: ТЦ “Сфера”, 2001. — 512 с.
3. *Коваленко Є. І.* Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія: Навч. посіб. / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна. — К.: Центр навч. літ-ри, 2006. — 664 с.
4. *Образцова Л. В.* Филантропизм и реформаторство в немецкой педагогике. — Марбург: Изд-во Марбургской Лаборатории “Макаренко — Реферат”, 1999. — 128 с.
5. *Пискунов А. И.* Очерки по истории прогрессивной немецкой педагогики конца XVIII — начала XIX в. — М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1960. — 198 с.
6. *Böhm W.* Geschichte der Pädagogik: Von Platon bis zur Gegenwart / Wienfried Böhm. Beck Verlag, Auflage: 2. — 2007. — 128 s.
7. *Döllinger B.* Klassiker der Pädagogik: Die Bildung der modernen Gesellschaft. / Bernd Döllinger. Vs Verlag. — 2008. — 351 s.

ТРЕНІНГИ ДЛЯ БАТЬКІВ У НІМЕЧЧИНІ ЯК МЕТОД УДОСКОНАЛЕННЯ ЇХ ВИХОВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 158–160

Демократичні перетворення в Україні та загальна гуманізація освіти крім удосконалення вітчизняного досвіду передбачають активне вивчення надбань зарубіжної педагогіки.

Особливе зацікавлення у нашій країні викликає проблема підвищення педагогічних знань батьків, необхідних для виховання дитини у родині. Позитивний приклад вирішення цього питання в Німеччині, відображений у роботах В. Бойерле, Й. Гардеггера, Л. Геркенрата, Г. Гільшера, Ц. Людтке, Р. Мюллера, М. Р. Текстора, З. Вальпер, Б. Калікі, У. Фурера, на нашу думку, гідний додаткової уваги освітян України.

Істотною особливістю сімейного виховання у ФРН є той факт, що держава підтримує молодих батьків від самого народження маляти, надаючи підтримку батькам під час усього процесу дорослішання маленького громадянина країни. Різноманітність видів допомоги, яка пропонується в Німеччині молодим батькам, гідна захоплення. Це і школи для батьків, і націлені на різний вік учасників проекти, і навчальні фільми, і безліч варіантів додаткового вдосконалення своїх педагогічних навичок за допомогою ЗМІ. Однією із стрижневих складових педагогічної освіти дорослих є різноманітні тренінги для підвищення виховної компетенції близьких дитини.

Виходячи з того, що поняття “тренінг” Педагогічний словник Герде-

ра тлумачить як сукупність вправ, націлених на формування в особистості певних духовних, психічних, соціальних, фізичних та інших навичок [4, 341], доходимо висновку, що **тренінги для батьків** — це підбірка вправ, які спрямовані на збільшення у дорослих виховних компетенцій, від яких залежить кінцевий успіх процесу виховання дитини в родині.

Перші програми з підвищення батьківської компетентності прийшли в Німеччину з англомовного простору: у 1968 р. — програма “*Living with Children*”, авторами якої були Паттерсон та Гулліон, та у 1980 — “*Early Childhood Parenting Skills*”, яку презентував Абідін [3, 125].

У результаті ґрунтовного аналізу наукових джерел ми дійшли висновку, що в сучасній Німеччині особливою популярністю користуються кілька тренінгів для батьків, що будуть наведені нижче. Слід наголосити, що більшість з них орієнтована на дітей, у процесі виховання яких не виникає особливих проблем.

“**Тренінг для посилення виховних компетенцій у батьків та для формування соціальних навичок у родині**” було розроблено співробітниками університету Ерланген-Нюрнберг у 2004 р. Мета тренінгу — виявити причини асоціальної поведінки у дитини та спланувати попереджувальні заходи для батьків з метою їх усунення. Ця програма

націлена на дорослих, діти яких ще не відвідують школу. Групи родичів малят протягом п'яти зустрічей з психологом вчаться правильно застосовувати різноманітні виховні методи, причому у рамках одного засідання розглядається одразу кілька актуальних питань, присвячених вихованню дошкільняти в родині [5, 156].

“Систематичний тренінг для батьків” (вперше був проведений у США) введений на території Німеччини у 2001 р. В його основу покладено принцип партнерських стосунків між дітьми та батьками. Матеріалом для групових занять слугують спеціально розроблені робочі книги і навчальні відеоматеріали. У результаті відвідування тренінгу батьки вчаться поважати дітей, посилювати довіру малечі до себе, обговорювати наявні проблеми з дітьми, привчати дітей до дисципліни; сприймати помилки як привід отримати потрібний для подальшого успішного виховання досвід [3, 125]. Програмою передбачено 10 вечорів, під час яких групи учасників (6–12 осіб) спілкуються близько 2-х годин. Сума коштів, необхідна для участі, складає 190 євро [2, 290].

“Позитивна виховна програма” (започаткована в Австрії). Провідні ідеї позитивного виховання полягають у сприянні розвитку дитини через постійне спілкування з ними та формування у дитини позитивної картини про саму себе. Робота за цією програмою ведеться за п'ятьма ступенями, перший з яких — теоретичний, що поступово переходить у суто практичний п'ятий [3, 127]. Тренінг передбачає 4 двохгодинні зустрічі та 4-разове надання порад телефоном. Кошти, які необхідні батькам для участі у проекті, коливаються у межах 60–175 євро [2, 290].

“Міцні родини — міцні діти” (програма з'явилась у ФРН після того, як успішно пройшла у Фінляндії). У цьому тренінгу зінтегровано різноманітні психологічні концепти й методи, але ядро

цієї програми — принципи авторитетного виховання. Мета цих тренінгів — посилення педагогічної компетентності батьків; усунення фізичного і психічного насилля в родині; збільшення можливостей для дітей брати участь у розмовах з батьками на правах дорослого члена родини. Під час таких тренінгів батьки займаються переосмисленням власних цінностей, виховних цілей, досліджують, яким чином впливають окремі моменти їхньої біографії на вчинки тощо [5, 156]. Програма складається з 8–12 зустрічей, що тривають 2–3 години, коштує вона 60–80 євро [2, 290].

“Сімейна конференція” — тренінг для батьків, автором якого є Томас Гордон, відомий дослідник проблем сімейного виховання в Німеччині. Функціонує з 1989 р., націлений на дорослих, діти яких вже відвідують навчальні установи. Цей тренінг базується на принципах гуманістичної психології. Під час занять батьки намагаються стати партнером своїй дитині і сприймати її як самодостатню особистість [5, 155].

Наведені нами приклади варіантів удосконалення виховних можливостей батьків за допомогою тренінгів доводять той факт, що організація додаткової педагогічної освіти для дорослих у Німеччині перебуває на високому рівні.

З огляду на те, що в Україні проблема виховання батьків ще потребує створення спеціальної теорії, яка буде відповідати завданням вихованої людини XXI ст. [1, 95], досвід німецьких педагогів може стати об'єктом додаткового вивчення українських науковців.

Література

1. Алексєєнко Т. Ф. Педагогічні проблеми молодшої сім'ї: Навч. посіб. — К.: ІЗМН, 1997. — 116 с.
2. Fuhrer U. Erziehungskompetenz. Was Eltern und Familie stark macht / Urs Fuhrer. — Bern: Hans Huber Verlag, 2007. — 350 s.

3. *Kalicki B.* Ansätze der Familienbildung in Kindertageseinrichtungen / Bernhard Kalicki // Erziehungs und Bildungspartnerschaft mit Eltern. Gemeinsam Verantwortung übernehmen / Martin R. Textor. — Freiburg: Verlag Herder, 2006. — S. 122–134.
4. *Keller A.J.* Herders paedagogisches Woerterbuch / Joseph A. Keller, Felix Novak. — Erfstadt: Verlag HOHE GmbH, 2007. — 392 s.
5. *Walper S.* Familiäre Erziehungskompetenzen. Beziehungsklima und Erziehungsleistungen in der Familie als Problem und Aufgabe / Sabine Walper. — München: Juventa Verlag Weinheim und München, 2005. — 164 s.

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 161–164

Соціально-політичні реформи, що відбулися на межі століть у республіках колишнього СРСР, сприяли докорінним змінам у системі освіти. У свою чергу, такі події спричинили виникнення низки проблем, властивих періоду нестабільності та перетворень. Так, внаслідок соціальної кризи, що мала місце в країнах СНД після розпаду СРСР, та перебудови економіки країни у вихованні учнів виникла проблема, пов'язана передусім з невизначеністю змісту виховання, а також еталонних рис молоді людини, майбутнього фахівця.

Варто наголосити, що в перші роки перебудови суспільства спостерігалося зменшення уваги до виховання, зокрема до професійного виховання учнів професійно-технічної освіти. Це відбувалося на тлі загострення інших проблем виховання. Суспільство поділилось на соціальні прошарки. Відбулася руйнація соціальної структури й соціальних інститутів, причетних до виховання підростаючого покоління, — від сім'ї до навчально-виховних закладів. У різних соціальних групах виникли свої пріоритети виховання, ідеали, моральні цінності. Наявність відповідної професійної освіти, високої кваліфікації є гарантією для особистості бути конкурентоспроможною на ринку праці. У системі професійно-технічної освіти високий рівень кваліфіка-

ції, крім професійного навчання, забезпечується професійним вихованням, у процесі якого відбувається формування професійно важливих якостей особистості майбутнього спеціаліста. За визначенням, поданим в “Енциклопедії професійної освіти”, професійне виховання — це цілеспрямований, спеціально організований процес, який сприяє формуванню особистості у тих, хто навчається, і їхньої підготовки до активної професійної діяльності та суспільного життя [4]. Професійне виховання є одним із провідних напрямів виховання учнів ПТНЗ.

У Законі України “Про професійно-технічну освіту” від 10 лютого 1998 р. зазначається, що професійно-технічна освіта спрямована на формування у громадян професійних знань, умінь, навичок, розвиток духовності, культури, відповідного технічного, технологічного та екологічного мислення з метою створення умов для професійної діяльності [1]. Увага приділяється процесу навчання, проте вихованню не присвячено жодного розділу або статті цього Закону. Зазначимо, що у “Положенні про організацію навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах”, затвердженому наказом Міністерства освіти України від 18 травня 1998 р. № 181 та зареєстрованому Міністерством юстиції України 16 липня 1998 р.

№ 460/2900, виховання згадується лише в одному розділі, де йдеться про планування навчально-виробничого процесу. У перспективному плані в розділі “Організація позаурочної роботи” передбачається “планування змісту заходів, що спрямовані на поглиблення професійних знань та вмінь”. У документі, що відображає специфіку підготовки у професійно-технічних закладах освіти, не визначено виховну роль професійного навчання і не вказано на його необхідність.

Тому в сучасних закладах профтехосвіти найбільш негативним явищем виховання є відсутність саме професійного виховання: у більшості з них продовжується розпочате у школі громадянське і сімейне виховання, що робить виховний процес у ПТНЗ майже ідентичним шкільному. Спостерігається не-

відповідність змісту виховання вимогам та інтересам сучасного виробництва, потребам ринку праці. Вирішення цих питань можливе за умов розробки нового змісту виховання на підставі нових теоретико-методологічних засад, що дасть можливість переглянути принципи його відбору відповідно до нових соціальних умов розвитку суспільства. До цього спонукають наслідки економічної, екологічної, політичної, ідеологічної, духовної кризи, а також кризи у сфері культури [2]. Узагальнення проблем професійного виховання можна зробити взявши за основу класифікацію прояву цих криз Ю. П. Сурміна [3].

Таким чином, проблеми професійного виховання, що впливають із соціальної кризи, та завдання щодо їх розв’язання відображено у таблиці.

Сучасні проблеми професійного виховання учнів та завдання щодо їх розв’язання

№ пор.	Тип кризи за Ю. П. Сурміним	Проблеми виховання	Завдання виховання
1	2	3	4
1	Економічна криза	Проблема підготовки фахівця нової формації, який би володів необхідними професійно важливими та соціально значущими якостями та був би конкурентоспроможним на ринку праці	Розробка нормативно-правової бази, яка б регламентувала виховний процес у закладах ПТО. Розробка нового змісту виховання професіоналів на теоретико-методологічній основі його формування. Ліквідація невідповідності змісту виховання вимогам та інтересам сучасного виробництва. Ліквідація відставання системи ПТО від науково-технічного прогресу. Усунення фрагментарності у вихованні, використання системного підходу до виховання
2	Політична криза	Неусталеність політичних орієнтирів, відчуження від політичного життя	Перегляд змісту виховання з метою формування політичної, патріотичної, ідеологічної, екологічної культури підростаючого покоління. Перегляд принципів відбору напрямів виховання відповідно до сучасних вимог суспільства щодо молодшої людини. Необхідність відродження деяких способів виховання, викреслених з вітчизняної системи виховання внаслідок соціальної кризи (клуби, гуртки технічної творчості і т. ін.), впровадження нових технологій виховання, відтворення організованої життєдіяльності учнів ПТНЗ
3	Ідеологічна криза	Неусталеність ідейних, ідеологічних орієнтирів	
4	Екологічна криза	Проблема формування екологічної культури підростаючого покоління	
5	Криза культури	Позбавленість молоді позитивних ідеалів культури свого народу, та позитивних ідеалів народів інших країн	

1	2	3	4
6	Духовна, моральна криза	Духовне й моральне зuboжіння молоді Зміна норм і цінностей, прийнятих у суспільстві	Діагностика та врахування у виховному процесі індивідуально-психологічних особливостей кожного вихованця. Розвиток і формування моральних цінностей, соціально значущих, загальнолюдських якостей особистості. Необхідність підготовки високоморальних педагогів-вихователів, які були б готові виховувати людину нової формації, розуміли значущість виховання на даному етапі розвитку суспільства

Проаналізувавши типи криз, вказані у наведеній таблиці, необхідно дати їм характеристики. Отже, економічна криза, яку переживає нині Україна, виявляється передусім у надвиробництві, недовиробленні та ін. Учнів ПТНЗ необхідно ознайомити із законами ринкової економіки, перебудовою структури виробництва, підвищенням його ефективності, вдосконаленням виробничих відносин, системою і методами управління тощо, тобто чинниками, які допоможуть вийти з економічної кризи.

Політична криза об'єднує сукупність криз, що відбуваються у сфері політики. Наслідком її стала тенденція втягування закладів освіти у протистояння різних політичних сил, релігійних течій, неформальних угруповань. Навчально-виховний процес не може бути поза ідеологією державної політики.

Ідеологічна криза — відсутність ідей і цілей суспільного розвитку, заміна їх сурогатами. Вона виявилася у тому, що виникла тенденція нівелювання діючої системи комуністичного виховання, різкої критики того, що було зроблено у її межах: мали місце випадки відмови від виховання як від самого процесу. Проголошений курс на деідеологізацію освіти означав відмову від виховання у дусі марксизму-ленізму. Замість виховання, що асоціюється з комуністичним устроєм, нічого нового не було запропоновано.

Потреба в корекції змісту виховання зумовлена й поглибленням екологічної

кризи, яка характеризується руйнацією екологічного середовища, різким погіршенням природних умов для життя людини. Аналіз наукових досліджень з проблем екології дає можливість зробити висновок, що охорона здоров'я дітей, турбота про добробут — справа не лише професійних екологів, медиків, але й педагогів. Також актуалізувалася проблема формування екологічної свідомості у майбутніх фахівців будь-якої професії.

Поглибленню кризи культури, руйнації інститутів культури значною мірою сприяє неконтрольованість засобів інформації з боку держави. Тобто втрачає цінність класична культура. Нав'язується масова культура, яка легкодоступна через ЗМІ, супутникове телебачення, відеопродукцію, Інтернет, передачі яких низькопробні. Молоді люди дуже мало читають художньої літератури. Все це змінює духовний світ молоді людини. Нині молодь через дорожнечу не відвідує культурні заклади, які позитивно впливають на психологічний стан молоді людини. Отже, криза культури являє собою культурну деградацію суспільства, руйнацію цінностей та інститутів культури. Стосовно духовної та моральної кризи, то вони виражаються саме у втраті духовності, деградації моралі. Адже моральні та духовні цінності поки що не стали невід'ємним атрибутом життя сучасної молоді.

Таким чином, аналіз проблем професійного виховання учнів у закладах

профтехосвіти свідчить, що в сучасних умовах існування вітчизняної виховної системи, через наслідки економічної, екологічної, політичної, ідеологічної, духовної кризи, а також кризи у сфері культури, цілеспрямована і систематична виховна робота значно ускладнена і потребує вирішення низки завдань, пов'язаних: по-перше, з переосмисленням змісту всіх чинників виховної системи з точки зору системного підходу до процесу виховання; по-друге, з необхідністю підготовки майбутніх педагогічних кадрів, готових до здійснення виховної діяльності у нових умовах розвитку суспільства.

Література

1. Закон України “Про професійно-технічну освіту” // Освіта України. — 1998.
2. Макаренко О. А. Аналіз нормативно-правової бази виховання в системі освіти України // Професійна освіта: теорія і практика. Науково-методичний журнал № 1–2 (15–16). — Харків, 2002.
3. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие. — К.: МАУП, 2003. — 368 с.
4. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Под ред. С. Я. Батышева. — М.: АПО, 1999 — 440 с.

МОРАЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 165, 166

Моральність особистості є невід'ємним фактором її гармонійного розвитку і виступає одним з найголовніших критеріїв розвитку її соціальної активності. Один з небагатьох дослідників цього феномена Н. Д. Зотов пише: "Моральність можна розглядати як специфічну активність свідомості і волі, спрямовану на практичне здійснення моральних вимог суспільства" [1, 128]. Характеризуючи морально багату особистість, дослідник зауважив, що це особистість, яка живе за правилами моральності, є стійкою до спокус, послідовна вимогам обов'язку, а також особистість, яка перевіряє ідеалами добра свій життєвий шлях.

Моральність формується тривало і поетапно. У дошкільному і молодшому шкільному віці закладається фундамент моральності, засвоюється загальнолюдський мінімум моральних норм. Це також сенситивний період для формування етичних відчуттів. І саме сила і глибина цих відчуттів, їх вплив на поведінку дитини, на її ставлення до людей, до природи, до результатів людської праці визначають міру її моральності. Підлітки піднімаються вже на рівень усвідомлення моральних вимог, формування уявлень про етичні цінності, розвитку здібності до етичної оцінки. Інтенсивне спілкування виступає основою для "тренування" етичної поведінки. У ранній юності у людини формуються етичні уявлення світоглядного рівня: про сенс життя, про щастя, про людину як вищу цінність, особистість стає

здатною здійснювати моральний вибір. Студент — особистість доросла, але незріла. У новому оточенні його моральні критерії змінюються, але не завжди на краще. Тому, важливу роль у цьому плані відіграє приклад викладача, як взірця моральності та естетичної культури. Крім того, на цьому етапі дуже важливим є елемент самовиховання. Активність особистості виявляється не тільки у процесі пізнання, праці, спілкуванні, а й у процесі перетворення власної етичної суті. Моральна особистість схильна до самоаналізу і самооцінки, виявляє великий інтерес до пізнання методів самовиховання, ставить перед собою цілі виховання певних етичних якостей, продумує плани дій і вправ для їх вироблення і, нарешті, здатна до вольової напруги в процесі роботи над собою. Останнє є особливо характерним для моральної активності соціально активної особистості.

Моральність можна визначити як таке діяльне етичне ставлення людини до світу, до інших людей, в якому суб'єкт виступає як активний носій і "провідник" етичних цінностей (норм, принципів, ідеалів), здатний до стійкої моральної поведінки і самовдосконалення, відповідальний та свідомий під час ухвалення моральних рішень, який не допускає аморальних проявів і негативно ставиться до них, відкрито виражає свою етичну позицію.

Особливістю моральної активності є те, що вона здійснюється не з примусу,

а за велінням серця. Бажання бути морально активними не можна нав'язати, молодих людей можна лише стимулювати до моральності. Механізм цього процесу простий: під час примусової активності людина робить те, до чого у неї немає ніякого імпульсу. Проте, якщо цей примус іде від самої людини — наказ самому собі — це вже не наказ, це вже потреба робити щось за покликом серця. У цьому плані дуже важливим є акцент на тому, щоб молоді люди усвідомлювали, що моральність нерозривно пов'язана з ціннісними орієнтаціями. Останні відіграють важливу роль у формуванні моральності, визначаючи її спрямованість, зміст, форми виразу, мети і засобу морального самовдосконалення особистості.

Усвідомлення необхідності реалізації у своїй поведінці певної системи цінностей і тим самим усвідомлення себе суб'єктом історичного процесу, творцем відповідних етичних відносин стає джерелом самоповаги, гідності і соціальної активності особистості. На основі ціннісних орієнтацій здійснюється саморегуляція діяльності, що полягає у здатності людини свідомо вирішувати завдання, поставлені перед нею суспільством, здійснювати вільний вибір рішень, затверджувати своєю діяльністю ті або інші соціально-етичні цінності. Реалізація цінностей у цьому випадку сприймається індивідом як етичний, громадський, професійний обов'язок, ухилення від якого попереджується передусім механізмом внутрішнього самоконтролю — совістю.

Отже, можна зробити висновок, що ціннісні орієнтації, відіграючи важливу роль у формуванні моральності,

забезпечують загальну спрямованість поведінки особистості, соціально значущий вибір нею цілей, цінностей, способів регуляції поведінки, його форм і стилю.

Варто зазначити, що сама по собі соціальна активність виступає як особливий спосіб співвіднесення себе з іншими людьми, визначення своєї позиції і тим самим самовизначення. При цьому соціальний досвід, що виражається в характері і обсязі засвоєних особистістю соціальних цінностей, є фундаментом її переконань, а активність, що виражається в інтенсивності процесів засвоєння і обміну цінностями, її діяльним ядром.

Моральність — це характеристика діяльності, що має самостійну силу реагування, виявляє себе у вільній, свідомій, внутрішньо необхідній діяльності.

Моральність можна розглядати як один з провідних критеріїв рівня розвитку соціальної свідомості особистості. Моральність має пронизувати всі сторони процесу навчання і виховання, включаючи організацію навчального процесу, розробку способів і методів засвоєння навчального матеріалу і формування на цій основі у студентів наукового світогляду.

Література

1. *Зотов Н. Д.* Личность как субъект нравственной активности. — Томск, 1984.
2. *Зотов Н. Д.* Нравственная активность личности: сущность и этапы становления. — М., 1984.
3. *Корсак К.* Цель образования XXI века — человек с новым мышлением // Народное образование. — 2002. — № 9. — С. 49–53.

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДО КОМУНІКАТИВНОГО ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ З ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО ОЗДОРОВЧОГО ТАБОРУ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 167–169

Доба посиленого спілкування та зростання різноманітних особистісних контактів потребує від кожної особистості насамперед підвищення рівня сформованості міжособистісного взаєморозуміння та культури взаємин. Міжособистісні непорозуміння, суперечки породжують негативний настрій, погане самопочуття, впливають на якість розв'язання спільних завдань, і саме такі труднощі виникають через те, що у вихователів, вожатих та самих підлітків недостатньо сформовані навички комунікативної взаємодії, вони не усвідомлюють взаємозв'язок власної поведінки з самопочуттям інших, більшості з них бракує саморегулятивних та комунікативних умінь.

Аналіз психолого-педагогічної, соціологічної та філософської літератури дає можливість констатувати часткове висвітлення різних аспектів проблеми розуміння, взаєморозуміння та міжособистісної взаємодії. Так, інтенсивний інтерес до проблеми розуміння та взаєморозуміння виявляють А. Брудний, Б. Паригін, Б. Поршнев, Я. Коломінський, В. Столін, Є. Головаха, В. Агєєв, О. Гаврилова, І. Єгоров, В. Знаков, М. Каган, Ю. Карандишев, В. Куніцина, Л. Собчик, М. Пікельникова, С. Якобсон, Г. Малахова, Г. Розен, Т. Ньюком, Д. Падж та ін. Науковий доробок дослідників І. Мачуської, І. Мезері, В. Штифурак, Н. Мирончук, Л. Сологуб, І. Кравченко, Н. Хамської,

К. Журби, К. Дорошенко, О. Яковлівої та ін. підкреслює важливість проблеми виховання комунікативного взаєморозуміння, яка потребує комплексного підходу щодо її розв'язання.

На думку вчених І. Беха, Л. Божович, В. Сухомлинського, А. Макаренка, саме підлітковий вік є доволі сприятливим у комунікативному сенсі, адже для нього характерна здатність критично ставитися до себе, помічати недоліки своєї поведінки, вміння осмислювати свої реакції на пропоновані ситуації, відстоювати право на самостійний вибір можливої поведінки, прагнення оволодіти власними афективними реакціями й поведінкою в цілому.

Отже, наявність комунікативних знань та вмінь, сформованість навичок комунікативного взаєморозуміння у підлітків сприяє налагодженню позитивного психоемоційного стану в міжособистісних взаєминах у дитячому оздоровчому таборі, впливає на якість спілкування з вожатими, вихователями, батьками та визначає їхню готовність вступати у різнорівневі контакти, які позначаються на успішності їхньої життєдіяльності і забезпечують адаптацію у сучасному соціумі. У цьому випадку чітко визначеною є потреба застосування нових підходів до системи організації дитячого дозвілля і відпочинку, використання канікулярного часу на ко-

ристь всебічного розвитку особи кожної дитини, визнання дитячого оздоровчого табору одним із основних інститутів соціалізації. Проте сучасний дитячий оздоровчий табір буде здатний повноцінно реалізовувати освітньо-виховний потенціал, оскільки будуть високопрофесійно розв'язані проблеми організації комунікативного простору.

У зв'язку з переоцінкою основних науково-теоретичних положень, закладених у концепціях освіти, стала очевидною необхідність пошуку нових шляхів розвитку системи виховання, оздоровлення і позашкільної та дозвіллевої діяльності. Так, Національна доктрина розвитку освіти в Україні засвідчила, що в галузі виховання та навчання відбуваються істотні зміни, які зумовлюють необхідність посилення уваги до проблеми соціалізації підлітків, залучення її до національної культури, оволодіння нею нового стилю життя у сучасному суспільстві. Конвенцією ООН про права дитини, ратифікованою Верховною Радою України, проголошено, що дитина повинна мати не тільки особливі потреби, а й суспільні, політичні, соціальні, культурні та економічні права. Одним із найважливіших стратегічних завдань України у забезпеченні соціального захисту дитинства є реалізація права на оздоровлення і відпочинок. Таким чином, дитячий оздоровчий табір, як відкрита педагогічна система, володіє значними педагогічними ресурсами розвитку дитини, створюючи додаткові щодо інших соціальних інститутів умови, які оптимізують процеси соціальної інтеграції та особистісного становлення. Необхідність розробки тематичної програми підготовки педагогічних кадрів (вожатих, вихователів та педагогів-організаторів) з виховання комунікатив-

ного взаєморозуміння з підлітками зумовлена тим, що:

- відсутня державна система підготовки педагогічних кадрів для роботи у дитячих оздоровчих таборах;
- відсутні програми навчання, що орієнтовані на специфіку комунікативної взаємодії підлітків та педагогічних кадрів в умовах дитячих оздоровчих таборів;
- недостатня кількість підготовлених педагогічних кадрів, які володіють нормативними та науково-педагогічними основами психологічної адаптації у дитячому оздоровчому таборі;
- недостатня усвідомленість педагогічних кадрів дитячих оздоровчих таборів необхідності наявності у своїй психолого-педагогічній діяльності комунікативних знань, умінь та навичок.

Виходячи з вищезазначеного, ми розробили спеціальний курс "Виховання комунікативного взаєморозуміння підлітків в умовах дитячого оздоровчого табору", завданнями якого передбачалося:

- ознайомлення педагогічних кадрів з основами комунікативної культури міжособистісних взаємин;
- формування їхніх соціально-ціннісних мотивів;
- поглиблення їхньої здатності до самоаналізу й аналізу особистості іншої людини;
- оволодіння навичками саморегуляції емоцій та самоконтролю своєї поведінки;
- виховання у підлітків особистісних якостей розвитку навичок комунікативного взаєморозуміння.

