

МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



МАУП

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ

*Матеріали Всеукраїнських науково-практичних конференцій
“Проблеми інтеграції економіки України в ЄС і вступ до СОТ”*

м. Київ, МАУП, 20 травня 2006 р.,

*“Концептуальні засади формування стратегії
соціально-економічного розвитку України”*

м. Київ, МАУП, 25 жовтня 2006 р.

Київ 2007

ББК 65.9(4УКР)-1я43
С91

Відповідальний редактор *В. М. Чирков*
(видання здійснене в рамках проекту “Наукові праці МАУП”)

Сучасні проблеми розвитку економіки України: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. “Пробл. інтеграції економіки України в ЄС і вступ до СОТ”, м. Київ, МАУП, 20 трав. 2006 р., “Концепт. засади формування стратегії соц.-екон. розвитку України”, м. Київ, МАУП, 25 жовт. 2006 р. — К. : МАУП, 2007. — 340 с.: іл. — Бібліогр. в кінці статей.

ISBN 978-966-608-757-0

Розглядаються проблеми розвитку України у зв'язку зі вступом до Світової організації торгівлі. Пропонуються шляхи реформування економіки країни в умовах ринку. Висвітлюються проблеми державного регулювання економіки.

Для науковців, освітян, менеджерів різних рівнів управління і для всіх, хто цікавиться проблемами менеджменту й розвитку управлінської думки в Україні.

ББК 65.9(4УКР)-1я43

ISBN 978-966-608-757-0

© Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2007

Семенюк Т. В.

*Глобалізація та інноваційна діяльність —
основна галузь соціологічного дослідження* 77

Дікарев О. І., Діденко А. О.

*Транскордонний простір у маркетингових стратегіях
виходу українських підприємств на зовнішні ринки* 87

Розділ II. ШЛЯХИ РЕФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІКИ

УКРАЇНИ В УМОВАХ РИНКУ 117

Спаський Я. С., Фещенко О. М.

Дослідження розвитку сучасного підприємництва в Україні 118

Телендій А. А.

*Малий бізнес і підприємництво в ринкових
умовах господарювання* 122

Сметанский И. В.

*Системы электронных закупок — шаг
к развитию малого и среднего бизнеса* 129

Балак І. О.

Розвиток підприємництва у Волинській області 136

Берестецька Л. М.

Проблеми фінансування малого бізнесу в Україні 139

Коростелев В. А.

*Повышение индекса развития человека —
ключевое направление экономической
стратегии Украины* 145

Положай В. В.

*Екологічні проблеми соціально-економічного
розвитку України на сучасному етапі* 152

Кобржицький В. В.

*Актуальні проблеми державного корпоративного
управління в Україні* 158

Суріна О. В.

*Проблеми і перспективи розвитку системи
соціального страхування в Україні* 165

Балак І. О.

*Особливості розвитку підприємництва як складової
економічної системи Волинської області* 168

Щепкіна С. П.

*Проблеми забезпечення безпеки грального бізнесу
в Україні* 175

Т. В. СЕМЕНЮК

канд. пед. наук, доц.

Бердичівський коледж МАУП

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ТА ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ — ОСНОВНА ГАЛУЗЬ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Висвітлюються напрями соціологічного дослідження щодо тенденцій глобалізації освіти та інноваційної діяльності навчальних закладів за модульно-розвивального та кредитно-модульного навчання.

XXI ст. відрізняється від XX тим, що саме на рубежі століть на першому плані відбувається процес глобалізації як незаперечне свідчення того, що життєдіяльність суспільств та їх сфер (наука, економіка, культура, право, освіта тощо) не може бути ефективною без інтеграції до певного загалу — як континентального, так і міжконтинентального.

