



МІЖРЕГІОНАЛЬНА
КАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку

Випуск 4

МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



ОСВІТА У ХХІ СТОЛІТТІ: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ

Випуск 4

*Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції
“Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті:
Європейський вектор розвитку”,
м. Київ, МАУП, 23 травня 2012 р.*

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2013

Редакційна колегія:

Подолька А. М., д-р юрид. наук — головний редактор

Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф. — заступник головного редактора

Чернуха Н. М., д-р пед. наук, проф. — заступник головного редактора

Ігнатченко А. А., канд. техн. наук — відповідальний редактор

Видання здійснене в рамках проекту “Наукові праці МАУП”

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку / МАУП. — К.: ДП “Видав-
О-72 ничий дім “Персонал”, 2010 —

Вип. 4 : Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції “Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті: Європейський вектор розвитку”, м. Київ, МАУП, 23 трав. 2012 р. / редкол. : А. М. Подолька (голов. ред.), М. Ф. Головатий (заст. голов. ред.), Н. М. Чернуха (заст. голов. ред.), А. А. Ігнатченко (відп. ред.). — 2013. — 162 с. : іл. — Бібліогр. в кінці ст.

У збірнику подано статті учасників Міжнародної науково-практичної конференції “Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ ст.: Європейський вектор розвитку”, 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), 2013

© ДП “Видавничий дім “Персонал”, 2013

ЗМІСТ

М. Ф. Головатий

*Цивілізаційні та національні
вектори освітнього простору
України у сучасну добу 5*

О. В. Баєва

*Психофізіологічне обґрунтування
використання інтерактивних
технологій у навчальному процесі
вищих навчальних закладів 11*

К. В. Корсак

*Проблеми ноотехнологій
у сучасному освітньому просторі:
концептуальні засади 17*

Н. М. Чернуха

*Інтеграційна складова
трансформаційних процесів
у освіті 24*

Г. О. Кільова

*Проблеми якості української
освіти в контексті
Болонського процесу 29*

А. Г. Андрощук

*Якість освіти:
психолінгвістичний аспект 35*

Є. А. Антонович

С. В. Прищенко

*Стратегія розвитку
інтегрованої навчальної
дисципліни “Дизайн реклами”
в умовах модернізації освіти
в Україні 39*

І. С. Бахов

*Інтеграційні процеси у сучасному
полікультурному освітньому
просторі 46*

В. А. Гапоненко

*Активні методи навчання
як пріоритет сучасної
гуманітарної освіти 52*

Н. І. Головка

*Щодо активізації пізнавальної
діяльності студентів
у вищій школі 56*

І. В. Журжа

*Освітня діяльність ЮНЕСКО
в Україні 58*

С. П. Касьянова

*Змінний характер цінностей
системи освіти постіндустріального
суспільства 63*

Є. І. Качмарський

*Вивчення проблем місцевого
самоврядування в Україні як
складова загальної професійної
підготовки у вищій школі 67*

В. М. Колпаков

*Підготовка топ-менеджерів
(стратегів) як проблема управління
в Україні 70*

І. М. Найдьонов

*Ефективний навчальний діяль-
ності — ефективне управління 77*

Т. І. Науменко

*Розвиток дитини дошкільного віку
в сучасному інформаційному
просторі 86*

С. Ф. Радзімовська

*Європейська інтеграція
і сучасна освіта 90*

Н. М. Терещенко

*Навчання іноземних студентів:
національний та міжнародний
вимір 92*

І. О. Шестопалова

*Індивідуалізація навчання
як один із пріоритетів
європейського освітнього
простору 97*

Н. Н. Юсеф

А. В. Мельніченко

Ефективність молодіжної політики та її стратегія у соціально-економічному та політичному розвитку України 101

Н. В. Головач

Аналіз галузевого стандарту вищої освіти спеціальності “Управління персоналом та економіка праці” 108

Д. Є. Денисенко

Вища освіта в Іспанії: зарубіжний досвід та особливості 114

Т. О. Костюк

Забезпечення права на освіту для національних меншин, що проживають на території України 117

Магеррамзаде Алібала

Саттар огли

Основні засоби протистояння фінансовій кризі на національному і міжнародному рівні 120

О. М. Масловська

Роль інтернет-ресурсів у навчанні студентів в умовах Болонської системи 127

І. М. Николин

Вплив соціально-психологічних параметрів професійної групи на становлення особистості в процесі професійного навчання..... 131

В. В. Баєв

Формування професійних компетенцій з менеджменту якості при підготовці менеджерів туристичної індустрії..... 137

Л. М. Берестецька

Тренінгові технології у бізнес-освіті 142

Ю. К. Корсак

Есхатологічний імператив у модернізації освіти..... 145

Павічевіч Крсто

Особливості проектування web-орієнтованих педагогічних програмних засобів для підтримки практичної діяльності студентів-математиків 152

Л. В. Старих

Інтеграція української вищої освіти у європейський та світовий освітній простір..... 157

М. Ф. ГОЛОВАТИЙ

д-р політ. наук, проф.

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ЦИВІЛІЗАЦІЙНІ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ВЕКТОРИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ УКРАЇНИ У СУЧАСНУ ДОБУ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 5–10

Освітній простір сучасної України є динамічним, мінливим, однак головним чином детермінованим, з одного боку, специфічними загальноцивілізаційними особливостями розвитку освіти, а з другого — власними національними особливостями, сформованими століттями традиціями освітньо-виховної діяльності.

Для визначення й розгляду цивілізаційних і національних векторів розвитку та вдосконалення освітнього простору України варто передусім пам'ятати основні функції освіти. Їх три: людинотворча (забезпечення певного рівня знань, грамотності особистості; функція стану емоційно-вольової сфери, поведінкових орієнтацій, готовності до виконання різних соціальних ролей, видів діяльності тощо); технологічна — забезпечення “бази життя”; функція формування навичок і вмінь трудової, громадської, господарської, професійної діяльності; функція розвитку комунікативності в різних видах діяльності тощо; гуманістична функція — виховання людей у дусі миру, високої мораль-

ності, культури, розуміння пріоритетів загальнолюдських цінностей (життя, праці, самої людини, природи тощо) [4, 614–615].

Ще більш згруповано основними функціями освіти в цілісному плані є людинотворча, технологічна і гуманістична [12, 349]. Перша, на наш погляд, є домінуючою, вирішальною за будь-яких часів і систем освіти, однак нині, в силу потужного розвитку інформаційних та інших технологій, технологічна функція набагато “випередила” людинотворчу і гуманістичну. Така об'єктивна реальність принципово змінює не лише характер, а й увесь сенс освіти як соціального інституту. Зокрема, серед функцій суто навчального процесу — освітньої, розвивальної і виховної також “нелогічно” на перший план вийшла майже винятково освітня, в тому сенсі, що метою перебування у вузі є головним чином цілеспрямована професійна підготовка, яка в умовах потужної лібералізації суспільного життя має цілком логічний вигляд.

До глобальних особливостей розвитку сучасної освіти належать ін-

тернаціоналізація та “економізація”, які продиктовані основними тенденціями трансформації суспільств насамперед постіндустріальної доби. Останнім часом до зазначених тенденцій багато фахівців відносять також європеїзацію, яку пояснюють добре відомим Болонським процесом — явищем, досить своєрідним і неоднозначним у контексті саме національних систем освіти. Болонський процес як засіб утворення єдиного узгодженого європейського простору вищої освіти для забезпечення світової конкурентоспроможності фахівців євро регіону [4, 64], проблему інтеграції освіти України у світовий освітній простір, безумовно, не забезпечує. Маємо головним чином розвивати власну національну систему освіти, що має свої характерні ознаки й особливості, історичну генезу.

Загальноцивілізаційні, або глобалізаційні, процеси в освіті мають місце, оскільки реально дається взяти економічна інтеграція, міжнародна мобільність людей, зростання міжнародних комунікаційних потоків, поширення та інтернаціоналізація культурних послуг (масова культура), розвиток міжнародних організацій і т. ін. Саме ці та інші процеси спричинили явище, яке отримало назву “глобалізація освіти”.

Український дослідник К. В. Корсак відзначає низку таких позасистемних чинників, які істотно впливають на принципові зміни освіти, а саме:

- чергова політична перебудова світу і перехід від “двотабірної” структури до початкової стадії зародження “світового уряду”;

- формування нової концепції національної безпеки, що принципово відрізнятиметься від тієї, на якій виховані і діють майже всі сучасні політики;
- досить швидке зростання імперативу загального виживання;
- поступовий перегляд системи індивідуальних пріоритетів і цілей діяльності;
- посилення взаємозалежності й поглиблення взаємодії країн світу [11, 7].

Оскільки освіта — це процес переважно зовнішнього впливу на особистість, у результаті якого відбувається засвоєння індивідом узагальненого, об’єктивного, соціального досвіду, норм, цінностей тощо, то тісне поєднання цивілізаційних і національних векторів такого впливу є природним, об’єктивним, неперечним.

До загальноцивілізаційних векторів розвитку освіти у її світовому вимірі належить також формування її інформаційного потенціалу. Мета цього чинника — глобальна інтенсифікація інтелектуальної діяльності на основі широкого використання найновіших інформаційних технологій, різноманітних комп’ютерних та телекомунікаційних систем. Про це пише, зокрема, відомий російський вчений-соціолог І. М. Ільїнський [6, 199]. А на думку українських дослідників-управлінців В. Шконди та А. Кальянова, вдосконалення навчального процесу на засадах його інформатизації має здійснюватися шляхом:

- забезпечення інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх, інфор-

маційних та комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу;

- створення потужної індустрії сучасних способів навчання, які відповідають світовому науково-технічному рівню;
- впровадження дистанційного навчання з використанням у навчальному процесі та бібліотечній справі інформаційно-комунікаційних технологій поряд з традиційними заходами;
- розробка індивідуальних модульних навчальних програм, підготовка та видання електронних мультимедійних підручників і посібників [19, 68–69].

Зрозуміло, що задля цього насамперед потрібна висока загальна комп'ютерна грамотність тих, хто вчить, і тих, хто навчається. Затим — висока інформаційна культура, яка допомагає використовувати інформацію свідомо, осмислено, не дозволяє людині ставати її звичайним заручником.

Не менш важливим у глобальних масштабах для сучасного спеціаліста є його інноваційний потенціал, під яким ми вбачаємо професійне вміння на основі великого обсягу загальних та спеціальних знань обирати і приймати найоптимальніші організаційно-управлінські рішення у майбутній професійній діяльності. Російська дослідниця Ю. Карпова зазначає, зокрема, що інноваційний потенціал загалом вказує на динаміку інноваційної свідомості суспільства, котра розглядається як рух у напрямі розуміння нового як соціальної цінності, створення умов для інноваційної діяльності, прийняття

результативності інноваційної діяльності [8].

Інтернаціоналізація і глобалізація щодо освіти стосується: а) стратегій розвитку міжнародних відносин між навчальними закладами; б) проблем транснаціональної освіти; в) міжнародних гарантій якості освіти; г) регіональної і міжрегіональної кооперації; ґ) інформаційних і комунікаційних технологій освіти, “віртуальних” університетів; д) поліпшення рівності і доступу до вищої освіти [13, 113].

Українські вчені В. П. Андрущенко та В. Л. Савельєв звертають увагу й на те, що “головні сюжетні лінії сучасного дискурсу освітньої політики визначають проблеми освітнього врядування та комерціалізації освіти, головним чином вищої” [1, 12]. У даному випадку йдеться про освіту в її всесвітньому вимірі, і особливо щодо освіти у високорозвинених, постіндустріальних суспільствах.

Тепер щодо суб'єктів освітнього процесу. Вважаємо, що серед суб'єктів, які найпомітніше впливають на розвиток, зміни системи освіти, на сьогодні все ж недостатньо розглянуті на науковому рівні, а також вплив держави, і особливо церкви. При цьому зауважимо, що з усіх аспектів глобалізації найпомітніший вплив на освіту, її принципові зміни зробила неоліберальна ідеологія, основою якої є приватизація усього і вся. Стосовно вищих навчальних закладів це означає зменшення державних витрат на освіту, комерціалізацію та корпоративізацію ВНЗ, інкорпорування ідеалів ринку в навчальний процес та організацію науково-дослідної роботи.

А щодо ролі, зокрема, церкви у розвитку освіти, то зауважимо таке: нині суспільства, як ніколи раніше, відчують нагальну потребу тісного і гармонійного поєднання знання і віри. Світогляд, побудований на такому синтезі, дає можливість створити той світоглядний синтез пізнання сенсу життя, без якого людина неспроможна зрозуміти ні саму себе, ні своє призначення у цьому світі. Функцію освіти в такому поєднанні називають віротворчою, у найширшому розумінні сенсу цього терміну.

Здебільшого стан національної української освіти чимало фахівців характеризують як неефективний. Під неефективністю народний депутат України В. І. Полохало розумів “неефективність управління, змісту та економіки вищої освіти” [2, 11]. При цьому є і багато суто власних, специфічних “національних” проблем розвитку та вдосконалення освітнього простору. Так, у сучасних суспільних умовах розвитку великих людських спільнот усе більше поглиблюється та пастка, про яку українські педагоги пишуть: “Захопившись справді вразливими досягненнями науки і техніки в ХХ столітті, сфера освіти практично в усіх країнах світу зайнялася головним чином трансляцією з покоління в покоління досить вузьких, по суті, фрагментарних, технократично орієнтованих знань, умінь і навичок” [13, 105]. І це при тому, що нині, як ніколи раніше, існує величезна потреба в тому, аби освіта сприяла максимально всебічному розвитку людини, формуванню цілісної особистості. Цього, врешті, потребує ін-

теграція та глобалізація суспільного життя, які, у свою чергу, і саму освіту перетворили в глобальну проблему ХХІ ст.

У переважній частині країн світу, особливо у високорозвинених, освіта розвивається конче як особистісно-орієнтована, хоча і пов’язана в першу чергу із основними загальнолюдськими цінностями. Це також пов’язано із особистісним потенціалом окремо взятої людини.

У сучасній науковій літературі головним чином виокремлюють такі види людських потенціалів, як культурний, інтелектуальний, комунікативний, аксіологічний, моральний (етичний), творчий, управлінський, трудовий та ін. [16, 72]. Який із цих потенціалів і якою мірою задіяний у процесі освіти людини загалом, визначити важко — швидше за все, майже усі. Йдеться про таку освітньо-професійну підготовку особистості, коли у неї в першу чергу формується системний стиль мислення. Під таким мисленням український педагог, психолог І. Зязюн розуміє “...сукупність здібностей для вибудови моделей проблемних ситуацій шляхом відокремлення усіх суттєвих для інформування, фіксації і вирішення факторів, а також організації їх в ієрархічну діяльність” [5, 133].

За всіх обставин варто, однак, розділяти навчання — як процес підготовки до життя і виховання — як процес включення в життя. Перше потребує врахування цивілізаційних надбань у змісті, характері, технологіях організації освіти, а друге — виховання — об’єктивно вимагає домінування національних особливостей

над інтернаціональними, оскільки переважна більшість фахівців усе ж вступають у продуктивне життя (адаптуються до нього) у власній країні. “Громадянин світу” — це, радше, виняток, а “громадянин країни” — норма, правило, об’єктивна реальність, якою і маємо керуватися в процесі навчання у власній країні загалом.

Природно, загальною тенденцією у розвитку освіти, насамперед вищої, є створення нових, всеохоплюючих систем оцінювання результатів навчання, домінуюче значення з-поміж яких мають різноманітні тестові випробування, створення модулів, а в загальному плані — запровадження кредитно-модульних систем навчання.

Мабуть, найскладнішими і неоднозначними є питання автономії, демократизації вищої системи освіти. Думки, точки зору тут дещо розбіжні, і навіть суперечливі. Прихильники реформування освіти в Україні передусім вказують на необхідність збільшення оплати праці працівників викладацького складу (83,7 %), а розширення самоврядних засад вузів очікують лише 16,3 % серед опитаних [9].

В Україні було зроблено кілька конкретних кроків щодо демократизації системи управління ВНЗ. Так, у 2009 р. п’ятьом провідним вузам — Національному університету “Києво-Могилянська академія”, Національному університету “Острозька академія”, Національній юридичній академії імені Ярослава Мудрого, Львівському національному університету імені Івана Франка та Київському національному універ-

ситету імені Тараса Шевченка було надано статус самоврядних. Дещо розширені загалом права усіх вузів України щодо прийняття рішень у межах своїх внутрішніх повноважень.

Відтак подальший розвиток системи освіти в Україні потребує більш предметного врахування як світових, так і національних тенденцій і специфічних особливостей у їх найтіснішому поєднанні.

Література

1. Андрущенко В. П., Савельєв В. Л. Освітня політика (огляд порядку денного). — К.: МП Леся, 2010. — 368 с.
2. Вища освіта: європейський вимір та українські перспективи. — К.: Парлам. вид-во, 2009. — 632 с.
3. Герасіна Л. М. Вища школа: реформування в демократичному суспільстві / Л. М. Герасіна, А. Д. Ятченко. — Х.: Акта, 1998. — 272 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; Голов. ред. В. Г. Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
5. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії. — К.: МАУП, 2000. — 395 с.
6. Ильинский И. М. Об экономической природе современного отечественного образования // Высшее образование в России. — 2004. — № 9. — С. 39–57.
7. Интеграционные процессы в образовании стран СНГ в контексте новых социальных изменений / Под ред. В. А. Мясникова. — М., 1998. — 120 с.
8. Карпова Ю. А. Введение в социологию инноватики. — СПб.: Интер, 2004. — 192 с.
9. Касьянов Г. Університетська автономія — не “корито” для ректора //

- Дзеркало тижня. — 25 берез. — 2006. — С. 13.
10. *Кирилович І. Б.* Роль особистісно-орієнтованої освіти у розвитку інтелектуального потенціалу майбутніх фахівців // Теорія і практика розвитку людського потенціалу на сучасному етапі: Матер. наук.-практ. конф. вчених, студентів і практиків / Голов. ред. В. В. Шконда. — Донецьк: Норд-Прес, 2012. — 434 с.
11. *Корсак К. В.* Вища освіта і Болонський процес: навч. посіб. / К. В. Корсак, І. О. Ластовченко. — К.: МАУП, 2007. — 352 с.
12. *Культурологічний словник* / За ред. В. І. Рожка, О. В. Антонюка. — К.: НМАУ. — 464 с.
13. *Курс лекцій по социологии образования: учеб. пособие для высш. учеб. заведений* / Нар. укр. акад.; Под общ. ред В. И. Астаховой. — Х.: Изд-во НУА, 2003. — 424 с.
14. *Лукашевич Н. П., Солодков В. Т.* Социология образования: Конспект лекций / Под ред. Н. П. Лукашевича. — К.: МАУП, 1997. — 224 с.
15. *Національна доктрина розвитку освіти України*: Затв. Указом Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 // Освіта України. — 2002. — 23 квіт. (№ 33). — С. 4–6.
16. *Профессионально-культурное становление студента в образовательном процессе* / Отв. ред. В. В. Игнатова, О. А. Шушерина. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 2005. — 341 с.
17. *Романовский Н. В.* Социология знания — новые вызовы / Н. В. Романовский // Социолог. исслед. — 2000. — № 2. — С. 58–65.
18. *Саймон Б.* Общество и образование / Б. Саймон. — М.: Прогресс, 1990. — 150 с.
19. *Шконда В. В., Кальянов А. В.* Проблеми розвитку людського потенціалу на сучасному етапі: монографія. — Донецьк: Донбас, 2012. — 211 с.

О. В. БАЄВА

д-р біол. наук, проф.

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 11–16

Сучасна вища школа перебуває у складному середовищі активних трансформацій у суспільстві, що спонукає викладачів ВНЗ переосмислювати способи підготовки майбутніх фахівців на основі використання оптимальних педагогічних технологій і відмови від усталених традицій та стереотипів у навчанні студентів. Застосування ефективних технологій навчання стає пріоритетною потребою на ринку освітньо-виховних послуг і визначає напрями й способи опанування студентами необхідних професійних знань та вмінь. Адже для більшості людей знання набувають конкретного прагматичного і продуктивного змісту як джерело прибутку, самовираження, самовдосконалення, особистісного зростання тощо [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що використання засобів інтерактивних технологій в освітньому процесі вищої школи привертає увагу багатьох науковців. Зокрема, обґрунтування технологічних аспектів упровадження

інтеракцій у навчально-виховний процес здійснювали С. Кашлев [3] і В. Мельник [7]; проблемі диференціації активних та інтерактивних методів і тлумаченню основних понять інтерактивного навчання приділяли увагу в наукових дослідженнях О. Пометун [11] і М. Скрипник [12]; особливості використання засобів інтерактивних технологій у вищій школі досліджувала І. Мельничук [8] та ін.

При виборі методу навчання викладач керується, як правило, двома завданнями: перше — матеріал має бути зрозумілий для студента; друге — велика частина теоретичного матеріалу і практичних навичок мають запам'ятатися і витягатися з пам'яті через великий проміжок часу. В ідеалі головний мозок студента має забезпечити доступ до отриманої інформації не тільки на іспиті або перевірці залишкових знань, а й у професійній діяльності, наприклад, при ухваленні управлінського рішення. Насправді це не так просто. Накопичення, збереження й обробка інформації є найважливі-

шою властивістю центральної нервової системи людини [1].

У людській пам'яті відкладається лише незначна частина явищ, які вона сприйняла. Ці явища, у свою чергу, є невеликою частиною від інформації, що надходить через сенсорні органи: загальна інформаційна ємність людського мозку становить приблизно $3 \cdot 10$ біт. При тривалості активного дня 16 год за 70 років життя людини загальне надходження інформації становить приблизно $3 \cdot 10$ біт. Таким чином, загальної інформаційної ємності головного мозку вистачає для того, щоб зберігати 1 % від загального потоку інформації, що проходить крізь свідомість людини [16]. Без добору інформації і стирання її з пам'яті людина була б буквально затоплена безперервним потоком даних. Результати цього були б такими ж катастрофічними, як і відсутність здатності до навчання і пам'яті [14].