**Тематичний план спеціального курсу
“Виховання комунікативного взаєморозуміння підлітків
в умовах дитячого оздоровчого табору”**

№ пор.	Назва теми	Кількість годин		
		Всього	Лекції	Практичні заняття
1	Вступ	2	2	
2	Дитячий оздоровчий табір як цілісна відкрита педагогічна система	2	2	
3, 4	Сутність педагогічного управління процесом формування комунікативного взаєморозуміння в умовах ДОТ	4		4
5, 6	Ефективність педагогічного моніторингу у процесі виховання клжкомунікативного взаєморозуміння	8		8
	Разом	32		

Тема 1. Вступ. Призначення курсу, його предмет, структура, мета та завдання.

Тема 2. Дитячий оздоровчий табір як цілісна відкрита педагогічна система. Загальні положення про дитячий оздоровчий заклад. Організація та основи діяльності, статут дитячого оздоровчого табору. Особливості виховної роботи у дитячому оздоровчому таборі відповідно до психологічних особливостей підлітків.

Тема 3, 4. Сутність педагогічного управління процесом формування комунікативного взаєморозуміння в дитячому оздоровчому таборі. Поняття “розуміння”, “комунікативне взаєморозуміння”, “комунікативна культура”, “міжособистісне взаєморозуміння”. Поняття “педагогічна система”, характеристика компонентів педагогічної системи дитячого оздоровчого табору. Особливості психологічного розвитку комунікативної сфери підлітків. Основні етапи, зміст, механізми здійснення цього процесу. Комплекс необхідних педагогічних умов, які забезпечують

ефективність процесу формування комунікативного взаєморозуміння: активне залучення підлітків до соціальної діяльності ДОТ.

Тема 5, 6. Освоєння на практиці засобів реалізації педагогічних умов формування комунікативного взаєморозуміння підлітків в умовах дитячого оздоровчого табору. Планування та методика виховної роботи у ДОТ.

Література

1. Байярд Р., Байярд Д. Ваш неспокійний підліток. М.: Освіта, 1991. — 224 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 3. — 366 с.
3. Макаренко А. С. Трудове виховання. Взаємини, стиль, тон у колективі // Твори: У 7 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 5: Загальні питання теорії педагогіки. Виховання в радянській школі. — С. 173–205.
4. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. — М., 1982. — 168. — С. 5.

ВИЩА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В КИТАЇ: ВИТОКИ ТА СУЧАСНІСТЬ (60-ті роки XIX — початок XXI ст.)

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 170–173

Нині Україна та Китай дружно співпрацюють у рамках міжнародних організацій. Китай — країна, де проживає 1,3 млрд осіб, і тому історія розвитку цієї країни, сучасний стан її економіки, політики, культури є предметом досліджень багатьох синологів. Зарубіжні та вітчизняні науковці ретельно вивчають поєднання стародавніх традицій та звичаїв Китаю з сучасними інноваційними процесами, у тому числі й ті традиції, які впливають на сучасний стан вищої педагогічної освіти. До цих науковців належать такі вчені, як: М. О. Боєнко (вивчала процеси становлення та сучасний стан системи професійної педагогічної освіти у Китаї), Дзен Сяодон (предмет дослідження — шляхи отримання китайськими вчителями вищої кваліфікації), Джеймс Кіллі (проаналізував сучасні вимоги до підготовки вчителів у КНР), Ву Сін (предмет дослідження — так звана післяслужбова педагогічна освіта в Китаї, аналог нашої післядипломної освіти), Ліу Жао (сфера наукових інтересів — теорії та моделі оцінки педагогічного розвитку на матеріалі Китаю), Б. Дж. Морісон (визначив роль педагогічної практики у професійній підготовці вчителів у Китаї), Хе Ган (описав систему імператорських іспитів у феодальному Китаї), Ян Фен (здійснив аналіз можливих перспектив професійного росту китайських вчителів) та ін.

Розглянемо минулий та сучасний стан вищої педагогічної освіти в Китаї. Для цього було вивчено документи, монографії, журнальні статті, Інтернет-сайти, а також використано результати опитування китайських студентів, аспірантів та викладачів, яке було здійснено протягом стажування у Юнчинському університеті (провінція Шансі, КНР).

Починаючи з 60-х років XIX ст., після “опіумних війн” почалися реформи китайської освіти на зразок європейських країн. Прихильники західної точки зору об’єднувалися у групи та рекламували свої підходи до навчання. Наприклад, Кан Ювей, Лян Цічао, Тань Ситун намагалися демократизувати освіту шляхом реалізації “західних” ідей, переорієнтувати зміст освіти на природничо-наукові знання, а не конфуціанські канони. Завдяки іноземним місіонерам поширювалася інформація про західну педагогіку. Вважалося, що національні науки потрібні для основи, а західні — для користі. З історії відомо, що Кан Ювей ввів у навчальні плани західноєвропейські гуманітарні дисципліни. А Лян Цічао застосував у середніх навчальних закладах педагогічну, політичну, технічну спеціалізацію [3].

До 1949 р. в Китаї не існувало централізованої загальнонаціональної системи вищої освіти. У 1949 р. нараховувалося 200 університетів та коледжів, які

надавали переважно гуманітарну освіту. Після встановлення нової влади створилися умови для підготовки кадрів світового рівня [1].

У часи “культурної революції” (1966–1976 рр.) до ВНЗ почали приймати лише за рекомендаціями Комуністичної партії. Викладачів відправляли на трудове перевиховання (у 1976 р. до сільськогосподарських “комун” Південного Китаю було відправлено 38 тис. студентів та викладачів). Термін навчання становив 2–3 роки у всіх ВНЗ Китаю. Теоретичні дисципліни, які не були пов’язані з виробництвом, усувалися з навчальних планів ВНЗ. Зникала ланка “вчитель — підручник — учень”, тому і сам процес навчання призвів до погіршення якості знань [1].

Після “класової боротьби” гуманітарні університети не отримували належних коштів, і тому слабо розвивалися. Кількість педагогічних ВНЗ зменшувалася. Вважалося, що вчителям не потрібно мати високий рівень знань. Навчальні плани у ВНЗ розроблялися викладачами та представниками навчальних секторів “ревкомів”. Навчальні курси та підручники спрощували за принципом “поєднання теорії та практики”. Гуманітарні факультети стали поширювати ідеї Мао. Студенти та викладачі третину свого часу проводили в селищах, на заводах, де організовували політичні кампанії. Поступово партком почав повертати викладачів на робочі місця після “перевиховання”, надаючи їм можливість перспективно планувати свою роботу. На початку 1973 р. був встановлений новий набір у ВНЗ. Приймалися лише ті, хто мав середню освіту і без дворічного практичного стажу. У 1976 р. почалися дискусії щодо організації навчання у ВНЗ. Система освіти, яка існувала до “культурної революції”, вважалася більш прийнятною, і було вирішено до неї повернутися. У 1977 р. Міністерство освіти почало реформу вищої освіти. Термін навчання

у ВНЗ збільшився до 4–5 років, а на гуманітарних спеціальностях — до 4 [1; 4].

До 80-х років ХХ ст. університети не мали можливості самостійно брати участь у дослідницьких програмах. Після 1978 р. суттєво збільшився набір студентів на суспільствознавчі та гуманітарні факультети. Змінився зміст іспитів для абітурієнтів.

За період з 1949 по 1979 р. було підготовлено 667567 вчителів у національних педагогічних коледжах та університетах. Це 22 % від загальної кількості випускників китайських ВНЗ у ці часи. У 1979 р. був 161 педагогічний коледж та університет (25 % від загальної кількості усіх ВНЗ Китаю) [5; 9]. У 80-ті роки ХХ ст. також підвищувався престиж гуманітарної освіти. У навчальних планах китайських ВНЗ спостерігалася тенденція гуманітаризації інженерно-технічних кадрів, та технізація гуманітарного напрямку [4]. Якщо говорити про загальну структуру вищої освіти, то у 80-ті роки ХХ ст. всі ВНЗ країни поділялися на п’ять категорій:

- університети загального профілю з природничими та гуманітарними відділеннями;
- технологічні університети та інститути;
- галузеві інститути;
- педагогічні університети та коледжі;
- спеціальні коледжі [10].

У 80-ті роки ХХ ст. ВНЗ були розподілені на три категорії. До першої категорії входили ті університети та інститути, де були сильні науково-викладацькі кадри, до другої — ті ВНЗ, де викладалися прикладні науки, до третьої — короткотермінові курси. ВНЗ поділялися на регулярні та нерегулярні. До нерегулярних належали: 950 вечірніх університетів, 170 інститутів удосконалення адміністративних кадрових робітників, 260 інститутів підвищення кваліфікації вчителів, а також заочні інститути, вечірні та заочні відділення

регулярних ВНЗ, радіотелевізійні університети [6]. У 1982 р. кількість студентів, які навчалися у ВНЗ педагогічного профілю, становила 20,2 % загальної кількості студентів. Їх готували за такими напрямками: педагогіка, фінанси та економіка, політика та право, іноземні мови, образотворче мистецтво [4]. У 90-ті роки ХХ ст. вчителів початкових та середніх шкіл готували у педагогічних коледжах [11].

Державна Рада висунула “Програму реформи та розвитку народної освіти” (1993), в якій йдеться про педагогічні навчальні заклади, про підготовку педагогічних кадрів, про високий статус педагога у китайському суспільстві. Програма складалася з шести частин, 50 статей. Ставилися завдання: запровадити обов’язкову 9-тирічну освіту; ліквідувати неписьменність серед молоді та людей середнього віку; довести державні затрати на освіту до 4 % ВВП до кінця ХХ ст.; поглибити реформу (дозволити формування недержавних закладів, поширити децентралізацію управління та збільшити фінансування) [8].

У 1999 р. завдяки рішенням “Про поглиблення реформи освіти” педагогічну освіту реорганізували за зразками західних університетів, тобто запровадили підготовку вчителів не тільки в педагогічних ВНЗ, а й в інших непедагогічних навчальних закладах. Протягом 1999–2000 рр. регулярні університети та професійні ВНЗ створили 50 центрів для підготовки викладачів для середніх спеціальних навчальних закладів [2].

На сьогодні в Китаї залишається потреба у збільшенні кількості педагогічних ВНЗ. Хоча у 1949 р. їх було тільки 12, а в 2004 р. вже — 103. Для такої величезної країни, як Китай, потрібно більше педагогічних закладів, особливо для віддалених провінцій та селищ.

За останні роки уряд виділив на педагогічну освіту додаткові кошти. Завдяки кредитам Всесвітнього Банку пе-

реобладнано педагогічних навчальних закладів основного курсу — 50, педагогічних навчальних закладів спеціального курсу — 106, педагогічних вищих закладів — 72. На кошти від Дитячого фонду ООН та Комітету за плануванням розвитку ООН переобладнано 203 звичайних педагогічних технікумів та навчальних закладів з підвищення кваліфікації вчителів (центри підготовки). У процесі переходу від триступеневої до двоступеневої системи педагогічної освіти було збільшено капіталовкладення в цю галузь. Педагогічні ВНЗ отримали сучасну техніку інформаційної передачі [7].

Таким чином, наслідки “культурних перетворень” у КНР призвели до слабкості організаційно-технічної бази ВНЗ (нестачі педагогічних кадрів, підручників, засобів навчання). Основи національної системи освіти були зруйновані невдалим експериментом. На вищу педагогічну освіту впливали соціальна, економічна, політична реальності. З кінця 70-х років ХХ ст. китайські педагоги зверталися до досвіду сучасної зарубіжної педагогічної науки з метою побудови єдиної теорії освіти, включаючи наслідування традиційної китайської школи. У сфері гуманітарних наук домінувала мета пропаганди існуючої на той час політичної ідеології. Під час 80–90-х років ХХ ст. відбувалася реабілітація педагогічної освіти. З’являлися нові погляди щодо організації навчання та викладання, створювалися нові факультети. У 2000-ні роки ХХІ ст. було обрано новий курс на інтеграцію освіти, глобалізацію, інтернаціоналізацію та продовження курсу педагогічної освіти впродовж життя.

Важливими напрямками подальших досліджень вважаємо прогнозування майбутнього розвитку вищої педагогічної освіти Китаю у ХХІ ст. та розгляд шляхів реалізації перспективної моделі вищої педагогічної освіти на практиці.

1. Антиповский А. А. Политика в области науки и образования в КНР, 1949–1979 / А. А. Антиповский, Н. Е. Боровская, Н. В. Франчук. — М.: Наука, 1980. — 288 с.
2. Боровская Н. Е. Государство и школа: Опыт Китая на пороге III тысячелетия. — М.: “Восточная литература” РАН, 2003. — 271 с.
3. Боровская Н. Е. О восприятии мировой педагогики в Китае // Современная педагогика. — 1991. — № 9. — С. 128–135.
4. Елманова В. К. Высшее образование за рубежом (США, Великобритания, Франция, ФРГ, Япония, КНР): Учеб. пособие / В. К. Елманова. — Л.: ЛГУ, 1989. — С. 38–43.
5. *Китай* на пути модернизации и реформ, 1949–1999 = China on the Way of Modernisation and Reforms, 1949–1999 / У. Тао, И. А. Рогачев, С. Л. Тихвинский и др.; Отв. ред. М. Л. Титаренко. — М.: Изд. фирма “Восточная литература” РАН, 1999. — 735 с.
6. Разов С. С. Китайская Народная Республика: Справочник. — М., 1996. — С. 212–223.
7. *Су Сяохуань*. Образование в Китае. Реформы и новшества. — Межконтинентальное изд-во Китая, май 2002. — С. 95–97.
8. Чжан Ли, Ян Иньфу. Выбор стратегии развития образования КНР: год Китая в России // Педагогика. — 2007. — № 7. — С. 91–107.
9. *Educaton and science / Comparison by the China Handbook communication*. Translated by Zhou Yicheng, Cai Guanping, Liu Hu-Zhang. — Beijing: Foreign language press, 1983. — IV, 243 p.
10. *There are no limits on studying: Education in China* / Pertti Nikkila (ed). — Turku: department of political history. University of Turku, [2000]. — II, p.1–33.
11. *The Reform and Development in Teacher Education in China* // <http://www.icte.ecnu.edu.cn/EN/show.asp?id=547>

ЕКСКУРС ДО ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ХРИСТІЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ У ЧАСИ КИЇВСЬКОЇ РУСІ — ХІХ СТ.

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 174–179

Релігія, церква завжди відігравали значну роль у житті українського суспільства, держави. Вихованням молоді на засадах християнських цінностей займалися ще з часів прийняття християнства. Видатні українські діячі, педагоги, письменники упродовж віків вважали за необхідне будувати виховання учнівської молоді на основі християнських постулатів. Сучасні педагоги, хоча й не всі, також вважають, що освіту, виховання треба будувати на християнських засадах.

Питання формування християнських цінностей, історичного екскурсу до історії української педагогіки розкрито у літературно-педагогічних працях В. Мономаха, Нестора, Є. Славинецького, О. Духновича, К. Ушинського, педагогічних працях О. Любаря, Д. Чижевського, О. Субтельного.

Формування християнських цінностей в учнівської молоді України бере початок з часів Київської Русі. Саме з того часу починається історія педагогічної думки України, хоча питання її періодизації викликає суперечки. Прийняття християнства у 988 р. зумовило подальший розвиток освіти та зміст духовного життя українців. У ті роки під час освіти молоді використовували писемні пам'ятки, які закладали основи християнської моралі: твори митрополита Іларіона, Феодосія Печерського,

Володимира Мономаха, Нестора та ін. Більшість книг на той час мала релігійний характер, звідси ж і їх спрямування на виховання християнських цінностей: любові до ближнього, поваги до батьків, чесності, працелюбства, милосердя, братолюбства, життя в злагоді та ін. Саме тоді вперше з'являються державні школи: двірцеві (для багатіїв), монастирські, школи грамоти, ремісницькі школи. Учителями були священики, дяки, отож вони і виховували в молоді, передусім християнські цінності. У “Повісті временних літ” сказано: “И нача ставит по градам церкви и попы, и люди на крещенье приводити по всем градом и селом. Постав нача поимати у нарочите чады на учение книжное”.

Серед усіх пам'яток Київської Русі можна виділити “Повчання дітям” Володимира Мономаха, на його основі будувалося виховання в ті часи. Князь намагався виховувати дітей за допомогою християнських цінностей: “Передусім не забувайте убогих, а яко можете, по силі годуйте їх і подавайте сиротам. І вдову захистіть, не дайте сильним губити людину... Ніколи не майте гордощів у своєму серці і в розумі... Старих шануйте, як батька, а молодих, яко братів... Брехні остерігайтесь, і пияцтва, і облуди, від того душа гине і тіло... Хворого навідайте, покійника проведіть в останню дорогу... Добро своєю рукою сіючи,

не лінуйтесь ні на що хороше, і хай не застане вас сонце в постелі...” [1, 35–36]. Завершує князь своє повчання батьківською порадою, щоб діти намагалися робити добрі справи [1, 38].

Популярністю в ті часи користувався і “Києво-Печерський патерик”. Одним із персонажів цього твору є ігумен Печерського монастиря Феодосій. Він із дитинства кожного дня ходив до церкви слухати проповіді та закликав інших, щоб вони молилися та жили за християнськими канонами: не займалися розпустою, не крали, не зводили наклепи одне на одного, не сварилися, не пиячили, любили одне одного. Цей твір є показовим як зразок християнського життя, він формував християнські цінності в учнівській молоді того часу на прикладі життя святих. А як відомо, діти завжди хочуть на когось бути схожим, а тим паче на якихось героїв. Тоді ж героями були святі. Приміром, Ілля Муромець, про якого складено багато легенд, як він воював, і врешті-решт пішов до Києво-Печерського монастиря, де молився, жив християнським життям. А коли помер, йому присвоїли статус святого. Нині твори часів Київської Русі вивчаються і в школах, і філологами в університетах. Тобто, залучення до істинно християнських цінностей учнівської молоді продовжується.

Період доби Київської Русі — надійна основа засад української освіти та виховання, який і на сьогодні є опорою народної, національної педагогіки, цінностей родинного виховання, духовності українців.

У процесі культурно-освітнього зростання українського етносу велику роль відіграли братські школи XVI—XVII ст., що були відкриті у Львові, Луцьку, Вінниці, Подільську, Києві. Взагалі було відкрито приблизно 30 шкіл. Діяльність братств мала такі напрями: охорона благочестя та порядку, благоустрій братства і боротьба за національну самостійність, охорона православ'я. Ос-

танній напрям діяльності братства не вказувався у статутах із цілком зрозумілих причин. Можливо, це дало привід багатьом дослідникам розглядати братства як мирні організації. Але відомо, що кожен, хто вступав до братства, складав присягу (“цілували кожен за всіх і всі за кожного чесний хрест”) стояти за православному віру “до останньої краплі крові”, “до останнього подиху”.

Першу школу заснувало Успенське братство у Львові 1586 р. Освіта в ній мала гуманітарний характер, а виховання учнів ґрунтувалося на християнських засадах. Ось уривок зі статуту, що говорить про вимоги до вчителя: “... учитель цієї школи має бути благочестивий, розумний, смиренно мудрий, покірливий, повстримний, не п'яниця, не блудник, не лихвар, ані сріблολюбець, не гнівливий, не заздрісник, ані сміхостроїтель, не соромослівець, не чародій, не байкосказатель, не посібник ересям, але людина сприятлива благочестю, образ добрих, і в цьому себе має подавати не тільки в отих добродійностях — нехай будуть учні як учитель їхній” [2, 61]. Як бачимо, ці вимоги збігаються з християнською мораллю. В такому ж дусі виховувались і учні. Статут Львівського братства є показовим щодо інших шкіл.

Українська церква, братства, діяльність братських шкіл стали визначним явищем для історії розвитку української освіти. Вони виховали й усьому світові показали нове покоління освічених людей України, творчих інтелектуалів, палких патріотів, мужніх захисників свого народу від нашествия польських загарбників, носіїв і пропагандистів ідей української державності, пробудителів українського національного відродження, утвердження людської гідності українця, почуття поваги до представників інших народів.

У XVII–XVIII ст. освіта досягла високого рівня, особливо його початкова ланка. В початкових школах викладалися основи письма, рахування, Закон Бо-

жий. Були засновані запорозькі школи, які поділялися на січові, монастирські та церковно-парафіяльні (при церквах, що обслуговували козаків). Також важливе місце в освітньому процесі посідали полкові школи, які відкривалися в усіх адміністративних центрах, де стояли козацькі полки. Козацькі діти віком від 5 до 13 років навчалися читання, граматики за “Букварем”, “Часословом”, “Псалтирем”, “Октоїхм” українською мовою. Судячи з праці Єпіфанія Славинецького “Громадянство звичаїв дитячих”, можемо говорити про освіту в часи козацької доби. Так, “порядок повчання дитячого” він ділить на три частини: “Перша є для того, щоб молодому розумові насіння благочестя християнського здобути, друга — щоб вільні науки любити та їм вчитися, остання — ще з перших початків свого життя благоліпним звичаям навчатися” [2, 91]. До учнів ставилася низка вимог: “Повинні любити мовчання і помірність; ніяким шепотінням і невивічливими розмовами не переривати читання; повинні стерегтися, щоб не одержати достойного покарання...” [2, 93]. Цей твір схожий на твір Яна Амоса Коменського “Правила поведінки...”. Можливо, автор був знайомий із працями чеського педагога. Як зазначає О. Любар, “запорожці були глибоковіруючими людьми, і відсіч усім ворогам давали за заповідями Божими” [2, 153]. Нагадаємо найголовніші козацькі вимоги-заповіді:

- не шкодь своїми діями іншим;
- візьми все найкраще, що зробить тобі добро, зміцнить силу, загартує волю, збудить думку, уяву, сформує почуття і переконання;
- без потреби не зазіхай на сусідські звички, не переймай чужих молитв, а бери лише те, що продовжить життя, зробить його незборимим, загартованим, помножить майстерність, вправність, а здібності перетворить на невичерпні [2, 152].

Зрозуміло, чому О. Любар порівнював ці козацькі вимоги із Заповідями Господніми. На нашу думку, принципи козацького виховання є актуальними і донині та мають стати основою для створення нових сучасних освітніх технологій в Україні.

Після Андрусівського перемир'я в 1667 р. Україну було поділено на Правобережну (Польща) та Лівобережну (провінція Росії). На українську церкву поступово почала впливати російська. Загарбники нав'язували українській молоді свою мову, культуру та релігію.

У Росії був розроблений “Домострой” — збірник правил моральної, релігійної поведінки. Він слугував моральним кодексом для правлячої верхівки. Глава “Како дети учить и страхом спасти” — це переказ із Старого Завіту. Тут повчають, як займатися родинним вихованням: “Казни сына своего от юности его, и покоить ты на старость твою и даст красоту души твоей. И не ослабляй бия младенца аще бо жезлом биеша его, не умрет, на здравие будет: ты бо бия его по телу, а душу его избавляеша от смерти. Дщерь ли имаши, положи на них грозу свою, соблюдеши я от телесных: да не посрамиши лица своего, да в послушании ходит; да не свою волю приимши, сотворит тя знаемым твоим в посмех, и посрамят тя пред множеством народа; аще бо отдаси дщерь свою без порока, то яко велико дело совершиши, и посреди собора похвалишися; при концы не постонеша на ню. Любя же сына своего, учащай ему раны, да последи о нем возвеселишися. Казни сына своего измлада, и порадуешися о нем в мужестве и посреди злых восхвалившихся и зависть приимут враги твои. Воспитаи дитище с прещением, и обрящещи о нем покой и благословение. Не смейся к нему, игры творя: в мале бо ся ослабиши, в велици поболити, скорбя; и после же яко оскомины твориши души твоей. И не даж ему власти в юности, но сокруши ему ребра, донележе растет, а

ожесточав не повинеттися, и будет ти досажение и болезнь души, и тщета до-мови, погибель имению и укоризна от сусед, и посмех пред враги, пред влас-тию платеж и досада зла”.

Це дуже жорстоко, але таким було виховання в часи Мойсея, так повчали і в Російській імперії XVI ст. Найбільш сильні вирази були взяті з “Притчей Соломона” та “Премудростей Ісуса, сина Сирахова”. Вони також перегукуються з деякими думками про виховання дітей І. Златоуста. Нині таке виховання не є актуальним. У главі XV “Како детей своих воспитати во всяком наказании и страхе Божии” говориться про те, що дітей потрібно любити — ця думка була й завжди буде актуальною. Також у главі XVIII “Домостроя” “Како детям отца и мать любить, и беречи, и повиноватися им, и покоити их во всем” наводиться багато думок і виразів із “Премудростей Ісуса, сина Сирахова”: слухатися батьків, допомагати їм — і Бог тоді очистить гріхи, помилує дітей, наводяться тут і старозавітні тексти.

Такі самі старозавітні ідеї знаходимо й у “Стоглаві”: діти повинні слухатися батьків, а той, хто шанує їх, той очиститься від гріхів, матиме довге життя; хто ж злословить батьків, той грішник перед Богом, проклятий людьми: “Писано бо есть; отеческая молитва сына непокорива изсушит, а матерняя искоренит” и т. п. (глава 36 “О наказании чад своих”). Це й донині актуально. Діти мають слухатися своїх батьків. Учителі, родина повинні формувати в дітях ці канони.

Тобто, бачимо, що в Російській імперії учнівська молодь виховувалася на Старозавітних цінностях, які не всі є актуальними в наш час.

XIX ст. характеризується створенням української нації в її сучасному розумінні. Для української літератури це період “національного відродження” або “національного пробудження” [3, 351], який є початком нової української літератури, початком використання

народної української мови як літературної. Педагогічні, виховні ідеали XIX ст. формувалися на здобутках часів Київської Русі та козацької доби, хоча цьому заважало російське самодержавство, яке будь-яким чином виступало проти всього національного українського, в тому числі і мови (Валуєвський циркуляр (1863 р.), Емський указ (1876 р.). У складних умовах національна освіта все ж таки розвивалася. Відкривалися нові повітові та парафіяльні училища, гімназії, приватні заклади, недільні школи. Стосовно розвитку педагогічної думки щодо виховання моральності, то він пов’язаний із появою непересічних особистостей, які багато в чому визначили нові освітні технології як на той час, так і на перспективу.

Наприклад, О. Духнович, автор першого в Україні посібника з педагогіки “Народної педагогії”, наголошував, що виховання доброчесності у дітей не зводиться тільки до утворення певних моральних уявлень у свідомості. Справді доброчесну людину вчений-педагог бачив такою, “у якої моральні уявлення не розходяться з її практикою поведінки” [4, 72]. Моральною, на думку просвітителя, людина не народжується, а стає. Серед необхідних якостей, які він вважав за потрібне виховати в учнів, виділимо: “...здоровий розум, ...добрий норов, ...здібності, працьовитість, добре серце, любов до Бога і ближнього, ...добро волю...” [4, 378].