У центрі уваги світового співтовариства на сучасному етапі є вирішення основних проблем, викликаних суперечностями, з якими зіткнулась сучасна освіта. Це передусім суперечності між глобальним і локальним; універсальним та індивідуальним; традиціями та модернізмом; довго- і короткостроковими завданнями; між конкуренцією в досягненні успіхів і прагненням до рівних можливостей в освітній сфері; між надзвичайно інтенсивним збільшенням інформації та можливістю людини її засвоїти. Нарешті, завжди існує суперечність між духовним і матеріальним світом. Людство потребує морального ідеалу та моральних цінностей.

Вирішення зазначених проблем зумовлює постановку такого глобального завдання розвитку освіти у XXI ст.: надати можливість всім без винятку виявити свої таланти і весь свій творчий потенціал, що означає можливість для кожного реалізувати свої життєві плани. Для цього необхідно самому навчитись розуміти себе, активізуючи для цього внутрішні зусилля, основою яких є знання, роздуми, досвід.

В Україні, як і в інших країнах світу, реформування освіти потребує реалізації принципу безперервності, який є одним з провідних шляхів у впровадженні Державної національної програми “Освіта” (“Україна ХХІ століття”). Він відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності в навчанні та вихованні; перетворення набуття освіти у процес, що триває упродовж всього життя людини.

Процес формування системи безперервної освіти має у кожній країні свій специфічний характер. Однак найбільш загальні принципи побудови такої системи є спільними (глобальними), тому що вони продиктовані об’єктивними потребами розвитку цивілізації. До таких принципів належать [1]:

- орієнтація освітньої системи на людину, на її неповторну індивідуальність, на базові потреби, серед яких найважливішою є потреба у безперервному самовдосконаленні та самореалізації;
- широкий демократизм, спадкоємність всіх ступенів освітньої діяльності, доступність і відкритість будь-якого з них для кожного індивіда залежно від статі, соціального стану, національності, раси;
- гнучкість освітньої системи, її швидке реагування на освітні потреби, врахування особливостей інтересів, стилів і темпів навчання різними категоріями населення.

На освіту на початку ХХІ ст. найбільший вплив справляють такі фактори, як:

- зростання темпів науково-технічного прогресу;
- загострення конкурентної боротьби між країнами;
- глобалізація політики, економіки, культури;
- інформатизація світового співтовариства.

Упродовж ХХ ст. наукове уявлення щодо інноваційної діяльності було таке: кожне суспільство має свої ресурси, а тому є можливість для розвитку людської життєдіяльності насамперед через такі ресурси розвитку, як наука, техніка, культура та освіта. При цьому суспільна потреба в інноваційній діяльності загострюється тоді, коли починають прогнозувати і переживати дефіцит певного ресурсу (наприклад, аграрного — колективізації, виробництва — індустріалізації, техніки — літакобудування, машинобудування тощо). Отже, завжди треба не забувати про ресурси розвитку і джерела життєпроцвітання суспільства [1].

Соціальний інститут освіти, як і кожен інститут, виконує репродуктивну, комунікативну, владну, селективну, інтегративну, соціомобільну, господарську, стратифікаційну, продуктивну та інші функції (І. Гавриленко, О. Скіндін). Проте специфіка вітакультурного утвердження освіти як соціального інституту полягає у переважанні низки основоположних функцій, що сконцентровані довкола соціалізації, комунікації і селекції, а також безперервної трансляції загальнолюдського досвіду від покоління до покоління [2].

Система суспільного виробництва в уявленні науковців зосереджена на продукуванні таких компонентів:

- людей як носіїв суспільного життя;
- агропродуктів, наявність яких забезпечує фізіологічний рівень задоволення потреб;
- виробництві речей як умови подальшої інтенсифікації виробництва людей та агропродуктів;
- продукуванні символічних систем, в яких відображається специфіка виробництва та спеціалізація діяльності соціальних груп і відносин між ними щодо виробництва;
- на підготовці та формуванні особистостей як генераторів чи рушійних сил визначення шляхів: а) модернізації; б) трансформації; в) реформації; г) революції щодо всіх сегментів суспільного виробництва [2; 3; 7].