Сам процес нагромадження інформації і витяг її з пам'яті в людини відрізняється від пам'яті тварин або від збереження інформації ЕОМ. Особливості пам'яті людини полягають у двох основних принципах.

Принцип перший. Короткий список не зв'язаних один з одним слів запам'ятати значно легше, ніж довгий. Тому, для того щоб запам'ятати номер мобільного телефону, ми поділяємо інформацію про номер на менші складові. Тобто збирання інформації у головному мозку людини відрізняється від збереження інформації ЕОМ, при якому накопичення даних триває доти, доки не вичерпається інформаційна ємність, або

комп'ютер зупинить свою роботу під впливом зовнішніх сил.

Принцип другий. Головний мозок людини запам'ятовує не стільки подробиці, скільки загальні положення. При вийманні інформації з пам'яті відбувається зворотний процес: спочатку пригадуються загальні положення, а потім із центрів мови витягаються необхідні для їх вираження слова. [20].

Фізіологи давно звернули увагу на те, що сприйняття інформації має активний характер. При багаторазових повтореннях, які не вносять нічого нового, спостерігається зниження уваги [5]. З особливою увагою людина сприймає те, що її близько торкається й хвилює. Відзначено різні електричні показники реакцій мозку на індивідуальні й емоційні слова [2]. Тому навчання і запам'ятовування відбуваються краще, якщо пов'язані з емоційною активністю [17]. Емоційний центр мозку (лімбічна система) здатний утягувати у функцію поряд розташований відділ головного мозку, відповідальний за збереження інформації. Тому ми легше запам'ятаємо те, що пов'язано із сильними емоціями, будь те захоплення, цікавість, гнів або страх.

Людина, яка відчуває позитивні емоції, легше створює "карти сприйняття", і вони виявляються набагато якіснішими. Це означає, що ми легше і точніше згадуємо й осмислюємо досвід та ідеї [19]. Тобто якщо студент буде активним учасником процесу навчання, він краще запам'ятає інформацію. На цьому принципі побудовані інтерактивні методи навчання.

Ці дослідження не “роблять підкоп” під традиційні лекції і семінарські заняття, але змушують нас використовувати у навчальному процесі різні прийоми і методи, які активізують увагу студента. Можна, звичайно, дотримуватися рекомендацій доктора психології Гарвардського університету Вірджинії Н. Квінн, яка радить студентам для зосередження уваги вести конспект і свідомо докладати зусиль до того, щоб слухати уважно. Викладачам, читаючи лекцію, енергійно жестикулювати й ходити по аудиторії, а не стояти нерухомо за кафедрою, а також використовувати такі методи залучення уваги, як контраст, повтор і новизна [4].

Можна піти шляхом активного введення у навчальний процес інтерактивного навчання, яке, на відміну від традиційних лекцій і семінарських занять, має ряд методологічних переваг. До методів, активізуючих навчальний процес, належать: метод ситуаційного аналізу; метод рольових ігор; метод розбору ділової кореспонденції; різні види тренінгів та ігрове проектування [9]. Навіть використання кейс-технологій, заснованих на аналізі конкретних управлінських ситуацій, дає можливість викладачеві не тільки активізувати увагу студента, а й формувати і/або розвивати навички вироблення управлінських рішень; сприяє освоєнню сучасних управлінських технологій; розширює комунікативну компетентність студента; посилює мотивації до навчання теорії менеджменту; сприяє демократизації навчання. Тому у провідних ВНЗ все частіше тради-

ційні лекції і семінарські заняття замінюються заняттями “змішаного типу”. У таких заняттях домінуючими є такі методи активного навчання: міні-лекції; кейси; рольові ігри; відкриті дискусії, дебати та інші методи [13].

Позитиви інтерактивних методів навчання, зважаючи на фізіологію центральної нервової системи людини, можна звести до кількох тез.

Теза перша — інтерактивне навчання активує наші емоції, свідомість, що сприяє більш активному запам’ятовуванню. Навчання і запам’ятовуванню може сприяти й те, як інформація подається у новому, незвичайному вигляді, що не збігається з уже встановленими в нашому мозку закономірностями й шаблонами.

Якщо інформація не вкладається у вже існуючі і пізнавані схеми, кора головного мозку негайно інтерпретує її як нову і ні на що не схожу, рівень природної напруги підвищується і вмикаються всі існуючі сигнали тривоги [18].

Якщо мозок сприймає цю інформацію як негативну або загрозливу, в організмі може підвищитися рівень кортизолу; якщо вона визнається позитивною, зростає рівень адреналіну. Експерименти McGaugh із співробітниками показали, що і кортизол, і адреналін насправді діють на пам’ять як “фіксаж”, і якщо при сприйнятті інформації рівень цих хімічних речовин в організмі високий, людина пам’ятає її значно довше.

Активізація запам’ятовування за рахунок емоцій може мати й інший фізіологічний механізм. Неспецифічні подразники викликають ви-

ділення клітинами головного мозку проопіомеланокортину, який активізує процеси пам'яті. Цей медіатор розщеплюється на ряд речовин, однією з яких є АКТГ, що, у свою чергу, є гормоном, який регулює синтез кортизолу.

Активізацію запам'ятовування за рахунок емоцій можна використовувати на практичних заняттях: робота в малих групах над аналізом конкретних ситуацій, захист позиції своєї групи перед іншими однокурсниками, участь в імітаційних і ділових іграх. Евристичні технології генерування ідей модно використовувати не тільки на практичних заняттях, а й упродовж лекцій. При навчанні менеджменту доцільне застосування методу мозкового штурму, методу синектики (прийомів, заснованих на аналогії), методу асоціацій (використання метафор), які чинять могутній вплив [1].

Прийоми, засновані на аналогії, використовуються як засоби для переведення процесу дослідження структури проблеми з рівня усвідомленого мислення на рівень спонтанної активності головного мозку. Застосування аналогій є проміжною ланкою між інтуїтивним і логічним мисленням [9].

Використання метафор в інтерактивному навчанні необхідно для створення нових асоціацій, що створюють у сприйнятті інформації студентом дисонанс, тобто напругу, яка потребує вирішення. Метафора може бути одним лише словом або короткою фразою, або цілою історією. Метафора — це порівняння двох, іноді не пов'язаних між собою речей або явищ. На зразок метафоричній

фразі Річарда ван Оуха (1998) про метафору, вона “дає нам дзвінкий ляпас”. Метафора може “порушити закономірність”: почувши її, ми відчуваємо емоції, подібні до питання “Що?” Вона виштовхує студента зі звичних, логічних схем мислення. Крім того, вона допомагає обійти природний опір до змін [10].

У студента стаціонару, зважаючи на його вік, часто спостерігається юнацький нігілізм. Він вважає, що на нього тиснуть занадто наполегливо, або занадто наполегливо радять. Завжди існує небезпека, що він створить захисні бар'єри і почне пручатись. Студенти заочної форми навчання і ті, які здобувають другу вищу освіту, тобто працюючі студенти, можуть вважати, що те, що говорить викладач, є теорія, а “спробував би він на практиці...”. Такої ситуації ми уникаємо при використанні інтерактивних методів навчання. Застосовуючи ці методи, ми пропонуємо теоретичний матеріал через аналіз конкретної ситуації, аналогії або метафори. Студент скоріше прислухається до неї, оскільки частину ланцюжка від ситуації до теорії менеджменту він домислює самотужки.

Теза друга — інтерактивне навчання розвиває емоційний інтелект. Останніми роками була висунута концепція про існування емоційного інтелекту. Він доповнює той тип інтелекту, який зазвичай вимірюється за допомогою тестів для визначення коефіцієнта розумового розвитку (IQ-тест). Р. Salovey і J. Mayer, які запропонували цю концепцію, визначили емоційний інтелект як здатність сприймати, розуміти, виражати й контролювати свої емоції. Люди,

які мають розвинений емоційний інтелект, можуть використовувати свої емоції для управління власною свідомістю і поведінкою та здатні відчувати почуття інших. Подальший розвиток ця концепція отримала у працях D. Goleman (1999), де висловлювалась точка зору, що для успіху в сучасному бізнесі й у сучасних організаціях технічних навичок, інтелекту, у звичайному розумінні цього слова, недостатньо. Необхідно виявляти і розвивати такі особистісні якості, як ініціатива, здатність до співчуття, самооцінка й мотивація. Розвивати ці якості у студента без інтерактивних методів навчання дуже важко [9].

Теза третя — інтерактивне навчання формує комунікативні навички. Кожен учасник ігор має можливість відчувати власне механізм колективної діяльності. В іграх і тренінгах більше відчуються і розпізнаються сигнали зворотного зв'язку (оцінки й реакції інших), актуалізується компетентність у сфері невербальних засобів комунікації. Отже, інтерактивні технології провокують потребу вдосконалення комунікативної та психологічної компетентності, а часом й особисту культуру, пов'язану з етикою ділових відносин.

Теза четверта — у розслабленому стані засвоюється великий обсяг інформації. Людина швидше та якісніше засвоює інформацію, коли її мозок функціонує на альфа-рівні або в стані розслаблення на тлі пильнування. Історії, що розповідає викладач, використовуючи прийоми, засновані на аналогії, або принципи технології вільних асоціацій — приємний та ефективний спосіб досягти

такого стану. Поки свідомість студента поглинається сюжетом, несвідомому надана повна воля у способі сприйняття моралі або послання історії. Коли людина занурилась в історію, може виникнути ефект, який психологи називають “поток” [15].

Теза п'ята — в інтерактивному навчанні задіяні обидві півкулі головного мозку. Ліва півкуля головного мозку відповідає за мову, логічне мислення і сприйняття послідовності та закономірностей. Права — за сприйняття музики, зорових образів і уяву. Звичайно, реально все набагато складніше, і між півкулями не можна провести чітку демаркаційну лінію [10].

Сучасними дослідженнями встановлено, що хоча ліва півкуля й обробляє інформацію швидше, ніж права, насправді в будь-яких наших діях беруть участь обидві півкулі. A. Deilkmann вважає, що при інтерактивному навчанні зміст ситуації або історії має бути спрямований і до лівої, і до правої півкулі мозку. При цьому ліва півкуля сприймає послідовність слів і аналізує її, а права — створює зорові образи і розпізнає закономірності. Це означає, що ліва півкуля перестає, зазвичай, домінувати, і студент стає більш вільним і відкритим для творчості.

Таким чином, використання інтерактивних методів навчання активізує увагу, сприяє більш активному переходу отриманої інформації у вторинну пам'ять і підвищує рівень синхронізації потенціалів різних структур головного мозку. Впровадження у навчальний процес інтерактивних методів навчання підвищує його ефективність, ство-

рює умови для переходу у вторинну пам'ять більшого потоку інформації.

Література

1. Баєва О. В. Фізіологічні засади інтерактивних методів навчання менеджменту // Персонал. — 2006. — № 7. — С. 72–75.
2. Иваницкий А. М. Мозговые механизмы оценки сигналов. — М.: Медицина, 1976.
3. Кашилев С. С. Технология интерактивного обучения — Минск: Беларуский верасень, 2005. — 196 с.
4. Квинн В. Прикладная психология. — СПб: Питер, 2000. — 560 с.
5. Коган А. Б. Основы физиологии высшей нервной деятельности. — М.: Высш. шк., 1988. — 368 с.
6. Максимчук Л. В. Застосування інтерактивних технологій у підготовці майбутніх економістів-міжнародників до професійної діяльності / Л. В. Максимчук, Л. М. Романишина // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. — 2010. — Вип. 11. — С. 243–248.
7. Мельник В. В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації // Управління школою. — 2006. — № 13. — С. 15–34.
8. Мельничук І. М. Інтерактивне навчання у системі педагогічних технологій вищої школи // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України: 36. статей за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф. (18–20 верес. 2008 р.). — Ялта: РВВ КГУ, 2008. — Ч. 2. — С. 15–19.
9. Панфилова А. П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала. — СПб.: ИВЭСЭП, “Знание”, 2003. — 536 с.
10. Паркин М. Сказки для коучинга: как использовать сказки, истории и метафоры в работе с отдельными людьми и с малыми группами. — М.: ООО “Изд-во “Добрая книга”, 2005. — 304 с.
11. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять // Шлях освіти. — 2004. — № 3. — С. 10–16.
12. Скрипник М. Інтерактивне навчання: основні поняття // Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / Упоряд. Л. Галіцина. — К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. — С. 30–44.
13. Томин М. Стратегії віртуальної реальності // Синергія. Аналітичний журнал з менеджменту. — 2003. — № 3 (7). — С. 55–61.
14. Шмидт Р. Интегративные функции нервной системы // Физиология человека. — М.: Мир. — Т. 1. — 1985. — 272 с.
15. Csikszentmihalyi M. Flow: The psychology of optimal experience. — New York: Harper & Row. — 1990.
16. Kornhuber H. H. Neural control of input into long term memory: limbic system and amnesic syndrome in man. In.: Memory and Transfer of Information. — New York — London: Plenum Press, 1973.
17. Lokoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. — Chicago: University of Chicago Press. — 1980.
18. McGaugh J. L. et. al. Involvement of the Amygdaloid complex in neuro-modulatory influences on memory storage // Neuroscience and Biobehavioral Reviews. — 1990. — № 14(4). — P. 425–431.
19. O’Keefe J., Nadel L. The Hippocampus as a Cognitive Map. — London: Harper Collins. — 1990.
20. Zippel K. H. Memory and Transfer of Information. — New York — London: Plenum Press, 1973.

К. В. КОРСАК

д-р філос. наук, канд. фіз.-мат. наук

Національна академія педагогічних наук України, м. Київ

ПРОБЛЕМИ НООТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 17–23

Проаналізуємо освітньо-соціальні теми і проблеми, що перекривають поля досліджень одразу багатьох наук, задля якомога точнішого передбачення майбутнього і використання його результатів не тільки для індивідуальних дій у ВНЗ чи НДІ, а й у створенні стратегії розвитку *освітньо-наукового комплексу України* в європейському та світовому просторі. Утримаємося від звернення до праць попередників, концентруючи головну увагу на тих ультранових наукових відкриттях, які “прожекторно” висвітлюють прийдешність і примушують переглядати ті концептуальні засади, що лягли в основу освітнього і наукового прогресу ще якихось 20 років тому і вважалися правильними та перспективними.

Слово “прожектор” використане тому, що становище наук і людства, заклопотаного подоланням екологічних загроз та відверненням повного колапсу, у даний момент дуже подібне до ситуації 30-х років XX ст., коли більшість фізиків усіх розвинених держав у спеціалізованих радієвих інститутах марно намагалися знайти шлях керування виді-

ленням колосальної ядерної енергії, що у багато мільйонів разів перевищувала енергію хімічних реакцій. Зусилля були безплідними аж до появи лише одного слова — “U-235”, що миттєво висвітлювало реальні шляхи до ядерної енергетики і призвело до майже одночасного подання пропозицій і патентів на створення ядерних реакторів різних типів, а також, на жаль, і ядерних бомб. Умови світової війни примусили негайно засекретити уранові наукові пошуки і сконцентрувати всі доступні ресурси на виробництві зброї, що пізніше продовжилося у формі термоядерних і ракетних змагань між коаліціями США і СРСР.

На межі нового тисячоліття науковці знову зробили мега-відкриття, що також “прожекторним” чином висвітлює майбутнє, але у даний момент немає світової війни, а тому відсутня й ажіотажна цікавість до цього винаходу. Однак, найближчими роками вона може з’явитися (а поштовхом виявиться екологічний форум “Ріо+20” 2012 р. в Бразилії).

Насамперед — усвідомлення значення поняття “ноотехнології” (пер-

ше повідомлення про нього у статті [1], вміщеній в Інтернет). Воно в очах автора статті є таким же футурологічним, як термін “U-235” у 1939 р. Існує також ціла група подібних нових термінів і понять, без яких неможливі точні прогнози глобального майбутнього і формулювання підстав стратегічно правильних дій керівників і населення України. Для економії часу і вищої наочності наведемо на рисунку схему еволюції людей з моменту їх відділення від тваринного світу та з урахуванням найбільш імовірних

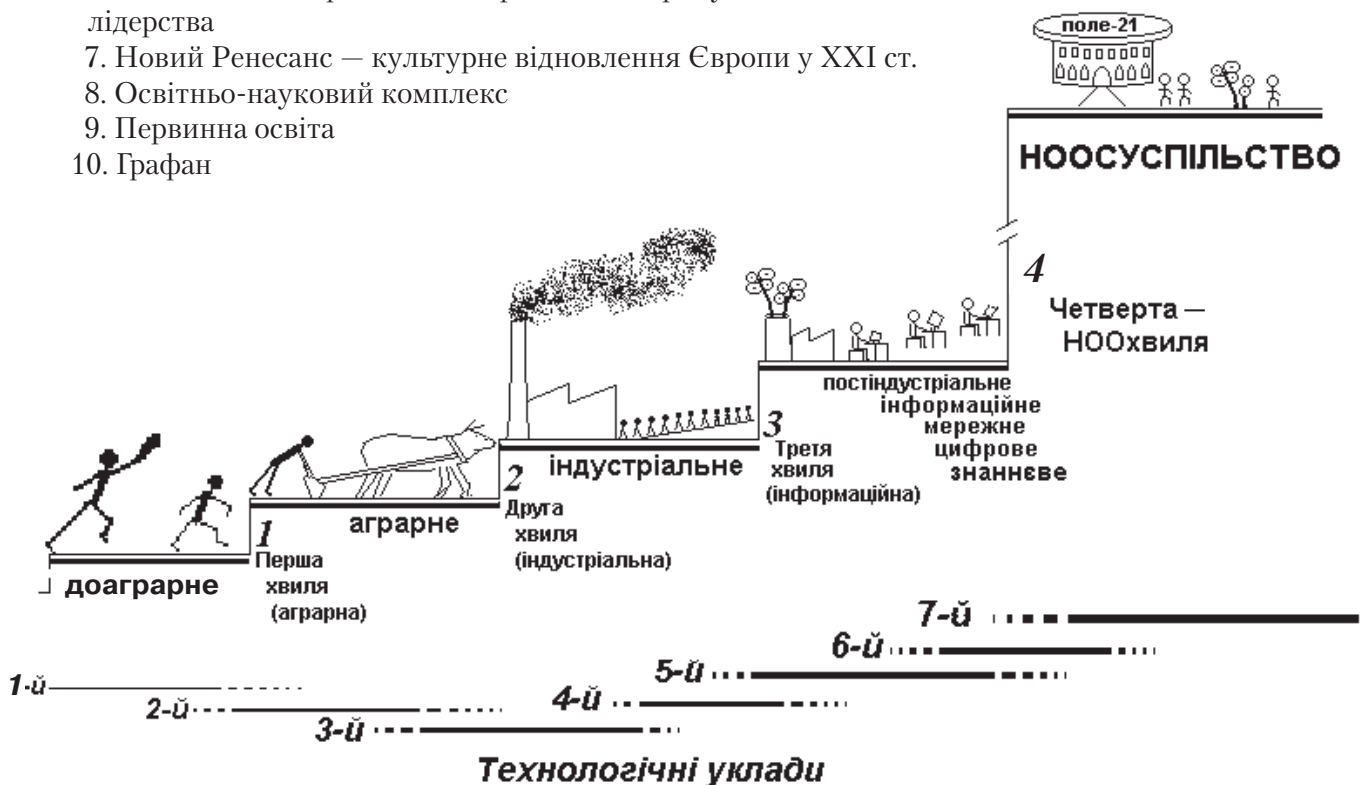
подій першої третини ХХІ ст. У лівому верхньому куті вміщено велику групу “термінів з майбутнього”, а внизу вказано періоди домінування у життєзабезпеченні людей різних технологічних укладів.

Задум цієї схеми спирається на пропозицію Елвіна Тоффлера називати головні зміни у засобах і методах життєзабезпечення населення Землі “хвилями” [4; 5]. У даний момент мікроскопічно мала кількість племен в Амазонії, тропічній Африці й на острові Нова Гвінея мають доаграрну організацію соціуму. Біль-

Суспільна еволюція Homo Sapiens

Терміни з ХХІ століття

1. Ноотехнології — нешкідливі для біосфери і людини процеси
2. Ноорозвиток, ноосупільство, нооекономіка
3. Нано-, піко- і фемтотехнології з квантового світу
4. 5-й, 6-й і 7-й технологічні уклади
5. Форсайт — прогнози з урахуванням можливих мега-відкриттів
6. Лісабонський проект — повернення в Європу технологічного лідерства
7. Новий Ренесанс — культурне відновлення Європи у ХХІ ст.
8. Освітньо-науковий комплекс
9. Первинна освіта
10. Графан



ша частина людства була піднесена “першою хвилею” на аграрну стадію і перебуває там навіть нині. Зникнення Візантії й експансія турків-османів примусили західноєвропейців розпочати долати “другу хвилю” і винаходити нетрадиційні “шляхи на Схід”. Низка науково-технологічних винаходів зумовила появу індустріальних соціумів зі специфічним комплексом позитивних і негативних рис, перетворивши Західну Європу в світового гегемона і лідера з технологій життєзабезпечення.