Особливу роль для подальшого розвитку педагогічної думки і освіти в Україні відіграла педагогічна діяльність К. Ушинського. Вчений-педагог відстоював принцип народності у вихованні, право на навчання рідною мовою, важливим елементом у навчально-виховному процесі називаючи духовно-моральне виховання. Сутність національного виховання, на думку педагога, — в поєднанні історичної традиції та культурного спадку народу, для якого православна релігія є визначальним початком, а взаємодія школи та церкви забез-

печувала виховання високоморальної особистості. У праці “Про народність у громадському вихованні” педагог підкреслював: “Є тільки один ідеал довершеності, перед яким схиляються всі народності, це ідеал, що його дає нам християнство. Все, чим людина, як людина, може і повинна бути, виражено цілком в Божественному вченні, і вихователю залишається тільки раніше всього і в основу всього вкоренити вічні істини християнства. Воно дає життя і вказує вищу мету всякому вихованню, воно ж і повинно служити для виховання кожного християнського народу джерелом усякого світла і всякої істини” [5, 108]. К. Ушинський акцентував увагу вчителя на такому важливому засобові виховання, як художнє слово письменника: “На моральне ж почуття повинен впливати безпосередньо сам літературний твір” [5, 227]. На думку педагога, література має чи не найширші можливості для виховання моральних почуттів, моральних вчинків, моральної думки. Тому важливо викладати уроки літератури в наших школах так, щоб зацікавити учнів. У праці “Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології” К. Ушинський зазначав: “У дітей ми бачимо виразно здатність вродженості віри. Цю здатність треба облагородити і розвинути почуттям естетичного і морального, почуттям християнства...” [6, 231, 232]. На його думку, не можна виховати морально досконалу особистість без християнських цінностей. Розуміючи проблемність релігійного виховання в школі, К. Ушинський пише: “Ми беремо тут цю християнську ідею, звичайно, тільки в її формі, незалежно від того специфічного догматичного змісту, який був вкладений в неї християнським ученням; проте все ж ми не можемо не назвати цієї суто психологічної ідеї, виведеної з глибокого розуміння душі людської та її законів, не можемо не назвати її християнською; інакше ми були б упередженими і несправедливими” [6,

234]. Очевидно, що такий обміркований підхід вченого до проблеми духовно-морального виховання цілком може бути корисним для сучасних освітніх стандартів, оскільки К. Ушинський не отожднював релігійне виховання зі знанням основ християнської моралі, тим самим декларуючи новий підхід у справі морального виховання дітей у школі.

Отже, враховуючи все викладене, зазначимо: писемна творчість, найкращі літературні зразки від часів Київської Русі завжди базувалися на духовно-моральному стрижні, основу якого складала традиційні християнські ідеали і цінності. Педагогічні ідеали минулого і нині є актуальними, тільки їх потрібно дещо підкоригувати, зважаючи на сучасні реалії. Бачимо, що впродовж століть найкращі українські письменники, вчені, педагоги не заперечували застосування християнських моральних цінностей у навчанні і вихованні дітей. Та сучасний стан освіти не дає можливості застосовувати релігійне виховання в школі. Як відомо, церква та школа в нашій країні відокремлені. Хоча все змінюється. Християнські цінності, як говорив великий вітчизняний педагог К. Ушинський, можна виховувати й за допомогою літератури — а це чи не найкращий спосіб виховання, бо засобами художнього слова через емоції та почуття ми можемо впливати на моральну поведінку учнівської молоді. Тобто проблему з формування християнських цінностей, яку раніше розв’язували за допомогою релігії, ми можемо розв’язати, використовуючи літературу та розповідаючи про моральні цінності нашого народу.

Література

1. *Перлини духовності: Твори української світської літератури від часів Київської Русі до XVII ст.: Навч. посіб.* / Упоряд. В. В. Різун — К.: Грамота, 2003. — Кн. 1. — С. 35—38.

2. *Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія* / Упоряд. О. О. Любар / За ред. В. Г. Кременя. — К.: Т-во “Знання”, КОО, 2003. — С. 61—153.
3. *Чижевський Д. І.* Історія української літератури. — К.: Вид. центр “Академія”, 2003. — С. 351.
4. *Духнович О. В.* Твори: У 4 т. / За ред. М. Ричалка. — Братислава — Пряшев, Словац. пед. вид., 1968. — Т. 2. — С. 72—378.
5. *Ушинський К. Д.* Твори: У 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 1. — С. 108—227.
6. *Ушинський К. Д.* Твори: У 6 т. — К.: Рад. шк., 1954. — Т. 6. — С. 231—234.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 180–182

Учительська професія — одна з найдавніших у світі. З розвитком людського суспільства її соціальна значущість і потреба в ній не слабшають, тому що виховання і навчання — явища неминущі. Людське суспільство не могло б розвиватися, якби накопичений ним досвід не передавався з покоління в покоління. Виходить, поява професії вчителя — об'єктивна реальність. Те, яким буде наше суспільство завтра, багато в чому залежить від того, які вчителі виховують сьогодні наших дітей. Тому в сучасній педагогічній науці багато уваги приділяється професійному становленню майбутніх вчителів у процесі підготовки у вищих навчальних закладах.

Зазначена проблема докладно вивчена такими провідними дослідниками, як Ф. Гоноболін, В. Журавльов, Н. Кузьміна, Т. Полякова, В. Симонов, В. Слассьонін, В. Сухомлинський. На основі аналізу поглядів наведених науковців викладачем Тульського державного педагогічного університету імені Л. Толстого Н. Шайденко [7] були виведені остаточні варіанти списку домінантних та периферійних професійно-значущих якостей вчителя.

Домінантні професійно-значущі якості вчителя:

- любов до дітей (гуманізм, доброзичливість, чуйність, уважність, щиросердність, ввічливість і т. д.);
 - оптимізм (віра в сили і можливості позитивного розвитку учня);
 - справедливість (чесність, совісність, здатність діяти неупереджено);
 - товариськість (педагогічний такт, комунікабельність);
 - вимогливість до себе і до дітей (відповідальність, організованість, самокритичність, сумлінність, правдивість, дисциплінованість, гордість, почуття власного достоїнства, розумність, скромність, ініціативність, активність);
 - альтруїзм (безкорислива турбота про благо інших);
 - вольові якості (цілеспрямованість, витримка, самовладання, урівноваженість, наполегливість, енергійність, рішучість, терплячість, сміливість);
 - толерантність (терпимість, поблажливості до людей);
 - педагогічна спостережливості (проникливість, педагогічна пильність);
 - емпатія (уміння розуміти внутрішній, психічний (емоційний) стан учня і співпереживати з ним цей стан не тільки на словах, а й на ділі; емоційна чуйність);
- громадянськість (соціальна відповідальність; готовність особистості діяльно, енергійно сприяти розв'язанню суспільних проблем);

- інтелігентність (чарівність, духовність);
- сучасність (наявність у вчителя відчуття своєї належності до однієї епохи з учнями);
- домінантність (діловитість, схильність вести за собою, прийняття відповідальності за інших, уміння керувати);
- креативність (здатність до творчості).

Під периферійними розуміють ті якості особистості вчителя, що не роблять вирішального впливу на продуктивність його педагогічної діяльності, однак сприяють її успішності. До них відносять привітність, ентузіазм, серйозність, наявність почуття гумору, артистичність, ініціативність, захопленість чим-небудь, реальний підхід до життя, допитливість.

Таким чином, розвиток креативності є необхідною умовою професійного становлення майбутнього вчителя. Наявність високого рівня креативності вчителів зумовлена соціальною потребою виховувати учнів з особливим складом мислення, здатних не лише шукати нові шляхи розв'язання проблем, а й нести за це повну відповідальність.

Сьогодні немає однозначної думки щодо визначення поняття “креативність”. Ми дотримуємося позиції, згідно з якою під креативністю розуміємо інтегральну якість особистості, яка визначає здатність до творчості в будь-яких сферах людської діяльності і виявляється через спроможність бачити проблеми, швидко знаходити нові оригінальні й точні шляхи їх розв'язання.

У психолого-педагогічній літературі подано безліч шляхів розвитку креативності особистості. Проте не всі вони можуть використовуватися в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів. Необхідно вибирати лише ті з них, які відповідають віку студентів та враховують специфіку навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах.

Студентський вік є оптимальним для розвитку креативності. Такого висновку дійшли видатні українські психологи В. Роменець [5, 55–57] та В. Клименко [3, 129–146]. На молодших курсах (до 21 року) студентська молодь прагне до абсолютно повного знання як єдино істинного. Це період готових відповідей на запитання, коли у людини працює механізм творчості, але не на повну потужність. Тут працює якийсь один з елементів механізму, а всі інші сприяють його роботі. В. Клименко назвав цей період віком *революціонера*. З 21 року, приблизно з четвертого курсу, можливо, трохи раніше, настає вік *майстерності*. У цей час механізм творчості наблизився до стану гармонії і людина робить спроби виконувати творчу роботу, надає механізму природної сили.

Останніми роками над проблемою пошуку шляхів розвитку креативності майбутніх вчителів різних профілів та всіх студентів педагогічних вищих навчальних закладів плідно працювали І. Гриненко (гуманітарний профіль) [1], О. Дунаєва [2], О. Куцевол (література) [4], В. Фрицюк (музика) [6], І. Шахіна (математика) [8] та ін. Ними було доведено, що бажаного результату можна досягти за таких умов:

- 1) переосмислення з позицій креативної освітньої парадигми мети, змісту, методів і видів навчальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах (О. Куцевол);
- 2) перенесення вектора методичної підготовки майбутніх учителів з нормативно-регламентованого на творчий компонент (О. Куцевол);
- 3) формування у студентів чіткого уявлення про креативогенну сутність професійної діяльності вчителя, методичну творчість, педагогічну креативність і креативні якості, професійно необхідні для майбутньої роботи (О. Куцевол, В. Фрицюк);

- 4) формування стійкої мотиваційної спрямованості суб'єктів навчання на творчу методичну діяльність у майбутній професії (О. Куцевол, В. Фрицюк);
- 5) забезпечення зразків креативної поведінки (В. Фрицюк);
- 6) створення на заняттях креативного клімату внаслідок усунення бар'єрів креативності (І. Гриненко, В. Фрицюк);
- 7) аксіологізація гуманітарних знань завдяки рефлексії їх ціннісного та смислового аспектів і актуалізації основних аксіологічних ідей Добра, Істини, Краси (І. Гриненко);
- 8) використання як імітаційних (імітація професійної діяльності), так і неімітаційних (навчальні дискусії, навчальні зустрічі, колективна розумова діяльність тощо) інтерактивних методів (О. Дунаєва);
- 9) активізація самостійної творчо-пошукової діяльності (В. Фрицюк);
- 10) використання засобів мультимедіа (І. Шахіна);
- 11) спрямування студентів на саморозвиток і самовдосконалення креативних якостей особистості, професійно сутнісних для роботи вчителя (О. Куцевол).

Таким чином, професійне становлення майбутнього вчителя поряд з оволодінням знаннями включає формування у нього професійно-значущих якостей вчителя, до яких належить і креативність. Вона виявляється у здатності створювати власний стиль педагогічного спілкування, вміння знаходити індивідуальний підхід до кожного учня, спроможність організовувати дослідницьку роботу учнів тощо.

Треба відмітити, що на сьогодні не розробленою є проблема розвитку креативності майбутніх вчителів природничого профілю. Специфікою фахової під-

готовки цих студентів є постійна робота з природними об'єктами. Тому вважаємо перспективним напрям пошуку методів використання зазначених об'єктів для розвитку креативності майбутніх вчителів природничого профілю у процесі фахової підготовки.

Література

1. *Гриненко І. В.* Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. — Т., 2008. — 192 с.
2. *Дунаєва О. М.* Формування педагогічної креативності майбутніх учителів в процесі професійної підготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. "Теорія та методика професійної освіти". — Вінниця, 2008. — 20 с.
3. *Клименко В.* Психологія творчості: Навч. посіб. — К.: Центр навч. літ-ри, 2006. — 480 с.
4. *Куцевол О. М.* Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: Дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02. — К., 2007. — 448 с.
5. *Роменець В.* Виховання творчих здібностей у студентів. — К.: Вища шк., 1973. — 96 с.
6. *Фрицюк В. А.* Формування креативності майбутніх учителів музики: Дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00. — Вінниця, 2004. — 219 с.
7. *Шайденко Н. А.* Введение в профессионально-педагогическую специальность [Электронный ресурс]: Учеб.-метод. пособие для студ. специал. "Профессиональное обучение (экономика и управление)" / Н. А. Шайденко. — Тула: Тульский гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого, 2001. — Режим доступа к пособию: http://www.tspu.tula.ru/res/ped/prof_ped/tema8.html
8. *Шахіна І. Ю.* Формування креативності у майбутніх учителів математики засобами мультимедіа: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. — Вінниця, 2007. — 255 с.

ВИКЛАДАННЯ ФІЛОСОФСЬКИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ЗАПОРУКА РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ТА ІННОВАЦІЙНОГО МИСЛЕННЯ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 183–185

Філософія як галузь людського життя присутня в усіх його сферах. Вона межує як з точними науками, так і з гуманітарними. Особливість філософських дисциплін полягає в їх унікальній можливості гармонійно поєднувати в собі раціональне та ірраціональне. Саме поштовхом до вирішення тих ментальних питань, що є не вирішеними з точки зору науки як такої, філософія через призму бачення взаємодії з іншими науками здатна розв'язати проблему в площині теоретичного осмислення цієї проблеми, щоб спроектувати її розв'язання в площину практичну.

Сама ж необхідність викладання філософських наук та розвиток цієї галузі в майбутньому є важливим для нашого суспільства і для майбутнього людства загалом. Адже, як можна побачити в історичному плані, філософський тип мислення нині є одним з провідних. Він межує з релігійним та науковим. З одного боку, осмислюючи проблеми віри і морального духу людини, з другого — здобуваючи нові знання через практичну діяльність людини та навколишнього світу, створює нові концепції, які, певним чином, стають критичними для усталеного ментального типу (зокрема, на сьогодні суттєвим змістом та наявністю багатьох питань, проблем є соціальна філософія) та є рушієм людського прогресу у сфері теоретичного, духовного, що в свою чергу є основою для перевірки та поглибленого розроб-

лення на практиці нових концепцій та теорій.

Варто відмітити той факт, що філософія як галузь у сплетінні з будь-якою наукою покликана розкрити саму сутність поняття цієї науки та дати на прикладі осмислення, аналізу, порівняння результат, який об'ємно та вичерпно дає відповідь та пояснює роль даного предмета в загальнонауковому мисленні людства.

Якщо безпосередньо розглянути важливість викладання філософських дисциплін, то можна дійти висновку, що кожен науковець, кожна людина загалом, налаштовані на те, щоб зрозуміти кінцевий результат своєї роботи (так звану істину). Так, математик, або фізик, хімік, може написати безліч формул, задач, вивести теореми і гіпотези, які розглядатимуть діяльність людини і її життя однобоко, не торкаючись питань віри, моралі, індивідуалізації особистості, її місця в суспільстві і т. д. Ось саме тут і виступають філософські дисципліни як регулюючі елементи людяності в людині.

Чому саме людяності? Якщо замислимось над тим, що саме відрізняє людину від тварини як в матеріальному, так і духовному світі, то людина, звісно, безпосередньо є біологічним видом як і все живе на Землі, але головним фактором індивідуалізації людини є її здатність мислити. Здатність, за допомогою якої людина отримала домінуюче місце

в історії природного відбору, здатність, завдяки якій релігія і наука еволюціонували та досягли і посіли в історії людства значне місце.

Сама здатність мислити, пояснити те, що знаєш, тим, кому потрібно дізнатися, перетворило людську громаду в суспільство, як впорядковану систему людської співпраці.

Загалом, варто відмітити взаємодію філософії і точних наук. Адже, як можемо побачити, саме наукові відкриття та досягнення в добу Нового часу в кінці XIX — на початку XX ст. суттєво вплинули на розвиток філософського знання. Таким чином, варто відмітити, що філософія не тільки відчуває вплив з боку точних наук, а й інколи сама впливає на них, знову ж, або позитивно або негативно.

Ще одним важливим фактором для саморозвитку людини як особистості є культурно-ментальний розвиток людини. Намагання спростити умови життя для людини, загалом роботу та забезпечення, призводить до прихованої деградації самої людини як мислячої особистості. Механізація та розвиток технологій сучасного суспільства дають можливість керувати на відстані, звертати гори, не докладаючи особливих зусиль. Так, все це є досягненням та переконливим фактом домінантності людської раси на землі. Але потрібно замислитися над тим, що ми втрачаємо, полегшуючи собі роботу, про що забуваємо в намаганні досягнути вершини технічного прогресу, піку наукового розвитку, можливого фіналу еволюції людської свідомості. Так, все це є необхідним та невід'ємним етапом становлення людської природи. Але знову ж повернемося до того, як саме допомагає філософія в аналізі діяльності наук. По суті, прогрес є досягненням та гордістю цивілізованого людського суспільства, але це тільки один бік цього поняття, інший бік вимагає розгляду як підходу з критичної

точки зору та подає свій варіант поняття прогресу, а саме:

- кожна дія має свою позитивну і негативну сторону, отже, намагаючись створити нове технічне благо, як приклад, ми ризикуємо отримати нову техногенну катастрофу, або ж при невиваженому розв'язанні та неправильному користуванні зробити ще складнішою ту проблему, яка на перший погляд здавалася не дуже складною, або ж наслідки якої вважалися безпечними для людини;
- кожен шлях до світла пролягає через темряву, так і шлях до винаходу лежить через хибні шляхи. І головне — знайти рішення, результат якого не завдав би шкоди людству загалом.

Проте, багато хто забуває замислитися над помилками і можливими катастрофами, що можуть відбутися або вже відбулися. Звісно, природний фактор стихійного лиха є непередбачуваним, але існують і техногенні катастрофи, які спричинили самі люди.

Прикладом техногенних катастроф можна розглянути вибух на АЕС в Чорнобилі та вибух у Хіросімі та Нагасакі. Здавалося б, дві різні ситуації в історії людства, дві різні мети й очікування результату, проте абсолютно нелюдяний та однаково неосмислений результат. Якщо ж підійти з точки зору філософського осмислення до встановлення сухого розрахунку вчених, то, звісно, одразу бачимо безліч недоліків та негативу на тлі величної мети довести загальну істину. На жаль, нині існує багато проблем, які розглядає соціальна філософія і які непокоять багатьох людей. Та простіше слідувати загальному руху і мовчати, аніж висловлювати власну точку зору і намагатися зрозуміти як себе, так і свого співбесідника.

Ще одним цікавим та корисним прикладом може бути точка зору стародавніх мислителів у розв'язанні конфліктів.

З цього приводу можна згадати вчення Конфуція, який обґрунтував п'ять якостей ідеального правителя. Хоча монархічний устрій і зберігся де-не-де в сучасному суспільстві, проте проблеми, які непокоїли тогочасних людей, яскраво відображаються в характері проблем сьогодення. Конфлікт можна звести до поняття категоричного протиставлення того, чого ми бажаємо, з тим, що маємо. Інколи це набуває форми несумісного результату дійсності, реалістичності буття з намаганням удосконалення його.

Загалом, філософські дисципліни, як і філософія зокрема, не роблять відкриття як такого, проте вони покликані стати тим гнучким містком, який спрямовує ідеї та мрії людини в теоретичний аспект майбутнього відкриття, ствердження мислення та практики. Це добре можна побачити в цитаті І. В. Гете: "Від фізика, — писав він, — не можна вимагати, щоб він був філософом; проте... він має бути знайомим з роботою філософа, щоб доводити феномени аж до

філософської сфери. Від філософа не можна вимагати, щоб він був фізиком, і тим паче вплив його є необхідним і бажаним. Для цього йому не потрібні випадковості, потрібно лише розуміння тих кінцевих пунктів, де ці випадковості сходяться" [2, 369].

Отже, розглянувши попередні тези, можна впевнено стверджувати, що вивчення філософських дисциплін, як і самої філософії в цілому, потрібне і необхідне для розвитку інноваційного та творчого мислення людини, в плані теоретичного розвитку мислення та становлення нових досягнень людства загалом.

Література

1. *Алексеев П. В., Панин А. В.* Философия: Учеб. для вузов. — М.: Таис, 1996.
2. *Гете И. В.* Избранные философские произведения. — М., 1964.
3. *Философия* / Под ред. В. Н. Лавриненко, проф. В. П. Ратникова. — М.: ЮНИТИ, 2001.

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У СПЕЦИФІЦІ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 186–188

Інтеграційні, політичні та економічні процеси, що відбуваються в сучасному світі, актуалізують полікультурне виховання та формування на його основі соціокультурної компетенції. Саме ці передумови здатні підтримати існування великих і малих націй в умовах інтеграції України в європейський освітній простір.

В Україні, як і в переважній більшості країн Європи, проживають представники численних форм етнічної культури, в яких має орієнтуватися кожен професіонал. Врахування особливостей менталітету кожної нації під час навчання може стати адаптогенним фактором, який дасть можливість ефективно реалізувати величезні потенційні можливості української етнічної та класичної педагогіки у новому суспільстві.

Підтримуючи думку О. Гукаленко, вважаємо, що сформована соціокультурна компетенція знімає суперечності між системами і нормами домінуючих націй, з одного боку, та етнічних меншостей — з другого. Вона покликана сприяти адаптації етнічних груп одна до одної за умови етнічної більшості від культурно-освітньої монополії. У свою чергу, процес полікультурного виховання спрямований на формування соціально важливих якостей особистості, на створення і розширення кола її відносин у навколишньому світі — до оточуючого соціуму, до людей та до самої себе [3,

8]. Ця проблема є особливо важливою у контексті підготовки майбутнього педагога, покликаного діяти в багатонаціональному соціумі.

На сучасному етапі з дослідженнями проблеми формування соціокультурної компетенції та полікультурного виховання пов'язані імена вітчизняних вчених О. Гукаленко, І. Лощенової, О. Сухомлиньської, Г. Філіпчук та ін. Про необхідність спеціально організованої підготовки вчителя до роботи у “багатокультурному класі” пишуть зарубіжні вчені К. Аванс, В. Фостер, Кван Карл Квонг-Льєм, Т. Вінсон та Г. Наймейер. Основну увагу вони зосереджують на формуванні полікультурного мислення вчителя, подоланні монокультурних установок та стереотипів. Вивченню фахової майстерності педагогів у роботі з багатонаціональними спільнотами присвячено праці А. Большого, З. Гасанова, В. Заслуженюка, Н. Христич та ін. Дослідники розглядають підготовку спеціалістів у тісному взаємозв'язку з їхньою особистісно-етнічною та професійною самоідентифікацією.

Критичний аналіз відомих шляхів розв'язання проблеми засвідчує, що існуючі теоретичні та методичні уявлення про феномен соціокультурної компетенції вчителів є здебільшого частковими та нерідко суперечливими.

Розкриття особливостей формування соціокультурної компетенції є одним

із пріоритетних напрямів підготовки майбутнього педагога в умовах полікультурного середовища.

Нині соціально-культурне вдосконалення молоді пов'язане з широким освоєнням нею свого культурного оточення, формуванням уміння трансформувати його в життєве середовище, співвідносити свої духовно-моральні орієнтири з нормативною моделлю суспільної культури країни і світу. Не применшуючи значення укорінення підростаючого покоління в минулому, вважаємо, що воно повинно підкорюватися логіці становлення національної спільності та інноваційним процесам у культурі. Це положення особливо актуальне для сучасної української культури, що саме вступила в період завершального оформлення, як культури загальнонаціональної, що передбачає розквіт української культурної традиції, розвиток національної інтелектуальної еліти і відповідного культурного простору.

Останнім часом педагоги західних країн користуються терміном інтеркультурна освіта, основними моментами якої є пріоритети загальнолюдських цінностей: сприйняття світу як єдиної системи різноманітних форм існування культур, мов, ідей, поглядів, уміння спілкуватися та адаптуватися. Мета — виховання людини як громадянина країни, Європи та світу з такими якостями: гуманізм, толерантність, об'єктивність, творче співробітництво, усвідомлення загальнолюдських цінностей.

Саме тому проблема формування соціокультурної компетенції стає одним із пріоритетних питань педагогіки, філософії, культурології. Вважаємо, для успішного розв'язання даної проблеми необхідним є: 1) формування планетарного світогляду, базової культури особистості; 2) глибоке й різнобічне оволодіння молоддю культурою свого народу; 3) культивування шанобливого ставлення до людей як представників різних культур та субкультур; 4) розвиток толерант-

ності, вмінь та навичок взаємодії з представниками інших культур. Саме тому однією з глобальних культурологічних ідей XXI ст. стає ідея діалогічного функціонування та розвитку культури діалогу культур “як взаємного сприйняття та обміну цінностями” [1, 260]. Ідея діалогічного розвитку культури ґрунтується на новій ментальній парадигмі — становленні культури антропоцентричного типу, гуманітарно орієнтованої і націленої на ліквідацію розірваності людини та культури. Звідси, і діалогічне ставлення до іншого — до іншої культури, до цінностей іншої культури та до її носіїв. “Інше” розглядається як інша іпостась єдиної людської культури. Нова свідомість орієнтується не на протистояння “ми — вони”, а на діалог “ми — ви”, своєрідне відродження антропоцентристської філософії Фіхте та Фейєрбаха на новій ціннісній основі, що дістала назву “туїзму” (від англ. *two* — два). Таким чином, культура суперечностей та протистояння змінюється культурою діалогу та співробітництва. Основна ідея діалогу культур полягає в тому, що в сучасних умовах культурна цілісність, що є основною умовою виходу зі стану “кризи культури”, можлива лише на основі взаємодії культур. У кінці XX ст., — вважає В. С. Біблер, — культура здатна жити та розвиватися (як культура) тільки на грані культур, в одночасності, в діалозі з іншими цінностями, що замкнуті “на себе” — на вихід за свої межі — культурами. У такому кінцевому “чи початковому” рахунку дійовими особами виявляються окремі культури, актуалізовані у відповідь на запитання іншої культури, існуючі тільки у втіленні цієї іншої культури [1, 270].

На думку бразильського педагога Паоло Фреза, полікультурне виховання й освіту можна назвати “визволяючими”, бо вони спонукають студентів піддавати сумніву ідеї та цінності, не боючись бути самими собою, ставити запитання, цікавитися іншою культурою, бути ак-

тивними соціальними перетворювачами людських стосунків, позбавлятися культурної неграмотності, стереотипів, упереджень [4, 260].

Освіта й виховання разом з етнокультурними традиціями постають як історико-культурні складові менталітету суспільства і посідають одне з провідних місць в універсалиях культури. Оскільки для сучасної української політики є пріоритетним посилення інтеграційних процесів в європейське співтовариство, оновлені стандарти української освіти мають поєднувати національні та загальноєвропейські компоненти, враховувати факти загальноєвропейського розвитку, включаючи необхідні знання про Європу, європейські надбання, цінності та орієнтири.

Обґрунтоване прагнення кожної нації до збереження своїх культурних особливостей, прав на розвиток культури і використання своєї мови не повинно призводити до національної ізоляції. У ситуації відродження самоосвіти та інтеграції у світове товариство найдоцільнішим є формування цілісного сприйняття світової культури через призму національної свідомості, формування громадянина України, здатного діяти в національній державі та світі.

Беззаперечною залишається роль іноземної мови у формуванні соціокультурної компетенції майбутніх вчителів. Мова і культура є почуттєвим засобом освіти та виховання, чудовим “підручником життя” з невичерпним обсягом знань, системою поглядів, фактами, досвідом про світ. Освоєння цих цінностей студентами у процесі вивчення іноземної мови і культури країни, мову якої вивчають, забезпечує набуття соціокультурного та творчого досвіду у власній життєдіяльності. Вони є своєрідним засобом розгляду індивідуального досвіду, спрямовують особистість на пізнання своєрідного світу художніх

образів, ціннісних сенсів життя і самопізнання. Естетичні цінності, відтворені у мові, забезпечують єдність усієї структури свідомості студента, є стрижневими принципами і нормами життєдіяльності, взаємин і оцінок.

Таким чином, ідеї цінності та діалогізму культур мають принципове значення для визначення культурно-ціннісного змісту освіти у системі національної освіти України. Формування соціокультурної компетенції такий же довготривалий процес, як і виховання інших людських якостей. Вважаємо, що в ході її становлення кожний студент проходить кілька ступенів: толерантність, розуміння і прийняття іншої культури, повага до культури і затвердження культурних відмінностей. Тому формування соціокультурної компетенції має стати одним із пріоритетних завдань викладачів усіх дисциплін.

Формування ціннісних орієнтацій особистості в процесі формування соціокультурної компетенції є педагогічною проблемою, що визначає перспективу наших подальших досліджень.