У будь-якому разі багатосегментне суспільне виробництво може оптимально функціонувати за умови діалектичної взаємодії й відносної рівноваги традицій та інновацій у житті такого надскладного соціального організму, як суспільство. Саме тому в розвитку останнього, як і його підсистем, доречно виокремити й розглядати стани та етапи сталого стабільного руху-поступу і бурхливо новаційного, непараметричного. Доречність кожного з них визначається або наявністю необхідних ресурсів стабільного розвитку, або втратою ресурсоемності, прогнозування дефіциту та пошуку шляхів компенсації цих втрат. Зазначене спонукає до артикуляції інноваційного етапу розвитку суспільства або його окремих підсистем, сфер [2; 3].

Науковцями накопичено досвід відстеження визрівання інноваційних фаз суспільного розвитку як у широкому, так і у вузькому розумінні. Проте отримані результати репрезентують як теоретичні здобутки свого часу, так і практичні наслідки їх

застосування. Процес глобалізації, зазначений на початку, надає інші параметри множині процесів, явищ, станів, які відрефлексовані науковцями. Тому відповідно до цього Артур Тойнбі зазначав, що час висуває нові потреби, згідно з якими функціонування соціальних інститутів повинно отримувати нові властивості, форми, зміст. Очевидно, що це стандартний варіант щодо спонування науковців в їхніх пошуках наукових теорій, концепцій, понятійного апарату, призначеного для того, щоб адекватно відображати відповіді на виклики часу [1].

В освітянській сфері це щонайперше стосується:

- державної політики у сфері освіти та входження України в Європейський геокультурний простір;
- економічної ефективності освіти як сфери трансляції соціального досвіду від покоління до покоління та важливого сегмента національного культуротворення;
- напрямів, ступенів, рівнів і форм освітньої практики (навчання, підготовки, перепідготовки тощо);
- поетапного переведення національної системи освіти з екстенсивно-трансляційного, інформаційно-монологічного стану до інтенсивно-розвивального, вітакультурного, і в такий спосіб зміни традиційної освітньої моделі на інноваційну;
- наукове проектування й удосконалення вітакультурного змісту навчальних предметів і наукових дисциплін середньої, вищої і післядипломної освіти;
- створення сучасної матеріально-технічної, в тому числі комп'ютерної, бази і системи інноваційних програмово-методичних засобів (до них належать граф-схеми навчальних курсів, вітакультурні матриці розділів і тем, наукові проекти навчальних модулів, освітні сценарії, розвивальні підручники, освітні програми самореалізації особистості та ін.) [2; 3].

Отже, науковою проблемою є те, що раціонально невідрефлексовано: як усі вищезазначені зміни, навіть якщо вони стосуються окремого навчального закладу, відображаються на перебігу розвитку як окремих великих спільнот, так і на розмаїтті сфер чи сегментів. Тому методологема обстоюваного пошукування ґрунтується на такому концептному визначенні: інноваційна діяльність — це така система цілеспрямованого та керованого

вироблення і внесення змін нововведень до окремих аспектів чи сфер суспільного життя, що охоплює пізнання, проектування, впровадження та моніторинг нововведень на одному чи кількох результативних рівнях творення: а) предметів; б) соціальних технологій; в) організацій; г) нового типу людини. Вона є метадіяльністю, що діалектично поєднує теоретичну і дослідну, продуктивну і репродуктивну, творчу й регламентаційну, проектну й методичну види діяльності, що взаємозалежно збагачують соціальний простір як фундаментальну форму суспільного існування людей та необхідний ресурс.