Як відомо, Е. Тоффлер запропонував назвати “третьою хвилею” перехід до постіндустріального суспільства, в якому більшість активного населення зайнята у третинному секторі і майже усі місця праці комп’ютеризовані. Минаючи неістотні подробиці, зробимо головні висновки з подій другої половини ХХ ст.:

- 1) після появи комп’ютерів і поширення високих технологій соціальні зміни дуже прискорилися, все частіше окремі країни “перестрибують через сходинок”. Наприклад, Ірландія одразу з аграрного стану (1972 р.) використала “третю хвилю” і добудовує постіндустріальне суспільство (як заздять обізнані українці — на подив успішно);
- 2) часта зміна назв суспільства майбутнього (див. рис.) свідчить про відсутність вдалої, що задовольнила б усіх;
- 3) із часу введення Е. Тоффлером поняття “третья хвиля” відбулися настільки вагомі наукові відкриття, що запропонований

ним і його послідовниками зміст *втратив застосовність*;

- 4) пропонуємо вважати “третю хвилю” тимчасовим соціально-економічним феноменом і використовувати поняття “*четверта хвиля*”, яке означатиме повну перемогу і тотальне поширення цілковито нешкідливих для біосфери і людини **ноотехнологій** (термін має грецькі витоки і означає “*мудрі технології*”).

Саме ці технології спроможні урятувати людство від того варіанта катастрофічного розвитку, який у найменших деталях був передбачений ще 1972 р. міжнародною групою науковців у рамках діяльності Римського клубу. Пізніше цей прогноз був підтверджений через 20 і 30 років [8]. У заключній книзі з цієї “трилогії” Д. Медоуза і його колеги [3] легко відшукати пораду завчасно підготуватися до останнього збройного світового конфлікту за рештки природних ресурсів — ґрунтів, луків, лісів, прісної води та ін. Цей страх ґрунтується на переконаності у вічному існуванні “старих” технологій, але миттєво стає помилковим, якщо врахувати існування перших мудрих “ноотехнологій” — скерованих генієм людини собі на користь неушкоджених процесів природи.

Ось дуже коротка характеристика перших ноотехнологій:

- 1) створення з біологічних відходів з використанням специфічних бактерій пластичних мас із нормальними механічними властивостями, які достатньо швидко саморозкладаються у довкіллі під впливом гриб-

ків і бактерій (використовуються в упакуванні харчових продуктів);

2) перетворення за допомогою дешевих фотокаталізаторів (один з них — двоокис титану) звичайного поглинання світла в ефективне біообеззараження поверхонь тіл і повітря у приміщеннях (усе більше тканин для лікарень і виробів сантехніки мають цю властивість). Посадові особи України відмовилися від моєї пропозиції виготовити на цій основі дешеві й майже “вічні” протибактеріальні маски для захисту населення від багатьох епідемій);

3) формування дисплейних та інших органічних плівок з допомогою керування змінами вірусів й подібних наноструктур (використаний тут принцип атомно-молекулярної самоорганізації — магістральний шлях технологічного поступу, який незрівнянно ефективніший від “маніпулювання окремими частинками”) [8];

4) перетворення шляхом використання життєдіяльності бактерій шару піску в міцний пісковик, який можна застосовувати у будівництві.

З терміном **ноотехнології** нерозривно пов’язані три наступні нові поняття: **ноорозвиток** — рух людства до досягнення стадії сталого розвитку і подолання всіх екологічних загроз [2]; **ноосупільство** — аналог поняття “ноосфера” (серед авторів — наш В. Вернадський), в якому будуть заборонені індустріальні та інші шкідливі для людини і біосфери способи виробництва, буде усунута можливість збурення біосфери шляхом поширення генно модифікованих рослин і тварин, а головне — людство урятує себе від

тотального колапсу та всіх інших глобальних небезпек; **нооекономіка** — економіка, що спиратиметься тільки на ноотехнології й гарантуватиме усьому населенню Землі таке ж комфортне і безпечне життя, яке у даний момент мають громадяни держав-лідерів;

нано-, піко- і фемтотехнології — об’єднують науки і технології, що стосуються вивчення об’єктів у межах 10^{-9} – 10^{-15} м із метою використання отриманих знань для життєзабезпечення людства. Їх еквівалентом є поняття “**квантові технології**”, але воно має нижчі шанси на швидке поширення;

5-й, 6-й і 7-й технологічні уклади — різноманітні рівні способів виробництва. 5-й рівень частіше називають “високими технологіями” (high-tech). Для них витрати на наукові дослідження та технологічні інновації складають від 3,5 % до 8,5 % вартості скерованого на ринок продукту. Для 6-го технологічного укладу цей показник перевищує 8,5 %. Вкажемо, що виробництво в Україні майже цілковито спирається на 3–4-й уклади, 5-го — дуже мало, 6-го — практично немає. На нашу думку, настав час доповнити світову стандартизацію ще й 7-им укладом, включивши у нього тільки ноотехнології.

Термін **форсайт** означає різноманітні передбачення (найчастіше — щодо технологій), які враховують багато чинників і намагаються здійснити прогноз впливів тих технологій, яких ще немає, але вони можуть з’явитися у найближчі роки.

Пояснимо решту “термінів із майбутнього” з переліку на рис. Суспільна еволюція Homo Sapiens:

Лісабонський проект — намір Європейського Союзу повернути собі світове лідерство у технологіях шляхом великого і концентрованого фінансування точних наук та сучасної інженерії;

Новий Ренесанс — сподівання керівників ЄС поєднати культурний розквіт Європи зі “стрибком” у технологіях;

освітньо-науковий комплекс — аналог створеного в СРСР “науково-промислового комплексу”, завдання якого, однак, полягатиме не у масовому виробництві зброї, а у винайденні та використанні ноотехнологій разом із підготовкою необхідних для нооекономіки кадрів;

первинна освіта (*Initial Education*) — міжнародне позначення всіх видів навчання і підготовки дітей та молоді від моменту народження до початку активного трудового життя. У державах-лідерах його тривалість уже перевищила 20 років;

графан — водне-вуглецевий матеріал і подібні до нього планарні структури, які засекречені у даний момент так само, як уран-235 у 40-х роках ХХ ст. Причина у тому, що графан може через кілька років замінити в електроніці кремній, у сотні разів підвищивши швидкодію процесорів і незрівнянно більше розширивши пам'ять. В об'ємі мобільних телефонів розташовуватимуться “багатомовні” надсуперкомп'ютери, колосальний стрибок здійснить робототехніка, перетворившись з іграшки в основного планетарного “виробничника”.

Аналіз в Інтернеті та інших джерелах даних про новітні відкриття

переконає у тому, що з високою ймовірністю впродовж наступних років знаходитимуть нові ноотехнології: I) буде удосконалений до стадії масового застосування уже здійснений варіант штучного фотосинтезу, і людство перестане залежати від браку ґрунтів і води, *виготовляючи мільярди тонн “первинної їжі” практично “з повітря”* (як вказано на нашому рисунку, нові поля краще розташовувати не в пустелях, а на покрівлях будинків та інших споруд); II) уряди провідних держав припинять гальмування розвитку фізики, профінансувавши створення першого потужного термоядерного реактора і масове виробництво ефективних фотопровідників; III) будуть синтезовані органічні матеріали, які матимуть властивості надпровідності при температурах земного довкілля (зауважимо — є певні сподівання на те, що згаданий вище *графан* може виявитися подібним надпровідником).

Однак, не слід сподіватися на те, що нооглобалізація та ноосуспільство з його “мудрими” виробництвами стануть дійсністю за кілька років (тобто — так само швидко, як була отримана ядерна бомба після відкриття урану-235). Історія наук і прогресу людства свідчить про існування певного проміжку часу між старими і новими уявленнями, коли й самі прихильники нового можуть помилятися і пропонувати невдалі варіанти. Найважливіший приклад — “антинауковий” термін “нанотехнології”, що акцентує малі розміри кінцевих, але *приховує природу процесу* їх виготовлення. Ситуація доволі безглузда і подібна до пропо-

зиції називати технології з пошиття одягу “сантиметровими”, а у транспортній сфері перейти винятково на “кілометротехнології”.

Використання терміну “нанопроduct” стало модою, більше того — ним часто користуються шарлатани для видурювання грошей у довірливих і необізнаних осіб. Однак, сподіватимемося на те, що поняття “нано-технології” швидко поступиться місцем більш потрібному і важливому слову “ноотехнології”. Воно та інші слова з “ноо” допоможе створити на планеті удосконалене інформаційне середовище, а головне — вказати реальний шлях до сталого розвитку і досягти поєднання збільшення чисельності людей з поліпшенням якості життя усіх.

Мріючи про приєднання до Європейського Союзу, українцям слід уважніше дослідити дії ЄС у науковій сфері. З 2000-го року там виконується *Лісабонський проект* — спроба повернення собі світового лідерства у надвисоких технологіях. Для цього збільшується підготовка молодих науковців, “імпортується” молодь з України, Росії та держав третього світу. ЄС прискорено зменшує технологічне відставання від США. Досягти у подібній справі успіху неможливо без поліпшення вищої освіти, без виведення її на стадію загальності та обов’язковості, без скерування усіх здібних до наук осіб у сферу ноотехнологій.

У нас відповідальні освітні адміністратори і навіть частина науковців пропонують “будь-що узгодити обсяг і профілі підготовки молоді з потребами національного ринку праці”. Це означає поєднання за-

криття частини ВНЗ зі скеруванням більшість молоді в систему професійно-технічної освіти.

У принципі — тут не бракує раціоналізму, адже засноване на 3–4-му технологічних укладах виробництво в Україні не потребує великих когорт правників, економістів, математиків, фізиків та інших науковців, а тому фахівці подібних професій чи стануть безробітними, чи поїдуть за кордон, чи змінять професію і стануть будівельниками тощо. Запереченням цих поглядів є той факт, що високий професіоналізм високо цінується на усій планеті, а тому хімік-українець, який вільно володіє англійською мовою, має гарні шанси через конкурс здобути вигідне робоче місце у багатьох куточках світу, забезпечивши цим власний добробут і статки своєї родини. Більша частина блискучої книги Т. Фрідмана “Світ плоский!” — докази того, які великі можливості мають громадяни сучасних держав у разі володіння ними комплексом “професіоналізм + англійська мова” [6].

Очевидно, що вища освіта епохи ноотехнологій матиме завданням підготовку кваліфікованих науковців і працівників, які будуть спроможними створювати екобезпечне виробництво і безперервно вдосконалювати його. Керівники держав світу повинні обрати шлях нооглобалізації й надати освітньо-науковому комплексу ресурси для підтримки ноорозвитку й руху до ноосупільства. Рамки статті не дають змогу навести значні кількісні дані на доказ того, що це вже відбувається, хоч і нерівномірно, адже частина держав йде до цієї мети сві-

домо і цілеспрямовано (Фінляндія, Південна Корея, Німеччина, Ізраїль, Китай), інші ж виразно зволікають, вважаючи достатньо хорошою наявну систему (США, Франція, Великобританія й ін.) [7].

Україна, сподіваємося, лише тимчасово опинилася поза гроном порівняно успішних у прогресивних наукових дослідженнях держав.

Література

1. Корсак К. В. Новий термін “ноотехнології” та успішність форсайтних проєктів // Актуальні проблеми наук.-технол. та інноваційної політики в контексті формування загальноєвропейського наукового простору: досвід і перспективи Матер. XXIII Київ. міжн. симп. з науковозн. і н.-техн. прогнозування, м. Київ, 16–17 черв. 2010. — К.: Фенікс, 2010. — С. 357–360.
2. Корсак Ю. К. Філософія про сталий (екобезпечний) розвиток людства: погляди з XX і XXI століть / Ю. К. Корсак // Практична філософія. — 2011. — № 4 (42). — С. 32–37.
3. Медоуз Д. Х., Медоуз Д. Л., Рендерс И. Пределы роста. — М.: МГУ, 1991; За пределами роста. — М.: Прогресс, Пангея, 1994; Пределы роста. 30 лет спустя. — М.: ИКЦ “Академкнига”, 2008.
4. Савицький О. Український “конструктор атомів і молекул” служить медицині // День. — 2010. — № 127, 21 лип. — С. 5.
5. Тарутіна З. Є. Необхідність використання досягнень точних наук у збільшенні потенціалу педагогічної психології // Вища освіта України. — 2006. — № 3, додаток, Т. 2. — С. 395–401.
6. Фрідман Т. Л. Світ плаский! Глобалізований світ у XXI столітті / Т. Л. Фрідман; [пер. з англ. М. Руденко]. — Л.: АНТА, 2008. — 676 + VIII с.
7. Education at a Glance. OECD Indicators [Електронний ресурс] — Paris, OECD, 2011. — 497 p. — Режим доступу: www.oecd.org/edu/eag2011
8. K. Eric Drexler, Engines of Creation. The Coming Era of Nanotechnology. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://e-drexler.com/p/06/00/EOC_Cover.html

ІНТЕГРАЦІЙНА СКЛАДОВА ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ОСВІТІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 24–28

Освіта завжди була і залишається важливою універсальною умовою визначення людської сутності, буття взагалі та особистісної самоідентифікації. Зокрема, В. Г. Кремень зазначає: “мета будь-якої освітньої системи полягає у формуванні такого практичного світогляду людини, який би щонайкраще поєднував її професійну діяльність із загальними цивілізаційними цінностями, закладеними в основу цієї системи” [3].

Європейський вибір України актуалізував вивчення тенденцій розвитку освіти Європейської спільноти. Однією з таких тенденцій є полікультурність освіти, теоретичні основи якої свого часу розробили Г. Ващенко, В. Винниченко, Б. Грінченко, М. Драгоманов, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, Є. Черкасенко, Я. Чепіга та інші.

Полікультурна освіта ґрунтується на неупередженості, взаєморозумінні, відсутності маніпулювання, усвідомленні й згоди з різноманітністю інших культур, релігій і мов, повазі до них. За своєю сутністю полікультурна освіта передбачає оволодіння особистістю системою національних і загальнолюдських цінностей, комунікативних і емпатичних умінь, що дають змогу їй здійснювати міжкультурну взаємодію і постійно виявляти розуміння особливостей інших культур, зокрема, толерантність стосовно інших націй, національностей, носіїв інших культур.

Загальноприйнятою є думка про те, що чим більше буде розвиватися і стверджуватися у життєвій практиці національна культура, тим різноманітнішою й багатшою буде загальнолюдська культура.

Наголошуючи на тому, що європеїзація освіти не загрожує національній, регіональній чи місцевій ідентичностям, а навпаки — розвиває та зміцнює їх, Рада Європи розглядає європейський вимір в освіті як інструмент для досягнення таких пріоритетних цілей, як: становлення відкритої Європи шляхом озброєння молоді знаннями, необхідними для професійної мобільності; сприяння розвитку демократичного суспільства; ознайомлення зі спільною спадщиною й різноманітністю європейських культур.

Добровільна інтеграція сучасних європейських держав як рівноправних спільнот, заснована на високій повазі та авторитеті, ви-

знанні національної ідентичності та самодостатності кожного з партнерів, у майбутньому слугуватиме запорукою справжньої модернізації країн Європи, їх стрімкого соціально-економічного та духовно-культурного зростання. Найактивніша роль у цьому процесі має належати освіті, що зберігає і культивує традиційні моральні цінності, формує у соціумі попит на інтелект і якісні знання, що відповідають сучасному рівню науки та техніки.

Система сучасної національної освіти має бути спрямована на: заохочення потреби в накопиченні знань як на рівні країни, так і на особистому в умовах широких можливостей особистісного вибору та відповідальності; стимулювання потреби у “споживанні” знань, вираженого у підвищенні попиту на інтелект; заохочення інвестицій в систему освіти. Одним із магістральних шляхів подальшого підвищення якості підготовки майбутніх фахівців має бути впровадження в навчально-виховному процесі системи менеджменту якості, що спиратиметься на вимоги та побажання споживачів (замовників) послуг. Сучасний навчальний процес має бути побудований таким чином, щоб студентів надавалися максимальні знання, вміння, ціннісні установки та компетенції, зміст та рівень яких продиктовані вимогами сучасного потенційного роботодавця. Для подальшої практичної реалізації цього проекту необхідно плідно аналізувати попит на фахівців певних спеціальностей, а в разі необхідності, відкривати й нові спеціальності, доповнювати деякі освітньо-

кваліфікаційні характеристики та освітні програми підготовки майбутніх фахівців.

Картина сучасного світу представлена сьогодні як інтеграційна цілісність, багатомірна, динамічна, метафорична за способом відображення стосунків між людиною та світом. Без сумніву, ставлення людини до світу включає в себе не лише раціонально-логічну, але й емоційно-ціннісну складову. Як свідчить життєва практика останніх років, одним із найбільш продуктивних шляхів осмислення просторово-часових та сутнісних вимірів життя є гуманітарна освіта, спрямована, перш за все, до духовних можливостей людини, її морально-етичного та художньо-естетичного розвитку. На наше переконання, саме гуманітарна освіта створює найбільш сприятливі умови для інтеграційних зв'язків у освіті.

Варто зазначити, освіта відкриває широкі можливості кожній людині для досягнення найвищих вершин особистісного розвитку, успішної життєвої самореалізації. Оскільки гуманітарні знання спрямовані на обґрунтування, трактування та інтерпретацію буття, саме тому вони виступають як ціннісно-суттєве засвоєння та відтворення людського буття. Отже, актуальним та значущим для гуманітарної освіти є трактування сенсу людського буття та розуміння його багатомірності, що найбільш успішним є саме в інтеграційній площині життя людини. Вона спрямована на гідність інтелекту та моралі, на збереження цілісності та гармонії внутрішнього світу людини. Гуманітарна освіта формує став-

лення людини до свого життя як найвищої цінності й до життя іншої людини, як до зустрічі, як до події. Саме гуманітарна освіта є одним із найважливіших засобів залучення людини до духовних та загально-людських цінностей.

Усвідомлюючи, що життя — безперервна причетність людини до навколишнього світу, варто зазначити, що поза ним воно не може мислитись. Його здійснення можливе лише завдяки такій причетності, як множині певних зв'язків. Саме тому часто говорять про життєву гармонію, яка визначає різнобічний розвиток суб'єкта завдяки пізнанню, переживанню ним подій і явищ у світі та орієнтації стосовно поведінки й діяльності в ньому.

Поділяємо думку відомого вченого, академіка НАПН України Івана Дмитровича Беґа про те, що комунікація людини зі світом у часовому діапазоні звично осмислюється у категоріях “теперішнє” і “майбутнє”. Життя людини, з одного боку, спрямоване на задоволення потреб у самозбереженні й самозабезпеченні. Вона може повністю розчинитися у турботах про ці насущні проблеми, а отже, обмежити власне життя лише теперішнім. Якраз задля вдоволення згаданих спонук, тобто для особистої користі, людина все більше підкоряє світ. Утилітарно спрямоване підкорення людиною довкілля призводить до того, що базовий зміст її життя зводиться загалом до вимог індивідуальної самореалізації. При цьому вибір людиною певного роду занять ґрунтується винятково на теперішньому переживанні. З іншого боку, природа людини, як свідо-

мої особистості, змушує її не обмежуватися теперішнім, а й замислюватися над власним майбутнім крізь призму віддалених ідеалів, цілей та суспільно значущих планів стосовно життєвого шляху [2].

У сучасному непростому, суперечливому соціумі до загальнолюдських цінностей належать: здоров'я, цікава робота, щасливе сімейне життя, матеріально забезпечене життя, наявність хороших, 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 мистецтво тощо.

Звісно, кожен вибудовує свою ієрархію цінностей самостійно, і важливо, щоб головним принципом ставлення до інших людей була саме толерантність, яка інтегрує ряд особистісних рис успішної і порядної людини.

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

На особливу увагу заслуговує те, що в центрі сучасної гуманістичної педагогіки знаходиться цілісна унікальна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх мож-

ливостей. Така особистість відкрита для сприйняття нового досвіду в житті, здатна на усвідомлений і відповідальний вибір у різноманітних життєвих умовах. Саме досягнення особистістю такої якості проголошується гуманістичною педагогікою головною метою навчання й громадянського виховання. Зазначимо, важливу роль у формуванні громадянськості учнівської молоді покликані відігравати всі соціальні інститути суспільства (соціальні впливи): навчальний заклад, родинне середовище, дитячі та молодіжні об'єднання, позашкільні виховні заклади, мікросоціум (вулиця, друзі), а також громадські організації, культура, релігія, політика, держава, Всесвіт тощо.

Особливої актуальності набуває формування громадянської культури, громадянськості учнівської молоді в наш час, коли однією з вагомих рис сучасності є полікультурність суспільства (в Україні проживають представники більше як 130 націй та національностей, у східному регіоні України — представники 124 націй, національностей, національних меншин). І для всіх батьківщиною, місцем проживання, професійної діяльності, самовизначення, самореалізації сьогодні є Україна. Звісно, громадянська культура, громадянськість як інтеграційна якість особистості кожної людини сьогодні є значущою для всіх.

Філософські засади інтеграції як процесу становлення й підтримки соціальних взаємин між людьми, функціональної умови існування й рівноваги соціальної системи розроблено Т. Парсонсом. Сутність

інтеграційних процесів при відновленні цілісності на базі однорідних елементів, які в ході свого розвитку досягають рівня системи, розглядав Г. Спенсер. Поняття інтеграції виховних сил (впливів) середовища введено в педагогічну науку В. Семеновим, який розглядав проблему взаємодії школи з навколишнім соціальним середовищем із позиції системного підходу.

Варто зазначити, поняття інтеграції не є новим. Прогресивні педагоги протягом багатьох років (Я. Коменський, К. Ушинський, О. Герцен, П. Каптерев, В. Сухомлинський та ін.) підкреслювали важливість взаємозв'язку між навчальними предметами для відображення цілісної картини світу та створення умов для правильного світосприйняття, а також необхідність узагальненого пізнання й цілісності пізнавального процесу.

Останнім часом плідно над проблемою інтеграції в освіті працюють українські науковці І. Бех, М. Васильєв, Н. Васильєва, Т. Власенко, В. Доманський, В. Загвязинський, М. Іванчук, В. Ільченко, А. Карпов, Т. Лагунова, О. Руднянський, І. Свистунов та ін.