Література

1. Библер В. С. От наукоучения — к логике культуры: два философских введения в XX век. — М., 1991. — 290 с.
2. Гринкевич Т., Цюра С. Педагогічна взаємодія у специфіці полікультурного середовища // Вісн. Львів. ун-ту. — Вип. 19. — Ч. 1. — С. 156 — 165.
3. Ніколаєнко С. Освіта в інноваційному поступі суспільства // Освіта України. — 2006. — 24 серпня. — 65 с.
4. Freire P. The politics of education: Culture, power and liberation. — MA: Bergin and Garvey, 1992. — 345 p.
5. Parnel-Arnold A. Melting pot to multicultural society // English Teaching Forum, 2000.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 189–193

Утвердження демократії в Україні, оновлювальні процеси в усіх сферах життя держави сприяли стрімкому формуванню позитивної думки світової громадськості про нашу країну. Утримання і зміцнення такого кредиту довіри залежить від багатьох чинників, передусім освітніх. Переоцінка установлених концепцій і положень у системі освіти стала об'єктивною реальністю в Україні. Особливо важливим видається усвідомлення суспільством того факту, що мовлення — це провідний інструмент діяльності будь-якого працівника гуманітарної сфери, кожного активного громадянина країни. Ігнорування цієї істини призводить до низької ефективності професійної діяльності. Практикою доведено, що мовлення потрібне всім, тому з упевненістю можна сказати, що “головна професія, пов’язана з мовленням, — саме життя людини” [1]. Однак рівень володіння теорією та практикою мовленнєвої комунікації для всіх професій не однаковий.

На думку М. Р. Львова, за цією ознакою професії доречно поділити на дві групи. До першої групи вчений відносить професії, для яких мовлення є предметом і засобом, — редактор, актор, оратор, викладач та вчитель-словесник, перекладач, письменник, журналіст. Серед професій другої групи дослідник називає політика, викладача та вчителя (не філолога), лікаря, психолога-консультанта, режисера, теле- і радіоведучого, оглядача, юриста, дип-

ломата, для яких мовлення є засобом, знаряддям.

Усе очевиднішим стає той факт, що людина з добре сформованими комунікативними вміннями почуває себе впевненіше в будь-якій ситуації спілкування. Такій людині легше вдається налагодити контакт із партнерами, колегами чи підлеглими, завести нові знайомства, організувати людей на плідну працю тощо. Адже, як зазначав президент компанії “Форд” і “Крайслер” Лі Якокка, “єдиний спосіб налаштувати людей на енергійну діяльність — це спілкуватися з ними” [1].

У сучасному світі вміти спілкуватися, виступати публічно необхідно всім, незалежно від віку, статі, професії. Однак своєрідність фаху суттєво впливає на процес формування комунікативних якостей, а отже, і комунікативної культури.

Учені, розглядаючи особливості гуманітарних і природничих наук, зазначають, що основна їх відмінність полягає в тому, що гуманітарна парадигма орієнтована на гуманітарну культуру, складовою якої є культура спілкування.

Останнім часом значно активізувалося дослідження проблем культури професійного мовлення, комунікативної лінгвістики, риторики. Зокрема, лінгвісти, психологи, соціо- і психолінгвісти розглядають особливості соціально та професійно зумовленої мовленнєвої поведінки людей, різні аспекти ділової комунікації у професійній діяльності.

Для нашого дослідження важливим є аналіз соціальних умов, у яких відбувається формування комунікативної культури майбутніх лікарів, оскільки соціум формує освітнє замовлення.

Кінець XX — початок XXI ст. відзначилися суттєвими змінами у функціях мови, що вимагають осмислення, опису, оцінки та прогнозування. Сучасна мовна ситуація зазнала впливу з боку соціальних чинників. Не вдаючись до їх ґрунтового аналізу, окреслимо лише найприкметніші з них, що істотно впливають на розвиток як сучасної української, так і сучасної російської мов. Найбільш важливими серед соціальних чинників дослідники (Л. Мацько, Л. Синельникова, І. Стернін, О. Стишов та ін.) вважають свободу в суспільстві, свободу слова, відкритість суспільства, політичний плюралізм, перехід до ринкової економіки і соціальну нестабільність, поляризацію суспільства, технічне переобладнання побуту та ін. [4].

Останнім часом усі верстви населення отримали змогу реалізувати свої здібності в політичних організаціях, у ринкових відносинах. “Це знаходить відбиток в активізації політичного дискурсу, розвиткові полемічних форм діалогу, плюралізації комунікативної поведінки людей, зростанні ролі публічного і взагалі усного мовлення, істотних змінах у мові публіцистики” [4].

Однією з найважливіших рис сучасного публіцистичного стилю є переважання словами іншомовного походження. Запозичення посідають помітне місце в лінгвокультурному просторі сучасного суспільства. Цей процес зумовлений кількома чинниками. Серед головних позамовних причин О. Стишов виділяє більш-менш тісні економічно-промислові, суспільно-політичні та культурні зв'язки між народами — носіями мов. Це також входження слова-назви разом із запозиченою реалією, явищем, процесом або поняттям про них. Наприклад, популярними в молодіжному сере-

довищі є *бутік* “магазин модного одягу”, *плеєр* “компактний магнітофон із навушниками, який лише відтворює запис” та ін. Як зазначає дослідник, неабияку роль відіграють і соціально-психологічні причини запозичень: мовці часто надають перевагу саме іншомовним словам як більш престижним, модним, “вченим” (порівняно з питомими українськими), що й сприяло активізації вживання таких слів, як *амбасада* (замість *посольство*), *армрестлінг* (замість *рукоборство*), *ексклюзивний* (замість *винятковий*), *дайджест* (замість *огляд*) тощо [4].

Прикметною ознакою сучасного буття української і російської мов є законодавча й практична незахищеність від потужних іншомовних впливів, передусім англомовних. Наслідком функціональної експансії англійської мови є зміна частоти вживання окремих лексем, глибоке проникнення іншомовних структур у систему мови.

Активність членів суспільства, що раніше приборкувалася тоталітарною системою, тепер вибухнула, зокрема й у формі агресивності, грубості. Це реалізується у збільшенні агресивності діалогу, жаргонізації мовлення деяких верств населення, підвищенні вульгарного і нецензурного слововживання тощо. Якщо раніше українців характеризувало суворе дотримання норм мовленнєвого етикету, вживання значної кількості евфемізмів (*дитинка знайшлася, відійшов у вічність, нечистий* тощо), то тепер “свобода слова” помітно розхитує систему тематичних табу. Зросла частотність уживання студентською молоддю грубої, ненормативної лексики. Нерідко така лексика вживається “для зв'язку”, що формує звикання до подібних слів і не може не викликати занепокоєння.

Результатом своєрідного бажання переінакшити світ на інший манер є молодіжний сленг — певна динамічна частина лексики, що спирається на її систему й розвивається за законами цієї мови. У фаховій літературі визначені деякі

соціально-психічні механізми розвитку молодіжного сленгу: несвідоме входження особи в мовленнєве середовище певного колективу; результат самопізнання особистості та її самовизначення в суспільстві; мовний відбиток сприйняття й оцінки зовнішнього світу особистістю, отже, — засіб її самовираження. Так, студенти називають батьків *родаки, предки, старі*, оцінки — *тройбан* (трійка), *пара* (двійка), *материнка* для них — це материнська плата для комп'ютера, *клава* — комп'ютерна клавіатура, *мобілка* — (мобільний телефон). Молодіжний жаргон легко вбирає в себе слова з інших мов (напр., з англійської *мен, шоу*); з мовлення правопорушників — *круто, шмон* та ін. У рейтингу популярності жаргонізмів перші позиції посіли такі: *блін, в натуре, тіпа, конкретно, короче, прикол, супер, круто, чисто, туфта, облом, тормоз, стрелка* та ін. Респонденти зазначають, що уживання сленгової лексики спричиняють: вплив оточення (39 %), звичка (46 %), прагнення не відрізнитися від однолітків (54,5 %), недостатній словниковий запас (63 %), відсутність літературних аналогів (14 %), бажання бути сучасним (38 %) тощо.

Знизився рівень культури мовлення працівників засобів масової інформації, істотних змін на краще потребує мовлення працівників торгівлі, сфери обслуговування населення тощо. Нерідко можна почути в громадському транспорті: “*слідуюча зупинка*”, у магазині прочитати “*саме справжнє морозиво*”, “*конфети шоколадні*”; з високої трибуни Верховної Ради звучить: “*Ці дві причини і становлять причину, що спричинила існування бензина*”. Поширеним у сучасному суспільстві є неправильне або неусвідомлене вживання слів, що їх обирають керівники фірм для власних назв. Високий рівень комп'ютеризації в галузі друкування призводить до наявності значної кількості помилок, зокрема при переносі слів. Це сприяє утвердженню серед студентів думки, що пра-

вила переносу слів сьогодні не існують. Перелік недоліків усного й писемного мовлення можна продовжувати. Такі відхилення від норм не могли не вплинути на рівень культури мовлення всіх соціальних груп.

“Відміна політичної цензури призвела до зникнення мовної цензури, що у свою чергу викликало появу в засобах масової інформації, на екранах телевізорів, на радіо, у кіно й літературі великого обсягу зниженої, жаргонної, вульгарної і навіть нецензурної лексики. Це пов'язано зі змішуванням у масовій свідомості понять “свобода слова” (“кажи, що хочеш”) з поняттям “свобода мовлення” (“говори, як хочеш”), що, звичайно ж, не одне й те саме” [4]. Як наслідок — помітна, невинуватана лібералізація ставлення до мовних норм, передусім — до послаблення збереження норм у культурі мовлення та культурі спілкування.

У сучасному суспільстві стрімко розвивається рекламна індустрія, що призводить до формування мови реклами, яка має великий вплив на суспільство: рекламні лозунги й заклики, репліки героїв рекламних роликів широко цитуються [4]. Реклама міцно входить у мовлення молоді. Реклама сприяє ознайомленню широкого кола людей з новими реаліями. Наприклад, *адаптер, аудіокарта, вібромасажер, жалюзі, ролети, спред, чіпсмейкер* та ін. Молодь часто спілкується рекламними слоганами: *Іноді краще жувати, ніж говорити; Годі розмовляти, почніть жувати; Не гальмуй — снікерсуй; Взула і забула; Дихай вільно* та ін. На жаль, важко знайти рекламу без помилок. Загальновідомо, що неправильне написання негативно впливає на грамотність споживачів.

Відкритість суспільства пов'язана насамперед з розширенням контактів українців з іншими народами. Нині в нашій державі функціонує значна кількість закордонних фірм, спільних підприємств, працюють фахівці з різних

держав. Спростився виїзд громадян за кордон. Широка мережа різноманітних туристичних фірм пропонує для певної категорії людей відпочинок у різних країнах світу.

З одного боку, значна частина мешканців України має можливості для навчання та стажування за кордоном; доступними для багатьох стала книжкова, кіно-, відеопродукція закордонного виробництва. Збільшилася кількість різноманітних вивісок, написів іноземною мовою. Це привело до розширення світогляду, збагачення знань українців, зокрема в галузі іноземних мов. Вільне володіння іноземною мовою стало одним із критеріїв відбору працівників до престижних фірм. Збільшився конкурс на відповідні факультети вищих навчальних закладів; створено велику кількість спеціальних курсів, груп, класів з поглибленим вивченням іноземних мов за допомогою засобів навчання різного ґатунку.

З іншого боку, низький рівень життя значної частини громадян, інфляція, безробіття спричиняють зростання агресивності спілкування. Це виявляється в підвищенні емоційності діалогу, нехтуванні нормами мовленнєвого етикету, зростанні конфліктного спілкування. Постійна трансляція “бойовиків” та агресивних побутових сцен сприяє формуванню у глядачів уявлення про агресивне спілкування як певний стандарт, крім того, це розвиває сприйняття інформації на слух за рахунок послаблення сприйняття письмового тексту.

Матеріальна незахищеність більшості населення значно скорочує доступ до книжок. Передплата газет і журналів стала недоступною. Скоротилися листування, телефонні розмови. Зменшився обсяг письма, читання. Як наслідок — зниження рівня грамотності населення, особливо учнівської і студентської молоді.

На формування комунікативної культури майбутнього фахівця як

важливої складової його професійної культури впливають як особливості самої професії, так й інші чинники. Серед них можна виділити об’єктивні й суб’єктивні, більше й менше значущі, особистісні й соціальні. Об’єктивний вплив мають загальносвітові тенденції в освіті, соціально-філософські проблеми культури, стан системи освіти і якість освітніх послуг, культура освітньої установи, престижність професії в суспільстві. Основні проблеми формування професійної культури зумовлені низкою несприятливих обставин і тенденцій, характерних для системи професійного виховання і професійного самовизначення особистості. У сучасному світі ми все частіше зіштовхуємося з комерціалізацією освіти, яка веде до того, що платна освіта стає недоступною широким верствам населення.

Відповідно до законів нового часу ідеали й герої помінялися: радянського хлопця-робітника змінив процвітаючий банкір. Про це свідчить проведене анкетування старшокласників у різних школах м. Луганська та області (№ 44, № 57 м. Луганська, Слов’яносербська гімназія) про найцікавішу професію. Дітям пропонувалося оцінити пропонувані професії за десятибальною системою. Найпрестижнішими діти вважають такі професії, як юрист, фінансист, економіст, оператор ЕОМ, менеджер, а професії педагог, лікар, працівник комунальних служб набрали мінімальну кількість балів.

Серед суб’єктивних чинників — загальна культура і мотивація особистості, яка здобуває професійну освіту, її ґабітус як сукупність схильностей до соціальної практики, сформована у вигляді когнітивних і мотиваційних структур у перші роки соціальної взаємодії.

Традиційно під *професійною культурою* розуміють комплекс спеціальних теоретичних знань і практичних умінь, пов’язаних з конкретним видом праці. Ступінь володіння професійною культу-

рою виражається у кваліфікації і кваліфікаційному розряді. При цьому розрізняють формальну і реальну кваліфікацію: перша припускає необхідні для певної професії теоретичні знання, а друга — практичні навички й уміння, професійний досвід, що здобувається після кількох років роботи в цій галузі.

Таким чином, спеціальні теоретичні знання покликані дати професійні дисципліни, а первісні практичні вміння — виробнича практика. Водночас ґрунтовно для здобуття студентом вищих навчальних закладів знань у галузі обраної професії і спеціальності стають знання з гуманітарних, соціально-економічних і природничо-наукових дисциплін. Загальнокультурна підготовка майбутніх фахівців, що містить вивчення історії, філософії, економіки, права, соціології і політології, психології, іноземної мови, української мови (за професійним спрямуванням), риторики, культури мовлення, є фундаментом для професійного

становлення, а отже, формування високого рівня комунікативної культури. Важливо знайти точки дотику цих дисциплін, визначити їх комунікативний потенціал з метою розробки змістового компонента моделі формування комунікативної культури майбутніх фахівців.

Література

1. *Барановська Л. В.* Навчання студентів професійного спілкування. — Біла Церква: Білоцерківський держ. ун-т, 2002. — 255 с.
2. *Басова Н.* Педагогика и практическая психология. — Ростов н/Д: Феникс, 2000. — 416 с.
3. *Державна* національна програма “Освіта: ХХІ століття”. — К.: Райдуга, 1994. — 62 с.
4. *Попова О.* Ділова гра у роботі над мовленнєвою культурою студентів // Українська мова і література в школі. — 2005. — № 4. — С. 50–53.

ІНСТИТУЦІЙНА ПАРАДИГМА ТА ДИДАКТИЧНИЙ ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ БІЗНЕС-ЕЛІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ НА ПРИКЛАДІ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО УНІВЕРСИТЕТУ МАУП

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 194–197

Початок другого тисячоліття характеризується глобалізацією суспільного розвитку, зближенням націй, народів, держав, освітніх систем, відбувається перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, які значною мірою базуються на інтелектуальній власності, знаннях і обумовлюються рівнем наукового потенціалу країни.

Розвиток України має визначатися в загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальносвітової культури. Відповідно до “Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 роки”, затвердженої Міністерством освіти і науки України, реформою вищої освіти передбачається перехід до динамічної ступеневої підготовки фахівців, запровадження двоциклової підготовки (бакалаврат, магістратура), оволодіння ними сучасними інноваційними технологіями.

Досягнення цієї мети потребує модернізації теоретико-методичних засад вищої освіти, підготовки нової джерельної бази науково-методичного забезпечення. Вища освіта виконує особливу, ключову функцію у формуванні сучас-

ної людини, її інтелектуального та духовного потенціалу.

Стратегія розвитку сучасного українського суспільства в умовах соціально-економічних реформ об’єктивно потребує підвищення вимог до освітньої системи та професійної підготовки фахівців високої кваліфікації.

Перехід освіти до ступеневої системи освіти передбачає оновлення змісту базової освіти, а також розробки змісту, форм і методів спеціалізованої освіти і фахівців найвищого кваліфікаційного рівня, які в майбутньому поновлять склад професіоналів з різних галузей.

Уся сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх навчальних закладів становить систему освіти, яка вміщує великі педагогічні системи: систему вищої освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему загальної середньої освіти та підвищення кваліфікації. Ці великі педагогічні системи окреслені Законом України “Про освіту” (ст. 43). Структура педагогічної системи вищої освіти (ВПС) включає низку середніх педагогічних систем (це окремі ВНЗ) і малих педагогічних систем (МПС) — окремі факультети, курси, групи.

Враховуючи необхідність духовного відродження України та зміцнення моральності в суспільстві, діючи на за-

садах гуманізації та демократизації вітчизняної системи вищої освіти, у жовтні 2005 р. в Міжрегіональній Академії управління персоналом було створено Український Народний університет. Підписання нашою країною Болонської декларації зумовило необхідність впровадження комплексної програми реформування процесу підготовки фахівців найвищого рівня з метою його наближення до єдиних європейських вимог. Потрібно сформувати нову парадигму підготовки фахівців, що базуватиметься на використанні найкращих освітніх традицій України і світу.

В основу підготовки фахівців покладено фундаментальні принципи активізації людського фактора на засадах ринкової економіки. Підготовка слухачів Українського Народного університету базується на міждисциплінарному підході у вивченні актуальних проблем сучасного бізнесу, економіки та підприємництва, психології, права, а також на засвоєнні ними відповідного комплексу знань, необхідних для ефективного виконання професійних функцій в нових соціально-економічних умовах. Український Народний університет забезпечує наповнення всіх ланок освітнього процесу змістом, який би допоміг сформувати в Україні справді громадянське суспільство та правову державу. Відповідно до програм навчання слухачі Українського Народного університету опановують основи економіки та підприємництва, основи правових знань, основи психології, вивчають різні аспекти світової та вітчизняної політики. Відділення Українського Народного університету почали діяти і на базі відокремлених структурних підрозділів МАУП.

Саме Український Народний університет є тим осередком просвітницької діяльності, який здатен донести до широких мас населення такі необхідні їм теоретичні та практичні знання. Тому в основу змісту навчання покладено

фундаментальні принципи активізації людського фактора, вивчення концептуальних основ сучасного законодавства, економіки, політології, психології, сучасної організації виробництва, а також засвоєння відповідного комплексу знань, необхідних для ефективного виконання професійних функцій в нових соціально-економічних умовах.

Створення і діяльність такого університету саме на часі. Адже в умовах нових соціально-економічних реалій, пов'язаних з переходом до ринкових відносин, у державі виникає потреба у спеціалістах зі всебічною підготовкою. На жаль, вітчизняні вищі навчальні заклади здебільшого нехтують принципами універсальності освіти. Випускники вищих закладів освіти часто не володіють елементарними знаннями в галузі економіки, права, політики, психології, менеджменту, що, як свідчить практика, надзвичайно негативно позначається на якості їхньої подальшої професійної діяльності. Вирішенням цих завдань займається Український Народний університет (УНУ). На теренах України це поки що єдиний ВНЗ такого спрямування.

Діючи на засадах гуманізації та демократизації вітчизняної системи вищої освіти, Український Народний університет забезпечує наповнення всіх ланок освітнього процесу змістом, який би допоміг сформувати в Україні громадянське суспільство та правову державу.

Сьогодні знання необхідні кожному, хто не байдужий до того, чим займається, якою професійною діяльністю: чи розбудовує власну справу, чи перебуває на державній службі, чи працює у недержавній сфері, чи займається підприємницькою діяльністю.

Суспільний прогрес, до якого прагне Україна, запроваджуючи в життя ідеї суспільства в демократичній, соціально-правовій державі, може бути тільки за умови, якщо політична, економічна, правова реформа поєднуються з

формуванням національної свідомості суспільства.

Головним пріоритетом УНУ є розвиток мислячого, освіченого суспільства, яке розуміє, що паралельно із задоволенням матеріальних інтересів слід активно працювати у напрямі пробудження і реалізації духовно-культурних потреб людини. Цінними і важливими чинниками є знання людини, її внутрішня культура, інтелект, доброзичливий настрій і якість роботи.

Реальна можливість особи бути реалізованою в сучасних умовах визначається насамперед інтелектуальними і духовними можливостями нації через осмислення української національної ідеї.

Закономірним і суспільно-необхідним було створення Українського Народного університету в Міжрегіональній Академії управління персоналом, в якому слухачі підвищують рівень економічної, політичної і правової культури, загальний культурно-освітній рівень, а також формують національну самосвідомість.

Одним із завдань стратегії розвитку УНУ є розв'язання проблем інтелектуального вдосконалення людського чинника.

В умовах жорсткої конкуренції й економічного тиску інтелектуальна самостійність України — це один з пріоритетів роботи УНУ, який об'єднує націю.

Основними цілями діяльності УНУ МАУП є:

- формування національної свідомості і гідності як в окремої особи, так і суспільства в цілому;
- надання теоретичних і практичних знань, які дадуть можливість для професійного зростання і забезпечать стабільне майбутнє собі і своїм нащадкам;
- формування в Україні громадянського свідомого суспільства і правової держави;
- формування національної освіченої еліти;

- створення умов для консолідації суспільства, заснованих на прогресивних ідеях розвитку українського народу;
- сприяння формуванню національної еліти і вдосконаленню особистості кожного громадянина.

Стратегія Українського Народного університету МАУП націлює кожного громадянина України і суспільство в цілому на виконання завдань суспільного розвитку:

- українська нація має стати найбільш мобільною в процесі опанування традиційних і створенні нових форм знань, реформуванні й інтеграції владних структур освіти, науки, економіки при найбільшому використанні людського потенціалу;
- у процесі державного становлення необхідно активніше використовувати вітчизняний і зарубіжний позитивний досвід для поліпшення добробуту при існуючих формах ринкових відносин, зберігаючи при цьому національну основу духовного розвитку;
- ставитися до мови як до природного субстрату духовно-інтелектуального потенціалу нації, суспільна еліта має стати ядром нації, носієм і генератором такого потенціалу;
- відродження у народу його історичної пам'яті, утворення національної гордості.

Основні напрями діяльності реалізуються через відкриття і діяльність факультетів УНУ МАУП. На сьогодні в рамках Українського Народного університету діють такі факультети: культурно-просвітницький, менеджменту, економічний, психологічний, українознавства, антропології, управління персоналом, етнополітичний, юридичний, управління суспільним розвитком, інформаційних технологій, філологічний, менеджменту безпеки, муніципального менеджменту.

Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Необхідність цих процесів диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням вищої освіти України в Європейське освітнє

і наукове поле зокрема. Україна, чітко визначивши орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України, зокрема МАУП, співзвучні із загальноєвропейськими підходами.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ АНТИПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ ТА ЇХ ПРЕДСТАВНИКИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 198, 199

Упродовж становлення антипедагогіки поступово почали з'являтися її прибічники і противники. Так чи інакше вона почала впливати на їхні думки, творчий розвиток, змінила ставлення до тих чи інших процесів виховання та до основних інститутів виховання. У деякі праці філософів та педагогів-класиків вона внесла свої поправки та коригування стосовно понять “відносини діти — батьки”, “діти — вихователі” тощо.

Часто постає питання щодо людських істот, які від моменту свого народження можуть все самостійно вирішувати за себе і їх не потрібно виховувати та підпорядковувати собі. Це було науково підтверджено антипедагогікою. Ті люди, які ставлять подібні питання, хотіли б отримати підтвердження цього з боку авторитетів про те, що нове співіснування з дітьми, дружба з дітьми не просто химера.

На Заході всі звикли звертатися до науки кожного разу, коли з'являється якесь спірне питання, і той, хто може послатися на авторитет науковців, які підтверджують його переконання, може бути певним, що перемає в дискусії. З приводу наукового підтвердження напрямів антипедагогіки, а саме її основи — дружби з дітьми, представники гуманістичної педагогіки підтримують такі нові стосунки. Меншою мірою така підтримка спостерігається з боку прибічників та ідеологів педагогічних наук, антропології, соціології і персоналізму (науки про людину і міжлюд-

ські стосунки). Власне, у кожній науковій дисципліні, яка займається цією тематикою, можна знайти науковців, які підтримують тезу “самостановлення від моменту народження”. Але не варто, однак, забувати, що існує також течія критики науки, яка піддає сумніву її авторитет. Представники цієї течії стверджують, що сучасна наука привласнила монополію на правду та намагається виконувати роль, яка колись належала релігії.

Залежно від центральних ідей та основних принципів діяльності можна виокремити три основні напрями антипедагогічних ідей: поміркований, традиційний і радикальний. Дамо визначення кожному з них з точки зору антипедагогіки. Поміркований — той, хто керується у своїх діях, поглядах, думках вимогами здорового глузду; розважливий, який дотримується не крайніх позицій у будь-якій сфері існування, схильний до компромісу. Традиційний — який є традицією; ґрунтується на традиції й закріплений нею, такий, що відповідає усталеним нормам, зразкам; звичний, обов'язковий. Радикальний — той, хто дотримується революційних поглядів, найбільш дієвий; докорінний, основний, рішучий. У той чи інший період простежувалися коливання то до поміркоvanого, то до радикального напрямів.

Якщо проаналізувати низку праць вчених — прибічників антипедагогіки, то можна встановити, до якого саме з

напрямів антипедагогіки вони належать. Так, наприклад, Карл Роджерс, засновник психотерапії, яка опирається на діалог між пропагандистами груп підтримки, — помірковано-радикальний напрям; Роналд Лейнг, засновник руху антипсихіатрії, — радикальний напрям; Генріх Купфер, професор педагогіки, — традиційний напрям; Маргарет Мід, відома своїми антропологічними дослідженнями, — традиційний напрям; Ллойд де Моз, психоісторик і директор Інституту психоісторії в Нью-Йорку, — традиційний напрям; Пауль Ватцлавік, який займається дослідженнями в галузі комунікацій між людьми в Інституті розумових досліджень у Каліфорнії, — поміркований напрям; Герард Мендл, психіатр і психоаналітик з Парижу, — поміркований напрям; Нільс Крісті, професор соціології та кримінології в Осло, — традиційний напрям; Дейвід Котієб, професор з Розвитку Людини в Пенсільванському Університеті, — традиційний напрям;

Фредерік Лебойєр, лікар, акушер і пропагандист природного народження, — поміркований напрям; Джон Хольт — радикальний напрям; Екхерхард фон Браунмюль — радикальний напрям; фон Шенебек — радикальний напрям тощо.

Результати цього дослідження не претендують на повне розв'язання всіх аспектів проблеми взаємовідносин педагогіки та антипедагогіки. Проте, вони можуть стати основою для подальшого вдосконалення основних ідей антипедагогіки та застосування її на практиці і в дошкільних, і в середніх загальноосвітніх, професійних та вищих навчальних закладах, оскільки прибічники антипедагогіки переконалися, що стосунки, побудовані на взаємній повазі, незалежності поглядів і загальній приязності, впливають на майбутнє співіснування поколінь, а також, саме антипедагогіка відкриває світ нових людей, які самі розвиваються та допомагають розвиватися суспільству.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ПРОФИЛАКТИКЕ ВИЧ/СПИДА КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 200–205

Одной из составляющих парадигмы воспитания является процесс профилактики тех явлений, которые могут внести деструкцию в формирование личности. Усиление внимания к профилактике на современном этапе развития системы образования, в целом, и деятельности школы, в частности, обусловлено такими факторами:

- на уровне государственных институтов и представителей власти существует определенная степень игнорирования проблем воспитания;
- низкая эффективность деятельности институтов воспитания;
- кризис семейного воспитания и самой семьи;
- потеря ценностных ориентиров для воспитания подрастающего поколения.