Інноваційна діяльність організує та змістовно забезпечує процесний перебіг соціальних інновацій, суть яких полягає в інваріантному створенні, поширенні та реалізації суспільно корисних ініціатив, забезпечує якісні зміни в різних сферах життєдіяльності суспільства й спричинює раціональне використання наявних матеріальних, економічних, соціальних і духовних ресурсів. Зокрема, інноваційна діяльність у сфері освіти передбачає: а) зацікавлене ініціювання нововведення, або виявлення авторської ініціативи; б) дослідження умов реалізації нововведень або проведення експертизи пілотних проектів чи експериментальних програм; в) моделювання соціальних інновацій за реальних вітакультурних умов суспільного життя, або пропедевтичне засвоєння освітніх, педагогічних чи психодідактичних нововведень; г) створення інноваційних сегментів в окремих структурах соціосистеми, або апробацію освітніх нововведень; г) наукове обґрунтування доцільності та ефективності впровадження соціальної інновації, або збереження інноваційних процесів як сукупності позитивних розвинених змін у локалізованому соціумі; д) оргуправлінське поширення апробованих соціальних інновацій, або професійне засвоєння освітніх нововведень педагогічними та викладацькими колективами [4; 8; 9].

Проте, попри незначну кількість досліджень, має місце значний розрив між здобутками педагогічної теорії і реальним надбанням педагогічної практики.

Це пов'язано з тим, що для вітчизняного освітанства традиційно прийнятними є прикладні, локальні експерименти (психолого-педагогічні, навчальні та ін.), які здебільшого не торкаються основного змісту соціально-культурної діяльності школи. Однак прикладне експериментування сьогодні не може вивести

національну освіту з кризи. Очевидно, що існуюча модель класно-урочної системи є фундаментальною, але недостатньо ефективною. Тому конструктивне розгортання державотворчих процесів безпосередньо пов'язане з пошуками і впровадженням прогресивнішої моделі середньої та вищої освіти, що стане показником сталого розвитку суспільства.

Одним із шляхів вирішення суспільної проблемної ситуації є, на наш погляд, зміна методологічної парадигми розвитку національної освіти, що передбачає досягнення нового рівня експериментування — організацію фундаментальних соціально-психологічних досліджень. Передусім фундаментальних (або основоположних) щодо соціальної практики, зокрема освітньої, шкільної, а не тільки такої, що стосується педагогічної науки. Тоді предмет пізнання становитимуть як ідеалізовані моделі розвитку школи, так і плідна співпраця науковців з учителями-практиками, що організується на базі експериментальної школи, а результати досліджень сприятимуть розвитку освітньої практики і педагогічної науки.

При цьому дидактика покликана комплексно вирішити низку актуальних питань, які постають перед сучасною педагогічною практикою:

- проектування такого змісту навчання, що забезпечувало б його динамізм, гнучкість, гармонію шести основних пластів культурного досвіду (наука, культура, фізична та розумова діяльність, світогляд, мистецтво);
- створення умов для індивідуалізації завдань, змісту і форм педагогічної взаємодії;
- формування в учнів дієвих знань і розвиток на їх підґрунті умінь, норм і навичок суспільної діяльності;
- активізація соціальної позиції та самостійності учнів у навчанні;
- організація збалансованого перебігу навчальних, виховних та освітніх ритмів, які забезпечують сприятливі зовнішні і внутрішні умови для психосоціального зростання особистості вчителя і учня.

Серед напрямів концептуального вирішення зазначених завдань найбільш відомим у світі за останнє десятиліття є модульне навчання. Його теоретичні, технологічні та експериментальні засади розробляються і впроваджуються в коледжах і універси-

татах США, країнах Західної Європи, у країнах Прибалтики, Росії, України. В Україні з 1994 р. експериментально впроваджується модель модульно-розвивального навчання (за А. В. Фурманом).

Класно-урочна і модульно-розвивальна системи сутнісно відрізняються цілями і завданнями, мають якісно відмінне програмно-методичне забезпечення. Складовими першої є навчальний план школи, розклад уроків, навчальні програми, тематичний план курсу, план-конспект уроків, традиційні підручники і методичні посібники.