Про нагальну потребу інтеграційного творчого пошуку, особливо для процесу соціалізації, заявляють В. Бочарова, Г. Філонов; намагаються підвести культурологічний фундамент під інтеграцію освіти О. Бєлих, А. Бойко, В. Болгаріна, Є. Бондаревська, І. Зязюн, Н. Крилова, Л. Матвєєва, М. Михальченко, Р. Позінкевич, О. Савченко, О. Сингаївська, Н. Шубелка; актуалізують культурологічний напрям

та інтеграцію в історії української педагогічної думки О. Караман, І. Карпенко та ін.; обмірковують культурологічний підхід як один із сучасних інтеграційних підходів до історико-педагогічних досліджень В. Беляєв, Л. Штефан та ін.; педагогічну культуру як інтеграційну складову педагогічної діяльності розглядають В. Гриньова, В. Нікітін, та ін.; виховання як інтеграційне входження дитини в культуру є предметом наукового пошуку Н. Крилової, Ю. Легенького, Г. Печенського, Н. Щуркової, В. Хайруліної та ін.

Таким чином, інтеграційні процеси у сучасному освітньому просторі є надзвичайно цікавими і

перспективними як для теорії, так і соціально-педагогічної практики.

Література

1. *Андрущенко В. П.* Філософія освіти в постболонському процесі // Вища освіта України. — № 1. — 2006. — С. 5–6.
2. *Бех І. Д.* Життя особистості у духовному діапазоні // Журнал “Рідна школа”. — Листопад, 2009, С. 7–17.
3. *Кремень В. Г.* Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. — К.: Грамота, 2007. — 576 с.
4. *Михальченко М. І.* Україна ХХІ століття: і знову пошук шляхів розвитку // Віче. — № 31 (106). — 2001. — С. 3–15.

Г. О. КІЛЬОВА

канд. філос. наук, докторант

Академії пед. наук України, м. Київ,

заслужений працівник освіти України

ПРОБЛЕМИ ЯКОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 29–34

Основними напрямками зовнішньої політики України є орієнтація на розвиток співробітництва з європейськими країнами як на двосторонній основі, так і з громадськими та політичними об'єднаннями, формування стабільних зв'язків із міжнародними інтеграційними структурами, побудова засад партнерства з ЄС. Одна з найбільших перешкод на цьому шляху — низька орієнтація щодо проєвропейських цінностей у свідомості громадян України. В українському соціумі зростає невдоволення, неприйняття реформ нового курсу України. За результатами опитування, здійсненого центром Разумкова, 57 % респондентів вважають, що Україні варто вступити до ЄС, 16 % — проти цього кроку [1]. Зумовлено це в першу чергу тим, що зміна суспільного устрою завжди призводить до порушення звичного функціонування соціуму. Але інтеграція в загальноєвропейський простір — об'єктивно зумовлений процес, і той, хто не розуміє цього, опиняється поза прогресом. Це стосується передусім сфери освіти, яка нині так само перебуває в

процесі інтеграції в єдиний європейський простір.

Ще в середині XX ст. світ почав усвідомлювати, що в умовах глобалізації саме інтелектуальний капітал визначатиме розвиток країни. Першими цим шляхом пішли американці. Так, командир першого американського атомного підводного човна адмірал Ріковер зазначав, що “освіта є тією сферою, в якій ми вступили в змагання з Радянським Союзом. Та нація, яка виграє цю гонку, буде потенційно пануючою” [2]. Одними з найперших Сполучені Штати розпочали “закупівлю” вчених з інших країн, зокрема з Європи, і якщо врахувати вартість підготовки одного кандидата або доктора наук в Америці (близько 200–300 тис. дол.), то зазначені дії інвестували в американську науку та виробництво понад 50 млрд дол. А якщо додати ще 13 млрд дол., які щорічно привозять в американські університети понад 500 тис. студентів-іноземців, то побачимо колосальні суми, котрі втрачають країни світу при викачуванні їх інтелектуального капіталу Сполучени-

ми Штатами. Така ситуація зумовила серйозне занепокоєння Європи. Для призупинення інтелектуальних втрат активно розпочалися модернізація та популяризація європейської освіти, створення єдиного загальноосвітнього простору, оскільки міграція трудових ресурсів безпосередньо пов'язана з міжнародною уніфікацією і визнанням дипломів про середню та вищу освіту. Так, у 1999 р. у м. Болонья конференція країн ЄС офіційно задекларувала і розпочала процес об'єднання в єдиний освітній простір 4 тис. європейських вищих закладів, де навчається понад 12 млн студентів. Для створення європейського регіону вищої освіти та підвищення конкурентоздатності європейських фахівців Болонською угодою передбачено запровадження кредитно-модульної системи навчання, а також системи, що ґрунтується на двох циклах — здобуття вищої освіти та наукового ступеня. Документом заплановано впровадження системи кредитів (зарахувань прослуханих курсів) як належного засобу для розширення мобільності студентів. Усе це має сприяти уніфікації вищих навчальних закладів Європи, полегшити працевлаштування європейських спеціалістів.

Нині більше 40 країн вже приєдналися до Болонського процесу. Україна підписала цю конвенцію у травні 2005 р. Після здійснення цього акту вищі навчальні заклади поступово почали переходити на болонську систему оцінювання та кредитно-модульне забезпечення навчального процесу відповідно до загальноєвропейських освітніх

норм. Основою розвитку європейського простору вищої освіти є її якість — об'єднуюча для шести ключових позицій Болонської декларації. Як визначено в Саламанському зверненні (2001 р.), якість — це наріжний камінь, головна умова для довіри, сумісності та взаємовизнання вищих навчальних закладів на європейському просторі [3].

Однією з найбільших переваг Болонського процесу є визначення та перегляд стандартів якості вищої освіти в Європі, чому передують розробка порівняльних методів і критеріїв для встановлення якості досліджень і навчання. 1998 р. Рада Європи рекомендувала розширити співпрацю у цій галузі, і як результат у 2000 році було створено Європейську мережу гарантії якості освіти у вищих навчальних закладах ENQA, яка надає інформацію про впроваджений досвід разом із новими спробами та обговореннями щодо гарантії якості. На Болонських семінарах в Амстердамі, наприклад, проаналізовано результати дискусій про встановлення європейських стандартів якості для програм рівнів "бакалавр" і "магістр". А пілотний проект "Регулювання освітніх структур в Європі" визначив критерії порівняння остаточних структур і викладацьких впроваджень для наступних дисциплін: бізнес, освітні науки, геологія, історія, математика, хімія та фізика [4].

Однак, лише наявної якості недостатньо, вона потребує демонстрації гарантійних знань, щоб одержати визнання і довіру студентів, партнерів і суспільства у своїй країні, Європі та світі. Питання акредита-

ції та оцінювання діяльності ВНЗ, інструменти реалізації та огляду стандартів якості потребують запровадження незалежних від урядів і міжнародних організацій так званих агентств оцінювання та акредитації. Основним їх завданням щодо забезпечення якості є порівняння програм і вузів, яке охоплює внутрішню і зовнішню оцінку, з урахуванням участі студентів і публікації результатів; вироблення та впровадження системи акредитації, атестації і суміжних процедур; здійснення міжнародного партнерства тощо. При цьому слід враховувати, що Болонський процес — це не директивна програма дій, прийнята на рівні урядів, а скоріше, діалог, у процесі якого виробляються загальні підходи. Багато що залежить не від рішень влади, державних органів, а від ступеня готовності безпосередньо вищих навчальних закладів до реформ. Тому, визнаючи необхідність розвитку загальних критеріїв і методологій із забезпечення якості, учасники процесу не вимагають суцільної перебудови вітчизняної системи освіти. Навпаки, її стан потребує глибокого осмислення, порівняння із встановленими критеріями і стандартами та визначення можливостей вдосконалення системи освіти на новому етапі. Саме про це свідчить досвід країн — учасниць Болонської декларації.

Наприклад, Велика Британія не схвалює ідею створення єдиної всеохоплюючої агенції контролю якості освіти, вважаючи, що ефективна система контролю і якості має бути чутливою до численних потреб окремо взятого суспільства. У цій

країні не практикується також взаємовизнання процедур акредитації — перевага надається визнанню конкретних результатів і кваліфікацій. Функціонуюча там Агенція контролю якості виконує функцію державного засвідчення того, що стандарти якості відповідають загальноприйнятим, видаючи звіти по закладах і предметах. Але навіть методи перевірки роботи ВНЗ, які розробляються Агенцією контролю якості, різняться: в Англії введено систему ревізії, яка замінює програми перевірок усього закладу та з окремих предметів. Показовим, наприклад, для Шотландії є залучення студентів до процесу оцінювання. Методи перевірки Уельських ВНЗ використовують певні аспекти як шотландських, так і англійських підходів.

У Федеративній Республіці Німеччині функціонує міжінституційна система забезпечення якості, яка доповнює управління якістю окремими навчальними закладами. Система акредитації забезпечує мінімальні стандарти щодо змісту навчання, тобто акредитуються окремі навчальні курси, які рецензуються фахівцями рівного статусу. Сама ж процедура акредитації виконується різними агенціями — регіональними та такими, що зосереджуються на окремих галузях.

У Польщі з 2002 р. розпочала діяльність Національна акредитаційна комісія, яка контролює систему громадської освіти — державної і недержавної форм. Власне процес оцінки якості потрійний і включає три стадії: самооцінки, відвідувань закладу групою експертів і остаточного звіту [5].

Таким чином, при використанні різних методологічних підходів оцінка якості загалом повинна враховувати мету та місію інститутів і програм, потребує певного балансу між нововведеннями і традиціями, академічними перевагами і соціальною та економічною необхідністю, узгодженістю програм і свободою вибору студентів. Вона має охоплювати навчальний процес і наукові дослідження так само, як і адміністративне керівництво ВНЗ, урахувати студентські потреби і забезпечення позанавчальних послуг.

Щодо України та питання її інтеграції в загальноєвропейський освітній простір, зазначимо, що для реалізації цієї мети вже створено підґрунтя на державному рівні, про що свідчить ряд розроблених і підписаних нормативних та законодавчих актів: Постанова Кабінету Міністрів України “Про ліцензування освітніх послуг” від 29.08.2003 р. № 1380; Указ Президента України “Про заходи щодо вдосконалення вищої освіти України” від 17 лютого 2004 р. № 199/2004; накази Міністерства освіти і науки України “Про затвердження програми дій щодо реалізації положень Болонського процесу в системі вищої освіти і науки України на 2004 – 2005 рік” № 49 від 23 січня 2004 р., “Про введення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу” № 48 від 23 січня 2004 р., Наказ Міністерства освіти і науки України “Про затвердження Порядку здійснення державного контролю за діяльністю навчальних закладів” від 25.01.2008 р. № 34; Указ Президента України “Про затвердження

Положення про Державну інспекцію навчальних закладів України” від 08.04.2011 р. № 438/2011, “Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи” від 16 жовтня 2009 року № 943.

Крім того, більшість питань і проблем, що стосуються змісту, якості підготовки спеціалістів, забезпечення їх міжнародної конкурентоспроможності, порушувались і розв’язувались в межах національних можливостей з перших років незалежності. Останнім часом особливо увага приділяється питанням доступності освіти, поліпшення якості освітніх послуг, впровадження євростандартів у галузі освіти. Хоча модернізація системи вищої освіти в Україні має деякі спільні ознаки з Болонським процесом (наприклад, введення ступеневої системи освіти), але за більшістю напрямів вони й різняться. Це пов’язано з тим, що вихідні концепції модернізації національної системи освіти не були зорієнтовані на інтегрування в європейський простір. Вони більшою мірою мали “внутрішній” характер і переважно зводилися до “прилаштування” системи вищої освіти до нових внутрішніх реалій. До того ж, на жаль, маємо констатувати наявність загрозливої тенденції до погіршення в масовому вимірі якості освіти, що наростає з часом. Висока якість навчання залишається досягненням попередньої епохи, попередньої системи влади, попереднього покоління, коли за сумою знань, якими володіли школярі, наша країна була однією з кращих у світі. Нині ж можна лише зазначити, що

незважаючи на досягнення, які забезпечує нова соціополітична система, у масовому вимірі рівень якості освіти знизився, а переважна більшість випускників вищих навчальних закладів неконкурентоспроможні на європейському ринку праці. Це пов'язано з низкою причин.

По-перше, в системі державних пріоритетів освіта й досі не вважається провідною, превалюючою сферою суспільного буття, суттєвим фактором суспільного розвитку. Освіта в Україні залишається лише однією з галузей народного господарства з відповідним фінансуванням. У такій ситуації не можна конкурувати з провідними країнами Європи, які вкладають у розвиток освіти не залишкові кошти, а понад двадцять відсотків валового внутрішнього продукту. При цьому, враховуючи, що державний сектор освіти змушений був для виживання ввести контрактну форму навчання, залучивши таким чином інвестиції від населення в розмірах, що перевищують половину потреб, чи варто дивуватися, що економічні пріоритети витіснили критерії вимогливості, знизили планку престижності знань.

По-друге, вищим навчальним закладам відводиться другорядна роль у передових наукових дослідженнях, які є основою ґрунтовної університетської підготовки. Наука існує там, де готують фахівців — і це виправдано. В Україні як і у більшості пострадянських держав, наука виокремлена в національні академії наук, що дистанціює її від навчального процесу. Це автоматично визначає другорядність університетської науки як у системі державних

пріоритетів, так і в принципах її фінансування, що суперечить світовій практиці. Як наслідок суттєво знижується науковий рівень педагогічних колективів, наукових шкіл, дослідницьких центрів вищих навчальних закладів. Разом з тим освіта без науки — нежиттєздатна і неповноцінна.

По-третє, в Україні ще недостатньо розвинені інститути контролю і управління якістю навчання. З цією проблемою тісно пов'язані процеси ліцензування, акредитації, атестації, і не тільки внутрішні, а й зовнішні, тобто визнання європейськими організаціями українських вищих навчальних закладів. Аби суспільство могло переконатися в тому, що курси, програми і дипломи, які пропонуються в рамках навчання, відповідають необхідним стандартам, потрібні надійні, прозорі та зрозумілі процедури оцінювання якості навчання, відмінні від традиційних. Очевидно, оцінюватись мають не лише матеріальна база, абсолютні показники оцінок, професорсько-викладацький склад, методичне забезпечення тощо, а в першу чергу, кваліфікація, здібності та знання випускників відповідно до сучасних вимог.

Отже, як бачимо, проблема якості освіти є комплексною, і говорити нині про всі аспекти її подолання зарано. Зрозуміло одне — основна відповідальність за забезпечення якості покладена на кожний ВНЗ, і на шляху досягнення цієї мети є перешкоди, які неможливо подолати поодиночі. Потрібна міцна підтримка, у тому числі фінансова, відповідні рішення уряду і європейських органів.

Усе зазначене закликає до того, щоб детально аналізувати світові та європейські тенденції реформування освіти і відповідно до цього цілеспрямовано й послідовно вдосконалювати цю професійну сферу діяльності в Україні. На сучасному етапі концепцію реформування національної вищої освіти слід докорінно переглянути і створити програму послідовного її зближення з європейським освітнім і науковим простором. Україна має зробити два істотних кроки. Насамперед, здійснити ґрунтовний порівняльний аналіз вітчизняної системи науки і освіти з європейською. За його результатами визначити, що потрібно змінити в системі освіти і науки, а відтак започаткувати глибокі реформи щодо підвалин української освітньої галузі. З цього приводу корисним може бути досвід сусідів, зокрема росіян, з упровадженням європейських освітніх стандартів.

Другим кроком має стати прийняття урядом усвідомленого політичного рішення, яке ґрунтувалося б на необхідності здійснення зазначених реформ і було покладено в основу зовнішньої політики держави, спрямованої на інтеграцію віт-

чизняної системи вищої освіти в європейський простір.

Література

1. *Центр* Разумкова [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.uceps.org/ukr/socpolls.php>
2. *Бачкало Б., Ветошкин В., Герасимов В. и др.* // Б. Бачкало, В. Ветошкин, В. Герасимов. Крах трех академий. [Электронный ресурс]. — Военно-промышленный курьер ВПК общероссийская еженедельная газ. — № 19. — 16.05.2012. Режим доступа: <http://vpk-news.ru/articles/8875>
3. *Яблонський В. А.* Щодо концепції реформування вищої освіти в Україні. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.anvsu.org.ua/index.files/Articles/Jablonskiy1.htm>
4. *Карпенко М.* Система забезпечення якості вищої освіти та механізми її імплементації в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://old.niss.gov.ua/Monitor/juni08/16.htm>
5. *Беганська І., Садовська Н.* Адаптація вищої освіти Польщі до умов Болонського процесу // І. Беган., Н. Садовська. — Журн. "Схід". — № 2 (93), березень–квітень, 2009 р.

ЯКІСТЬ ОСВІТИ: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 35–38

Процес професійної підготовки спеціалістів спрямовано на підготовку культурної еліти сучасного суспільства. Для педагога важливим завданням є розуміння закономірних зв'язків, які існують між розвитком, вихованням та навчанням студентів; розробка на цій основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного інтелектуального висококваліфікованого фахівця у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва. Сьогодні надзвичайно важливим є аналіз попиту на освітні послуги, особливо в умовах інтеграції до європейського наукового та освітнього простору. Реалізація нових освітніх цілей, зумовлених специфічними властивостями сучасності, неможлива без дослідження розвитку комунікативної компетентності, що є інструментом будь-якої діяльності особистості і входить поряд із спеціальними знаннями та досвідом — у базову компетентність, потрібну працівнику для виконання дедалі складніших професійних завдань в умовах інформаційного різноманіття і появи багатофункціональних взаємин та взаємодій. Тому, задля підвищення спроможності до працевлаштування,

поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підняття конкурентоспроможності європейської вищої школи, значна увага приділяється вивченню іноземних мов та перекладу.

Сучасний етап у розвитку лінгвістичної науки характеризується докорінною зміною базової наукової парадигми, поворотом до розгляду мовних явищ під антропоцентричним кутом зору. Виникає об'єктивна необхідність досліджувати мову в нерозривному зв'язку з мисленням, свідомістю, пізнанням, культурою, світоглядом як окремого індивідуума, так і мовного колективу, до якого він належить. Виникнення генеративної лінгвістики у мовознавстві в другій половині ХХ ст. ознаменувало початок нової епохи в науці про мову. Генеративна (породжуюча) лінгвістика виникла на основі ідей Ноама Хомського (Чомського), які вперше були висловлені ним у 1957 р. Її створення виявилось реакцією на біхевіористські, орієнтовані, емпіричні за своєю сутністю і таксономічні за своєю метою, методи дистрибуційного аналізу (на фонологічному й морфологічному рівнях) й аналізу безпосередніх складових (на синтаксичному

рівні), орієнтованих на вивчення заданих, статичних ланцюжків мовних елементів, та виявлення в них інваріантних одиниць (фонема, морфема, синтаксичні конструкції тощо) та їх класів. Тепер набувають значення висунуті принципи динамізму, дедуктивного конструктивізму і раціоналізму. Головною одиницею мови була проголошена не фонема або морфема, а речення, розглянуте з погляду процесів його породження з елементарних абстрактних одиниць на основі чітких правил виводу (формаційних правил) і правил перетворення (трансформаційних правил). Першою версією лінгвістичної концепції Н. Хомського стала трансформаційна породжуюча граматики. Вона була побудована у відповідності з дедуктивно-аксіоматичними принципами розгортання логічних обчислень.

Хомський стимулював різкий, революційний поворот в американській, а потім і світовій лінгвістиці до динамічного розгляду мови з урахуванням даних психології (особливо когнітивної). Він висунув ідеї про вродженість мови, про відмінність лінгвістичної компетенції її вживання.

Проте не тільки невизначеність методів дослідження в психолінгвістиці утруднює діяльність педагога. Але й пізнання новітніх трендів економічного та соціального середовища вимагає додаткових зусиль. Підготовка креативної мовної особистості, на думку автора, потребує нових освітніх технологій на основі аналізу міжнародної, української мовної картини і постулатів гуманізації освіти.

Виникнення когнітивної лінгвістики спричинило широке впровадження терміну *концепт* у лінгвістичних дослідженнях. Попри велику кількість наукових розвідок із теми, на сьогодні теорія лінгвістичного концепту перебуває у стані формування, а сам термін потребує уточнення. Через те вбачаємо актуальним дослідження концепту загалом та способи його вираження у мовній картині світу зокрема.

Під концептом розуміємо фіксоване поняття у свідомості людини. Виходячи з того, що людина мислить концептами, комбінуючи їх і здійснюючи в рамках їх поєднань глибинні предикації, формуючи нові концепти в ході мислення, мислення трактуємо як розумову операцію концептами. Відтак розглядаємо концепт як глобальну абстрактну одиницю, що становить квант структурованого знання.

Концепти — це ідеальні сутності, які формуються у свідомості людини на основі факторів: з її безпосереднього чуттєвого досвіду — сприйняття дійсності органами чуття; з безпосередніх операцій людини з предметами, з її наочної діяльності; з розумових операцій людини з іншими концептами, що вже існують в її свідомості — такі операції можуть спричинити до виникнення нових концептів; із мовного спілкування (концепт може бути повідомлений, роз'яснений людині у мовній формі, наприклад, у процесі навчання, в освітньому процесі); із самостійного пізнання значень мовних одиниць, що засвоюються людиною. Важливою теоретичною проблемою є визначення національної специфіки

концептів. У концептуальній сфері різних народів спостерігається значно більше схожості, ніж у мовній сфері. Саме спільність значної частини концептосфер забезпечує те, що, перекладаючи з однієї мови іншою, перекладач усвідомлює концепт мови оригіналу, а потім прагне дібрати мовні засоби, що найбільш адекватно передають цей концепт у перекладі. Дослівний переклад текстів — свідчення істотної спільності концептосфер народів, що близькі за рівнем соціально-економічного розвитку. Мовні одиниці, що репрезентують концепт, багато в чому визначають національний підхід до проблеми.