Важнейшей проблемой современного воспитательного процесса становится предупреждение, профилактика заболеваний, передающихся половым путем, и прежде всего ВИЧ-инфекции. Сегодня уже стало ясно, что лишь взаимодействие всех ветвей власти, социальных институтов, общественного сектора сможет обеспечить результативность профилактической работы среди

учащейся молодежи. Достижению этой цели будет способствовать взаимодействие государственных и общественных организаций через интеграцию человеческих и иных ресурсов с вовлечением в этот процесс заинтересованных негосударственных некоммерческих структур.

Для выявления таких систем необходимо дать развернутую характеристику взаимодействия как общественного явления. Понятие “взаимодействие” привлекало к себе внимание исследователей самых разных времен различных областей научного познания, в частности, встречалось в работах Платона, Аристотеля, Спинозы, Гоббса, Канта и других мыслителей. Взаимодействие рассматривалось с целью изучения и объяснения причинно-следственного механизма, обоснования подхода единства-многообразия сущего, а также трактовки других философских категорий.

Проблемы взаимодействия, с точки зрения философии, рассматривала И. Жбанкова [5] По мнению автора, взаимодействие — это процесс, происходящий, по меньшей мере, между двумя объектами в определенном промежутке времени, когда изменение состояний объектов происходит не просто согласованно (с одинаковой структурой про-

цесса повторений сходных степеней, что может быть обусловлено исходным общим генезисом систем), а взаимобусловленно. В закономерности взаимодействия, по мнению исследователя, обязательно присутствует наличие средств передачи влияния от одной системы к другой. Взаимосвязь между ними, как правило, носит стойкий повторяемый характер и дает стойкие повторяемые результаты. При изучении взаимодействия следует рассматривать начало взаимодействия, этапы и тенденции его развития. Взаимодействие, как явление, характеризуется как: свойство материальной системы; специфическая форма связи материальных систем; закономерный процесс, реализующийся между ними; необходимый элемент качественно отличительной от него связи и движения; всеобщее и существенное свойство бытия.

Можно прийти к выводу, что философские исследования указывают на следующие признаки взаимодействия, как реального явления: одновременность существования объектов; двусторонность связей; взаимопереход субъекта и объекта; взаимообусловленность изменения сторон.

Обращает на себя внимание то, что в психологической литературе не принято достаточно единого толкования понятия “взаимодействие”. В психологическом словаре под редакцией Ю. Неймера понятие “взаимодействие групповое” определяется как процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь [9, 60]. Такой подход к трактовке термина полностью разделяет В. Крысько, дополняя при этом, что “...именно причинная обусловленность составляет главную особенность взаимодействия, когда каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина другой и как следствие одновременно обратного влияния противоположной стороны,

что обуславливает развитие объектов и их структур” [6, 47].

Энциклопедический социологический словарь определяет “взаимодействие социальное” как категорию, выражающую характер и содержание отношений между людьми и социальными группами как постоянными носителями качественно различных видов деятельности, то есть отношений, различающихся по социальным позициям (статусам) и ролям (функциям) [10, 94]. Социальное взаимодействие Л. Байбородова и М. Рожков рассматривают как совокупность процессов жизнедеятельности, в которые включается человек. В таких ситуациях сущностной характеристикой являются взаимные изменения взаимодействующих сторон в результате обоюдных влияний. В этом значении, указывают исследователи, любая предметная деятельность человека (группы, общности), процессы согласия, соперничества являются социальным взаимодействием. “В более узком, особом значении, — считают Л. Байбородова и М. Рожков, — социальным явлением будет не любое взаимодействие человека, а только то, которое обеспечивает положительные, общественно-ценные изменения во взаимодействующих сторонах” [1, 33].

С точки зрения практиков социальной работы, изложенной в энциклопедическом словаре, “...взаимодействие — процесс установления контактов и связей между субъектами — объектами, которые вызовут их взаимные изменения” [11, 70]. Взаимодействие социальное те же авторы рассматривают как “процесс общей практической, теоретической, коммуникативной деятельности и социального поведения как минимум двух лиц, групп или сообществ, во время которого они влияют друг на друга, что порождает их взаимообусловленность, фактор социальной интеграции, социального структурирования и эффективной групповой деятельности”.

Используя подход, разработанный Л. Ваховским [4], для выявления социально-педагогической сущности взаимодействия государственных и общественных организаций, поймем, что взаимодействие — это целенаправленное взаимовлияние активных, действующих систем, способствующих их взаимообогащению и усилению воспитательного потенциала. Такое понимание процесса взаимодействия государственных и общественных организаций для исследования является полностью оправданным, поскольку дает возможность разносторонне рассматривать сам процесс и искать практические пути его совершенствования.

Таким образом, обязательным компонентом структуры взаимодействия являются субъект и объект действия. Объект взаимодействия государственных и общественных организаций — это деятельность по реализации взаимопересекающихся целей и интересов как важная составляющая часть набора средств для решения проблем профилактики ВИЧ-инфекции и достижения снижения темпов роста эпидемии. Это функции одной организации, которые способны дополнить, усилить работу других организаций. Взаимодействие — это обмен возможностями.

Субъект обладает сознанием и волей, источником его действия может выступать отдельный индивид, группа, социальная общность. Таким образом, источником активности субъекта является потребность, которая связана с интересами, ценностными ориентациями, формирующими мотивацию, то есть побуждение к действию. При этом цель, являющаяся ориентиром для субъекта, носит характер идеального образа процесса и результата. Субъектами взаимодействия государственных и общественных организаций выступают административный аппарат учреждений, руководство организацией, отдельные специалисты, которые по роду выпол-

няемых или должностных обязанностей координируют работу учреждений и организаций и определяют характер межсекторного взаимодействия.

Отличительной особенностью взаимодействующих сторон является их принадлежность к разным секторам — государственному и общественному. Специфику взаимодействия в таких случаях определяет понятие “сектор”.

Главенствующий сектор — это государство, отвечающее за организацию, реализацию и перераспределение материальных и идеологических потоков в соответствии с установленными критериями. Основными принципами такого функционирования являются равноправие и безопасность. Приоритетной миссией сектора является защита прав граждан и обеспечение безопасности страны. Технологии работы этого сектора отличаются спецификой деятельности ветвей его власти: исполнительной, законодательной и судебной, а также характером функционирования государственных учреждений к субъектам, работающим в сфере профилактики ВИЧ-инфекции в данном секторе. К ним можно отнести Министерство здравоохранения Украины и региональные управления здравоохранения, Украинский центр профилактики и борьбы со СПИДом в составе Министерства здравоохранения, центры профилактики и борьбы со СПИДом в регионах, Министерство Украины по делам молодежи и спорта, государственную социальную службу и центры социальных служб для семьи, детей и молодежи в регионах в составе местных органов власти, наркологические, кожно-венерологические и противотуберкулезные диспансеры, центры здоровья, учреждения системы образования, курсовые проекты, включающие проблематику ВИЧ/СПИДа. Условие, объединяющее эти государственные организации, — обязательное участие в реализации Национальных и региональных программ в сфере профи-

лактики ВИЧ/СПИДа. Остановимся на понимании государственных организаций как сети учреждений, работающих в сфере профилактики ВИЧ/СПИДа, принадлежащих различным ведомствам. Их деятельность строится на единых принципах и технологиях с вложением “своего” специфического смысла в формулируемые понятия с оценочным фактором собственной системы ценностей и значений.

Второй по значимости сектор — коммерческий. Он удовлетворяет материальные потребности посредством товарно-денежных отношений через производство. Его миссия состоит в максимальном извлечении прибыли путем изготовления товарной массы и предоставления оплачиваемых услуг. Бизнес-сектор характеризуется широким спектром применяемых технологий.

Деятельность третьего сектора привлекает все более пристальное внимание исследователей. Третий сектор способствует самореализации людей с учетом их индивидуальных потребностей и общих интересов и ценностей. Здесь приоритет отдается лоббированию общественных интересов, осуществлению общественной экспертизы и др. Технологии подобной работы многообразны и зависят от профиля деятельности организации и ее взаимоотношений с целевой группой. Закон Украины “Об объединении граждан” в ст. 3 общественную организацию определяет как “... объединение граждан для удовлетворения и защиты своих законных социальных, экономических, творческих, возрастных, национально-культурных, спортивных и других совместных интересов” [1]. К общественным организациям относят любые объединения граждан, независимо от их названия (движения, ассоциация, фонд, союз и др.).

Современные исследователи выделяют во всем многообразии различных типов организаций несколько схожих признаков: наличие организационной

структуры; отделение от государства; управленческий аппарат организаций не имеет права получать прибыль; “самоуправление”, т. е. обладание полной самостоятельностью в решении всех вопросов, связанных с их деятельностью; участие в них не является обязательным; деятельность осуществляется за счет добровольного пожертвования финансовых средств или времени.

Внутри третьего сектора [7; 8] выделяют два типа общественных организаций, действующих в сфере профилактики ВИЧ-инфекции в зависимости от целевой группы и направления их деятельности:

1. Общественные организации, целевой группой которых являются сами члены этих организаций. Это объединения взаимопомощи, связывающие людей на основе общей беды или проблемы (прежде всего, в их числе организации ВИЧ-инфицированных, инвалидов, родители больных детей и т. д.). К первому типу организаций сферы профилактики ВИЧ/СПИДа можно отнести организации, работающие с потребителями инъекционных наркотиков, центры реабилитации и ресоциализации наркозависимых людей, организации, работающие с женщинами секс-бизнеса, с мужчинами, имеющими секс с мужчинами, формирования, работающие с осужденными, а также сообщества, ориентированные на помощь людям, живущим с ВИЧ/СПИДом.
2. Организации, деятельность которых направлена на решение проблем, не связанных с жизненно важными интересами их сотрудников. Среди них следует выделить: организации социальной направленности и благотворительные организации, работающие над решением конкретных проблем определенных групп

граждан (детские и молодежные организации, которые, как правило, ведут профилактическую работу среди детей и молодежи; женские организации, обучающие основам безопасного поведения, центры реабилитации наркозависимой молодежи, организующие мероприятия первичной профилактики ВИЧ/СПИДа и т. д.); правозащитные организации как традиционного типа, так и возникающие в последнее время группы гражданского контроля, занимающиеся адвокатированием и защитой прав ВИЧ-инфицированных; инфраструктурные общественные организации, целью которых является содействие другим некоммерческим организациям в самом широком смысле: правовое обеспечение; исследовательская и образовательная деятельность и т. п.; центры поддержки общественных организаций, возникающие на основе целевого финансирования со стороны зарубежных фондов, а также структуры, ставящие своей целью развитие гражданского общества в регионе или создание партнерских отношений общества и власти.

В современном обществе организации третьего сектора обладают определенными характерными чертами [3]:

- экономичность, ибо их текущие расходы ограничены до минимума, предпочтение отдается использованию волонтерского труда; финансирование происходит из разных источников, почти всегда к любым государственным средствам добавляются средства частного сектора или иностранного донора;
- инновационность в решении социальных проблем — они проводят мониторинг потребностей и проблем, часто реагируя на них

первыми; быстрее происходит адаптация к выявленным потребностям, вхождение в пласты деятельности таких организаций более доступно для клиентов; здесь смелее берутся за ликвидацию рискованных пробелов, с которыми государство не работает в связи с отсутствием указаний;

- независимость, но при этом сами же организации находятся под постоянным социальным наблюдением, и их существование напрямую зависит от отношения и доверия людей.

Обращает на себя внимание, что межсекторное взаимодействие является носителем противоречивого характера. Оно может быть добровольным или вынужденным, созидательным или разрушительным, рациональным или нерациональным, долговременным или краткосрочным, эпизодическим или постоянным, локальным или масштабным, практически реализуемым или формально фиксируемым, систематическим или хаотическим и т. д.

Глубинной основой взаимодействия различных организаций являются их интересы. Необходимость взаимодействия возникает тогда, когда у субъектов появляются взаимопересекающиеся интересы, частично или полностью совпадают цели деятельности. Они должны быть направлены на предмет взаимодействия, общий для обеих сторон. У каждой из сторон есть свои интересы, которые могут быть реализованы через взаимодействие.

Таким образом, взаимодействие — это не просто совместная деятельность во имя достижения своих целей, но соотнесение их с целями партнера. Если нет пересечения интересов, то нет и поля партнерства. Это будет параллельное функционирование.

Взаимодействие позволяет преодолеть ведомственную ограниченность, дает возможность исключить дублиро-

вание, предполагает создание эффективных технологий и методик на основе единой информационной базы и общих скоординированных усилий.

Таким образом, можно сделать вывод, что взаимодействие государственных и общественных организаций является самостоятельным процессом и одновременно выступает одним из элементов, специфической частью в общей системе работы школы, государственных и общественных организаций, призванных решать вопросы профилактики ВИЧ-инфекции.

Проблема ВИЧ не является сугубо медицинской, а имеет более глубокие корни. Решение ее невозможно без усилий широкого числа участников: государства и гражданского общества. Эффективность программ, направленных на решение проблем ВИЧ-инфекции, находится в прямой зависимости от успешности взаимодействия между государственными и общественными организациями, от слаженности и скоординированности их действий.

Стратегической целью взаимодействия государственных и общественных организаций в сфере профилактики ВИЧ-инфекции является интеграция ресурсов в процесс повышения качества профилактической работы.

Литература

1. Закон України "Про об'єднання громадян" // Основні чинні кодекси і закони України. — К.: Махаон, 2003. — С. 75–80.

2. Байбородова Л. В. Воспитательный процесс в современной школе: Учеб. пособ. / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. — Ярославль: Изд-во ЛГПУ, 1997. — 380 с.
3. Бойко А. М. Соціальна робота та роль соціально орієнтованих неурядових організацій. Український і закордонний досвід / А. М. Бойко, В. Н. Збігнев. Проект Європейського Союзу "Розвиток громадянського суспільства в Києві та обраних регіонах України". — К.: 2004. — 40 с.
4. Ваховский Л. Ц. Развитие взаимодействия школы и семьи в воспитании учащихся (1917– 1945 гг.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — М., 1987. — 219 с.
5. Жбанкова И. И. Проблема взаимодействия: философский очерк. — Минск: Наука и техника, 1997. — 144 с.
6. Крысько В. Социальная психология в схемах и комментариях: Учеб. пособ. — СПб.: Питер, 2003. — 286 с.
7. Перышкина А. Стратегия и перспективы развития российских НКО // Круглый стол. — 2005. — № 2. — С. 38–40.
8. Построение партнерства: Метод. реком. / Под ред. Т. Дешко. — К.: Alliance, 2003. — 143 с.
9. Психологический словарь / Авт.-сост. В. Н. Копорулина, М. Н. Смирнова, Н. О. Гордеева, Л. М. Балабанова; Под общ. ред. Ю. Л. Неймера. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 640 с.
10. Социологический энциклопедический словарь: на русск., англ., нем., франц. и чешск. языках / Ред.-коорд. Г. В. Осипов. — М.: НОРМА, 2000. — 488 с.
11. Соціальна робота: короткий енцикл. словн.: У 7 ч. / За ред. С. В. Толстоухової, В. П. Андрущенко, В. П. Бех, В. А. Башкірев та ін. — К.: ДЦССМ, 2002. — Ч. 4. — 536 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я СТАРШОКЛАСНИКІВ ПРОМИСЛОВОГО МІСТА

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 206–209

Здоров'я вважається вищою цінністю, основою активного і творчого життя людини. Стан здоров'я підростаючого покоління — найважливіший показник благополуччя суспільства, який відображає справжню ситуацію та є прогнозом на майбутнє.

Погіршення здоров'я людей сучасного суспільства спричинена кризою в різних галузях життєдіяльності: економічній, політичній, соціальній, екологічній. У зв'язку з Чорнобильською трагедією в Україні значно погіршився стан довкілля. Підвищився рівень мутагенних навантажень на населення, і як наслідок — зменшення демографічних показників в Україні. Нині вони значно поступаються показникам найрозвиненіших країн світу. Середня тривалість життя українців на 11 років менша, ніж в США (чоловіків — на 14 років і жінок — на 8 років). Смертність дітей у 2–7 разів більша, ніж дітей у країнах Західної Європи [8].

У промислових регіонах України, особливо в містах з великим виробництвом чорної металургії і коксохімії, відбувається сильне забруднення шкідливими речовинами атмосферного повітря, ґрунту, водоймищ. Наприклад, обсяг викидів у Донецько-Дніпровському регіоні дуже високий — 81 % від загального обсягу по Україні.

Погіршення стану здоров'я дитячого і дорослого населення, особливо в індустріальних містах, виявляється у зни-

женні показників фізичного розвитку, імунітету, порушенні функцій органів і систем організму, підвищенні захворюваності та смертності, зменшення середньої тривалості життя [1; 5; 7; 8; 10].

Вважаємо, що методологічним орієнтиром у визначенні культури є особистісний, діяльнісний підходи: культура — це зміна особистості і її світогляду, набуття людиною внутрішньої стійкості, це процес самовизначення людини. Культура, формуючи еталонні уявлення про здоров'я і оздоровчу технологію, так або інакше визначає, як саме потрібно сприймати стан свого здоров'я і що робити для його зміцнення, коли індивід вибирає своє індивідуальне ставлення до цього [4].

Дана теза об'єднує поняття “культура”, “здоров'я” у феномен “культура здоров'я”. Порівнюючи різні наукові підходи до розгляду поняття “культура здоров'я” (Е. Вайнер, В. Колбанов, Г. Зайцев, В. Горащук), варто відзначити, що культура здоров'я — особистісна якість кожної людини, яка може сформуватися тільки завдяки його активній оздоровотворчій діяльності. У зв'язку з цим, культура здоров'я старшого школяра — це особистісна якість, обумовлена матеріальним і духовним середовищем, сформована на основі знань, умінь, ціннісних орієнтирів і яка характеризується здоров'язберігаючою поведінкою, залежно від статі та вікових особливостей.

Аналіз структури поняття “культура здоров’я старшокласників” показує, що ми маємо справу зі складним об’єктом пізнання, що робить необхідним використання системно-цілісного підходу.

Визначення внеску культури здоров’я у формування особистості старшокласника на підставі системно-цілісного підходу дало можливість встановити аксіологічну, гносеологічну, перетворювальну, регулівну, рефлексивну, креативну функції і відповідно до виділених функцій виокремити мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, когнітивний, діяльнісний компоненти культури здоров’я старшокласників, виявити їх взаємозв’язок і взаємозалежність у цілісній структурі, і тим самим визначити сутність даного поняття. Системотворювальним елементом у цілісній структурі виступає мотиваційно-ціннісний компонент. Саме він несе основне функціональне навантаження, об’єднуючи систему в єдине ціле, задаючи напрям і внутрішню логіку всьому процесу формування культури здоров’я старшокласників.

“Серед загальної класифікації освітніх технологій (технології управлінської діяльності, організації навчального процесу, виховної роботи тощо) виокремилася нова група — здоров’язберігаючі технології” [9, 107].

Формування культури здоров’я у старшокласників загальноосвітньої школи здійснюватиметься ефективніше, якщо дотримуватися педагогічних умов:

- 1) сприйняття школярами і вчителями культури здоров’я як якості особистості, що забезпечує формування, збереження, зміцнення здоров’я, завдяки знанням і творчому осмисленню принципів здорового способу життя, розкриттю особистісних потенційних здібностей і можливостей, включаючи мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діялісно-поведінковий компоненти;

- 2) створення позитивної мотивації школярів до культури здоров’я, здорового способу життя як цінності;
- 3) використання оздоровчих технологій для розвитку всіх аспектів індивідуального здоров’я (духовного, психічного, фізичного, соціального) учнів школи в умовах промислового міста;
- 4) організація навчальної, поза-шкільної діяльності з питань формування культури здоров’я, з застосуванням інтерактивних форм та методів.

Подамо розгорнуту характеристику педагогічних умов.

Перша умова — розгляд школярами й вчителями культури здоров’я як якості особистості, що забезпечує збереження і зміцнення здоров’я.

Концепція співпраці, реалізація гуманно-особистісного підходу сприяють розвитку сукупності якостей особистості, створюють передумови для позитивного психологічного клімату в класах, за умови якого знижується вірогідність конфліктів. Підвищується інтерес до всього, що відбувається в школі, стає маловірогідним виникнення дидактогеній — психотравмуючого впливу на учнів, обумовленого освітнім процесом, непрофесійними діями вчителя. Головна мета школи, що реалізує педагогіку співпраці, — пробудити, ефективно спрямувати внутрішні сили і можливості дитини на більш повний гармонійний розвиток особистості. Це збігається з механізмами формування і зміцнення здоров’я школярів шляхом збільшення адаптаційних ресурсів людини, потенціалу її психіки.

Друга умова — створення позитивної мотивації школярів до здоров’я, здорового способу життя як цінності. На трьох етапах експерименту з формування культури здоров’я метою було стимулювання у школярів мотиваційного ставлення до здорового способу життя.

Спираючись на дослідження вчених Ю. Бабанського [3], А. Вульфовича [6], можна виділити низку характерних ознак того, що навчально-виховний процес набуває особистісно-вольової спрямованості у школярів:

- 1) сприйняття установ на здоровий спосіб життя набуває найважливішого життєвого сенсу і цінності для особистості учня;
- 2) уявлення учнями можливості вибору форми навчання і оздорово-творчої діяльності;
- 3) залучення учнів до творчого осмислення положень здорового способу життя, доповнення і розширення їх через спільну творчість і виховання;
- 4) вироблення власного стилю і “системи здорового способу життя”;
- 5) проблемно-критичне сприйняття життєдіяльності соціуму учнями й педагогами, важливості оздоровчого процесу, шляхів його вдосконалення;
- 6) розробка вчителем власної системи педагогічної діяльності, спрямованої на оздоровлення учнів, самого себе;
- 7) реалізація у формуванні культури здоров’я відповідного для учнів рівня труднощів, виходячи з його розвитку.

Формування мотивації може йти двома шляхами: 1) учні сприймають завдання, цілі, види діяльності, які їм пред’являються, і перетворюють їх на реально діючі; 2) організація спеціального процесу, що актуалізує окремі якості особистості і показує необхідність їх розвитку (триваліший шлях) [2, 41]. Для формування мотивації досягнення в галузі культури здоров’я учнів було використано методику, запропоновану В. Алфімовим [2].

Третя умова — впровадження здоров’язберігаючих технологій у процес освіти і виховання школярів на уроках і в позаурочній діяльності певною мірою

спрямоване на компенсацію збитку, завданого здоров’ю дітей, які мешкають в містах з несприятливими умовами. Це відповідає вимогам ст. 50 Конституції України і ст. 4 Закону України “Про забезпечення санітарного й епідемічного благополуччя населення”.

Формуючи культуру здоров’я дитини і підлітка в освітньому закладі, педагог повинен розуміти біологічні закони їх росту й уміти аналізувати спадкові і середовищні чинники, що впливають на постнатальний онтогенез, і таким чином, враховувати логіку освітнього виховного процесу.

Учні 8-х класів мають низький рівень валеологічної культури і тому не усвідомлюють усієї значущості здоров’я. На цьому етапі педагогічна діяльність спрямована на формування потреби в збереженні здоров’я як великої цінності для особистості. Оскільки у 8-му класі починається вивчення біології людини, вчитель, який викладає цей предмет, відіграє важливу роль. Зазначимо, що в роботі початкової школи (середньої ланки учнів) учень повинен приділяти увагу ігровим моментам. Приклад: розробка мюзиклу “Подорож з організму людини” для учнів 6–8 класів.

У учнів 9-х класів уже спостерігається формування інтересу і потреб до дотримання здорового способу життя. Школярі вивчають будову організму людини, взаємовідносини особистості і суспільства, зв’язок організму з природою. Ознайомлення старшокласників з різними рівнями культури здоров’я та методиками діагностики здоров’я на даному етапі дає можливість сформувати у них мотиваційне ставлення до свого здоров’я.

Коли школярі вчаться в 10-му класі, то раніше створені умови для застосування здобутих знань з практики дають можливість сформувати у них мотивацію до діяльності.

В учнів 11-го класу спостерігається високий рівень мотивації не тільки

до свого здоров'я, а й до здоров'я інших людей (батьків, вчителів, друзів). У цей період відбувається подальше вдосконалення особистості школяра з елементами творчості, підвищення суспільної активності, їх самореалізація, пошук нових форм методів оздоровлення самого себе і навколишнього середовища.

Четверта умова — організація навчальної, позашкільної діяльності з питань формування культури здоров'я учнів школи із застосуванням інтерактивних форм та методів. Проведення екскурсій, походів, організація експедицій під час літніх канікул в екологічно сприятливіших регіонах разом з юними туристами і юннатами експедиції (на р. Деркул, на море). Вони сприяють зміцненню здоров'я, підвищенню пізнавальної активності, екологічному вихованню й освіті школярів. Тож застосовуються традиційні й нетрадиційні форми роботи: тренінги, практикуми, ігри, змагання, наприклад, "Поклик джунглів", "Знайди лідера", "Слідство ведуть знавці", організація науково-дослідної діяльності школярів з впливу чинників довкілля на здоров'я. Використовуються отримані дані з метою коригування здоров'язберігаючих технологій і для аргументованого переконання підростаючого покоління в необхідності дотримання гігієнічних вимог, спрямованих на зміцнення здоров'я.

Також у школі впроваджується основний проект виховного процесу "Кроки в ХХІ ст." та створюються інші проекти, пов'язані з культурою здоров'я.

Уся ця робота можлива завдяки співпраці з батьками та провідними фахівцями позашкільних навчальних закладів.

Формування культури здоров'я у старшокласників загальноосвітньої школи здійснювалося б більш ефективніше, якби впроваджували у практику

модель формування культури здоров'я старшокласників та дотримувалися педагогічних умов.

Література

1. *Агарков В. И., Грищенко С. В., Уманский В. Я и др.* Гигиена экологической среды Донбасса. — Донецк, 2004. — 172 с.
2. *Алфимов В. Н., Артемов Н. Е., Тимошенко Г. В.* Творческая личность старшеклассника: модель и развитие. — К., Донецк, 1993. — 64 с.
3. *Бабанский Ю. К., Победоносцев Г. А.* Комплексный подход к воспитанию школьников. — М.: Педагогика, 1980. — 80 с.
4. *Брехман И. И.* Философско-методологические аспекты проблемы здоровья человека // *Вопр. философии.* — 1982. — № 2. — С. 48–53.
5. *Весельський В. Л., Медведовська Н. В., Кульчицька Т. К. та ін.* Моніторингова оцінка здоров'я дитячого населення та заходи його збереження // *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України.* — 2006. — № 2. — С. 5–10.
6. *Вульфович А. С.* Подготовка будущих учителей к воспитанию у учащихся направленности на ЗОЖ.: Дис. ... канд. пед наук. 13.00.08 — Волгоград: ВГПУ, 2001. — 219 с.
7. *Гринь Н. В., Доценко Т. М.* Влияние атмосферных загрязнений на смертность детей первого года жизни, проживающих в условиях крупного промышленного города // *Гигиена и санитария.* — 1980. — № 8. — С. 19–21.
8. *Капітан Т. В.* Пропедевтика дитячих хвороб з доглядом за дітьми / Т. В. Капітан. — Вінниця — Київ, 2002. — 719 с.
9. *Свириденко С. О.* Навчаємо бути здоровими: Позакласна робота: 5–9 кл. — К.: Шк. світ, 2007. — 128 с.
10. *Єжова О. О., Іванова О. І., Басанець Л. М.* Порівняльна характеристика фізичного розвитку дітей та підлітків промислового міста за 10-річний період // *Довкілля та здоров'я.* — 2003. — № 1. — С. 63–65.

РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 210–213

Останні п'ять років розвиток вищої освіти держав європейського регіону проходить під впливом Болонського процесу, суть якого полягає у створенні загальноєвропейської системи вищої освіти, заснованої на єдиних принципах функціонування.

Природно, що нині особливо актуальним є питання реформування вищої юридичної освіти України в контексті Болонського процесу.