Для реалізації цілей і завдань модульно-розвивального навчання цього недостатньо. Необхідна розробка проблемно-модульних навчальних програм та інших організаційно-технологічних засобів, таких як модульний розклад занять та їх графік на півріччя, 20–30-хвилинні заняття, чітка послідовність семи-восьми етапів навчального модуля тощо. При цьому створення проблемно-модульних навчальних програм розпочинається з проектної діяльності педагогів щодо розробки граф-схем навчальних курсів, що є інноваційним варіантом календарно-тематичного планування педагогічної діяльності вчителя і учня. Саме ці граф-схеми покликані повністю змінити зміст взаємодії учасників навчання, забезпечуючи позитивне ставлення учня до освітньої співпраці. Крім того, вони сприяють домінуванню психолого-педагогічного змісту над навчально-предметним, формують в учнів такі особистісні риси, як самостійність та ініціативність думок і дій.

Націю, на думку А. В. Фурмана, консолідують три соціальних інститути — держава, вища школа і церква. Своєрідним знаменником зазначеної триєдності є національна ментальність, що пронизує самі підвалини соціального життя громадян. Так само і у сфері освіти зміст і характер освітньої діяльності залежать, з одного боку, від ментального потенціалу суспільства загалом, з іншого — від пріоритетів культурного простору кожного навчального закладу зокрема. Останній має відтворювати в наступному поколінні кращі соціально-культурні традиції нації, моральні норми, світоглядні цінності, а не завантажувати психіку молодого покоління лише інформаційними знаннями, що з часом забуваються, оскільки не відпрацьовані у свідомості на рівні ліміту (норм) і не реалізовані на практиці життя.

За модульно-розвивального способу співпраці (викладач — студент, учитель — учень), а саме у процесі самовпливу, відбувається формування гуманних форм ментальності. Формуються освітні вчинкові дії, які відображають невіддільність почуттів від діяльності, думок від емоцій, знань, норм від практичної роботи.

Під час ціннісно-індивідуального самовпливу реалізується освітній процес як світоглядно-вартісна форма ментального зростання учня чи студента. У процесуальному плані це явище функціонує паралельно із навчальним і виховним циклами. Оптимальні психодидактичні умови взаємозалежного перебігу цих процесів як різних соціокультурних ритмів розвивальної взаємодії описує “теоретична модель повного функціонального циклу навчального модуля”. Остання передбачає часове домінування навчального циклу (актуалізує інформаційно-пізнавальний потенціал учнів як суб’єктів) щодо виховного (характеризує нормативно-регуляційний розвиток їх як особистостей), а перших двох стосовно освітнього (відповідає за соціально-культурно-вартісний досвід індивідуальності кожного в цілому). Стадійне функціонування зазначених ритмів теоретично обґрунтоване А. В. Фурманом, конкретизоване під час наукового проектування нормативного психолого-педагогічного змісту навчального модуля [6–8] і практично реалізується за законами поступального розгортання психомистецького дійства, що має окрему технологію безперервної розвивальної взаємодії вчителя і учнів до кожного етапу [6; 8–10].

Освітній процес за інноваційних умов навчання стимулює учнівське (студентське) навчання, що розвиває їхню ціннісно-смыслову сферу, тобто систему вартостей і ціннісних поглядів, що втілюється у смислах, які є супутниками суспільної поведінки, діяльності й вчинків загалом. Адже “система цінностей — та ланка, яка об’єднує суспільство та особистість, включаючи її до системи соціальних відносин”.

У наукових працях пропонуються два основних підходи до розуміння психологічної природи індивідуальних цінностей. Перший обґрунтовує вартості як абстрактні ідеї уявлення, переконання, думки, які не мають самостійної спонукальної сили; другий обстоює ідею, що індивідуальні цінності — це різновид соціальних установок чи інтересів. Наша позиція виявляється в тому, що вартості за інноваційного навчання є абстрактними

ідеями, ідеалами, прагненнями, які функціонують у свідомості учасників під час розгортання процедури духовно-естетичного самотворення, з одного боку, а з іншого — вони обстоюються ними та реалізуються в житті у процесі безпосереднього спілкування. Тому у системі модульно-розвивальної освіти цінності мають також спонукальну силу, оскільки спричиняють динаміку психічних новоутворень принаймні за двома ланцюжками: “потреби — установка — поведінка” та “мотиви — мета — умови досягнення мети — власне нормативна діяльність — дії — операції — результат”. Після проходження циклу обстоювання вартостей налагоджується перебіг процесів їх реалізації та привласнення внаслідок цілеспрямованого самовпливу, який виявляється в тій чи іншій освітній вчинковій дії.