Аналіз репрезентації одного й того ж концепту в різних мовах дозволяє виявити національну специфіку мовних систем, що виявляється в різних способах його представлення мовними засобами, а також у ступені потреби або узагальненості репрезентації концепту в різних мовах, у кількості й наборі лексем, поєднань лексем, фразеологізмів на його позначення, в рівні абстракції, на якому концепт представлений в тій або іншій мові.

Суспільні відносини між людьми знаходять своє відображення у всіх мовах, однак відбувається це по-різному. Наприклад, в європейських мовах такі стосунки між людьми передаються в основному лексично й лише опосередковано граматично, тобто факультативно. В японській та корейській мовах подібні відносини виражаються не тільки лексично, проте й граматично, відповідний елемент значення в багатьох випадках є обов'язковим.

Існує й прийом спеціалізації дискурсу, який полягає в дослідженні й

доведені до студентів лінгвістичних особливостей мов.

Викладач-філолог створює лінгвістичний контекст освіти, насичений як культурою рідної мови, так і мов світу. Мова виконує ряд функцій. Перш за все — комунікативну, для спілкування людей. З комунікативною функцією пов'язана об'єднуюча: мова об'єднує людей, є основою розвитку їхньої діяльності. Мислеоформлююча функція — засобами мови висловлюємо свої думки. Пізнавальна — через мову пізнаємо світ. Номінативна, або означаюча — називаємо все, що нас оточує; при цьому важливе позначення словом не тільки окремого предмета, а й категорій, загальних зв'язків між предметами, і в цьому мовлення виконує також функцію узагальнення. Виразна — через мову людина розкриває свій інтелект, свої здібності. Емоційна — для виявлення емоцій і почуттів. Комунікативна функція мовлення дозволяє встановлювати контакти між людьми. У комунікативній функції можна виділити три аспекти: інформаційний (мова виступає як засіб передачі інформації від однієї людини до іншої і від покоління до покоління); виразний (засіб передачі почуттів, відносин; при цьому велике значення мають інтонація, експресивні, паралінгвістичні складові — жести, міміка, пантоміміка); мовлення як спонукування до дії, волевиявлення.

Мовлення виступає не тільки у формі усного чи писемного вираження, але й у своєрідній формі внутрішнього мовлення. Основною ознакою внутрішнього мовлення є його беззвучність. Часто людина говорить сама із собою, “для себе”, без-

звучно обговорює стан, який склався, намір або думку. Цей “внутрішній голос” стає особливо помітним, коли людина перебуває в ситуації логічного ускладнення або морального протиріччя. Лабораторно підтверджено, що, як тільки людина стикається з необхідністю вирішення розумового завдання, різко зростає електрична активність мовнорухових м’язів, що підтверджує факт існування внутрішнього мовлення. Таким чином, внутрішнє мовлення пов’язане, з одного боку, з формуванням думки, а з іншого — з самосвідомістю особистості, з концептами, що вже сформовані у свідомості людини на основі факторів: з її безпосереднього чуттєвого досвіду її відчуттями, установками та потребами.

Як показує практика, необхідна зміна традиційної системи організації навчального процесу. Якісно нова система навчання іноземній мові повинна забезпечити створення таких психологічно-педагогічних умов навчання, які б відповідали індивідуальним особливостям кожного студента.

В ході мовної підготовки спеціалістів викладач має навчити основам спілкування й етиці спілкування. Одним із підходів є системність. Системність, завдяки якій ми можемо осмислювати деякі аспекти одного поняття в термінах іншого поняття (наприклад, спору в термінах змагання), по необхідності затемнює інші аспекти даного поняття.

Таким чином, пошуки оптимальних прийомів та методів навчання допомагають урізноманітнювати форми навчання, відтворювати мовні ситуації та ситуативні події, продуктивно використовувати час

та знімати напругу на занятті, а також переконати студента в тому, що іноземна мова — це реальний засіб спілкування, за допомогою якого він може виразити себе як особистість, що мовна культура, соціальна комунікація, вміння спілкуватися є спільним для всіх народів надбанням.

Література

1. *Аллатова В. М.* Категории вежливости в современном японском языке. — М: Либроком, 2009. — 152 с.
2. *Борботько В. Г.* Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. — 2007. — 288 с.
3. *Брім Н. М., Єлисеєва В. Л.* Індивідуалізація навчання іноземної мови в немовнім вузі. Проблеми методичної підготовки студентів-філологів у педвузі. Матеріали конференції. — Ж.: Журфонд, 1996. — 95 с.
4. *Кузьмичёва Т. Н.* Технические средства в обучении английскому языку. — Л.: Просвещение, 1979. — 135 с.
5. *Чмут Т. К., Чайка Г. Л.* Етика ділового спілкування: Курс лекцій. — К.: МАУП, 1999. — 208 с.
6. *Горбул О. Д.* Ділова українська мова. — К., 2004. — 222 с.
7. *Кошова Л. С.* Особливості інтерактивної моделі навчання // Нові горизонти та перспективи філологічної науки та педагогічної практики: Тези доп. Міжнар. наук.-практ. конф. — Д.: Вид-во Дніпропетр. ун-ту, 2004. — С. 52–54.
8. *Пащенко В.* Українська — не жаргон // Уряд. кур’єр. — 2005. — 15 квіт. — № 70.
9. *Плотницька І. М.* Ділова українська мова у сфері державного управління: навч. посіб. — К.: Вид-во УАДУ, 2000. — 192 с.

Є. А. АНТОНОВИЧ

канд. пед. наук, проф.

Інститут реклами, м. Київ

С. В. ПРИЩЕНКО

канд. техн. наук, проф.

Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ

СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ІНТЕГРОВАНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ДИЗАЙН РЕКЛАМИ” В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 39–45

Сучасна реклама є продуктом культури та, водночас, її дзеркалом, що відображає моральні норми і систему цінностей соціуму. Вона формує моду на певний стиль життя, соціальну поведінку, принципи споживання тощо. Тому реклама має не лише **комерційну** складову — не менш важливою, а мабуть, більш важливою нині у житті суспільства є **культурологічна** компонента реклами. Найскладнішим є питання співвідношення естетичних і комерційних чинників реклами, а також її вагомості виховної функції.

Не є таємницею недостатній культурний рівень молоді. Експансія зарубіжної ідеології вже стала не тільки очевидною, а й загрозливою. Думки багатьох діячів освіти і культури свідчать про несформованість у сучасної молоді пошани до рідної культури та зацікавленості до українського мистецтва. На жаль, це характерно й для Росії — пряме наслі-

дування незвичних для нас способів життя, моральних цінностей, образів і поведінки персонажів кіно та реклами. Відомий факт, що відсутність власної народної культури і національних традицій у США, а замість них певні звички й уподобання різноетнічних переселенців, призвели до того “сумарного продукту” поп-культури, який культивується і насаджується по всьому світу.

Варто зазначити й актуальність вивчення естетичних аспектів рекламної графіки учнями загальноосвітніх і художніх шкіл та слухачами довузівської підготовки у рамках навчальних предметів “Основи дизайну”, “Композиція”, “Основи графічного дизайну”, “Історія мистецтв і дизайну” та ін. Головною метою цих тематичних занять мав би стати розвиток художнього смаку, незалежно від того, буде дитина у майбутньому дизайнером реклами чи ні, а також ознайомлення з історією реклами, її

функціями, розуміння доцільності використання національних мотивів у рекламі або її інтернаціональних рис, негативності явища псевдонаціоналізації.

Нерозв'язаним питанням у сфері сучасної дизайн-освіти залишається відсутність інтегрованих підходів до викладання фахових дисциплін. У деяких вишах України запроваджено спеціалізацію “Графічний дизайн і реклама”, проте аналіз навчального процесу дозволяє дійти висновку, що “...і реклама” є у більшості випадків лише механічним доповненням. Найчастіше рекламна складова відсутня: якщо навіть у навчальному плані й задекларовано дисципліну “Дизайн реклами” (як варіант “Розробка рекламної продукції”), то навчальні завдання дублюють дисципліну “Проектування” — розробку знака чи логотипа, буклета, плаката, дизайн упаковки тощо, та, як правило, лекційних годин не передбачено. Іноді частково до її складу входять елементи рисунка, живопису, макетування, шрифту, комп’ютерних технологій, додрукарської підготовки чи основ поліграфії.

Якщо **дизайн середовища** включає дизайн інтер’єру, дизайн ландшафту, дизайн меблів як організацію предметно-просторової цілісної системи, то **графічний дизайн** нині охоплює більш широкий спектр проектної діяльності — фактично всі кольоро-графічні компоненти візуальних комунікацій (фірмові константи і носії фірмового стилю, промислового графіку, інформаційні табло та покажчики, піктограми, інфографіку, рекламну продукцію, WEB-ресурси тощо).

Якщо розглядати дизайн як синтетичну дисципліну, то **реklamний дизайн** (або комунікативний, що частіше використовується в Європі, США, Росії) як різновид графічного дизайну є ще більш синтетичною та специфічною діяльністю, де більшою мірою задіяні маркетинг, соціологія, психологія реклами і культурологія. Тому все більш актуальною в навчальному процесі стає **інтеграція графічного дизайну, реклами та маркетингу**.

Отож **мета статті** — визначити стратегію розвитку навчальної дисципліни “Дизайн реклами” та її змістове наповнення для мистецьких вишів України.

У сфері практичної підготовки дизайнерів-графіків в Україні виділяються Харківська державна академія дизайну і мистецтв, Українська академія друкарства (м. Львів), Львівська національна академія мистецтв, Національна академія образотворчого мистецтва та архітектури (м. Київ), Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв (м. Київ), Інститут реклами (м. Київ).

Із одного боку можна зрозуміти нестачу викладачів вищої кваліфікації з нового профілю у художніх навчальних закладах, а з іншого — не можна виправдовувати принцип навчання, за яким “що знає викладач, те й викладає”. Мабуть, це спільна проблема для України та Росії, тому російська науково-методична база важлива для українських викладачів, особливо слід виділити монографії та навчальні посібники А. Дегтярьова [6], Л. Дмитрієвої [20], А. Костіної [9; 10], А. Лебедева-

Любимова [11], Р. Мокшанцева [12], В. Музиканта [13], О. Павловської [15], Є. Песоцького [16], С. Проніна [18], А. Романова [21], О. Сальнікової [23], А. Ульяновського [25], В. Ученової та Н. Старих [26], О. Феофанова [27], а також відомого болгарського рекламіста Х. Кафтанджієва [8]. Психологію рекламного впливу докладно аналізує П. К. Власов [19]. Серед українських видань, які найбільш відповідають сучасним вимогам, є підручник професора Київського національного торгово-економічного університету Є. В. Ромата “Реклама” [22], що має кілька перевидань; навчальний посібник А. О. Владимирської “Реклама” [5]; навчальний посібник професора Української академії друкарства Б. В. Дурняка та А. Є. Батюка “Розробка і дизайн рекламних видань” [7], де розглядаються основні питання рекламної діяльності, маркетингу і менеджменту. Найвагомішим дослідженням соціокультурного підходу до художньої діяльності є монографія професора Ю. Л. Афанасьєва [3]. Р. Сапенько розглядає комунікативні, семіотичні та культурно-естетичні аспекти реклами [24].

Нині основною проблемою є якість професійної підготовки дизайнерів для рекламної галузі у рамках існуючих навчальних планів. При 30-годинному тижневому навантаженні бакалаврату дуже складно ввести додатковий блок рекламних дисциплін (не зважаючи на те, що в деяких вишах уже введено “Соціологію рекламної діяльності”, “Психологію реклами”), і, як наслідок, проблематично підготувати спе-

ціаліста високого рівня для рекламного бізнесу.

Для комплексного дослідження візуальних рекламних комунікацій та запровадження його до навчального процесу авторами обрано наступні методологічні підходи.

1. **Системно-структурний підхід** уможливорює дослідження рекламного дизайну, як галузі діяльності, і на рівні аналізу окремих чинників, і на рівні їхнього синтезу.
2. **Соціокультурний підхід** до еволюції зображальних засобів рекламного інформування дозволить розуміти рекламну графіку як відображення історичних, соціокультурних, економічних і навіть політичних етапів розвитку суспільства. Реклама, як і дизайн, завжди має ідеологічну платформу.
3. Рекламну графіку слід розглядати (та викладати відповідним чином) не лише як явище культури на рівні констатації факту або як створення зовнішньо привабливого зображення, а як похідний продукт, обумовлений сукупністю цінностей і норм конкретного історичного періоду певного регіону, застосовуючи **аксіологічний підхід**.
4. **Історико-мистецтвознавчий підхід** має значення у розкритті вагомого впливу мистецьких стилів на рекламну творчість.
5. **Кольоро-графічний підхід** необхідний для аналізу композиційної (конструктивної і колористичної) організації рекламної площини.

Найближчою перспективою можна визначити вивчення основ рекламної діяльності та маркетингу у рамках інтегрованої дисципліни “Дизайн реклами”. Цікаво, що з 2009 р. роботодавці Києва у вакансіях перевагу надають **дизайнерам-маркетологам**, хоча жодний навчальний заклад поки що таких фахівців не готує. **Якщо визначати професіоналізм дизайнера з урахуванням вимог сучасного ринку, то автори статті виокремлюють три важливих аспекти як базові компоненти: графічну дизайн-підготовку, соціологічну та маркетингову складові.** При цьому необхідно зауважити, що без соціологічного та маркетингового фундаменту дизайнер-графік може бути чудовим художником-графіком, але не дизайнером реклами. Не існує готових рекламних ідей, якими намагаються привабити новачків у бізнесі — кожна рекламна ідея залежить від продукту і комплексу соціальних, економічних і культурних чинників, тобто його позиціонування на ринку. Розробити оригінальну та ефективну рекламу достатньо складно навіть для професіоналів, оскільки рекламне повідомлення має бути кінцевим продуктом цілої низки досліджень.

Надзвичайно актуальними стають пошуки інноваційних педагогічних шляхів фахової підготовки у вищій школі через наявність дисбалансу між системою освіти та формою існування даної професії у кризових умовах різних форм світового суспільства (економічної, соціальної, політичної, культурної), жорстокої конкуренції і активної

стимуляції збуту, бурхливого розвитку комп’ютерних технологій у виробництві, комерції та інформаційних системах. Прогностично це було зрозуміло авторам окресленої концепції ще на початку ХХІ ст., проте практична реалізація нашого задуму з формування кваліфікації “дизайнер-маркетолог” розпочалася з 2006 року на кафедрах графічного дизайну і реклами Інституту реклами та Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Торкаючись змісту означеної навчальної дисципліни, не можна не наголосити на проблемі термінології. Автори статті неодноразово зустрічалися з вільним оперуванням фірмовими константами, неправильним або заплутаним трактуванням багатьох понять, механічним перенесенням мистецьких стилів у галузь графічного дизайну (“логотип виконаний у стилі хай-теку”, “знак має стиль авангарду”), відсутністю чіткого визначення поняття “стилістика” та його складових, надмірною кількістю англомовних термінів і на рівні робочих програм, і на рівні формулювання навчальних завдань, і на рівні спілкування з колегами, і при аналізі публікацій. Наприклад, поширюються такі неправильні терміни штучного походження, як “дизайн нігтів”, “сакральний дизайн”, “оформлювальний дизайн”, “художній дизайн”, “комерційний дизайнер”, “графічний логотип”, “друкований логотип”, “символьний логотип” (тут можна припустити, що йдеться про комбінований логотип, який складається із шрифтового напису та графічного зображення), “дизайнознавство” (слід зазначити,

що науковим дослідженням аспектів дизайн-діяльності займається “технічна естетика”, яка є теорією та методологією дизайну, а методологія і передбачає аналітично-дослідницьку роботу). Найбільш спірним питанням є поняття “креатив”. З’явилася маса термінів, що викликають сумніви: креативний дизайн, креатив у дизайні, креативний дизайнер, креативний підхід та ін. При цьому всі, хто їх вживають, не заперечують синонімічності понять “креатив — творчість”, але категорично розмежовують застосування поняття “креатив” лише для реклами та дизайну, а “творчість” — винятково для мистецтва. Дизайнер, рекламіст, художник не може бути не креативним, не творчим, тоді це просто виконавець, ремісник, учень (підмайстер, як казали раніше), макетник. Однак, креативність, яка зрозуміла лише рекламісту, відверта вульгарність чи епатаж — не самоціль у рекламі. Такого роду “креативщики” забувають елементарну істину, що головна мета реклами — продати споживачу товар або послугу.

Отже, на основі аналізу світових тенденцій розвитку ринку, масштабної кризи надвиробництва кінця XX — першого десятиріччя XXI століття, глобальної рекламної атаки, психологічних маніпуляцій свідомістю цільових груп та кітчу в масовій культурі можна зрозуміти, що переважна частина реклами вже негативно сприймається суспільством, “реklamний шум” досяг своєї критичної межі. Найближчим часом уже потрібна переорієнтація на більш тонкі підходи до споживача:

більш індивідуальні, більш коректні, більш естетичні. Відтак перед викладачами мистецьких вишів постає найскладніше завдання — в стислий термін надати студентам необхідні знання для професійної і конкурентоспроможної роботи в індустрії реклами.

На основі проведеного дослідження стратегії розвитку навчальної дисципліни “Дизайн реклами” автори концепції дійшли певних висновків:

- виявлено недостатній рівень професійної підготовки дизайнерів для рекламної галузі;
- для комплексного дослідження візуальних рекламних комунікацій з метою подальшого запровадження їх у дизайн-освіту було обрано наступні методологічні підходи: системно-структурний, соціокультурний, аксіологічний, історико-мистецтвознавчий, кольоро-графічний;
- розроблено стратегію розвитку, визначено змістове наповнення навчальної дисципліни “Дизайн реклами” як інтеграції графічного дизайну, реклами та маркетингу, а також базові компоненти професійної підготовки дизайнера реклами з урахуванням вимог сучасного ринку;
- науково-дослідну роботу студентів треба спрямовувати на визначення стилістичних тенденцій розвитку рекламного дизайну та пошуки національного стилю української реклами, і зокрема, на розробку рекламних концепцій та еле-

ментів дизайну, які б відповідали регіональним особливостям;

- інтегровану навчальну дисципліну “Дизайн реклами” доцільно запровадити й на рівні другої вищої освіти, курсах підвищення кваліфікації фахівців, аспірантурі, докторантурі на здобуття наукових ступенів у галузі дизайну та реклами.

Література

1. Антонович Є. А. Теоретико-методологічні засади дизайну/ Є. А. Антонович // Скрижалі. Декоративне мистецтво і дизайн: наук.-мист. студії / Київ. держ. ін-т декорат.-прикл. мистецтва і дизайну ім. М. Бойчука; редкол. М. Г. Чобітько, І. І. Міщенко та ін. — Київ-Чернівці: Видавн. дім “Родовід”, 2009. — С. 199–204.
2. Аржанов Н. П. История отечественной рекламы: сб. статей / Н. П. Аржанов, Т. А. Пирогова; под общ. ред. Е. В. Ромата. — Х.: Студцентр, 2004. — 299 с.
3. Афанасьев Ю. Л. Социально-культурный потенциал художественной деятельности: монография / Ю. Л. Афанасьев. — Львов: Свит, 1990. — 157 с.
4. Божко Т. О. Креативність у структурі підготовки дизайнерів-графіків / Т. О. Божко // Скрижалі. Декоративне мистецтво і дизайн: наук.-мист. студії / Київ. держ. ін-т декорат.-прикл. мистецтва і дизайну ім. М. Бойчука; редкол. М. Г. Чобітько, І. І. Міщенко та ін. — Київ-Чернівці: Видавн. дім “Родовід”, 2009. — С. 211–213.
5. Владимирська А. О. Реклама: навч. посіб./ А. О. Владимирська, П. О. Владимирський. — К.: Кондор, 2006. — 334 с.
6. Дегтярев А. Р. Изобразительные средства рекламы: слово, композиция, стиль, цвет / А. Р. Дегтярев. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2006. — 256 с.
7. Дурняк Б. В. Розробка і дизайн рекламних видань: навч. посіб. / Б. В. Дурняк, А. Є. Батюк. — Львів: Укр. акад. друкарства, 2006. — 315 с.
8. Кафтанджиев Х. Гармония в рекламной коммуникации / Х. Кафтанджиев. — М.: Эксмо, 2005. — 368 с.
9. Костина А. В. Массовая культура как феномен постиндустриального общества / А. В. Костина. — Изд. 5-е. — М.: Издательство ЛКИ, 2011. — 352 с.
10. Костина А. В. Эстетика рекламы: учебн. пособие / А. В. Костина. — М.: Вершина, 2003. — 296 с.
11. Лебедев-Любимов А. Н. Психология рекламы: учебн. пособие / А. Н. Лебедев-Любимов. — СПб.: Питер, 2006. — 384 с.
12. Мокшанцев Р. И. Психология рекламы / Р. И. Мокшанцев. — М.: ИНФРА-М, 2001. — 230 с.
13. Музыкант В. Л. Теория и практика современной рекламы: в 2 ч. / В. Л. Музыкант. — М.: Евразийский регион, 1998.
14. Назайкин А. Н. Иллюстрирование рекламы / А. Н. Назайкин. — М.: Эксмо, 2004. — 320 с.
15. Павловская Е. Дизайн рекламы: поколение NEXT/ Е. Павловская. — СПб.: Питер, 2003. — 320 с.
16. Песоцкий Е. Современная реклама: теория и практика / Е. Песоцкий. — Ростов н/Д.: Феникс, 2001. — 320 с.
17. Прищенко С. В. Художньо-естетичні аспекти реклами / С. В. Прищенко // Мистецтвознавство України: збірник наук. праць Акад. мистецтв

- України. — К.: СПД “Пугачов”, 2007. — Вип. 8. — С. 111–118.
18. *Пронин С. Г.* Рекламисту о дизайне. Дизайнеру о рекламе / С. Пронин. — М.: Бератор, 2004. — 168 с.
19. *Психология в рекламе* / Под. ред. П. К. Власова. — Х.: Гуманитарный центр, 2007. — 320 с.
20. *Разработка и технологии производства рекламного продукта: учебник* / Под ред. проф. Л. М. Дмитриевой. — М.: Экономистъ, 2006. — 639 с.
21. *Романов А. А.* Разработка рекламного продукта: учебн. пособие / А. А. Романов, Г. А. Васильев, В. А. Поляков. — М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2010. — 256 с.
22. *Ромат Е. В.* Реклама: учебник / Е. В. Ромат. — СПб.: Питер, 2002. — 544 с.
23. *Сальникова Е. В.* Эстетика рекламы. Культурные формы и лейтмотивы / Е. В. Сальникова; Гос. ин-т искусствознания М-ва культуры РФ. — СПб.: Алетейя, 2001. — 287 с.
24. *Сапенько Р. П.* Искусство рекламы в современной культуре: монография / Р. П. Сапенько. — К.: Типогр. “Клякса”, 2005. — 295 с.
25. *Ульяновский А.* Мифодизайн: коммерческие и социальные мифы / А. Ульяновский. — СПб.: Питер, 2005. — 544 с.
26. *Ученова В. В.* История рекламы / В. В. Ученова, Н. В. Старых. — СПб.: Питер, 2002. — 304 с.
27. *Феофанов О. А.* Реклама: новые технологии в России / О. А. Феофанов. — СПб.: Питер, 2000. — 225 с.

ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У СУЧАСНОМУ ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 46–51

В Україні й країнах колишнього СРСР проблема полікультурної освіти набула особливої актуальності та складності у 90-ті роки минулого століття, коли в умовах соціально-економічних і політичних реформ склалася нова освітня ситуація, для якої характерні посилення етнізації змісту освіти, зростання ролі рідної мови навчання, зростання впливу релігії на формування самосвідомості особистості. В цих умовах полікультурна освіта, з одного боку, сприяє етнічній ідентифікації та формуванню культурної самосвідомості студентів, а з іншого — перешкоджає їх етнокультурній ізоляції від інших країн і народів.

Важливою соціально-політичною детермінантою розвитку полікультурної освіти є інтенсивний розвиток інтеграційних процесів як важливої складової розвитку сучасного світу, а також прагнення України та інших країн інтегруватися у світовий та європейський соціально-культурний та освітній простір, зберігаючи при цьому національну своєрідність. Інтеграційні процеси сприяють перетворенню Європи на багатомовне се-

редовище, в якому національні мови мають рівні права.

Розвиток полікультурної освіти зумовлений не тільки сучасними історичними та соціокультурними передумовами, але й спирається на ряд традицій вітчизняної і зарубіжної філософії, педагогіки та психології.

Важливі висновки для обґрунтування полікультурної освіти витікають з культурно-історичної теорії розвитку поведінки і психіки Л. С. Виготського, відповідно до якої джерела і детермінанти психічного розвитку лежать в культурі, що історично розвивається. Розглядаючи розвиток психіки як опосередкований процес, вчений вважав, що опосередкованість полягає в присвоєнні (освоєнні) культурно-історичного досвіду, і що усяка функція в культурному розвитку індивіда проявляється двічі, спочатку в соціальному, потім у психологічному, спочатку між людьми — як категорія інтерпсихічна, далі всередині індивіда — як категорія інтрапсихічна. Перехід іззовні всередину трансформує сам процес, змінює його структуру і функції. За всіма вищими функціями, їх відносинами генетично стоять

соціальні відносини, реальні стосунки. Істотний вплив на розвиток полікультурної освіти в різних країнах світу надають процеси, що відбуваються сьогодні безпосередньо в самій системі освіти і пов'язані з активним включенням в освітній процес таких альтернативних ідей, як ідея відкритості, партисипативності і багатоперспективного планування.

Дослідження усього комплексу історичних і соціально-культурних чинників, а також філософсько-педагогічних і психологічних детермінант дозволяє нам виділити найбільш поширені підходи до розуміння сутності полікультурної освіти.

Відзначимо перший з них як *акультураційний*.

Із цим підходом пов'язана і поява самого терміна “полікультурна освіта”. В рамках акультураційного підходу значна частина зарубіжних досліджень дотримується думки про те, що полікультурна освіта має орієнтуватися на культуру переселенців. Німецька дослідниця Урсула Бос-Нюнінг вказує на те, що теоретичне тлумачення поняття “культура мігрантів” є на сьогоднішній день центральним, але поки невирішеним завданням дослідників процесів міграції. Полікультурна освіта має включати в себе вивчення традицій рідної культури, процесу переробки цих традицій в рамках нової культури, оскільки конфронтація зі зміненними умовами життя викликає необхідність у виробленні нових культурних орієнтирів [6]. Таке формулювання завдань полікультурної освіти припускає необхідність серйозного вивчення культури мігран-

тів, але уникає таких педагогічних норм, як “взаємне культурне збагачення”.

У рамках акультураційного підходу центральне місце займає питання про культурну ідентичність (набір культурних форм, рис, характеристик) людини. При його розгляді полікультурна освіта базується насамперед на екзистенціалістських ідеях вільного вибору і трансцендентальності сприйняття людини людиною.

В цілому у вітчизняних дослідженнях акультураційний підхід не отримав значного поширення, бо для України більш актуальним є збереження і збагачення як української культури, котра виступає в нашій країні в якості домінуючої культури, так і національно-культурної своєрідності інших народів, що населяють Україну.

У зв'язку з цим великого значення набуває діалоговий підхід, заснований на ідеях відкритості, діалогу культур, культурного плюралізму. З позицій цього підходу полікультурна освіта розглядається як спосіб залучення студентів до різних культур із метою формування загальнопланетарної свідомості, що дозволяє тісно взаємодіяти з представниками різних країн і народів та інтегруватися у світовий та загальноєвропейський культурно-освітній простір.

Філософсько-методологічною основою даного підходу є таке розуміння діалогу, коли всі філософські системи не відкидаються, а співіснують і взаємодіють (В. С. Біблер). Гуманізм такої взаємодії полягає в тому, що кожен суб'єкт культури має пережити неповноту буття перед нескінченною різноманітністю всієї світо-

вої культури. За таких умов єдиним розумним і разом з тим моральним шляхом справжнього об'єднання різних культур може бути визнаний тільки діалог між ними.

Таким чином, діалогічність — це особлива якість культури, яка прагне до цілісності та інтеграційності. Ця якість забезпечує механізм самозбереження і саморозвитку культури, допомагає уникнути її стагнації, скам'яніння і ритуалізації. Діалогічність дозволяє прийняти чужі аргументи, чужий досвід, водночас завжди шукає балансу, компромісу.

У процесі полікультурної освіти цей зв'язок забезпечується підготовкою студентів до розуміння іншої культури, до визнання навколишньої різноманітності.

Важливою філософсько-культурологічною підставою полікультурної освіти є теза про культурний плюралізм, який покликаний відобразити в специфічно переломленому (*акультурованому*) вигляді багатоплановість і суперечливість соціальної дійсності. Ми повинні визнати, що світ — це відмінність, а тому необхідне єднання культурного різноманіття. Діалог, який усвідомлюється як фундаментальний принцип життєдіяльності культур, вказує на істотну потребу однієї культури в іншій.

У процесі полікультурної освіти ми стикаємося з диференційованими єдностями культури минулого, теперішнього і майбутнього, які можуть бути осмислені лише у їх історичній наступності й взаємозв'язку. Кожна з цих єдностей “тришарова”, в кожній є свій “зафіксований”, свій актуальний і свій потенційний зміст

(сенса, значення). Потенційний сенс минулого і “зафіксоване” передбачення майбутнього зустрічаються в актуальному змісті сьогодення. “Зафіксований” зміст цього багато в чому пізнається в актуальному попереднього минулого, а потенційний сенс теперішнього відгукується так чи інакше в актуальному змісті майбутнього, наступного за нинішнім. Так, уявлення про культуру як про відкриту диференційовану єдність дозволяє осмислити низку типологічно різних й історично віддалених один від одного культур як цілісно-смыслову єдність, що триває в часі, як деякий безперервний історично-мінливий, суперечливий, але внутрішньо цілісний континуум загальної людської культури.

У рамках діалогового підходу вчені розглядають полікультурну освіту як “сучасну тенденцію світового процесу, яка стверджує ідею про те, що в основі світової цивілізації лежить безліч незалежних самостійних сутностей” [5]. Розкриваючи суть полікультурної освіти, дослідники підкреслюють, що вона спрямована на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, існуючих у даному суспільстві, й базується на принципах діалогу та взаємодії різних культур. Вона розглядає полікультурну освіту в міжнародному та міжнаціональному контексті як взаємозв'язок різних культурних середовищ у сферах освіти.

Схожу позицію займає інша група вчених, відзначаючи, що полікультурна освіта не тільки означає різне для різних людей в суспільстві, а й взагалі на глибинному рівні обумов-

лена економічними реаліями та ідеологією різних соціумів [4].

Критикуючи акультураційний підхід до полікультурної освіти, Г. Дмитрієв зауважує, що багато дослідників називають мультикультурною або полікультурною освітою те, що по суті є поліетнічною освітою, тобто відображає питання, пов'язані з нормалізацією відносин між етнічно різними групами та індивідами. У полікультурній освіті він бачить не тільки “спосіб протистояти расизму, упередженням, упередженості, етноцентризму, ненависті, заснованій на культурних відмінностях”, а й “педагогічну спробу допомогти зрозуміти свою культуру, роль узагальнень та стереотипів у комунікації між різними культурами, усвідомити своє “Я” [3].

Існує ще одне визначення полікультурної освіти як педагогічної відповіді на реальність мультикультурного суспільства, як відкритої діяльнісно-орієнтованої концепції, яка сприймає всі суспільні зміни та ініціює інноваційні процеси. Полікультурна освіта розглядається як внесок у виховання в душі миру шляхом вирішення міжкультурних конфліктів. Автор даної концепції (Г. Померін) виходить з ідеї визнання індивідуальних відмінностей кожної особистості і вважає полікультурну освіту діяльнісно-орієнтованою і відкритою для нових знань і нового досвіду.

Цінним, на наш погляд, є визначення полікультурної освіти, яке дав американський дослідник Томас: “Полікультурна освіта має місце, коли певна особа прагне в спілкуванні з людьми іншої культури зрозумі-

ти їх специфічну систему сприйняття, пізнання, мислення, їх систему цінностей і вчинків, інтегрувати новий досвід у власну культурну систему і змінити відповідно до чужої культури. Полікультурна освіта спонукає разом із пізнанням чужої культури і до аналізу системи власної культури” [7]. Таке розуміння дозволяє виділити різні рівні полікультурної освіти або ступені прилучення до чужої культури: від розуміння до запозичення деяких зразків діяльності та їх селективного застосування. Зазначені рівні можуть відповідати окремим етапам у процесі полікультурної освіти або бути її кінцевим результатом.

Останнім часом у ході психолого-педагогічних дискусій з проблем полікультурної освіти з'являються концепції та окремі теоретичні положення, які умовно можна об'єднати в змістових межах соціально-психологічного підходу, який ще не сформувався в повній мірі в науці. Разом з тим, вже можна виділити його деякі відмінні ознаки, найбільш важливою з яких є розгляд полікультурної освіти як особливого способу формування певних соціально-настановчих та ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних та емпатійних умінь, що дозволяють випускникові середньої та вищої школи здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію та проявляти розуміння інших культур, а також толерантність щодо їх носіїв.

У традиціях соціально-психологічного підходу витримана концепція так званих “*культурних відмінностей*”. Її прихильники фор-

мулюють наступні *цїлі полікультурної освіти*:

- розвиток терпимості щодо чужого способу життя та стилю поведінки, заснованої на розумінні відмінностей в культурній зовнішності людини, які можуть призвести до конфліктів між представниками різних соціальних верств;
- усвідомлення того, що культурні відмінності та чужі культури в цілому впливають на емоційну сферу людини, стаючи джерелом її переживань і потрібних станів;
- розвиток здатності диференціації всередині чужої культури, вміння оцінювати системи цінностей і норм за ступенем їх історично-конкретної важливості для певних видів діяльності;
- формування здатності інтегрувати елементи інших культур у власну систему мислення і цінностей.

Таким чином, вирішення завдань полікультурної освіти школярів і студентів вимагає посилення полікультурної складової у підготовці майбутнього фахівця. У зв'язку з цим певне значення набуває висунуте Г. Д. Дмитрієвим теоретичне положення про багатокультурність як важливу складову професіоналізму. Виходячи з цього положення, студенти різних спеціальностей — майбутні фахівці “повинні вміти працювати з різними в культурно-му відношенні людьми, правильно розуміти людську відмінність, бути толерантними до них, вміти встановлювати своїми особистими діями

і словами культурний плюралізм в суспільстві”.

Аналіз основних підходів та провідних концептуальних ідей полікультурної освіти показує, що всі ці підходи змістовно доповнюють один одного, а цілі, сформульовані в рамках окремих концепцій, можуть розглядатися як напрям діяльності школи на різних етапах реалізації полікультурної освіти учнів та студентів.

На основі вищенаведеного аналізу сформувалося наше власне бачення сутності полікультурної освіти учнів та студентів. Ми розглядаємо її як вид цілеспрямованої соціалізації студентів, що забезпечує:

- на когнітивному рівні — освоєння зразків і цінностей світової культури, культурно-історичного та соціального досвіду різних країн і народів;
- на ціннісно-мотиваційному рівні — формування соціально-настановних і ціннісно-орієнтаційних схильностей учнів до міжкультурної комунікації і обміну, а також розвиток толерантності щодо інших країн, народів, культур і соціальних груп;
- на діяльнісно-поведінковому рівні — активну соціальну взаємодію з представниками різних культур при збереженні власної культурної ідентичності.

Література

1. Ахвердова О. А. Личностная и поведенческая изменчивость подростков в полиэтническом образовательном континууме: монография / О. А. Ах-

- вердова, О. В. Погожева. — М.: Илекса, 2008.
2. Баграмов Э. Нация как согражданство? К оценке новой государственной концепции / Э. Баграмов // Независимая газета. — 1994. — 15 марта.
 3. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. — М.: Народное образование, 1999.
 4. Менская Т. Б. Поликультурное образование: Программы и методы // Общество и образование в современном мире: сборник материалов из зарубежного опыта. — Вып. 2 — М., 1993.
 5. Шафрикова А. В. Мультикультурный подход в обучении и воспитании школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Шафрикова. — Казань, 1998.
 6. Boos-Nünning, U., Hohmann, M., Reich, H. Aufnahmeunterricht, Muttersprachlicher Unterricht, Interkultureller Unterricht. Ergebnisse einer vergleichenden Untersuchung zum Unterricht für ausländische Kinder in Belgien, England, Frankreich und den Niederlanden. München, 1983.
 7. Thomas, A. Temperament and Development. / A. Thomas, S. Chess. — N. Y., 1977.

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ПРІОРИТЕТ СУЧАСНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 52–55

Сучасні інноваційні технології докорінно змінили завдання та зміст аудиторної роботи у вищих навчальних закладах. Доступність інформаційних ресурсів, можливості комунікації на великих відстанях, розвиток дистанційних форм навчання змушують дослідників переосмислювати роль безпосереднього спілкування у навчальному процесі.

На сьогодні метою аудиторної роботи є не стільки передача даних, не оцінювання рівня засвоєння знань, що можуть здійснюватись через технічні засоби комунікації, заощаджуючи час та інші ресурси. Пріоритетного значення у постінформаційному суспільстві набуває формування особистості студента, його вміння жити та здобувати знання у процесі взаємодії з іншими членами суспільства. З огляду на це мають обиратись відповідні навчальні засоби та технології.

Так, лише у ході міжособистісного спілкування можуть бути застосовані групові інтелектуальні дискусії, кооперативні форми навчання, ділові ігри тощо. Перевагою цих колективних форм аудиторної роботи є можливість з їх допомогою сфор-

мувати навички та вміння, що необхідні кожному, незалежно від фаху та майбутнього місця роботи. Це, зокрема, здатність висловити та аргументувати власну позицію, відстоювати точку зору своєї групи, досягати консенсусу, проявляти терпиме ставлення до протилежних поглядів, організовувати спільну пошукову діяльність, моделювати різні ситуації роботи в колективі.

Саме формування комунікативних навичок та перерахованих особистісних якостей дає змогу спеціалістам певної галузі бути конкурентними на ринку праці. Адже керівники провідних компаній світу, проводячи кадрову політику, усвідомлюють, що вміння навчатись, творчо підходити до вирішення стандартних завдань, координувати свою діяльність з іншими виховати набагато складніше, аніж надати вузько спеціалізовані знання.

Тренінгові методи викладання суспільних дисциплін отримали широке поширення у традиційній та бізнес-освіті. Перевагами тренінгів є формування навиків застосування отриманих знань на практиці, ак-

тивне запам'ятовування теоретичного матеріалу, проблемний характер викладу матеріалу, стимулювання студентів до самостійного творчого пошуку розв'язання деяких практичних проблем. Саме завдяки названим особливостям тренінгові технології доцільно використовувати у процесі викладання курсу "Політологія" та інших суспільно-політичних дисциплін.

Із огляду на це метою тренінгу є сприяння вдосконаленню засвоєння системи знань з політології, формування громадянської позиції студентів, уміння орієнтуватись у світі політичного, використовувати закономірності функціонування політичних систем у професійній діяльності.

Досягнення поставленої мети передбачає таку послідовність викладу навчального матеріалу.

1. Попереднє надання друкованих або інших матеріалів, що вміщують основні визначення та базові теоретичні засади з теми.

2. Вступне слово викладача у формі міні-лекції, що передбачає мотивацію студентів щодо вивчення теми, постановку проблемних питань, демонстрацію актуальності теми заняття.

3. Виконання завдань, спрямованих на запам'ятовування основних понять, різновидів явища, закономірностей його функціонування (термінологічні диктанти, пошук асоціацій на основі вже відомих фактів, спільне заповнення таблиць, завдання типу "закінчіть речення").

4. Розгляд конкретної політичної ситуації. Надання оцінок і прогнозів стосовно цієї ситуації, встановлення

причинно-наслідкових зв'язків шляхом роботи в групах.

5. Відповіді на проблемні питання викладача та дискусія серед учасників, у тому числі на основі рольових ігор.

6. Підведення підсумків заняття у формі висловлення кожним учасником тих фактів, що були новими та найбільш цікавими, індивідуальне виконання тестових завдань.

7. Роз'яснення завдань для самостійної роботи студентів та короткий огляд літератури за темою.

Структура тренінгових занять з політології базується на класичній теорії тренінгів і передбачає наявність таких складових та виконання відповідних навчальних завдань:

- понятійної — засвоєння основних категорій з теми заняття;
- репродуктивний — формування навичок наведення прикладів, розуміння можливостей застосування отриманих теоретичних знань на практиці;
- алгоритмічно-діловий — вміння давати оцінку певним політичним явищам, обґрунтовувати власну позицію щодо поточних проблем політики;
- творчий — здатність пропонувати альтернативні шляхи вирішення суперечливих питань, формулювати на основі проведеного аналізу практичні рекомендації.

Цілі кожного заняття формулюються з огляду на те, що політологія — це загальноосвітня гуманітарна дисципліна. Відповідно, проведення тренінгу має сприяти не лише засвоєнню знань та навичок аналізу особливостей політичних процесів,

але й підвищенню рівня політичної свідомості, вдосконаленню комунікативних навичок.

Перевагами такого підходу до викладання дисципліни “Політологія” є використання активних методів навчання, акцент на практичних аспектах вивчення сучасних ідейно-політичних течій. У ході тренінгу можуть бути застосовані такі методи як ситуаційний аналіз, ділові ігри, метод мозкового штурму тощо.

Велике значення для проведення тренінгових занять мають групові та кооперативні методики. Їхньою перевагою є функціонування за принципом навчання одне одного, здатність формувати навички роботи у колективі та самоорганізації. При цьому варто використовувати різні методи поділу студентів на групи, змінювати їх залежно від завдань навчальної теми. Це може бути простий просторовий розподіл (групу складають ті студенти, що сидять поруч), добровільний розподіл (студенти самі розподіляються на групи залежно від особистих симпатій), жеребкування, формування команд їхніми лідерами. Такий порядок формування тренінгових підгруп запобігатиме виникненню стійкої груповою ідентифікації та міжгрупової конкуренції, що заважатимуть виконанню вправ, взаємооцінюванню, розподілу ролей тощо.

Варто звернути увагу і на функціональний розподіл між студентами у ході виконання ними вправ. Різноманітні завдання та ролі сприяють максимальному врахуванню індивідуальних психологічних особливостей, здібностей, рівня підготованості студентів.

Також тренінг передбачає елементи самоорганізації студентів, а саме їхню участь у процесі розподілу ролей та оцінюванні роботи учасників тренінгу, що служить додатковим мотивуючим стимулом.

Проведення тренінгу потребує ретельної попередньої підготовки. Зокрема, деякі теми вимагають від окремих студентів пошуку певного матеріалу. Щодо всіх тем мають проводитись лекції або міні-лекції із подальшим наданням роздаткових друкованих матеріалів. Викладач має заготовити питання, репліки, приклади для активізації дискусій, а також бланки для оцінювання учасників тренінгу за конкретними критеріями.