Болонський процес — революційне явище для Європи XXI ст. Декларація міністрів освіти країн Європи (Болонья, 19 червня 1999 р.) стала чинником інтенсифікації освітнього співробітництва як інструменту розвитку демократичних суспільств, оскільки університети завжди відігравали значну роль в інтелектуальному, культурному, соціальному і технічному розвитку Європи.

Сутність Болонського процесу виражають основні завдання, визначені Болонською декларацією:

- впровадження системи ступенів і кваліфікацій, які можна легко порівняти між собою;
- впровадження системи кредитів, подібних до Європейської системи перезарахування кредитів (*European Credit Transfer System — ECTS*);
- сприяння мобільності студентів і викладачів;
- сприяння контролю якості освіти;

- забезпечення привабливості європейської системи освіти;
- забезпечення працевлаштування випускників.

У подальшому коло завдань Болонського процесу розширювалося за рахунок включення нових:

- формування стратегій навчання протягом усього життя;
- залучення університетів і студентів до участі у створенні Європейського освітнього простору;
- сприяння забезпеченню привабливості Європейського освітнього простору.

Базовий фактор Болонського процесу — порівняння академічних і професійних кваліфікацій, відповідність системи вищої освіти вимогам ринку праці.

Традиційно для Європи функція університетів зводилась до надання академічних кваліфікацій, що призвело до їх великого розмаїття (наприклад, *master, licencie, magister, bachelor, doctor*). Тому Болонська декларація у своїй основі пропонує систему присвоєння ступенів, що складається з трьох етапів, — бакалаврат — магістратура — докторантура. При цьому для здобуття ступеня бакалавра (англ. *undergraduate course*) приділяється в середньому три роки, магістра (англ. *postgraduate course*) — один-два. Проте деякі ВНЗ Європи відводять на здобуття ступеня бакалавра чотири

роки. Закінчується цикл докторанту-рою, що займає три роки подальшого навчання. Слід зазначити, що чимало вищих юридичних навчальних закладів у Європі вже застосовують або готові застосувати основні положення Болонської декларації, хоча це характерно не для всіх країн.

На даний момент головною проблемою приєднання України до Болонського процесу залишається відсутність чіткої програми дій щодо реалізації визначеної стратегії і проведення нецілісних реформ, що завдає непоправної шкоди вищій школі України. Реформування має відбуватися системно та послідовно, включаючи в себе процеси модернізації, оптимізації та інтернаціоналізації вищої юридичної освіти.

Нині особливо актуальним є питання модернізації вищої освіти в контексті Болонського процесу. Модернізація зумовлює розроблення принципово нових теоретичних, методологічних та організаційних засад удосконалення системи вищої юридичної освіти. Мова йде про істотну зміну структури та змісту самої освіти, навчальних планів, методів освіти, критеріїв оцінки діяльності юридичних ВНЗ та якості освіти, діяльності та підготовки правників.

Виходячи з положень Болонської декларації, очевидно, що модернізація вищої юридичної освіти певною мірою пов'язана з її інтернаціоналізацією. Інтернаціоналізація як процес міжнародної орієнтації ВНЗ має у своїй практичній площині три основних елементи: наявність міжнародного компонента в змісті навчальних планів і програм, міжнародну мобільність студентів і професорів, наявність програм технічного співробітництва і взаємодопомоги.

Найактуальнішою залишається проблема оптимізації мережі юридичних навчальних закладів з урахуванням їх можливостей здійснювати освітню діяльність. Слід звернути увагу на потенціал мережі вищих навчальних за-

кладів у розрізі регіонів (індикатор потужності). Він істотно диференційований. Так, приблизно розподіл загального ліцензійного обсягу з наряду "право" за регіонами становить: Північний — 39 %, Східний — 27 %, Південний — 14 %, Західний — 11 %, Центральний — 9 %. Лише у Києві є близько 50 навчальних закладів, які готують юристів.

Нерівномірний розподіл вищих навчальних закладів і ліцензованого обсягу породжує певні соціальні проблеми, оскільки для молоді різних регіонів створюються нерівні можливості для здобуття вищої юридичної освіти.

На засіданні "круглого столу", присвяченому проблемам вищої юридичної освіти в Україні, що відбувся 28 листопада 2008 р. в Академії правових наук, Олександр Святоцький, головний редактор юридичного журналу "Право України", зазначив: "Сьогодні у Великій Британії близько 100 університетів, у Франції — близько 80, в Італії — близько 60, у Польщі — 11, а в Україні — 904 (!), із них в 288 (!) навчають майбутніх юристів. Позитивний свого часу процес існуюча система ліцензування і акредитації перетворила на своєрідний фарс юридичної освіти. Тому акредитаційні комісії мають бути виведені за бюрократичні структури. Вони мають бути прозорими і здійснювати свою діяльність під контролем громадськості. Суспільство має знати, чому той чи інший навчальний заклад позбавлено акредитації. Ці дані необхідно обнародувати і в спеціалізованих, і в громадських виданнях. Це буде значна допомога процесу оптимізації юридичної освіти в Україні".

Отже, реформування вищої юридичної освіти неможливе без поєднання всієї сукупності процесів модернізації, інтернаціоналізації та оптимізації системи вищої школи в Україні.

Водночас, аналіз сучасної нормативно-правової бази України демонструє, що на сьогодні в нашій країні не існує жодного документа, який би система-

тизував та визначав принаймні основні пріоритети державної політики в галузі реформування вищої юридичної освіти.

На даний момент в Україні діє Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 рр., що визначає найбільш загальні напрями реформування всіх ланок освітньої системи і не приділяє окремої уваги вищій юридичній освіті. Остання ж загальнодержавна програма розвитку саме вищої юридичної освіти була затверджена Кабінетом Міністрів України у 2001 р. і визначала основні напрями реформування на період до 2005 р.

Єдиним ефективним розв'язанням даної проблеми, на нашу думку, є розробка єдиної Державної концепції розвитку вищої юридичної освіти України на найближчі роки.

17 лютого 2009 р. в Києві відбулось засідання “круглого столу” на тему: “Дискусійні питання реформування вищої юридичної освіти в Україні”, організаторами якого виступили Інститут законодавства Верховної Ради України, Американська асоціація юристів “Ініціатива з верховенства права” в Україні, Міністерство освіти і науки України та міністерство юстиції України. Близько 30 провідних науковців, представників міністерств, наукових інституцій та юридичної спільноти взяли участь у дискусії.

Експертний “круглий стіл” був черговим у низці обговорень проекту Концепції розвитку вищої юридичної освіти в Україні.

Розробку проекту Концепції було ініційовано Американською асоціацією юристів у 2007 р., і наприкінці 2008 р. результати роботи експертної групи було передано для розгляду Міністерству освіти і науки України. Проект Концепції був також розісланий Міністерством у всі вищі навчальні заклади України, які готують фахівців за напрямом “право”, для надання коментарів та зауважень.

Станом на середину лютого було отримано коментарі від більш ніж 40 вищих навчальних закладів, в яких піднімалися такі питання для подальшого обговорення в Концепції, як: наукові ступені в системі вищої юридичної освіти, стандарти вищої юридичної освіти, особливості підготовки юристів для різних галузей, проблеми післядипломної та дистанційної освіти та ін.

Докорінно змінити сутність вищої юридичної освіти в Україні, на нашу думку, можна лише шляхом послідовного цілеспрямованого впровадження інноваційної моделі освіти, і саме ця ідея має лягти в основу нової концепції розвитку юридичної освіти на найближчі роки. Основними заходами щодо впровадження інноваційної моделі освіти, що можуть бути включені до складу концепції, на нашу думку, є:

- перегляд змісту навчальних планів та надання більшої свободи ВНЗ при визначенні змісту освіти;
- впровадження інноваційної системи навчання безпосередньо від першого дня навчання студента у ВНЗ, оскільки інакше вітчизняні студенти ніколи не стануть готовими до впровадження змін, до самостійного і свідомого ставлення до своєї освіти;
- перегляд програм навчальних дисциплін, побудова їх на основі інтерактивних методів викладання;
- підтримка тих викладачів, які успішно застосовують інтерактивні, інноваційні методики в навчанні і успішно формують активний підхід студентів до навчання;
- запровадження системи постійного підвищення кваліфікації, вдосконалення навчальних методик для викладачів та інші заходи.

Таким чином, проведене нами дослідження демонструє, що попри всю

важливість та значущість ролі юриста в сучасному суспільстві, на даний момент в Україні фактично відсутня чітка цілеспрямована державна політика у сфері реформування вищої юридичної освіти, приведення її у відповідність до вимог сучасності та положень Болонської декларації.

Міністерство освіти і науки України продовжує роботу над проектом Концепції розвитку вищої юридичної освіти в Україні. Така концепція має бути розроблена на підставі об'єктивних, науково-обґрунтованих даних, з урахуванням досвіду реформування закордонних країн. Особливо слід наголосити, що основною метою Концепції, на нашу думку, має стати, нарешті, саме змістовне реформування юридичної освіти, реформування її внутрішнього наповнення, а в основу Концепції має бути покладено ідею переходу від підтримуючої до інноваційної моделі вищої юридичної освіти, як єдиного способу змінити якість та зміст юридичної освіти.

Література

1. *Про затвердження Програми розвитку юридичної освіти на період до 2005 року*: Постанова Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2001 р. № 344 // Офіц. вісн. України. — 2001. — № 15 — Ст. 649.
2. *Про схвалення Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки*: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 липня 2006 р. № 396-р // Офіц. вісн. України. — 2006. — № 28. — Ст. 2035.
3. *Болонський процес і вища юридична освіта* // www.jurisprudence-media.ru
4. *Болонський процес: Модернізація системи вищої освіти України*. — К.: МАУП, 2007. — 328 с.
5. *Комаров А.* Болонський процес і європейська вища освіта // Юрид. вісн. України. — 2008. — № 36 (636).
6. *Проблеми вищої юридичної освіти в Україні: нові виклики сучасних реалій* // Матеріали “круглого столу”.
7. *Результати дослідження “Наслідки впровадження Болонської декларації у систему вищої освіти України в 2004–2005 роках”* // Бюл. Європ. студій. — 2006. — № 4 (2). — С. 78–82.

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ КОРЕЯ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 214–216

Характерними ознаками сьогодення є культурна, політична та економічна глобалізація освітнього простору. Україна як молода держава потребує ретельного вивчення міжнародного досвіду розвитку вищої освіти країн зарубіжжя з метою модернізації та інтеграції у світовий освітній простір. Досвід зарубіжних країн, зокрема Республіки Корея, є позитивним прикладом розвитку національної вищої освіти. Проаналізуємо основні тенденції розвитку вищої освіти Південної Кореї у глобалізованому XXI ст.

Історичні та філософські засади становлення вищої освіти Республіки Корея, структура, якість освіти тощо привертають постійну увагу багатьох дослідників, серед яких: І. С. Каленюк, І. А. Товстоулаков, Пак Хі Су, Міста Фігур Рахман, Ка Хо Мок, Йонг-Іхм Квон та ін. Аналіз літературних джерел та міжнародних доповідей ЮНЕСКО дав можливість визначити та охарактеризувати такі тенденції.

1. Підвищення рівня доступності вищої освіти шляхом диверсифікації та спеціалізації.

Університети Кореї досягли конкурентоспроможності в суспільстві, що ґрунтується на знаннях (*knowledge-based society*). Разом із цим виникла необхідність першочергового вдосконалення вищої освіти шляхом диверсифікації та спеціалізації університетів. Для

підвищення рівня доступності університетської освіти створена виключно диверсифікована система вищої освіти, що має на меті забезпечити гнучкість доступу населення до різноманітних типів і видів вищої освіти та раціоналізацію різнорівневих освітніх програм, задовольняючи при цьому запити різних категорій населення. Таким чином, кожен університет розробив та впроваджує власний план розвитку з урахуванням традицій і реальних умов з метою зміцнення інституційної спеціалізації та розширення можливостей самостійного поступу. Крім того, в кожному регіоні пропонується запровадити місцеве управління університетами [1].

2. Забезпечення якості вищої освіти за рахунок автономізації та підвищення відповідальності.

Будь-яка організація з негнучкою системою не в змозі адекватно реагувати на зміни в навколишньому середовищі. Отже, державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів поступово скасовується. Таким чином, університети отримують можливість самостійно приймати рішення, активно і гнучко реагувати на зміни в соціумі, розвиватися самостійно та творчо. Водночас університетам варто зберігати свою звітність відповідно до таких спроб дерегулювання. З огляду на інституціоналізацію університетської автономії на часі питання щодо створення директивних органів.

Інформаційне суспільство XXI ст. вимагає розвитку різноманітних здібностей людини і підготовки творчих кадрів. Тому процедура добору абітурієнтів має бути такою, щоб обдаровані творчі учні могли легко вступити до вищих навчальних закладів. З цією метою у 2002 р. була здійснена реформа щодо вступу до коледжів. Корейський уряд є прихильником того, щоб добір абітурієнтів здійснювався на підставі врахування їхніх індивідуальних здібностей.

3. Підвищення якості вищої освіти Республіки Корея шляхом інновацій в університетському управлінні та реструктуризації.

Освітня галузь, що ґрунтується на інтелектуальному досвіді суспільства знань, стрімко рухається в напрямі вдосконалення інтелектуальних здібностей студентів, пов'язаних із розвитком країни. Сутність освітніх реформ полягає у підвищенні якості університетської освіти. Досягнення високої ефективності вищої освіти передбачає зміни в системі управління навчальними закладами, розвиток професійної освіти, успішності студентів завдяки цілеспрямованій систематичній роботі. З метою радикальної реструктуризації національних університетів розробляються різнобічні інноваційні заходи [2, 3].

4. Створення в університетах атмосфери, сприятливої щодо наукових досліджень і навчання.

Науковці та фахівці-практики Республіки Корея вважають, що маючи на меті вдосконалення вищої освіти, треба розширити інвестиції в цю галузь, а кількість студентів, що припадає на одного професора, зменшити. Повна автономія університетів гарантується для того, щоб створити таку атмосферу, коли нові викладачі наймаються на роботу з урахуванням чинних узгоджених вимог кафедри щодо здібностей і досягнень претендента. В цьому випадку уточнюються стандарти та процедури

справедливого найму, а також обговорюється термін продовження дії договору. Регулярно приймаються поправки до відповідних законів з метою заохочення різних категорій працівників, зокрема викладачів, які матимуть вирішальне значення для гнучкого управління вищим навчальним закладом. У 2002 р. вступив у дію контракт на підставі найму викладачів з метою сприяння їх відкритому і диверсифікованому набору та підвищенню конкурентоспроможності університетів.

Уряд Кореї планує модернізувати систему університетської освіти з метою надання випускникам, які відзначились високими досягненнями у навчанні, вигідних пропозицій щодо подальшої кар'єри. Відповідно до зусиль уряду університети зміцнюють студентське самоуправління, що, однак, не виключає жорстких критеріїв оцінювання знань.

5. Розширення сфери вищої освіти для задоволення потреб суспільства в безперервному навчанні.

Слід зазначити, що через швидкі соціальні зміни значною мірою зростає необхідність безперервної освіти. Як наслідок, новітні засоби навчання швидко виснажуються, як-от, надання різноманітних освітніх послуг працюючим шляхом заочного навчання в університеті або отримання банківських кредитів на освіту, а також створення університету, що дає можливість здобувати безперервну освіту без обмежень у часі та просторі.

6. Модернізація інфраструктури з метою трансляції науково-технічної інформації.

Нині за підтримки уряду створюється система комунікації, що передбачає вільний доступ усіх науково-дослідних установ до актуальної академічної інформації, як корейської, так і іноземної, з метою підвищення конкурентоспроможності національної освіти та провадження наукових досліджень.

7. Глобалізація вищої освіти.

Університетська освіта в ХХІ ст. повинна розглядатися в загальному контексті глобалізації, тому що освіта вже стала “транснаціональною”. Тенденція до глобалізації забезпечує мобільність навчання і освіти без кордонів. Таким чином, Республіка Корея не ігнорує глобальну тенденцію в університетських освітніх реформах [2, 6].

Необхідною умовою глобалізації вищих навчальних закладів Республіки Корея є вивчення інформатики та іноземних мов. Це буде запорукою того, що відбуватиметься активний обмін людськими та матеріальними ресурсами між корейськими та іноземними університетами в межах різних програм співпраці.

Отже, приклад Кореї свідчить про те, що кожній країні потрібно обирати

свої власні пріоритети, які сприятимуть ефективному перетворенню системи вищої освіти у фактор економічного та соціального розвитку.

Література

1. *Moon M., Kim K. S.* The Case of Korean Higher Education Reform: The Brain Korea 21 Project // *Asia Pacific Education Review*. — 2001. — Vol.2. — No. 2. — P. 96–105.
2. *UNESCO* Regional Seminar on the Implication of WTO/ GATS on Higher Education in Asia and Pacific. — 27–29 April, 2005. [Електронний ресурс] / Seoul. — The Republic of Korea. — Режим доступу: www.apar.net.org/documents/education_and_training_info/republic_of_korea.pdf

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 217, 218

Якість професійної підготовки, а саме поєднання фундаментальних теоретичних положень з практичними навичками, та наступної професійної діяльності залежить від інтегрування гуманітарних знань у професійній економічній освіті. З-поміж основних цілей гуманітарної підготовки майбутнього економіста виділимо розвиток особистості студента, набуття професійного та комунікативного досвіду, становлення фахівця, здатного до самоорганізації та самоосвіти.

Завдання якісної підготовки майбутніх фахівців зумовили необхідність розробки новітніх методик та технологій професійної підготовки студентів ВНЗ економічного профілю, рівень яких має відповідати потребам розвитку сучасної економіки. Особливого значення в період переходу до ринкових умов господарювання, який супроводжується значними змінами у взаємовідносинах між учасниками економічної діяльності, набуває проблема готовності випускників ВНЗ економічного профілю до виконання своїх професійних функцій, оскільки майбутні фахівці матимуть значний вплив та визначатимуть тенденції розвитку економічного життя суспільства. Перед ВНЗ постає відповідальне завдання — забезпечити високопрофесійну підготовку майбутніх економістів, здатних розв'язувати складні проблеми розбудови демократичної держави.

Одним із завдань освітньо-розвиваючого середовища ВНЗ економічного профілю є організація підготовки майбутнього економіста до професійного спілкування у сфері економіки, яка поєднуватиме фундаментальні теоретичні знання та практичні вміння та навички. Необхідність такої підготовки зумовлена тим фактом, що молодий фахівець, навіть володіючи достатнім рівнем професійного словникового запасу та граматичними конструкціями, відчуває певну проблематичність у продукуванні професійно-спрямованого мовлення, припускаючись суттєвих помилок [4]. Тому, студентові ще в період навчання у ВНЗ потрібно оволодіти такими комунікативними вміннями, як уміння виділяти тему спілкування, уміння демонструвати свої знання у певній галузі, граматично та стилістично їх оформивши, умінням реагувати на сказане співрозмовником, вживаючи правильні інтонаційні моделі висловлювань, умінням виражати власну думку та ставлення до предмета розмови, що забезпечать його готовність до ведення професійної комунікації як важливого елементу ефективності виконання певних професійних завдань. Отож, підготовка фахівця-економіста із належним рівнем комунікативної готовності має стати важливою складовою процесу професійної підготовки

студентів у сучасному ВНЗ економічного профілю.

Успішність процесу формування готовності майбутнього економіста до професійного спілкування унеможливується без наявності мотиву, який визначають як потребу, що “конкретизується в даних умовах і на що спрямована діяльність” [3, 225]. Мотив надає діяльності, зокрема й комунікативній, спрямованості, яка є не чим іншим як “особистим прагненням людини застосовувати свої знання, досвід в обраній професійній сфері” [2, 11].

Завдання педагогів ВНЗ економічного профілю полягає у моделюванні в процесі практичного заняття таких комунікативних ситуацій, розв’язання та участь в яких спонукатиме виявлення інтересу майбутніх економістів до участі у запропонованому викладачем виді діяльності та до необхідності застосування у контексті цієї діяльності мовленнєвих дій, до бажання вдосконалювати свою мовленнєву підготовку та комунікативну майстерність.

Професійна комунікативна діяльність майбутнього фахівця економічного профілю залежить від його світогляду, аксіологічної спрямованості особистості, професійних переконань та готовності діяти у певних ситуаціях, дотримуючись норм професійного етикету, та є важливим елементом результативності професійної діяльності. Ефективність професійної комунікативної діяльності визначається готовністю економіста брати активну участь у ділових нарадах, переговорах, прес-конференціях, службових телефонних розмовах

та інших формах професійного спілкування, вдосконалення яких відбувається у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у ВНЗ економічного профілю.

Спрямованість комунікативних дій майбутніх фахівців з метою досягнення певних результатів у професійній діяльності визначає комплекс потреб, зокрема потреба у соціальному престижі, у кар’єрному зростанні, у самореалізації тощо. Отож, готовність майбутнього економіста до професійного спілкування безпосередньо пов’язана з мотиваційною сферою особистості та виявляється у потребі успішно виконати певне професійне завдання, досягнути вагомих результатів та самореалізуватись у професійному плані.

Література

1. *Воробйова С.* Структура, критерії і рівні готовності студентів до творчого рішення дидактичних задач // Рідна школа. — 2002. — № 4. — С. 42–45.
2. *Кондратова Л. В.* Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. — К.: Вища шк., 1987. — 56 с.
3. *Леонтьев А. А.* Проблемы развития психики. — М.: Изд-во МГУ, 1981. — 584 с.
4. *Самойлюкевич І. В.* Назустріч інформаційному суспільству: шляхи формування інтеркультурного досвіду в процесі професійної підготовки вчителів іноземних мов: європейський вибір // Наук.-метод. журн. “Іноземні мови в навчальних закладах”. — К.: Педагогічна преса, 2002. — С. 51–55.

НАБУТТЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТАМИ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 219, 220

Розвиток системи освіти в Україні, її вихід на європейський рівень неможливі без підвищення уваги до викладання іноземних мов, володіння однією з яких є неодмінним критерієм інтеграції України в Європейське та світове співтовариство. Національна Доктрина розвитку освіти України наголошує на важливості опанування іноземної мови як засобу комунікації, що має на меті набуття студентами відповідних навичок і вмінь.

Головною метою навчання іноземних мов є розвиток здібностей студента використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур та цивілізацій світу.

Нині метою володіння іноземною мовою є набуття необхідного рівня іншомовної комунікативної компетенції, що уможливить участь тих, хто вивчає іноземну мову, в діалозі культур.

Слухові образи мовних явищ англійської мови в комплексі їх граматичних, лексичних і фонетичних ознак формуються в процесі навчальної комунікації — у вправах комунікативного характеру. Оскільки під час комунікації здійснюється прийом і передача інформації, весь процес оволодіння аудіюванням, включаючи і формування слухових образів мовних явищ, проходить з першого пред'явлення мовного матеріалу в усній формі при повному осмисленні змісту аудіюваного матеріалу [1].

Цього досягають за допомогою широкого застосування засобів унаочнення під час введення і засвоєння в аудіюванні різних мовних явищ. Спираючись на цю наочність, яка формує фрагменти об'єктивної реальності, учні осмислюють пред'явлену мовну форму і за допомогою багаторазового прослуховування закріплюють у пам'яті за цією формою певний зміст. Надалі внаслідок сприймання і впізнання цієї форми у студентів формується слуховий образ цього явища; він має комплексний характер, оскільки включає семантичні, граматичні, лексичні і фонетичні ознаки явища. Сформувавшись, він функціонує і не спираючись на наочність.

В основі комунікативно-орієнтованого навчання лежить гуманістичний підхід, завдяки якому створюються умови для активного і вільного розвитку учня в процесі навчання іноземної мови.

Групова навчальна діяльність сприяє підвищенню успішності учня, вирішує багато виховних і розвиваючих завдань. Зокрема, це успішне занурення у навчальну діяльність, формування самооцінки студента, вміння пристосовуватися до темпу роботи групи [2]. Обмін думками (практикується на одному з етапів аудіювання) являє собою тренування логічного мислення і не має аналогів в інших ситуаціях. Висловлювання думок допомагає учням відчувати їх власні можливості. Отже, така робота

спрямована на те, щоб показати важливість використання інтерактивних форм і методів роботи під час викладання англійської мови, а саме під час роботи над аудіюванням.

Мовленнєва компетенція студентів в аудіюванні включає вміння розуміти основний зміст прослуханих текстів різного характеру, які містять незначну кількість незнайомих слів, на теми, передбачені програмою. Розуміння основного змісту почутого базується на вміннях вибирати потрібну інформацію, узагальнювати і зіставляти її з

власним досвідом, виділяти головну думку, ідею, оцінювати її корисність та вірогідність, прогнозувати розвиток сюжету.

Література

1. Гапонова С. В. Деякі особливості текстів для навчання аудіювання учнів старшої школи // Іноземні мови. — № 3. — 2003.
2. Лисовець І. П. Інтегроване навчання аудіювання і усного мовлення // Англійська мова і література. — № 30 — 2004.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 221, 222

Визначальною рисою сучасності є інтенсивний розвиток сфери життя, пов'язаної з отриманням, обробкою та поширенням інформації. Українське суспільство намагається розв'язати проблему пристосування та адаптації до інформаційного століття.

У час впровадження сучасних інформаційних технологій в освіту відбувається зміна культури навчального закладу і ролі викладача в навчально-виховному процесі. У зв'язку з акцентом на самостійне здобуття знань посилюється консультаційна спрямованість навчальної та виховної діяльності педагога. В умовах надмірної кількості наукової та навчальної інформації, що надається студентам сучасними технологіями, зростають вимоги до професійної підготовки викладачів. У нинішніх умовах необхідно виділити тенденцію до активізації особи молодшої людини в педагогічному процесі, до зміни його позиції від пасивного об'єкта дії на нього викладача до активного учасника розвитку і перетворення власного характеру. Це і є об'єктом дослідження.

Незважаючи на широке використання інформаційних і телекомунікаційних технологій в освіті, досі залишаються невирішеними питання вибору оптимальної системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у галузі нових інформаційних технологій і ефективного використання викладачами електронних навчальних матеріалів і підручників. Достоїнствами цих під-

ручників є: по-перше, їх мобільність; по-друге, доступність завдяки розвитку комп'ютерних мереж; по-третє, адекватність рівню розвитку сучасних наукових знань. З іншого боку, створення електронних підручників сприяє також розв'язанню і такої фантастичної проблеми, як постійне відновлення інформаційного матеріалу. У них можуть утримуватися дуже багато вправ прикладів, докладно ілюструватися у поступовій динаміці різні види інформації. З іншого боку, з допомогою електронних підручників здійснюється контроль знань — комп'ютерне тестування.

Ефективність використання електронних матеріалів, електронних підручників і засобів мультимедіа у навчанні та вихованні досліджується в роботах Ю. С. Брановського, Ю. С. Деранже, А. Л. Левитина, Е. С. Полат, І. В. Роберт, В. І. Солдаткіна, В. П. Тихомирова та ін. Проте, на сьогодні чимало проблем розробки і використання нових інформаційних технологій не розв'язано як в теоретичному, так і практичному аспектах. Тож можна констатувати, що в освітньому процесі недостатньо використовуються можливості комп'ютерних технологій, оскільки викладачі недостатньо володіють ними або володіють на низькому рівні.

Завдяки мультимедійним технологіям, що є предметом нашого дослідження, можна здійснити принципово новий підхід до навчання і виховання студентів, адже саме вони є могутнім засобом навчання та виховання.

Використання мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі сприяє створенню умов для індивідуального розвитку й етичного формування особистості, а також розвитку таких якостей, як ініціативність і відповідальність, надання можливостей для розкриття творчого потенціалу студентської молоді. Студенти вчаться самостійно мислити, виявляти і розвивати індивідуальні творчі завдатки і здібності; у них з'являються життєві цінності, розуміння добра і зла, сенсу життя, вироблюються навики культури спілкування. Вони вчаться любити людей і життя, залучаючись до духовних, національних і загальнолюдських цінностей.