“Залежно від теоретичного підходу найзагальніше поняття аксіологічного змісту — благо, найуніверсальніша характеристика — краса (в естетиці), найбільша моральна цінність — добро (в етиці); у теорії пізнання — істина, у політиці — вітальність (життя індивіда). Фрейдисти головною цінністю вважають насолоду, біхевіористи — адаптацію, гуманістичні психологи на верхній щабель ціннісної ієрархії ставлять людину, її життєве щастя”. Останній погляд виглядає як найприйнятніший для розуміння аксіогенезу наступниками за модульно-розвивальної системи [8].

Аксіопсихологічними завданнями освітнього процесу в інноваційному навчанні є такі: 1) розвинути індивідуалістичну ціннісно-смыслову сферу свідомості учнів (студентів); 2) узгодити останню з ментальним досвідом нації, групи, людини та вітакультурними світоглядними орієнтирами (добро, краса, незалежність, життя, здоров’я, праця, добробут, екологія); 3) сприяти її реалізації через самовплив кожного, котрий втілюється в індивідуальну вчинкову активність професійного вдосконалення себе, соціонаслідування та культуротворення довкілля [5–7].

Все це краще готує особистість до життя, допомагає їй внутрішньо збагнути в гармонії й нескінченності важливі пласти соціально-культурного досвіду нації та людства.

У перспективі об’єктом дослідження є глобалізація та інноваційна діяльність в усіх закладах освіти різних рівнів, а його предметом — суб’єкти, відносини між ними, механізми реаліза-

ції цієї діяльності, умови досягнення ефективності, соціальні технології у просторі європейської освіти.

Література

1. *Гавриленко І. М., Скідін О. Л.* Соціологія освіти: Навч. посіб. — Запоріжжя: ЕТТА-ПРЕС, 1998.
2. *Лукашевич М. П., Туленков М. В.* Спеціальні та галузеві соціологічні теорії: Навч. посіб. — 2-ге вид., допов. і випр. — К.: МАУП, 2004. — 464 с.
3. *Огнев'юк В. О.* Середня освіта в Україні: проблеми, пошуки та перспективи розвитку // Освіта і управління. — 1998. — Т. 1, № 4. — С. 7–11.
4. *Погорілий О. І.* Соціологічна думка ХХ століття: Навч. посіб. — К.: Либідь, 1996.
5. *Семенюк Т. В.* Інноваційний пошук в освітньому просторі // Педагогічна Житомирщина. — 2001. — № 2. — С. 5–9.
6. *Семенюк Т. В.* Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Моногр. — Житомир: ЖДПУ, 2003. — 192 с.
7. *Сковин Е. В.* Объединение школьных модулей. — М., 1992. — 86 с.
8. *Фурман А. В.* Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: Моногр. — К.: Правда Ярославичів, 1997. — 340 с.
9. *Циба В. Т.* Соціалізація особистості: формування рис характеру // Наук. праці МАУП / Ред. кол. М. Ф. Головатий та ін. — К.: МАУП, 2002. — Вип. 4: Соціально-психологічні проблеми вдосконалення управлінської діяльності.
10. *Юцявичене П. Я.* Принципы модульного обучения // Сов. педагогика. — 1990. — № 1. — С. 56–60.
11. *Owens C.* The Module in “Universities Quarterly” // Universities Quarterly, Higher Education and Society. — Vol. 25, № 1. — P. 20–27.