Вибір завдань тренінгу має відбуватися із врахуванням індивідуальних та групових особливостей студентів. Наприклад, наявність великої кількості ігрових та рухливих методик зумовлена тим фактом, що політологія викладається на молодших курсах, тому достатньо часто виникає потреба у відпочинку, переключенні уваги. Переважання групових методик вивчення теми пов'язане з необхідністю подолати індивідуально-психологічні бар'єри спілкування, оскільки студенти більш вільно висловлюють попередньо узгоджену, групову позицію, аніж індивідуальну.

Широкий набір навчальних вправ та кейсів тренінгу з політології дозволяє корегувати хід заняття у часовому вимірі, варіювати їх залежно від активності учасників обговорення.

Варто зазначити, що окремі елементи тренінгу можуть застосову-

ватись у традиційних лекційних, семінарських заняттях, написанні модульних контрольних робіт з метою урізноманітнення форм та методів викладання, активізації уваги студентів, їх залучення до вирішення завдань навчальної теми.

Проте, досвід організації тренінгів у навчальному процесі дає можливість зробити висновки про такі суперечності його реалізації, як: недоступність різноманітних технічних засобів, схильність деяких студентських груп до традиційних методів навчання та небажання докласти зусиль до освоєння нових методик; занадто емоційна підготовка до презентації або виконання деяких вправ, що створює проблеми із дисципліною студентів; недостатня кількість годин на вивчення цієї навчальної теми.

У цілому проаналізовані особливості тренінгового заняття вказують

на об'єктивну необхідність їхнього застосування у сучасній освіті з метою посилення мотивації до навчання, полегшення розуміння та поглиблення засвоєння навчального матеріалу, набуття навичок практичного застосування отриманих знань.

Література

1. Небава М. І., Шиян А. А. Теорія та тренінг з технології прийняття управлінських рішень: навч. посіб. — Вінниця: ВНТУ, 2009. — 59 с.
2. *Формування психолого-педагогічної компетентності викладачів* [Текст]: тренінг-курс для викладачів університету / За ред. Л. О. Савенкової, Г. М. Романової. — К.: КНЕУ, 2011. — 390 с.

ЩОДО АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 56–57

У психології пізнавальна активність виступає як головна умова формування психічних властивостей людини. В нашому дослідженні — аналіз внутрішніх процесів, які формують якості особистості, що проявляються в активізації пізнавальної спрямованості в освіті.

Пізнавальна діяльність і пов'язана з нею активність розглядаються в працях Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, П. Я. Гальперіна, А. Н. Леонтьєва, Г. І. Щукіної та інших вчених. Питання керівництва пізнавальною діяльністю відображено в працях таких відомих вчених-психологів: В. В. Давидова, Л. В. Занкова, М. Н. Скаткіна, В. А. Сластьоніна, Д. Б. Ельконіна та інших. У цих дослідженнях підкреслюється, що навчання приносить успіх в активності пізнавальної діяльності завдяки сформованості “продуктивної готовності майбутніх вчителів до інноваційних перетворень”.

Із педагогічної точки зору пізнавальна діяльність спрямована на пізнання викладачами вищого навчального закладу педагогічної діяльності, під час якої студент оволодіває не

тільки знаннями, але і способами їх набуття.

Якими ж методами навчання необхідно володіти, щоб зорієнтувати студентів на самостійний пошук розв'язку поставленого предметного завдання навчання? Якими знаннями і вміннями повинен володіти студент?

Як показує практична діяльність, такими можуть бути.

1. Ставлення до навчання (регулярність і якість підготовки домашніх завдань; активна участь в обговоренні проблемного питання на семінарах тощо).
2. Якість знань (знання програмного матеріалу, вміння застосовувати отримані знання на практиці).
3. Властиві особливості навчальної діяльності (мисленнєва активність, стійкість уваги, зосередженість, емоційно-вольові прояви, ступінь зовнішньої активності).
4. Ставлення до позанавчальної пізнавальної діяльності (захопленість нею, системність, спрямованість).

Головним завданням дидактики вищої школи є активізація не лише пізнавальної діяльності студентів окремими способами чи прийомами, а й усього процесу, виявлення системи методів, способів, прийомів, організаційних форм і засобів, що сприяють підвищенню активності студентів у процесі пізнання.

Навчально-пізнавальна діяльність полягає в усвідомленні мети навчання, що стимулює його готовність до навчання; прагнення вчитися та активність у процесі навчання, вміння зосередитись на навчальній діяльності; належний рівень розвитку. При цьому величезну роль відіграє увага, що забезпечує повне яскраве сприймання й розуміння того, що вивчається. Увага залежить від багатьох чинників: пізнавальних інтересів студентів, їхніх потреб, волі, характеру тощо.

До психолого-педагогічних умов активізації пізнавальної діяльності студентів належать.

1. Забезпечення єдності цілей процесу навчання — освітньої, розвивальної і виховної.
2. Педагогічне доцільне використання принципів дидактики вищої школи.
3. Забезпечення емоційності навчання і створення сприятливої атмосфери.
4. Динамічність, різноманітність методів, прийомів, форм і засобів викладання та навчання, спрямованість їх на розвиток активної дослідницької діяльності студентів, пріоритетність методів і форм активного навчання.

5. Орієнтація студентів на систематичну самостійну роботу, забезпечення регулярності та ефективності контролю й оцінювання успішності студентів.
6. Комплексне, педагогічно доцільне використання технічних засобів навчання і сучасних інформаційних технологій.
7. Використання системи психологічних і педагогічних стимулів активної навчальної діяльності.

Таким чином, можна стверджувати, що активність — це типовий для даної особи узагальнений, ціннісний спосіб відображення, вираз і здійснення її життєвих потреб, це функціонально-динамічна властивість особистості, яка інтегрує і регулює в динаміці всю її особистісну структуру.

Отже, активність у навчанні дозволяє студенту швидше і успішніше засвоювати навчальний матеріал, розвиває здібності, формує ставлення до оточуючого середовища. Пізнавальна активність забезпечує інтелектуальний розвиток особистості. Для неї характерним є не тільки необхідність розв'язувати пізнавальні завдання, але і застосовувати отримані знання на практиці.

ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ЮНЕСКО В УКРАЇНІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 58–62

В умовах сучасного світу відбувається постійне зростання ролі міжнародного співробітництва в галузі освіти. У цьому процесі провідну роль відіграє Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури — ЮНЕСКО. Як міжнародна організація ЮНЕСКО розпочала свою історію з листопада 1945 р., на сьогодні її членами є 203 держави — 195 країн-членів та 8 асоційованих членів.

У сфері освіти, яка є основним видом її діяльності, ЮНЕСКО поєднує програми ліквідації неписьменності із зусиллями, спрямованими на забезпечення загальної початкової освіти і усунення корінних причин неписьменності. Організація також сприяє підготовці вчителів, адміністративних працівників у галузі освіти, сприяє будівництву та оснащенню шкіл.

Протягом другої половини XX століття виділяють два напрями в освітній політиці та діяльності ЮНЕСКО: ліквідація неписьменності та сформований в 90-ті роки XX ст. напрям, орієнтований на розробку концепцій і конкретних програм по їх реалізації з метою підготовки фахівців для потреб сучасного світу.

Програми ЮНЕСКО “Освіта для всіх”, “Освіта протягом усього життя” розробляються відповідно до загальної стратегії соціального розвитку, в тому числі з урахуванням інтересів регіонів, країн і окремих груп населення. Всесвітня конференція “Освіта для всіх”, що відбулася в березні 1990 р. в Джомтьєні (Таїланд), поклала початок міжнародному руху щодо забезпечення базової освіти для всіх дітей, молоді та дорослих. Була прийнята Програма дій, що встановлює чіткі напрями дій і заходів для досягнення цілей Освіти для всіх (ОДВ), що знайшли відображення у документі “Всесвітня декларація про освіту для всіх”. До ключових аспектів і принципів Джомтьєнської Конвенції належать: загальний доступ до навчання; сприяння забезпеченню рівності; приділення особливої уваги до навчальних результатів; розширення засобів і масштабів базової освіти; поліпшення умов для створення і зміцнення партнерських зв'язків [1, 136].

У квітні 2000 р. в Дакарі (Сенегал) на Всесвітньому форумі з освіти прийняті “Дакарські рамки дій. Освіта для всіх: виконання наших загальних зобов'язань”, які підтри-

мують концепцію Всесвітньої декларації про освіту для всіх, що зберігає свою актуальність і дієвість, і встановлюють нові цілі, що враховують досвід минулого десятиліття й мінливу глобальну ситуацію, з приблизною реалізацією до 2015 р.

Україна бере активну участь в процесі реалізації програми “Освіта для всіх”. Представники Міністерства освіти та науки брали участь у Всесвітньому форумі в Дакарі (Сенегал), у зустрічі міністрів освіти в Кракові (Польща) в 2000 р. і в Пекіні (Китай) в 2001 р., а також у міжнародних конференціях з освіти, організованих ЮНЕСКО.

У листопаді 2002 р. в Софії (Болгарія) відбулася Міжнародна конференція з освіти дорослих. Ця зустріч пройшла в рамках виконання програми ЮНЕСКО “Освіта для всіх”. У параграфі 8 Софійської декларації, зокрема, стверджується: “Конференція висловлює заклопотаність тим, що нерідко поняття базової освіти дорослих трактується вузько, що виражається на практиці в скороченні фінансової підтримки таких напрямів, як культурна освіта, навчання здоровому способу життя, демократичне навчання та освіта для сталого розвитку” [2, 74]. Рішення проблеми фінансування одне з найактуальніших завдань у цій області.

ЮНЕСКО у своїй діяльності враховує інтереси регіонів і окремих країн, потреби різних категорій населення. Зокрема, в травні 2003 р. представники 55 країн з Європи, Північної Америки та Центральної Азії на 5-й Конференції “Довкілля для Європи”, яка відбулася в Києві (Україна) 21–23 травня 2003 р.,

ухвалили Заяву про освіту в інтересах сталого розвитку, в якій, зокрема, йшлося про необхідність розробки регіональної Стратегії в області освіти.

У рамках роботи, в другому з вищезазначених напрямів, значна роль приділяється вищій освіті, зокрема питанню її комерціалізації. В багатьох країнах активно обговорюється проблема приватизації освітніх установ. Однією з причин цього явища є недоліки державної системи освіти, краще знання діловим співтовариством потреб ринку у фахівцях певного профілю. У зв’язку з таким становищем офіційна позиція ЮНЕСКО з проблем взаємин освіти, ринку і держави зводиться до того, що “держави-члени ЮНЕСКО переконані, що кризу освіти, яка набирає сьогодні відчутні масштаби, неможливо подолати за допомогою лише державної або тільки комерційної системи освіти” [3, 12]. ЮНЕСКО заявляє, що і державний, і приватний сектор можуть внести свій цінний внесок у цей процес, і що за допомогою поєднання зусиль і розвитку партнерських відносин вони зуміють підвищити загальну ефективність системи освіти.

Щодо вирішення проблем освіти ЮНЕСКО тісно співпрацює зі спеціалізованими установами системи ООН: Програмою розвитку ООН (ПРООН), Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ), Фондом ООН для розвитку в інтересах жінок (ЮНІФЕМ), Програмою ООН з навколишнього середовища (ЮНЕП), Фондом ООН у галузі народонаселення (ЮНФПА), Управлінням

Верховного комісара ООН у справах біженців (ЮУВКБ), Управлінням Верховного комісара ООН з прав людини (УВКПЛ); із міжнародними спеціалізованими організаціями: Міжнародною організацією праці (МОП), Продовольчою і сільськогосподарською Організацією Об'єднаних Націй (ФАО), Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВВВ), Всесвітньою організацією інтелектуальної власності (ВОІВ), Світовим банком (СБ), регіональними комісіями ООН — Економічною комісією для Африки (ЕКА), Європейською економічною комісією (ЄЕК), Економічною комісією для Латинської Америки та Карибського басейну (ЕКЛАК), Економічною і соціальною комісією для Азії і Тихого океану (ЕСКАТО), Економічною і соціальною комісією для Західної Азії (ЕСКЗА), з багатьма міжнародними неурядовими організаціями та об'єднаннями, навчальними і науковими інститутами [4, 19].

У цьому співробітництві проблеми освіти пов'язуються з сучасними тенденціями соціального розвитку, які показують, що, поряд із такими позитивними явищами, як припинення холодної війни і завоювання політичної свободи народами різних країн, у світовому співтоваристві нарастають процеси дезінтеграції, бідності та злиднів, відбувається деградація навколишнього середовища, відроджуються націоналізм, расизм, релігійний фанатизм і екстремізм.

У подоланні цих негативних факторів розвитку важлива роль належить інтелектуальній та моральній солідарності людства за допомогою

освіти, виховання толерантності та взаєморозуміння.

Політика і діяльність ЮНЕСКО націлені на реалізацію основних функцій освіти, зокрема і в практичному плані, тобто при вирішенні конкретних завдань освіти (боротьба проти дискримінації, ліквідація неписьменності, розробка систем освіти для країн, що розвиваються, підготовка викладацьких кадрів, модернізація освіти з урахуванням викликів ХХІ століття).

Ці цілі набувають особливої актуальності в умовах глобалізації світової економіки та інформаційних технологій. Належить вирішити багато завдань у галузі освіти, пов'язаних з її доступністю, вдосконаленням структури безперервної освіти, диверсифікацією і гнучкістю вищої освіти, впровадженням різноманітних систем навчання за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Для реалізації політики та практичних заходів ЮНЕСКО в галузі освіти сформована ціла система міжнародного співробітництва в складі сектору освіти, Центру документації та інформації, Міжнародного бюро освіти (Женева), Інституту ЮНЕСКО з освіти (Гамбург), Міжнародного інституту планування освіти (Париж), Інституту ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті (Москва). Крім зазначених структур, створюються і протягом багатьох років функціонують спеціально сформовані ради, комітети, робочі групи ЮНЕСКО для підготовки тих чи інших великих зустрічей, конгресів, конференцій, а після їх проведення для організації роботи з виконання їх рішень.

Україна є членом ЮНЕСКО з 12 травня 1954 р. Станом на сьогодні Україна є стороною низки міжнародних конвенцій та рекомендацій цієї Організації, зокрема Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (1960 р.), Конвенції про визнання навчальних курсів, дипломів про вищу освіту та вчених ступенів у державах регіону Європи (1979 р.), Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні (1997 р.) тощо [5, 79].

Членство України в ЮНЕСКО стратегічно орієнтоване на сприяння розширенню міжнародного співробітництва вітчизняних наукових, освітніх і культурних інституцій шляхом забезпечення їх участі у програмній діяльності Організації. Координацію співпраці національних інституцій з ЮНЕСКО покладено на Національну комісію України у справах ЮНЕСКО. Цей міжвідомчий орган при МЗС України створено відповідно до Указу Президента України від 26 березня 1996 р. На сьогодні головою Національної комісії України у справах ЮНЕСКО є Перший заступник Міністра закордонних справ України Р. М. Демченко.

Серед напрямів діяльності Національної комісії України у справах ЮНЕСКО чільне місце посідають питання освіти, зокрема, ефективне функціонування та розширення мережі кафедр ЮНЕСКО в Україні, координація роботи мережі асоційованих шкіл ЮНЕСКО в Україні (всеукраїнські конференції учнів асоційованих шкіл ЮНЕСКО), проведення науково-методичних та освітніх конференцій під егідою Нацкомісії. Наразі в Україні успішно ді-

ють 64 асоційованих школи ЮНЕСКО, а також 14 кафедр ЮНЕСКО.

Продовжується робота з реалізації рішень і рекомендацій ЮНЕСКО у сфері освіти. Зокрема, під егідою Національної комісії України у справах ЮНЕСКО відбуваються всеукраїнські конференції учнів асоційованих шкіл ЮНЕСКО, теми яких визначаються відповідно до актуальних аспектів діяльності ЮНЕСКО та ООН. Іншим важливим напрямом діяльності України в рамках ЮНЕСКО є робота з використання можливостей Міжнародного дитячого центру “Артек” (центр під егідою ЮНЕСКО категорії 2), зокрема, проведення щорічного Міжнародного дитячого фестивалю “Змінимо світ на краще!” та засідань Всесвітньої дитячої Ліги Націй, чергове засідання якої тривало з 21 липня по 1 серпня 2012 р. в МДЦ “Артек” [6].

Підводячи підсумки, варто зазначити, що участь ЮНЕСКО у розвитку світового освітнього процесу, у вирішенні проблем протиріч в даній сфері й вплив на формування основних напрямів політики в галузі освіти різних країн, в тому числі і України, є актуальним напрямом для розуміння явищ, що відбуваються в освітній політиці нашої держави. Досвід діяльності ЮНЕСКО має значний інтерес для реформування системи освіти України в умовах модернізації.

Література

1. *Перегудова Ю. М.* Реализация целей программы ЮНЕСКО “Образование для всех” // Педагогическая наука и практика: проблемы и перспек-

- тивы. Сб. науч. статей. Вып. 2-й. — М.: ИОО МОН РФ, 2004. — 202 с.
2. *Образование для устойчивого развития*: Материалы совещания “Образование для устойчивого развития” / Под ред. Н. С. Касимова, В. С. Тикунова. — Смоленск: Маджента, 2003. — 160 с.
 3. *Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры*. Париж, 9 октября 1998 г. // Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры / СГУ. — М., 1999. — 36 с.
 4. *Ляшенко М. А.* Политика и деятельность ЮНЕСКО в области образования, вторая половина XX века: автореф. дис. канд. ист. наук. — М., 2001. — 28 с.
 5. *Ольхович-Новосадюк М. М.* Україна та міжнародні організації: навч. посіб. / М. М. Ольхович-Новосадюк, Ю. І. Рудакевич. — Л.: Львівський нац. ун-т ім. І. Франка, 2011. — 120 с.
 6. *Основні напрями діяльності ЮНЕСКО в Україні* [Електронний ресурс] / Офіційний вебсайт Міністерства закордонних справ України. — Режим доступу: <http://www.mfa.gov.ua/mfa/ua/publication/content/57180.htm>

С. П. КАСЬЯНОВА

канд. філол. наук

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ЗМІННИЙ ХАРАКТЕР ЦІННОСТЕЙ СИСТЕМИ ОСВІТИ ПОСТІНДУСТРІАЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВА

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 63–66

Суспільний розвиток у XXI ст., на думку багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників [1; 3; 4; 6], відзначатиметься зростанням швидкості змін, суть яких упевнено зміщується з площини суто матеріальних цінностей у площину інформації та знання. Розвиток усіх сфер життя залежатиме від активності циркуляції інформації. Сам термін “постіндустріальне суспільство”, “відкрите суспільство” [2, 25; 3, 24; 4, 346; 5, 7] підкреслює важливість технологічних, культурних напрямів розвитку соціуму, і за таких умов система освіти набуває особливого значення, зокрема для України. Коли ж врахувати те, що постіндустріальне суспільство має надформаційний характер, то взаємодія різних елементів суттєво впливатиме на цінності системи освіти.

Зрозуміло, що так зване постіндустріальне суспільство є досить умовною назвою сукупності соціальних, економічних, культурних змін певного історичного періоду. Але ознаки, що відрізняють його від попереднього етапу, дозволяють говорити про стійкість загальних тенденцій розвитку соціуму. Про це зазначали у своїх працях, наприклад, такі вче-

ні як Ю. В. Павленко, В. Іноземцев, Ю. М. Пахомов, М. А. Павловський. Саме сутнісні ознаки дозволили не тільки провести умовну межу, яка відділяє період активного розвитку індустрії від наступного постіндустріального. Якщо індустрія, виробництво, у широкому розумінні слова, завжди пов'язані з переробкою сировини, то постіндустріальний період найбільше уваги приділяє технології створення продукту. Навіть одне слово в сучасних умовах здатне прискорити чи сповільнити виробництво, структурні елементи якого розкидані по різних країнах як адміністративних одиницях світу. Зазнали змін загальні підходи до кваліфікації фахівців, а відтак до процесу їх підготовки.

Система курсової підготовки фахівців, що успішно використовувалася на території колишнього СРСР, була дуже успішною в межах інформаційно стабільного суспільства, коли початок навчання був тісно пов'язаним із наступним етапом — працевлаштуванням. За таких умов обсяг інформації, з яким працював фахівець, мав загально незмінний характер: лікарі визначали чітко

встановлене переліком коло недугів, інженери будували на підставі затверджених стандартів, агрономи вирощували культури методом природної селекції. Коли ж симптоми однієї хвороби стали частиною діагностування зовсім іншого захворювання, і відстежити лінійну послідовність розвитку ознак стало важко, то виявилось, що дантисти мають володіти знаннями з вірусології, рентгенології. А інженер промислового будівництва уже не візьметься будувати комп'ютерну мережу, бо вона стала частиною зовсім іншої галузі. Агроном повинен володіти знаннями з сучасної генетики та хімії, адже існують рослини, які можуть не дати очікуваного врожаю унаслідок використання традиційних технологій. Тому курсова підготовка, як ознака стабільного суспільства, перетворилася на громіздку систему, відірвану від вимог реального життя. Власне, стабільність у цьому контексті швидше всього перетворилася на інформаційну герметичність.

Після стрімкого впровадження комп'ютерних технологій у виробництво 1971 р. система курсової підготовки поступово, образно кажучи, зігнулася під тягарем вимог нового часу. До цього людина, яка провчилася п'ять років у інституті чи університеті, була носієм відчуття стабільності, впевненості, потрібності соціуму. Українська система освіти трансливала соціуму цінність репродуктивності знань, коли знати напам'ять великий обсяг незмінної інформації, відтворити схему із заплющеними очима, було дуже важливо. Відповідно, за нових умов багато висококваліфікованих фахівців —

продуктів курсової підготовки — опинилися поза межами професійної самореалізації. Під тиском зовнішньої інформації цикл окремого виробництва виявився порушеним і одержані знання стали непотрібними для вирішення широкого кола завдань, що перебували на межі кількох галузей.