На відміну від традиційного навчання та виховання, в яких найчастіше використовуються пояснювально-ілюстративні методи, тобто методи повідомлення, при використанні сучасних технологій переважають діяльнісно-розвиваючі методи, коли знання не даються в готовому вигляді, а організовуються на їх добування, відкриття.

Завдяки мультимедійним технологіям можна реалізувати всі можливі способи подання структурованої інформації. Графічна, аудіо- і відеоінформація при одночасній дії володіє великим емоційно-виховним потенціалом. У зв'язку з цим мультимедіа може застосовуватися в контексті найрізноманітніших стилів навчання і виховання, сприйматися студентами з різними типами сприйняття інформації. Мультимедіа забезпечують можливість інтенсифікації навчання і виховання, підвищення мотивації навчання. Головна ж перевага мультимедіа полягає в можливості використання інтерактивної взаємодії викладача як з програмно-апаратним засобом, так і одночасно із студентською аудиторією — ставити питання, стежити за емоційним зворотним зв'язком, зупиняти зображення на екрані, що особливо важливо у процесі виховної роботи зі студентами.

Застосування мультимедійних засобів навчання та виховання надає специфічну новизну, яка за своїм змістом і формою сприяє більш ширшому використанню можливості навчання та виховання.

Інформаційно-комп'ютерні технології відкривають для викладача нові можливості у викладанні свого предмета. Вивчення будь-якої дисципліни з використанням мультимедійних технологій дає можливість для роздуму й участі у створенні процесу навчання та виховання, що сприяє розвитку інтересу студентської молоді до навчально-виховного процесу. А класичне навчання у супроводі мультимедійних презентацій, *on-line* тестів і програмних продуктів дає можливість поглибити знання, здобути раніше.

Отже, використання інтерактивних методик у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів створює умови для розвитку самореалізації особистості та допомагає досягти високого інтелектуального розвитку студентів.

Література

1. Вакулюк В., Семенова Н. Мультимедийные технологии в учебном процессе // Высшее образование в России. — № 2, 2004. — С. 101–105.
2. Информационные технологии в образовании / Библиотека культурно-образовательных инициатив — М.: Эврика, 2003.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат и др. — М.: Академия, 2005. — 272 с.
4. Ширшов Е. В. Информационно-педагогические технологии: ключевые понятия: словарь / Е. В. Ширшов. — Ростов-н/Д: Феникс, 2006. — 258 с.
5. Ястребцева Е. Н. Развитие мышления учащихся средствами информационных технологий / Обучение для будущего. — М.: Intel©, 2006.

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІВЧАТ ТА ХЛОПЦІВ НА ОСНОВІ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 223–227

Проблема гармонізації взаємостосунків статей на сьогодні є надзвичайно важливою в усьому світі. Це обумовлено кардинальними змінами, що відбуваються в різних сферах сучасного суспільства, супроводжуються втратою ціннісного ставлення до чоловіка і жінки, впровадженням ринкової “психології” у сферу взаємостосунків чоловіка і жінки, що посилює дисгармонію у підростаючого покоління.

Наприкінці 70-х років XX ст. закони про рівність статей були прийняті у Швеції, Данії і Норвегії, після чого їх приклад наслідували Ісландія, Фінляндія, Канада, Литва, Японія, Франція, Німеччина, Словенія, Хорватія, Боснія та Герцеговина, Румунія, Естонія та низка інших країн. Українська держава ратифікувала практично всі визначальні міжнародні документи щодо гендерної рівності. У Конституції України (ст. 3, 21, 24, 51) також закріплено гендерну рівність в Україні. Зокрема, у ст. 24 зазначено, що рівність прав жінок і чоловіків забезпечується: наданням їм рівних можливостей у громадсько-політичній та культурній діяльності, у здобутті освіти та професійній підготовці, у праці та винагороді за неї тощо [1, 329–333].

Важливим правовим кроком держави у бік утвердження гендерної рівності в Україні стало прийняття Закону України “Про забезпечення рівних прав і рівних можливостей жінок і чоловіків” (підписаний Президентом України 8 вересня 2005 р.; вступив у силу з 1 січня

2006 р.), який закладає основи державної політики з гендерних питань.

Нині Україна активно підтримує та реалізує програму ООН “Гендер у розвитку”, яка спрямована на встановлення рівності між особами жіночої та чоловічої статі. Однак, у нормативно-правових державних документах з проблем розбудови освіти (Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”), у законах України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, у “Положенні про загальноосвітній навчальний заклад”) не враховано особливості забезпечення змісту освіти залежно від статі, що є протиріччям компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу. У Конвенції ООН про права дитини (1991) вказано, що “держави-учасники зобов’язуються поважати права дитини на збереження своєї індивідуальності... Якщо дитина незаконно позбавляється частини або всіх елементів своєї індивідуальності, держави-учасники забезпечують їй необхідну допомогу і захист для швидкого відновлення своєї індивідуальності [3, 14]”.

В Україні існує кілька гендерних осередків, зокрема в Києві, Одесі, Харкові. Вони створені як громадські організації, як дослідницькі або інформаційно-консультаційні центри при університетах. Метою діяльності Київського науково-освітнього гендерного центру, який працює за підтримки Центрального європейського університету (Програ-

ма “Культура і Гендер”), є формування системи гендерної освіти у педагогічних закладах України. Гендерним центром розроблено проект “Гендерні стратегії в педагогічну освіту”, завданнями якого є:

- допомога викладачам, вчителям, студентам педагогічних закладів і менеджерам освіти усвідомити важливість і необхідність впровадження гендерної освіти в педагогічну систему України;
- сприяння підвищенню обізнаності вчителів і викладачів з гендерної проблематики.

Спробуємо висвітлити педагогічні умови проблеми соціалізації дівчат та хлопців на основі гендерного підходу в сучасній загальноосвітній школі.

Дослідження означеної проблеми свідчить про активне обговорення гендерної тематики науковцями з метою формування гендерної культури випускників загальноосвітніх шкіл.

Розглянемо значення поняття “гендер”. Слово “*gender*” в перекладі з англійської мови означає “рід” [4, 123].

Гендер — це віддзеркалення життя у світі, де всі ми жінки або чоловіки. Незважаючи на всі успіхи феміністського руху, жінка і сьогодні добре “знає своє місце” в “чоловічому світі”. Жінка відповідає певній моделі поведінки відповідно до обставин, обмежень і заборон. У повсякденному житті через культурні норми формується образ та роль “справжньої жінки” і “справжнього чоловіка”. Жінкам у світі відводиться пасивна роль, чоловікам активна [5, 179].

Гендер є однією з основ стратифікації суспільства за ознакою статі. Гендерний підхід у дослідженні — це врахування багатоваріантного впливу чинника статі. Стать як категорія складається з двох елементів: статі біологічної (*sex*) і статі соціальної (*gender*).

Як визнає більшість учених, тривалий час теорія педагогіки і практика навчання та виховання в системі загальної освіти носили “безстатевий” харак-

тер. Предметом педагогічних і психологічних досліджень у рамках індивідуалізації навчання та виховання були характеристики, властиві дітям різних вікових груп, типів темпераменту і вищої нервової діяльності, особливості розвитку пізнавальних процесів (сприйняття, пам’яті, мислення, уяви), стилі навчання (когнітивні стилі) та ін. Практично не вивченим залишався вплив статевої належності на розвиток індивіда, на соціалізацію його особистості.

Нині в педагогічній науці можна виділити такі напрями досліджень із зазначеної проблематики: гендерна соціалізація в освіті (А. В. Смирнова, О. Ярська-Смирнова), гендерний аналіз шкільних програм і курсів і гендерні стереотипи в підручниках (О. А. Константинова, Т. Б. Кітлова, А. В. Смирнова, О. Ярська-Смирнова), вплив гендерних стереотипів на виховання та освіти (Л. Надолінська), гендерні аспекти управління в освіті (Н. Ю. Єрофєєва), гендерна освіта (О. І. Чеснокова). Вчений П. Блонський наголошував на тому, що статеве виховання має підкорятись педагогічним завданням: воно має не просто інформувати, а виховувати.

Деякі зарубіжні психологи активно виступають за зрівняння статей. Вони вважають, що представники обох статей мають величезну схожість у поведінці в усіх галузях трудової діяльності. Але насправді відмінності величезні. Рівність не означає тотожність. За образним виразом В. О. Сухомлинського, “якщо світ хлопчика забарвлений 7 барвами веселки, то у дівчинки це ціла палітра переживань” [6, 374, 375].

Відзначимо, що багато ідей про статеве виховання школярів належить А. С. Макаренку, який не тільки акцентував увагу на цьому питанні в своїх теоретичних концепціях, а й реалізував їх у практичній діяльності. А. С. Макаренко організував у комунах життя на зразок життя дружної родини. Особливий стиль спілкування в комуні був забезпе-

чений для спільного виховання хлопців та дівчат [3, 85]. Великий педагог В. Сухомлинський наполягав на тому, що до виконання материнського та батьківського обов'язків дітей потрібно готувати майже з колиски. Виховання доброї матері чи батька — це, по суті, вирішення половини завдань школи [6, 374, 375].

Подібна різноманітність досліджень з гендерних питань, з одного боку, відображає багатоплановий характер самої проблеми, а з другого, свідчить про наявність у масовій свідомості гендерних характеристик, швидше закріплених за тією чи іншою статтю, ніж справді існуючих. Тому одне з головних завдань гендерних досліджень полягає в тому, щоб з'ясувати, наскільки суспільні стереотипи відповідають дійсності, тобто наскільки вони помилкові або правильні. При цьому поки що не були сформульовані суперечності в розвитку середньої освіти, рішення яких можливе на основі врахування гендерних особливостей педагогічної культури вчителя в процесі її розвитку.

Вже під час вступу до школи хлопчики потрапляють на таку організацію їх життєдіяльності жінками-вчительками, яка різко обмежує їх рухову активність, включає в мовне спілкування, яке суперечить чоловічій природі. Л. П. Назарова зробила висновки, що розвиток мови у хлопчиків проходить інакше, ніж у дівчат.

Від класу до класу хлопчики отримують досвід підпорядкування дорослій жінці, що, на нашу думку, зумовлює появу кількох специфічних типів чоловічої поведінки. Проте, час і соціокультурні процеси чекають від жінок-педагогів нового рівня професіоналізму з урахуванням гендерного підходу. Дослідження гендерних соціально-педагогічних проблем сьогодні вже не викликають роздратування і відторгнення в науковому співтоваристві. Все більше педагогів розуміють, що без конкретизації специфіки прояву статевих особливостей у

різних сферах особистої і професійної самореалізації не можна конструювати оптимальні моделі педагогічної гендерної взаємодії.

Школа — це те соціальне середовище, де діти вже активно починають діяти в ролі суб'єктів суспільних відносин, тренуються у взаємодії з людьми, які перебувають з ними на одному ієрархічному рівні, зі старшими, досвідченішими і авторитетнішими (вчителями). Саме в школі закріплюється в свідомості дитини практичне значення гендерних стереотипів, відпрацьовуються моделі взаємостосунків і поведінки, які визначають успіхи і невдачі у спілкуванні з протилежною статтю і впливають на стосунки у власній сім'ї. У зв'язку з цим школі потрібно більш широко розвивати потенційні можливості учнів, сприяти розвитку гармонійних партнерських відносин. На жаль, в українських школах викладають в основному жінки-педагоги.

Брак в школах чоловіків украй негативно позначається на учнях-хлопчиках. До моменту вступу до першого класу вони вже досягають "гендерної константи" — розуміння постійності, незмінності своєї статі. Хлопчики класифікують педагогів, їх поведінку і характерні особливості з погляду їх належності до "своєї" — чоловічої або "чужої" — жіночої категорії. І коли вчитель-жінка припиняє привертати увагу і інтерес дитини, оскільки на практиці діти частіше цікавляться моделюванням дій, характерних для їх власної статі, то не просто зникає інтерес до навчання і спілкування, а часто починається обурення, яке призводить до відчуженості, ранніх комплексів, шкільних неврозів і втрати бажання здобувати знання.

Цю ситуацію посилює одна з найпоширеніших педагогічних помилок жінок-вчителів — установка на слухняність, малопомітність, мовчазність, старанність, дисциплінованість учнів. Хлопчик у школі перебуває під постій-

ним педагогічним тиском і критикою, адже йому треба просидіти урок в одноманітній позі, не розмовляти, не вертитися, не лінуватися, на перерві — не бігати, щоб не заважати іншим. Нескінченні заборони і страх перед покаранням (запис у щоденник, виклик батьків) руйнують у нього наявні передумови статево-рольової самоідентифікації.

Нині виховання дівчаток і хлопчиків не орієнтовано на статеві особливості та їхні подальші життєві ролі. Школа дає однакову освіту для обох статей. Інтелектуальний розвиток хлопчиків і дівчаток нічим не відрізняється. Стосовно ж виховання і підготовки школярів до сімейного життя — це питання залишається невирішеним, школа не готує дітей до їх подальших життєвих ролей. У дівчаток не виховується роль матері, не формується жіночність. Навчальні заклади не враховують психологічні особливості підлітків при організації освітнього і виховного процесу, а знати ці особливості має кожен педагог, і враховувати їх при вихованні особистості як хлопчиків, так і дівчат. Адже не знаючи цих особливостей, не можна досягти позитивних результатів при вихованні і формуванні необхідних якостей для будь-якої дівчини, тому хотілося б звернути увагу на врахування психологічних особливостей дівчаток під час виховного процесу.

Можна говорити певною мірою про успіх виховання дівчат та хлопців, якщо статеве виховання старшокласників буде враховувати їх підготовку до сімейного і трудового життя і усвідомлення своєї статевої ролі, адже формальна рівність ігнорує статеві відмінності хлопців та дівчат.

Проблема жіночого виховання, яке включає і підготовку дівчат до сімейного життя, нині стала дуже важливою і актуальною. І залишати без уваги її не можна в жодному разі. Загальноосвітні школи, через обставини, що склалися, не можуть повністю розв'язати цю про-

блему. На даний момент, вони перебувають у процесі своєї діяльності, реалізують інші завдання, які поставлені перед ними. Школа прагне дати дітям знання, необхідні їм для подальшого навчання. Але водночас вона забуває про виконання одного із найважливіших своїх завдань — підготовці дітей до сімейного життя.

Під час навчального процесу школа не може повністю розв'язати проблему жіночого виховання. Тому недоліки у вихованні особистості дівчини успішно можуть компенсувати позаурочні виховні заходи, організація клубної діяльності, застосування проектних технологій. Необхідно включити у зміст виховних заходів таку діяльність дівчаток, яка б сприяла не тільки набуттю навичок шиття, моделювання і конструювання, а й вихованню естетичної культури, розширенню поняття про культуру одягу, розвитку власного смаку, манері поведінки, залученню дівчаток до мистецтва хореографії. У цьому напрямі варто сказати про необхідність впровадження досвіду організації навчально-виховного процесу в жіночих гімназіях ХІХ — початку ХХ ст., які на високому рівні забезпечували підготовку дівчаток до виконання їх життєвих ролей, виховували морально-етичні норми поведінки.

Не можна забувати, що одна з цілей освітнього і виховного процесу — це різнобічний розвиток особистості, а без пізнання і сприйняття чоловічого і жіночого начал кожною дитиною не можна досягти успіхів у їхньому вихованні. З метою досягнення позитивних виховних результатів, які базуються на гендерному підході, деякі сучасні дослідники пропонують ввести роздільне навчання хлопчиків і дівчаток. Але потрібно пам'ятати, що ми живемо в ХХІ ст., і що патріархальна і фемінізована моделі поведінки і стосунків характерні в соціально-економічному та культурному устрої життя.

Вважаємо, для того щоб перейти до конструктивнішої взаємодії двох статей, важливо у дітей розвивати здатність бачити іншу людину з іншими світоглядом, логікою мислення, культурою, відчуттями, і поважати її; уміння дивитися й оцінювати світ з двох, інколи протилежних сторін; гнучкість у поведінці, що базується на повазі, гуманному ставленні і здоровому глузді; формуванні відповідальності у стосунках один з одним. Розпочинати розв'язання гендерних проблем у вихованні потрібно з вчителів, вихователів і студентів педагогічних вищих навчальних закладів у дусі толерантності і любові до дітей. У цих навчальних закладах необхідно ввести вивчення таких предметів з гендерною спрямованістю: “Гендерна психологія”, “Гендерна соціологія”, “Соціогендерні відносини”.

У школах абсолютно необхідне облаштування спеціальних місць для сумісного фізичного та емоційного розвантаження дітей під час перерв (танцювальні хвилинки й естафетні ігри); відновлення спортивно-патріотичних спільних ігор, де створюються загальний дух, позитивні емоції, взаємодопомога і взаємопідтримка; проведення сумісних статево-рольових ігор і тематичних театральних вистав; викладання уроків домоводства для дівчаток і хлопчиків. Усі ці позитивні заходи, на наш погляд, мають увійти до єдиної концепції гендерної педагогіки, яка сприяла б розвитку загальнолюдських цінностей, допомагала дитині адаптуватися в сучасному суспільстві,

розвивала її індивідуальні якості і таланти, не нав'язувала існуючі в суспільстві соціальні ролі і штучні стосунки.

Отже, гендерна проблематика в освіті виникла як наслідок утвердження гуманістичної парадигми в педагогіці, усвідомлення важливості збереження інтелектуального потенціалу суспільства і розуміння ролі особистих аспектів у розвитку здібностей, посилення боротьби жінок за свої права. Тому, безперечно, вона має досліджуватися як багатоаспектна, комплексна проблема за участю не тільки фахівців у галузі педагогіки, а й філософії, соціології, психології.

Література

1. *Україна*. Закони. Основні чинні кодекси і закони України / Уклад. Ю. П. Єлісєнко. — К.: Махаон, 2003. — 976 с.
2. *Абубикирова Н. И.* Что такое “гендер”? // *Общественные науки и современность* (ОНС). — 1996. — № 6. — С. 123.
3. *Збірник* нормативних документів та методичних рекомендацій “Виховна робота в закладах освіти України. Розділ 2”. — К., 1998. — С. 14.
4. *Макаренко А. С.* Теория и практика коммунистического воспитания / Сост. А. А. Фролов. — К.: Рад. шк. — 279 с.
5. *Митина О. В.* Женское гендерное поведение в социальном и кросскультурном аспектах // *ОНС*. — 1999. — № 3. — С. 179.
6. *Сухомилинский В. А.* Избранные произведения: В 5-ти т. // Под ред. А. Г. Дзержина и др. — К.: Рад шк., 1979. — Т. 3. 1980. — 719 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 228–230

Ефективне і стійке функціонування систем сучасного суспільства та рівень успішності творчої самореалізації особистості залежать від рівня професійної підготовки та особистісного розвитку спеціаліста, зокрема його професійно-етичної культури. Таким чином, формування професійно-етичної культури особистості є суттєвим фактором як для успішного функціонування суспільства, так і для особистісного розвитку.

Формування професійно-етичної культури особистості лікаря розглядається в межах деонтології, медичної етики, останнім часом — в межах біоетики. Серед видатних дослідників можна назвати таких вчених, як А. А. Грандо, А. Я. Іванюшкін, Т. В. Мішаткіна, В. М. Черніков, Л. В. Уваров, Я. С. Яскевич, Г. Йонас, В. А. Кордюм, Бернардо Дж. Джуліано та багато інших.

На жаль, формування професійно-етичної культури медика більшою мірою розглядають лише в межах деонтології або медичної етики. Значної уваги структурі особистості медика, структурі професійно-етичної культури лікаря та педагогічним умовам і засобам її формування не приділяється. Педагогічний аспект формування професійно-етичної культури особистості лікаря ще не набув потрібного рівня уваги.

Саме тому вважаємо необхідним розгляд проблеми педагогічних умов формування професійно-етичної культури

лікаря в умовах інтеграційних процесів в освіті.

Серед умов, які викликають потребу аналізу та деякого перегляду існуючих моделей професійно-етичної культури особистості лікаря, є такі: криза освіти (Ф. Г. Кумбс, Н. І. Гендіна, А. Д. Урсул та ін.); проблема етики як такої та проблема вивчення етики (ЮНЕСКО); процес модернізації освіти в Україні, входження до єдиного освітнього простору; невідповідність сучасного стану розвитку науки та медицини та існуючих деонтологічних систем або моделей медичної етики.

Формування професійно-етичної культури майбутнього лікаря здійснюється через організацію його освіти та життєдіяльності в процесі навчання. В технології формування професійно-етичної культури можна виділити такі компоненти: інтелектуально-когнітивний, конативний, аксіологічний, особистісно-творчий, рефлексивний, орієнтаційний.

1. Інтелектуально-когнітивний компонент. Під час тестувань та опитувань студентів перше місце (за значущістю) посіли професійні знання, вміння та навички, здобуті в процесі оволодіння професією. Важливість оволодіння знаннями гуманітарного циклу (етика, культурологія, філософія, психологія, релігієзнавство, естетика та ін.) під час попередніх тестувань оцінювалась ниж-

че, ніж під час кінцевих. Ці знання є результатом етичної освіти та морального виховання особистості. Етична освіта вимагає більш конкретної підготовки, наукової обґрунтованості та здійснюється на базі навчальних предметів “Етика”, “Деонтологія”, “Психологія”, “Культурологія” та ін.

2. Конативний компонент реалізується у використанні здобутих знань на практиці задля формування вмінь та навичок рефлексивної діяльності та морального судження. Ми пропонуємо не лише обговорювати етичні конфлікти, справжні етичні проблеми, з якими стикаються лікарі різних галузей медицини, а й спробувати поставити себе на місце пацієнта. Таким чином, сподіваємось зменшити феномен розбіжностей судження та дії.

Істотною є роль психологічних та комунікативних тренінгових завдань, які націлені на розвиток здатності студентів до рефлексивної діяльності та спілкування, вмінь знаходити індивідуальний підхід, заспокоювати, втішати, робити більш впевненим, консультувати, радити, розуміти латентні бажання пацієнта щодо “права знати” та “права не знати”, розуміти мотиви та прогнозувати наслідки спілкування. Розуміємо, що такий тренінг дещо умовний, але вважаємо, що деякий досвід вербального та невербального спілкування стане в пригоді студентам не лише при формуванні етичної культури, а й в практичній діяльності.

3. Аксіологічний компонент реалізується в процесі переосмислення попередньої системи цінностей особистості та виробленні нової системи, яка базується на потребах, мотивах, ціннісних установках, націленості особистості, системі когнітивних здібностей, вмінь та навичок, знаннях про систему цінностей, початково сформованих переконаннях та світогляді тощо.

4. Особистісно-творчий компонент вимагає знання теорії, оволодіння на-

вичками рефлексивної діяльності, доволі високого рівня попередньо сформованої етичної культури, тому що цей компонент подано як особистісну мотивацію, прагнення до досягнення успішності у професійній діяльності, здатність до самореалізації та самоактуалізації.

5. Рефлексивний компонент концентрує увагу власне на рефлексивній діяльності особистості. Він включає вміння та навички з психологічного самоаналізу та творчої самореалізації особистості.

6. Орієнтаційний компонент подано як систему потреб, переконань та поглядів, які виступають мотивами, що визначають мету, діяльність особистості, її способи та методи з надбання знань, вмінь та навичок, з болючого перегляду системи цінностей та виробленню нової етичної системи особистістю.

Чимало предметів, як гуманітарних, так і профільюючих (окремі галузі медицини), несуть етичне та морально-психологічне навантаження. Гуманітарні предмети націлені на оволодіння загальними філософськими, рефлексивними, культурними, релігійними та власне етичними положеннями, тоді як профільюючі медичні дисципліни (внутрішні хвороби, педіатрія, дерматовенерологія, акушерство та гінекологія, інфекційні хвороби тощо) націлені на формування знань та практичних вмінь діагностики та лікування. Вивчення етичних кодексів конкретних галузей медицини відбувається в загальному курсі деонтології; при вивченні медичних дисциплін етичне виховання здійснюється дещо латентно, на рівні вивчення етикету, правил спілкування з пацієнтом та найбільш загальних правил кодексів. Зазвичай, оволодіння специфічними професійними навичками, в тому числі й професійно-етичними, здійснюється під час спеціалізації студента (інтернатури) на базі лікувального закладу.

Окремо курс етики не розраховано на формування та розвиток якостей особистості, які є показниками та умовами наявності професійно-етичної культури. У ньому практично відсутня цілеспрямована система формування професійно-етичної культури, яка здійснюється насамперед через формування та творчу самореалізацію особистості. Недостатньо уваги, на наш погляд, приділено формуванню комунікативної компетентності майбутнього лікаря.

Саме тому особливо зростає важливість предметів гуманітарного циклу, курсів етики та деонтології, для формування системи етичних знань, вмінь та навичок рефлексивної діяльності, формування компетентності студента в моральному судженні (“моральні переживання” В. С. Біблер), творчої самореалізації та самоактуалізації особистості, формування професійно-етичної культури.

Вважаємо, сучасні умови інтеграційних процесів в освіті створюють належні умови для формування єдиної системи етичного виховання та освіти, створення єдиної системи формування професійно-етичної культури особистості сучасного фахівця. Таким чином, всі предмети гуманітарного циклу є суттєвими для формування професійно-етичної культури медика.

Література

1. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность. — М., 1990.
2. Биомедицинская этика: Учеб. пособие / Под ред. Т. В. Мишаткиной. — Минск, 2003.
3. Братусь Б. С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века // Вопр. психологии. — 1993. — № 1.
4. Мировоззренческие тенденции гуманитарных наук. — К., 1990.

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 231–233

На сучасному етапі розвитку суспільства змінилися вимоги до випускників вищих навчальних закладів. Якщо кілька десятиліть тому для характеристики кваліфікованого фахівця достатньо було оцінити його професійні знання, вміння й навички, то сьогодні перелік вимог розширився.

Нині перед вищою школою стають завдання формування таких якісних характеристик майбутніх фахівців, як управлінська культура, інформаційна компетентність, правова компетентність та ін. Ці характеристики визначають насамперед конкурентоспроможність випускника на ринку праці. Показником значущості тих чи інших характеристик є необхідність у студентів додаткових платних освітніх послуг, спрямованих на їхнє формування.

У нових умовах функціонування нашої держави виникає необхідність у формуванні в студентів навчальних закладів правової компетентності, поперше, щоб вони були гідними громадянами своєї країни, розуміли свою роль, можливості і відповідальність у суспільстві, знали свої права й обов'язки; подруге, щоб здобули необхідні для їхньої професійної діяльності правові знання і придбали навички, які дадуть їм можливість самостійно розуміти чинні закони, юридичні норми, вміло розбиратися в них і застосовувати у професійній діяльності.

Однак, дотепер випускники професійних освітніх установ, здобуваючи знання достатнього рівня, стійкі пе-

реконання й уміння за обраною ними спеціалізацією, мають обмежені знання правових норм своєї діяльності [2].

Теоретичний аналіз дефініцій “правова культура”, “правова компетентність”, “правова грамотність” показав, що ці характеристики відображують етапи формування правової свідомості фахівця. Найважливішим з них є етап формування правової компетентності, що забезпечує здобуття студентами базових знань із загальних і спеціальних питань майбутньої трудової діяльності, закріплених у законодавстві країни [4].

Формування правової компетентності студентів відбувається не лише у процесі правового навчання й виховання з дисциплін правознавчого циклу, а й у процесі освоєння професійних дисциплін. Формування правової компетентності здійснюється на всіх етапах навчання людини, починаючи із загальноосвітньої школи.

Аналіз різних визначень терміна “компетентність” в освіті і юриспруденції дав нам можливість сформулювати поняття правової компетентності як складного явища, яке характеризується соціальним, спеціальним, індивідуальним і особистісним компонентами.

Зазначимо, правова компетентність виражається в наявності у фахівця не тільки знань і умінь у галузі застосування окремих норм права у професійній діяльності, а й у повсякденному житті. Ступінь правової компетентності залежно від рівня професійної освіти

підвищується за рахунок розширення й поглиблення обсягу правових знань.

Знання права, розуміння його вимог, заборон, дозволів набуває життєво важливого значення у правовому суспільстві. У сучасному світі, коли значно розширилися можливості людей автономно і самостійно брати участь у цивільному просторі, адміністративних, конституційних, господарських правових відносинах, роль правової компетентності набуває незрівнянно більшого сенсу ніж у попередні часи. Саме тому студенти практично всіх спеціальностей потребують підвищення юридичної грамотності, формування правової компетентності.

У зв'язку з цим існує потреба в науковому обґрунтуванні і визначенні шляхів підвищення ефективності формування правової компетентності у майбутніх фахівців у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Вивчаючи інтереси студентів вищих навчальних закладів, ми побачили, що основні прогалини у них виникають із дисциплін “Праця і зайнятість” та “Цивільне право і процес”. Аналіз змісту програм різних правових курсів показав, що в більшості випадків навчання проводиться по так званому “мертвому праву” — викладаються лише основи теорії права, вивчаються юридичні терміни, поняття.

Зауважимо, низка першочергових проблем з теорії держави і права, що викладаються у різних посібниках і підручниках, дещо далека від реальних повсякденних правових проблем людини. Це — система права, структура галузі права, проблеми побудови правової держави, форми правління, державного устрою та ін.

На жаль, існуючі стандарти, програми, навчально-методичні посібники правознавчих дисциплін не дають можливість повною мірою вирішувати сучасні завдання цивільно-правової освіти.

Варто зазначити, успішність правової підготовки фахівців, підвищення їхньої правової компетентності можуть бути досягнуті при дотриманні таких соціально-педагогічних умов.

На етапі вузівської підготовки:

- правова підготовка майбутніх фахівців має носити системний характер, включати різноманітні інтерактивні форми правового навчання і виховання студентів;
- правова підготовка безпосередньо має бути пов'язана з поетапним засвоєнням розумових дій у студентів, основу яких становлять освоєння правових знань й умінь на базовому і просунутому рівнях.

На рівні післявузівської освіти:

- при проведенні обов'язкового регулярного підвищення кваліфікації фахівців освітні програми (стандарти) мають включати правові курси, орієнтовані на вивчення правової теорії і сучасної ефективної практики сфери освіти, регіонального законодавства;
- у системі перепідготовки кадрів необхідним є введення у стандарти професійної освіти блоку правових знань, орієнтованого на підготовку фахівця конкретної кваліфікації.

У зв'язку з цим доцільною буде організація постійно діючого правового лекторію на базі факультетів (інститутів); розширення правового консультування в усіх педагогічних виданнях; створення мережі правових консультаційних пунктів із проблем правового регулювання освітніх відносин; організація наукових досліджень із проблем правової освіти педагогів; введення нової, але мало застосовуваної у вищих навчальних закладах дисципліни — юридичної педагогіки.

Визначені умови покладено в основу створеної нами сучасної інноваційної педагогічної технології, яка поєднує в собі форми, методи і прийоми, спрямовані на розвиток і формування правової компетентності у майбутніх фахівців.

Таким чином, для успішної самоактуалізації та самореалізації майбутнього висококваліфікованого фахівця поряд із професійними якостями надзвичайно важливим є формування правової компетентності.

Література

1. Закон України “Про освіту” // ВВР України. — 1996. — № 21. — С. 253–278.
2. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття): Затв. постановою Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 р. № 896.
3. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / За ред. О. М. Пехоти. — К., 2002.
4. Правозащитное движение в России. Коллективный портрет: Сб. — М.: ОГИ, 2004. — 400 с.
5. Трубина Л. Толерантная и интолерантная личность: основные черты и отличия // Педагогика. — 2003. — 53 с.

ВПЛИВ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ НА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПРОГРАМІСТА

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 234–237

Нині система освіти відстає від умов існування суспільства, що швидко змінюються. Її необхідно переглянути на основі використання комп'ютерних технологій, тому що система освіти повинна володіти принципово новими властивостями:

1. Формування у людини з будь-якою підготовкою інформаційної компетентності.

2. Розвиток творчих здібностей фахівця і його вміння самостійно ухвалювати відповідальні зважені рішення в умовах невизначеності.

Однією з важливих функцій системи освіти на сьогодні є формування інформаційної компетентності у майбутніх спеціалістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах.

Думки фахівців щодо наявності тієї чи іншої компетентності, яка визначає успішність діяльності інженера-програміста, є предметом дискусій. А через неузгодженість точки зору певною мірою страждає методика підготовки майбутніх програмістів. Ситуація стає ще більш заплутаною і складною, оскільки широко розповсюджені “життєві уявлення” і традиційні погляди вступають у суперечність з думками провідних фахівців у галузі вивчення діяльності програмістів.

Згідно з загальновизнаним уявленням професія програміста вимагає ви-

сокого рівня розвитку інтелекту [3]. Найчастіше підкреслюється необхідність для програмістів таких якостей, як здатність до абстрагування і розуміння взаємодії між елементами, гнучкість мислення, критичність, емоційна стійкість, пунктуальність, акуратність, економність (у використанні обчислювальних ресурсів), висока працездатність, схильність до планування, аналізу і систематичної роботи, готовність поповнювати знання і перенавчатися; визнаються істотними і вербальні, і невербальні компоненти мислення. На якісних різних етапах роботи програміста (аналіз завдання, складання блок-схеми, розбиття на модулі, кодування, відладка, стиковка модулів, документування, супровід і т. п.) перелічені властивості, подані в різних співвідношеннях.

Проте проблема підготовки фахівців з програмування досліджена недостатньо глибоко, оскільки залишаються нез'ясованими суперечності:

- між вимогами до фахівця і готовністю випускників до виконання цих вимог (рівнем сформованості необхідних професійних якостей, умінь, навиків);
- між потребами замовників певного програмного продукту в отриманні бажаного кінцевого продукту і недостатньою спроможністю інженерів-програмістів задоволь-

нити ці потреби через свій невисокий рівень підготовки;

- між вимогами освітнього стандарту і недостатньою розробкою у вітчизняній педагогічній науці теоретичних і методичних положень щодо питань професійної підготовки і професійно-творчих якостей майбутніх інженерів-програмістів.

Розглянемо поняття “інформаційна компетентність”. Під “компетентністю” розуміють спеціальні структуровані накопичення знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Поняття “компетентність” введено у науковий обіг понад чверть століття. Компетентний — це той, хто має достатні знання в якій-небудь галузі, з чим-небудь добре обізнаний, тямущий. Компетентність — поінформованість, обізнаність, авторитетність [1]. У свою чергу, фундаментальною загальнонауковою категорією, що виконує функцію базисного поняття у провідних галузях сучасного наукового знання, є інформація. У філософському енциклопедичному словнику поняття “інформація” (лат. *informatio* — ознайомлення, пояснення, уявлення, поняття) трактується таким чином:

- повідомлення, відомості про щонебудь, які передаються людьми;
- зменшувана, знята невизначеність у результаті отримання повідомлень;
- повідомлення, нерозривно пов’язане з управлінням, сигналом у єдності синтаксичних, семантичних та прагматичних характеристик;
- передача, відображення різноманітності в будь-яких об’єктах та процесах (неживої та живої природи).

Отже, інформаційна компетентність — це інтегративне утворення особистості, яке віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби,

пошуку інформації та ефективної роботи з нею в усіх її формах та поданнях — як в традиційній, друкованій формі, так і в електронній; здатності щодо роботи з комп’ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями, та можливості щодо застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті. Інформаційна компетентність є сукупністю трьох компонент: інформаційна компонента (ефективна робота з інформацією в усіх формах її подання); комп’ютерна або комп’ютерно-технологічна компонента (що визначає вміння та навички щодо роботи з сучасними комп’ютерними засобами та програмним забезпеченням); компонента застосовності (яка визначає застосовування сучасних засобів інформаційних та комп’ютерних технологій до роботи з інформацією та вирішення різноманітних задач).

Варто визначити деякий набір компетентностей, який має входити до складу інформаційної компетентності майбутнього фахівця і не залежати від змісту та характеру виконуваної ним професійної діяльності. Тобто інформаційна компетентність майбутнього фахівця будь-якого профілю незалежно від змісту виконуваної ним професійної діяльності має визначати спроможність та знання фахівця щодо роботи з інформацією та комп’ютерними технологіями. Такі компетенції назовемо інваріантними. Але крім цих компонент до складу інформаційної компетентності майбутнього фахівця певного професійного напрямку повинні входити компетенції, визначені саме особливостями його професійної діяльності. Ці компетенції назовемо варіативними. Зміст варіативних компетенцій визначатиметься змістом та характером професійної діяльності фахівця. Розглянемо деякі фактори, що впливають на формування інформаційної компетенції майбутнього програміста.

Як і для спеціалістів інших галузей, для майбутніх інженерів-програмістів

значну роль у формуванні інформаційної компетенції відіграє такий фактор, як зміст освіти, що містить у собі не тільки перелік навчальних предметів, а й професійні навички та вміння, що формуються у процесі оволодіння предметом.

Зміст підготовки майбутніх інженерів-програмістів потрібно будувати як комплексну цільову програму, орієнтовану на кінцеві результати, а не як просту суму незалежних один від одного автономних дисциплін. Зміст кожної окремої дисципліни слід розглядати як органічну частину цілісного змісту всебічної підготовки спеціаліста певної навчальної дисципліни у досягненні кінцевих цілей підготовки інженерів-програмістів.

Зазначимо, що існуючі зміст та структура навчальних предметів не завжди відповідають цілеспрямованому вирішенню виховних та навчальних завдань, пов'язаних з формуванням професійно значущих якостей майбутнього інженера-програміста. При проектуванні змісту навчання слід звертати особливу увагу на такий зміст, який сприятиме розвитку не лише професійних, а й особистісних якостей майбутніх фахівців.

Процес формування змісту освіти і змісту навчання ще недостатньо відпрацьований. Аналіз навчальних планів, програм, підручників і посібників свідчить про те, що не лише відбір інформації в рамках окремого навчального предмета та вибір практичних завдань і задач носять випадковий характер, але й цілі навчальні предмети необґрунтовано включені у навчальні плани окремих спеціальностей. На другорядний навчальний матеріал, випадково включений у навчальні плани і програми, витрачається час, в результаті не залишається достатньо часу для вивчення основного матеріалу.

Недостатньо обґрунтований спосіб відбору навчальної інформації, складу і змісту практичних завдань і задач є причиною таких помилок.

Ще одним важливим завданням є забезпечення мобільності навчальних програм, які відображають зміст навчання для забезпечення адекватної відповіді системи освіти на зміни в суспільстві і появу та розвиток нових технологій. Це питання особливо гостро стосується фахівців, які в майбутньому безпосередньо працюватимуть з комп'ютером. Тому в цьому випадку майбутньому інженеру-програмісту потрібно виявити власну ініціативу у вивченні та дослідженні новітніх досягнень у розвитку інформаційних технологій.

Для вибору відповідного змісту освіти як компонента системи умов, спрямованих на формування інформаційної компетентності майбутнього інженера-програміста, слід вирішити низку завдань щодо вибору змісту навчальних курсів як дисциплін комп'ютерного циклу (таких як інформатика, будова ЕОМ та ін.), так і професійно-орієнтованих (системне програмування, об'єктно-орієнтоване програмування) та загальноосвітніх дисциплін. Оскільки інформаційна компетентність є інтегральною характеристикою особистості, утвореною як сукупність компетенцій, що стосуються роботи з інформаційними та комп'ютерними технологіями та телекомунікаціями в їх застосуванні у професійній діяльності та в повсякденному житті, то зміст навчальних дисциплін загалом та занять зокрема має бути спрямований на досягнення цього результату. Обов'язковим елементом змісту навчання повинно стати вирішення завдань професійного спрямування, які мають бути присутніми вже з перших кроків вивчення дисциплін комп'ютерного циклу. Тому лише інтеграція змістів різних курсів, взаємопроникнення їх змісту і методів один в одного дасть можливість сформувати у майбутнього інженера-програміста цілісну картину використання інформаційних, комп'ютерних та телекомуні-

каційних технологій у повсякденному житті та професійній діяльності.

Література

1. *Великий* тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — К.: Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2005. — 1728 с.
2. *Дружилова С. А.* Этапы формирования профессиональной компетентности // Непрерывное образование как условие развития творческой личности / Сб. мат. Фестиваля педагогического творчества, 28–29 августа 2000 г. — Новокузнецк: ИПК, 2001. — С. 32–36.
3. *Кнут Д.* Искусство программирования для ЭВМ: В 3 т. Т. 1 Основные алгоритмы. — М.: Мир, 1976. — 736 с.

КОНЦЕПЦІЯ ВНУТРІШНЬОГО УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 1, 2010, 238–241

Нині формується нова ідеологія і практика життєдіяльності сучасного навчального закладу як соціально-педагогічної системи, результатом діяльності якого є забезпечення “якості освіти на підставі збереження її фундаментальності та відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави” [1, 23].

Модернізація системи освіти передбачає регулярне оновлення всіх її компонентів у зв’язку зі змінами, що відбуваються у сферах культури, економіки, науки і технологій. Тенденції й орієнтири становлення та розвитку нової системи української освіти, істотні зміни у педагогічній теорії і практиці висувають перед керівниками навчальних закладів нові завдання. Сучасні навчальні плани будуються за принципом варіативності, який дає можливість педагогічним колективам обирати і моделювати навчально-виховний процес за оптимальними варіантами, втілювати і використовувати ідеї та технології оновлення змісту освіти.

Управління є тим важелем, тією рушійною силою, яка націлена на активізацію діяльності людини шляхом створення оптимальних умов для прояву та розвитку її творчого потенціалу. Керівнику освітнього закладу потрібно орієнтуватися в різноманітті сучасних управлінських ідей, вивчати й успішно впроваджувати досягнення науки і перспективного педагогічного досвіду, організовувати творчу діяльність пе-

дагогів. У зв’язку з цим проблеми управління освітніми процесами визнані як гостро актуальні. Освітня практика свідчить про недостатню готовність керівників навчальних закладів до професійної управлінської діяльності.

Головна мета управління полягає в забезпеченні сприятливих внутрішніх і зовнішніх умов для творчої діяльності (“поле креативності”) всіх суб’єктів креативної педагогічної системи (студентів, педагогів, керівників).

Проблема управління навчальним закладом та його види відображаються у роботах таких вчених, як В. І. Бондаря, Б. С. Кобзаря, Ю. А. Конаржевського, М. І. Кондакова, В. І. Маслова, М. Л. Портнова, Н. С. Сунцова, П. Т. Фролова, П. В. Худомінського та ін. [2; 4; 6].

В управлінні навчальним закладом слід розрізняти два його види: внутрішній та зовнішній.

За створення внутрішнього “поля креативності” для студентів безпосередню відповідальність несуть педагоги; для педагогів — керівники закладу [7].

У свою чергу, органи зовнішнього управління освітою різних рівнів відповідають за надання умов творчої діяльності всім суб’єктам навчально-виховного процесу закладу. Особливо в зовнішньому управлінні закладом важливо сприяти його самостійності [7].

В укладі життя навчального закладу потрібно стверджувати принцип науково-методичної самостійності. Згідно

з цим принципом навчальний заклад функціонує як автономна науково-методична система, яка співпрацює з райміськметодслужбами.

Концепція внутрішнього управління закладом.

Будь-який навчальний заклад — це динамічна система, функціонування якої забезпечується шляхом творчої організаційно-педагогічної управлінської діяльності суб'єктів управління (керівників) на демократичних, гуманістичних засадах як навчального закладу повного дня.

Головна особливість системи внутрішнього управління (СВУ) полягає в тому, що вона орієнтована на створення оптимальних умов різноманітної творчої діяльності об'єктів управління (підлеглих), виявлення і реалізацію їх неповторної індивідуальності в умовах творчого колективу, що й забезпечує загальний постійний розвиток закладу.

Застосований мотиваційно-системний підхід і особистісно орієнтована мета СВУ є психологічним механізмом самореалізації і задоволення потреб кожного студента, вчителя чи керівника закладу.

Інші психологічні особливості СВУ навчального закладу можуть бути відображені у таких положеннях:

- керівник намагається досягти високого рівня особистісного розвитку шляхом самовдосконалення і самотворення, розвитку психологічної готовності до управлінської гуманістичної діяльності, вироблення індивідуального демократичного стилю діяльності;
- між суб'єктами і об'єктами управління встановлюються ділові людські стосунки, що виявляються в терпимості, рівності сторін спілкування, їх емоційної відкритості і довіри один одному;
- у процесі управління створюються умови для самоуправління (са-

моаналізу, самоорганізації, саморегуляції тощо).

У цілому СВУ спрямована на кінцеву мету управління навчальним закладом — формування творчої, гуманної особистості, створення умов для розвитку та самореалізації студентів у результаті впровадження нових технологій навчання індивідуального та диференційованого підходів.

Система внутрішнього управління будь-якого навчального закладу відрізняється деякими особливостями.

Актуальність — орієнтує діяльність усіх учасників управління на розв'язання найбільш значущих для сьогодення та для майбутнього проблем цього закладу.

Прогностичність — забезпечує спроможність закладу відповідати вимогам і умовам діяльності, які постійно змінюються.

Раціональність — визначає мету, завдання та засоби їх досягнення для розв'язання проблем повсякденного життя навчального закладу, що дають можливість одержати максимально позитивний результат.

Реалістичність — забезпечує відповідність між метою і необхідними для її досягнення результатами.

Цілісність — виявляє повноту складу управлінських дій, необхідних для досягнення поставленої мети.

Контрольованість — показує управлінням різних рангів кінцеву та проміжну цілі таким чином, щоб здійснювалася перевірка реально одержаних результатів на їх відповідність цілям діяльності навчального закладу.

Чутливість до збоїв — виявляє відхилення реального стану справ від ідеального, передбаченого планом роботи та програмою розвитку певного навчального закладу.

Застосування навчальним закладом СВУ, яка має вищезазвані властивості, змінює вимоги до управлінців. Для них характерні такі особливості:

- володіння управлінням як професією;
- самостійність у прийнятті рішень;
- внутрішня свобода, ініціатива і оригінальність прийнятих рішень;
- готовність до сміливих рішень та ризику;
- орієнтація на роботу в колективі однодумців;
- раціональність і готовність до жорстокої економії засобів та ресурсів;
- критичність і здатність до діалогу і компромісу;
- відкритість до нової інформації і захопленість процесом творчої праці;
- широкий кругозір, ерудиція, різнобічність інтересів.

Для успішного втілення ідей креативної освіти керівник виявляє себе як лідер, який розуміє сутність процесу загального розвитку навчального закладу і постійно особисто генерує нові ідеї, прагнучи до визначення стратегії і тактики їх втілення в реальне життя закладу.

В організації діяльності колективу, групи чи індивідуальної діяльності педагога або студента втілюються принципи науковості, цілеспрямованості, плановості, безперервності, перспективності, виділення головної ланки та стимулювання.

Для визначення оцінки діяльності виконавців застосовуються такі критерії: компетентність, нормативність, єдність вимог, об'єктивність, оптимальність.

Діяльність управлінців різних рівнів СВУ навчального закладу циклічна.

Кожен її цикл складається з 4-х етапів:

- вибору і формування мети діяльності (програмування, перспективного чи поточного планування);
- відбору засобів її реалізації (організації, регулювання, координації);

- підбору і підготовки виконавців та визначення відносин між ними (організації, регулювання, координації);
- аналізу, оцінки та звітності про результати діяльності.

Кожним навчальним закладом ведеться пошук найефективніших методів управління, які передбачають використання моделювання, експерименту, соціологічних досліджень.

У практичній педагогічній діяльності для управління навчальним закладом використовуються моделі таких видів: графічні, текстові тощо.

Експеримент як метод використовується для вирішення таких завдань:

- для перевірки планів роботи в окремих ланках навчально-виховного процесу;
- при впровадженні нових форм контролю навчально-виховного процесу;
- розробки системи координації управлінських зв'язків і необхідності взаємозаміни;
- перевірки системи регулювання діяльності педагогічного колективу;
- впровадження організаційних моделей управління;
- використання нової організаційної техніки.

В управлінні навчального закладу широко використовуються такі методи соціологічних досліджень: анкетування, тестування, соціометричні методики, які дають можливість вивчати особистість керівника чи його систему роботи.

Управління навчальним закладом здійснюється завдяки послідовному циклічному застосуванню його функцій: програмування, планування, організації, регулювання, координації, контролю, обліку та аналізу.

Механізм управління навчальним закладом відрізняється цілісністю, яка забезпечується такими головними умовами:

- здійснення на основі загальної громадської мети;
- використання поетапної структури системи управління;
- підлеглістю в роботі різних елементів структури управління;
- тимчасове порушення у системі управління не порушує загальну цілісність;
- існує складний ланцюг у системі управління, який виявляється через комунікативні зв'язки від верхніх рівнів ієрархії до нижчих її сходинок, і цей зв'язок нерозривний.

Механізм управління навчальним закладом функціонує в системі різноманітних відносин: організаційно-педагогічних, соціально-психологічних, організаційно-технічних, фінансово-економічних.

Таким чином, функціонування навчального закладу здійснюється на основі численних процесів — педагогічних, психологічних, економічних тощо. Внутрішнє управління спрямоване на створення цілісного комплексу умов — прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, правових, матеріально-фінансових, медичних, санітарно-гігієнічних, які охоплюють усі ці процеси.

Закономірності управління навчальним закладом відбивають найбільш суттєві зв'язки процесу управління, від реалізації яких залежить його ефективність.

Здійснення управління відповідно до вимог, що впливають із існуючих зако-

номірностей і принципів, цілком залежить від управлінської діяльності керівників навчальних закладів. У зв'язку з цим виникає проблема підготовки керівників навчальних закладів до науково обґрунтованої управлінської діяльності. Розв'язати цю проблему шляхом ознайомлення адміністраторів освітніх установ із номенклатурою закономірностей неможливо. Глибоке засвоєння системи закономірностей можливе лише як результат цілісного оволодіння всіма складовими теорії управління навчальними закладами.

Література

1. *Бідняк М. Н.* Організація управління — К.: А. С. К., 2003. — 169 с.
2. *Бондарь В. И.* Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект. — К.: Рад. шк., 1958. — 201 с.
3. *Діагностика успішності вчителя: Зб. метод. матеріалів для директорів і заступників навч. закл.)* / Упоряд. Т. В. Морозова. — Х.: Веста; Ранок, 2007. — 160 с.
4. *Конаржевський Ю. А.* Менеджмент і внутрішкільне управління. — К.: Центр "Пед. пошук", 2000. — 312 с.
5. *Крижко В. В., Павлютенко Є. М.* Менеджмент в освіті. — К.: Школяр, 1998. — 408 с.
6. *Маслов В., Шархунова В.* Принципи менеджменту в установах освіти // Освіта і управління. — 1997. — № 7. — С. 15–18.
7. *Управління навчальним закладом: Навч.-метод. посіб.: У 2 ч.* / О. І. Мармаза, О. М. Касьянова, В. В. Григораш та ін. — Харків: Веста; Ранок, 2003. — 160 с.

ВРАЗИКИ ОФОРМЛЕННЯ БІБЛЮГРАФІЧНИХ ПОСИЛАНЬ

1. *Васильев М. А.* Уравнения движения калибровочных полей высших спинов как свободная дифференциальная алгебра // Ядер. физика. — 1988. — Т. 48, вып. 5 (11). — С. 286–301.
2. *Камзин А. С., Русаков В. Л.* Пропорциональный счетчик для мессбауэровских исследований поверхностных слоев при температурах от 100 до 700 К // Приборы и техника эксперимента. — 1988. — № 5. — С. 56–58.
3. *Пугачев В. С., Синицин И. Н., Шин В. И. и др.* Проблемы анализа и условно оптимальной фильтрации в реальном масштабе времени процессов в нелинейных стохастических системах // Автоматика и телемеханика. — 1987. — № 12. — С. 3–24.
4. *Взаимодействие ядер азота и углерода* / К. П. Артемьев, А. Л. Ветошкин, М. С. Головкин и др. // Ядер. физика. — 1988. — Т. 48, вып. 5(11). — С. 1208–1246.
5. *Вильдермут К., Тан Я.* Единая теория ядра / Пер. с англ. Ю. Ф. Смирнова. — М.: Наука, 1980. — 602 с.
6. *Тедеоко К.* Урановые месторождения Италии // Геология, геохимия, минералогия и методы оценки месторождений урана: Пер. с англ. / Под ред. Б. И. Вивона. — М., 1988. — С. 304–318.
7. *Грушин В. Ф.* Фоторождение пионов на протоне при малых энергиях: полный опыт и мультипольный анализ // Фоторождение пионов на нуклонах и ядрах. — М., 1988. — (Труды ФИАН; Т. 186).
8. *Программа экспериментальных исследований на мезонной фабрике ИЯИ АН СССР:* Тр. V Всесоюз. сем., 23–27 апр. 1983 г., Звенигород. — М., 1984. — 372 с.
9. *Крупчицкий П. А.* Нарушение пространственной четности в ядерных реакциях с поляризованными нейтронами // Нейтронная физика: Материалы I Междунар. конф. (Киев, 14–18 сент. 1987 г.). — М., 1988. — Т. 1. — С. 81–94.
10. *Соботович Э. В., Ольховик Ю. А., Соколюк Г. А., Коромысло Т. И.* Сравнительная характеристика миграционной способности радионуклидов в донных отложениях водоемов // Докл. АН УССР. Сер. А. — 1990. — № 8. — С. 25–34.
11. *Оганезов Г. А.* Дифрактометрический комплекс с источником холодных нейтронов: Автореф. дис. ... канд. физ.-мат. наук / ОИЯИ. — Дубна, 1988. — 18 с.
12. *Ломидзе В. Л., Франк Э.* О накоплении трансактинидов в реакторе ИБР-2. — Дубна, 1988. — 10 с. — (Препр. / ОИЯИ; 18-88-759).
13. *Ковалев Н. И.* Экологические катастрофы. — К., 1998. — 20 с. — (Препр. / НАН Украины. Ин-т ядерных исслед.; КИЯИ-98-5).

14. *Кур'яничук В. М., Рудчик А. Т., Будзановські А. та ін.* Механізми реакції ${}^9\text{Be}({}^{11}\text{B}, {}^{12}\text{B}){}^8\text{Be}$ // Зб. наук. праць Ін-ту ядерних досл. — 2004. — № 1(12). — С. 16–22.

15. *Salcamoto H., Kishimoto T.* Microscopic Analysis of Nuclear Collective Motions in Terms of the Boson Expansion Theory (I). Fommiation // Nuclear Physics. — 1988. — Vol. A486, № 1. — P. 1–42.

16. *Hodges D. A., Jackson H. G.* Analysis and Design of Digital Integrated Circuits. — N.-Y., 1985. — 454 p.

У збірнику подано статті учасників Міжнародної науково-практичної конференції “Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ ст.: інтеграція, творчість, інновації”, присвяченої найважливішій проблемі сьогодення — розвитку освіти в Україні. Статті охоплюють широкий діапазон наукових досліджень українських учених.

Для науковців, освітян, державних службовців, політиків, викладачів і студентів, а також усіх, хто цікавиться розвитком української освіти.

Наукове видання

ОСВІТА У ХХІ СТОЛІТТІ: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ

Випуск 1

*Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції
“Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті:
інтеграція, творчість, інновації”,
м. Київ, МАУП, 22 травня 2009 р.*

Відповідальний редактор за випуск *Т. М. Федосенко*

Коректори *Т. К. Валицька, А. А. Тютюнник*

Комп'ютерне верстання *Т. Г. Замура*

Оформлення обкладинки *О. О. Стеценко*

Підп. до друку 10.05.10. Формат 70×100¹/₁₆. Папір офсетний.

Друк ротаційний трафаретний.

Ум. друк. арк. 19,99. Обл.-вид. арк. 17,10. Тираж 300 пр.

Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП)

03039 Київ-39, вул. Фрометівська, 2, МАУП

ДП «Видавничий дім «Персонал»

03039, Київ-39, просп. Червонозоряний, 119, літ. ХХ

*Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК № 3262 від 26.08.2008 р.*

Надруковано в друкарні ДП «Видавничий дім «Персонал»