Запровадження модульної системи підготовки фахівців у європейських країнах стало відповіддю новим вимогам. Але наслідки поділу інформації на окремі частини — модулі — є неоднозначними. З одного боку, таким чином було успішно заповнено прогалини, що утворилися у курсовій підготовці, коли окремі курси, спецкурси в межах спеціальності розширювали уміння, дозволяючи випускникові знаходити роботу і, відповідно, бути носієм цінностей освіти. Можливо тому українські навчальні заклади наприкінці ХХ ст. почали запроваджувати спеціалізації, виокремлюючи обсяги знань із суміжних, до основного напрямку, галузей. На перший погляд, несумісні речі дали позитивні результати, наприклад, вчитель англійської мови та географії, референт-перекладач, агроном-генетик. Хоча при цьому з'являлася проблема умовної боротьби між географією та англійською мовою, діловодством та філологією, ботанікою та генетикою. Інколи виникала думка, що фахівець не знає ні одного, ні другого. Але система освіти одержала поштовх до подальшого розвитку, одним із позитивних прикладів якого є спеціальність системного адміністратора. Як відомо, вона належить до комп'ютерних наук. Такому фахівцеві буде склад-

но працювати окремо із системами водопостачання, або торгівлі. Чи працювати адміністратором музичного колективу. У подібному випадку системний адміністратор швидко втратить основні уміння й навички, передбачені обсягом інформації з комп'ютерних наук. Українська система освіти на межі століть зберегла парадигму цінностей, підтримуючи зв'язок між особистістю та соціумом.

З іншої сторони модульна система підготовки стала однією з ілюстрацій зміни соціальної системи. Будь-які дискусії навколо пострадянського періоду містять у своєму контексті слово “зміни”. Руйнування виробничих потужностей, зв'язків між навчальним закладом і робочим майданчиком спонукало українські навчальні заклади, на межі ХХ–ХХІ ст., до використання досвіду інших країн, часто без урахування існуючої там специфіки. За таких умов поява університетів у стінах тих навчальних закладів, які не мали ані навчальної, ані технічної бази, була, швидше всього, закономірністю, а не винятком. Випускника почали запитувати, який саме навчальний заклад він закінчив. Ті заклади, де відповідально ставилися до надання освітніх послуг, розвитку навчальної бази, стали прикладом роботи в перехідних суспільних умовах. Тоді у навчальних планах підготовки фахівців з'явилися, так звані основні, чи базові, курси, що вирости із курсової підготовки. А також додаткові, факультативні курси, у вигляді модулів, як своєрідна відповідь на виклики реальності. Часто такі додаткові курси викладали керівники підприємств, провідні фахівці й

практики. Не дивно, що ця частина формувала стійкий інтерес до навчання у студентів.

Модульна система стала і ознакою загострення конкурентної боротьби на освітньому ринку як всередині України, так і за її межами. Виникло досить складне явище — визнання диплому про вищу освіту. На превеликий жаль, українські навчальні заклади у таких ситуаціях часто залишалися наодинці, через слабкість, а то й неузгодженість внутрідержавних та міжнародних механізмів. Такі країни, як Польща, Португалія, Ізраїль, поступово створили настільки складну, жорстку і закриту систему визнання дипломів про вищу освіту інших країн, що людина будь-якого віку поставала перед необхідністю отримання вищої освіти з самого початку, якщо вирішувала ввійти на ринок праці тих країн. В Україні для роботодавця зросло значення саме умінь випускника, незважаючи на назву навчального закладу. Це означає, що пріоритетною цінністю випускника закладу української системи освіти у кінці першого десятиліття ХХІ ст., стали конкретні уміння, бо серед безробітних зросла кількість власників дипломів про вищу освіту. Явище безперервного навчання, або навчання протягом життя, знайшло реалізацію у вигляді курсів перепідготовки та отримання другої вищої освіти дорослими людьми. А молодь переважно взялася до одночасного навчання у двох закладах на різних спеціальностях.

Незворотність соціальних змін, викликаних інформаційним обертом, змістила акценти парадигми

цінностей і окремої особистості. Сучасний студент прагне використовувати й творити методи обробки інформації, суть яких викликає ряд запитань. Наприклад, багатьма студентами позитивно оцінюється здатність досягнути результату: можна самотужки прочитати книжку і написати реферат, а можна знайти готовий реферат у мережі Інтернет. В обох випадках реферати будуть подані для розгляду викладачеві, але процес навчання отримає дві ілюстрації. Як оцінити результативність роботи? Інший приклад: після пояснення нового матеріалу викладач пропонує виконати самостійну роботу. І студенти починають шукати довідкову інформацію в Інтернеті за допомогою стільникового телефону. Отже, постає питання: або викладач став слабшим джерелом знань, або студенти не впевнені у своєму сприйнятті теми? Звідси виникає проблема щодо можливостей використання сучасних технологій у процесі навчання, а не обмеження користування студентами різних пристроїв.

Отже, освіта все більше перетворюється на відкриту систему, що

здатна існувати лише за наявності активного суб'єкта. Покладатися лише на затвердження освітніх стандартів, як і наздоганяти вимоги ринку праці, ресурсно небезпечно для всього суспільства. Адже саме освіта перетворюється на своєрідний барометр реальної погоди у соціумі, пов'язаної з кліматичними змінами інформаційної епохи.

Література

1. Білорус О. Г., Лук'яненко Д. Г. та ін. Глобальні трансформації і стратегії розвитку. — К., 1998.
2. Павловський М. А. Стратегія розвитку суспільства: Україна і світ (економіка, політологія, соціологія). — К.: Техніка, 2001.
3. Пахомов Ю. Н., Крымский С. Б., Павленко Ю. В. Пути и перепутья современной цивилизации. — К., 1998.
4. Скаленко О. К. Глобальна інформаційна основа управління процесами світового розвитку // Діалог цивілізацій, 2004.
5. Сорос Дж. Кризис мирового капитализма. Открытое общество в опасности: пер. с англ. — М., 1999.
6. Тойнбі А. Дж. Дослідження історії: у 2 т. — К.: Основи, 1995.

ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УКРАЇНІ ЯК СКЛАДОВА ЗАГАЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 67–69

Відповідно до ратифікованої Україною Європейської хартії місцевого самоврядування освітня політика має бути орієнтована на зміцнення й удосконалення демократичних засад місцевого самоврядування. Актуальність проблеми полягає в необхідності підготовки нової генерації управлінських кадрів для системи місцевого самоврядування. Ефективність функціонування інституту служби в органах місцевого самоврядування вкрай низька, що характеризується неналежним рівнем кваліфікації значної частини посадовців та службовців місцевого самоврядування. В сучасних умовах на перший план висувуються питання професіоналізму місцевих кадрів, їх спроможності ефективно управляти власністю та фінансами місцевого самоврядування, бюджетними установами, об'єктами інфраструктури та соціальної сфери, вміння працювати з усіма суспільними верствами. Закон України “Про державну службу” теж вимагає високого рівня професійної компетентності осіб,

здатних забезпечити результативну роботу органів державної влади та органів місцевого самоврядування.

Визнання місцевого самоврядування як самостійної форми в механізмі здійснення народовладдя об'єктивно зумовило необхідність повного охоплення усіх аспектів його організації та діяльності єдиною галуззю наукових знань. Становлення законодавства, що регулює відносини в сфері організації та діяльності місцевого самоврядування, зумовлює формування нової самостійної галузі права — муніципального права, що призвело до появи ряду навчальних дисциплін, серед яких “Державне будівництво та самоврядування в Україні”, “Державне управління та місцеве самоврядування в Україні”, “Муніципальне будівництво і право”, “Муніципальний менеджмент”, “Політична регіоналістика”, “Муніципальне право України”, “Комунальне право України” тощо.

Безумовно, місцеве самоврядування є предметом вивчення не

тільки муніципального права. Воно вивчається політологією, регіоналістикою, теорією держави та права, історією держави і права, конституційним, адміністративним, фінансовим, господарським правом тощо. Однак кожна з цих дисциплін має свій аспект вивчення місцевого самоврядування. Для всіх цих дисциплін місцеве самоврядування не є єдиним об'єктом дослідження, вони вивчають його відповідно до свого предмета.

Перелічені наукові дисципліни та навчальні курси набувають особливого значення в системі професійної підготовки студентів-політологів і юристів. Метою таких дисциплін є надання студентам сучасної європейської системи знань про місцеве самоврядування, сприяння вихованню в молодого покоління поваги до здобутків і цінностей локальної демократії та прав людини, найважливіших муніципально-правових інститутів, явищ та процесів, виявлення здібностей студентів до творчого мислення та здатності аналізувати концептуальні проблеми сучасної муніципальної дійсності, створення передумов для формування муніципальної культури та муніципальної правосвідомості майбутніх фахівців.

Завдання наук, які досліджують проблеми місцевого самоврядування, полягають у наданні допомоги майбутнім фахівцям у розумінні місцевого самоврядування як природного права місцевих жителів на самостійне вирішення питань локального значення, особливого виду публічної влади та специфічного ін-

ституту конституційного ладу України, в сприянні вихованню поваги до найважливіших муніципально-правових інститутів, зокрема територіальних громад як первинних суб'єктів місцевого самоврядування, органів місцевого самоврядування, місцевих виборів, комунальної служби тощо, а також у створенні передумов для формування муніципальної культури майбутніх фахівців. Студенти мають набути навичок використовувати дані науки конституційного та муніципального права при вирішенні професійних завдань; орієнтуватися в системі внутрішньодержавного законодавства та практики, а також у міжнародно-правових стандартах, які регламентують організацію та діяльність суб'єктів локальної демократії України; інтерпретувати чинне внутрішнє законодавство та національне законодавство інших держав, а також міжнародно-правові акти з питань організації і функціонування місцевого самоврядування; правильно його застосовувати в практичній діяльності. Зазначені науки прагнуть вирішити проблеми підвищення ефективності діяльності, прогнозування розвитку місцевого самоврядування в міру подальшого розширення демократичних процесів у нашому суспільстві, розробити концепцію розвитку правової політики, освіти та культури в сфері місцевого самоврядування, сприяння інтеграції наук про місцеве самоврядування.

Кафедри та викладачі профільних навчальних закладів розробляють власні версії навчальних програм із даних дисциплін, визначають

методологічні підходи до викладання, формулюють нові визначення, коректують теоретичні конструкції щодо місцевого самоврядування. Більшість університетів, інститутів прикладних наук та академій підбирають професорів та викладачів не тільки з наукового середовища, але і з кола фахівців-практиків. Досвід свідчить, що лекції керівних посадових осіб органів державної влади, а також керівників комерційних компаній дуже добре сприймаються аудиторією.

Навчання з використанням сучасних інформаційних технологій, поєднане з набуттям практичних навичок, знаходиться в центрі уваги програм навчання, орієнтованого на ринок. Тому необхідно сприяти підсиленню співробітництва між різноманітними навчальними закладами, університетами, центрами та інститутами, які могли б ініціювати нові навчальні програми та ініціативи у сфері місцевого самоврядування. З метою актуалізації існуючої навчальної системи та навчальних програм вищі навчальні заклади, які готують фахівців для роботи в органах державної влади та органах місцевого самоврядування постійно підтримують зв'язок з багатьма країнами світу, що сприяє використанню світових здобутків державного управління. Тому для оптимального врахування міжнародних тенденцій у сфері кадрової підготовки, розвитку міжнародного співробітництва як основного способу набуття світового досвіду в галузі державного управління, місцевого самоврядування та професійного навчання кадрів необхідно розширювати можливос-

ті щодо проходження стажування за кордоном, активізувати участь у міжнародних комунікативних заходах тощо.

ПІДГОТОВКА ТОП-МЕНЕДЖЕРІВ (СТРАТЕГІВ) ЯК ПРОБЛЕМА УПРАВЛІННЯ В УКРАЇНІ

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 70–76

Підготовка стратегів неминуче передбачає налагоджену професійну підготовку управлінців і управлінських команд. Не дивлячись на швидке зростання числа управлінських вузів, факультетів, курсів, говорити про професійну форму підготовки управлінців можна лише з великими обмовками.

Якщо порівнювати особливості підготовки управлінців у розвинених країнах, то можна стверджувати, що там сформувалася установка на **навчання дією**, тобто “на обробку необхідного розмаїття типових завдань, специфічних для управління”, тоді як в Україні переважає пред’явлення зростаючого **обсягу знань про управління і про управлінця, що може забезпечити підготовку фахівців** тільки достратегічного типу управління.

Готовність до підготовки стратегів залежить від:

- попиту на ринку;
- потенціалу наявного навчального процесу;
- потенціалу навчальної структури;
- забезпеченості фахівцями — педагогами з тематики, що вивчається;

- надійності економічного, перш за все — фінансового забезпечення;
- ділових зв’язків, що склалися, у тому числі з ієрархічними управлінськими структурами й іншими учасниками політекономічного і соціокультурного процесу.

Якість підготовки залежить від використання конструкторами навчального процесу вихідних підстав і стереотипів, що мають свої істотні недоліки, обмеження, пов’язані з технологічним емпіризмом. Успішність конкретної схеми освітнього процесу залежить від повноти знань про діяльність, до якої готує навчальний процес. Сучасна наука про управління залишається переважно емпіричною. Так звані “теорії управління” залишаються результатами емпіричної практики.

Емпіризм характерний для “теорії управління” і технологічного вираження знань про управління, для оформлення стереотипів і алгоритмічних конструкцій. Однак, алгоритмічне і технологічне оформлення знань про управлінську діяльність створює лише первинний матеріал для сучасного освітнього процесу.

Консультаційно-аналітична практика, що спирається на ці знання, також має обмежений потенціал у вирішенні масштабних практичних проблем.

Крім того, в наукознавстві відомо, що якість знань залежить від якості теоретичних розробок, а якість теоретичних розробок залежить від якості форм мислення, які використовуються теоретиками. У свою чергу, якість форм мислення зумовлюється вибором типу логічних форм, типу мовних засобів мислення і способу їх використання.

Таким чином сучасна професійна підготовка стратегів дозволяє підготувати тільки управлінців до стратегічного рівня.

Особливості стратегічного управління

1. Значимість стратегічного типу управління зростає разом із збільшенням числа ієрархічних систем, збільшенням обсягу і складності завдань та проблем, що вирішуються ієрархом в ієрархічних системах управління, збільшенням обсягу і масштабів проблем у суперієрархічних системах цілісності суспільств і цивілізаційних цілісностях.

2. Специфіка стратегічного типу управління, вироблена у військовій сфері й, частково в політичному управлінні, спочатку була виділена військовою наукою і стала предметом використання. Пізніше, у другій половині XX століття, ця специфіка зазнала технологічного оформлення і наукового дослідження поза військовою сферою, перш за все — в економічній сфері.

3. Масове використання терміну “стратегія” в кінці XX століття не

супроводжувалося якісним зростанням наукового знання про суть стратегії, стратегічного мислення, стратегічної діяльності, стратегічного самовизначення, стратегічної взаємодії і т. п. Переважав і переважає емпіричний і науково-теоретичний рівень пізнання стратегічного управління. Це відповідало досить низькій культурі теоретичного мислення в усіх галузях знань і недооцінці загальнологічних і методологічних підстав організації теоретичного мислення (у більшості наук). Не використовувалися результати обговорення проблем культурно-теоретичного (та інших типів вищого рівня) мислення. Технологічні форми організації мислення і взаємодії осіб, що знаходяться у позиції стратега, відповідали можливостям низького рівня загальної культури мислення і теоретичного мислення, зокрема.

4. Нині виникла можливість актуалізації накопиченого потенціалу та застосування його для підготовки макроуправлінців нового типу, підвищення їх професіоналізму, досягнення максимальної результативності, формування професійних еліт, як “моторів” розвитку професійних співтовариств. Систематичне використання результатів сучасної науки і культури, особливо досягнень методологічних і акмеологічних досліджень, дозволяє ставити проблему професіоналізації підготовки стратегів та успішно її вирішувати.

5. У даний час переважає емпіризм, довільність, суб’єктивізм у процедурах, спрямованих на оцінювання професійної діяльності управлінців, особливо — стратегічних управлінців. Накопичені сте-

реотипи не розкриті з точки зору наукових, культурно-мисленнєвих та інших культуроорієнтованих критеріїв. Тому не може бути організований і сформований в освітніх системах потенціал реальних макроуправлінців і стратегів у рамках претензій... елітарного типу. Подолання емпіризму, формалізму, кількості зростання професіоналізму стратегічних управлінців, подолання міфу про “професійність” діяльності управлінців, що склалася в розвинутих країнах, можливе лише при активному і адекватному використанні методологічних засобів і методів.

6. Для реалізації самої ідеї використання найперспективніших засобів зростання професіоналізму і створення найбільш досконалого у світі корпусу стратегів, стратегічних управлінців потрібно реалізувати надінноваційний підхід і освітню парадигму, в основі якої лежать ціннісні істини, духовне ставлення до всього, розгляд культури як наочної опори в постановці й вирішенні найбільш складних проблем, неогоцетричний патріотизм, прагнення до вищих досягнень, відповідальність перед професією, країною, духовністю і цивілізацією.

Необхідно виростити регіональне (для області і міста) співтовариство “стратегів” у таких спеціалізаціях:

- *стратегічний аналітик* (радіник при особі, що приймає стратегічно значимі рішення);
- *керівник* (макросистеми — міста, області, сфери діяльності і т. ін.), що приймає стратегічно значимі рішення і що здійснює

керівництво процесом їх реалізації;

- *учений* (у тім числі філософ), що вивчає зразки стратегічної діяльності й аналітики;
- *педагог*, що здійснює підготовку стратегів;
- *методолог*, який розробляє розумові засоби організації циклу рефлексії (реконструкції, проблематизації, прогнозування і депроблематизації досвіду стратегічного управління, аналітики і трансляції професійного досвіду стратегічної діяльності).

Співтовариство стратегів повинно забезпечити максимально не випадкове здійснення управління макросистемами в рамках верхнього рівня ієрархії управління (управлінського корпусу) в гармонійних формах кооперативної взаємодії зі всіма іншими (тактичним, ситуаційним і тому подібне) рівнями ієрархії і при взаєморозумінні з суб'єктами підсистеми, що реалізовує стратегічні норми.

Характеристики здібностей до стратегічного управління і мислення стратега:

- оперування абстракціями в оформленні нормативного змісту, що виникає у позиції стратега;
- уживання вищих абстракцій як розумових критеріїв у формулюванні стратегічно значимих питань;
- уживання вищих абстракцій мови теорії діяльності і мислення при формулюванні стратегічних завдань і постановці стратегічних проблем;

- уживання цих абстракцій в побудові оперативних “онтологій” діяльнісних систем і оперування ними як засобами постановки завдань і проблем для управлінців нижчого рівня;
- організація управлінської комунікації при реалізації, побудові й корекції стратегій.

Використання досвіду інноваційної педагогіки

Оцінка проблемної ситуації освіти в Україні свідчить про те, що необхідні принципово інші, інноваційні, технології навчання школярів і студентів. Переважаючим у навчанні поки є предметний підхід, недосконалість якого стала очевидною.

Сьогодні нашої школі потрібні інтегруючі предмети, інтегруючі уроки, здатні формувати системне мислення учнів, цілісне розуміння світу через його цілісне бачення (а для управлінців — діяльнісного світу). Історичний і сучасний досвід багатьох країн свідчить про те, що найкращим початком є управлінська підготовка учнів, ігрова управлінська діяльність. Саме вона дозволяє “мертве” наочне знання зробити “живим знанням”. Тут виявляється сила динаміки розуму і дії.

Практична діяльність викладача безпосередньо залежить від особливостей того типу навчальної ситуації, в якій він будує свою педагогічну дію, а також від тих **цінностей освіти**, які кладуться в основу проектування навчальних процесів. Нові цінності освіти набувають іншої значущості й істотно покращують типи навчальних ситуацій.

У дискусіях та нарадах часто протиставляються **освіта і навчання** і

не виділяється специфіка **розвитку**. Першим критерієм розрізнення цих процесів виступає використання опозиції: підготовка до певної діяльності в суспільстві — відсутність такої передспрямованості. Вважається, що навчання передбачає вказану передпризначеність, тоді як освіта — не передбачає. У тому й іншому процесі (освіті й навчанні) змінюється людина, яка набуває нові якості знання і уміння, потреби, цінності. Проте, як часто відзначається, прихильниками протиставлення в ході навчання ураховується необхідність подальшого входження в ту або іншу діяльність, виконання відповідних обов’язків, реалізацію суворо фіксованих норм, тоді як освіта вільніша: в ній цінність зміни людини, як би відокремлена від подальших входжень в ту або іншу соціально організовану діяльність (у тому числі в управлінську).

На наш погляд, необхідне співвідношення індивідуально прийнятної зміни учня з соціально необхідною його зміною, збереження змісту і форми навчання, що приймаються. Відсутність протиставленості навчання і освіти залежить не від опозиції “учень-учитель”, а від способу існування вчителя в цій опозиції, у побудованні і співвідношенні його діяльності з діяльністю учня. На відміну від майстрів педагогічного управління навчальної діяльності, рутинізація діяльності педагога, формальне “управління” не враховує принцип мотивованості, прийнятності для учня дій, що впливають на нього, неминуче призводить до голого “адміністрування” в педагогічній діяльності, до “нав’язування” правильних істин. Якщо в справжній пе-

дагогічній діяльності передбачається “опір” педагогічній дії, “недовіра” і тому подібне, можливі “негативні” прояви учня, пов’язані з відмінністю ліній життя учня і педагога, їх індивідуальних якостей, розуміння реальності, систем цілей, цінностей, ідеалів, здібностей тощо, то для формалістичної педагогічної діяльності учень виступає лише як виконавець, котрий суворо наслідуює ту чи іншу норму, “підказану” педагогом. Для такого педагога неістотними є самосвідомість учня, його мотивація, самовизначення та ін. Тому абсолютно спрощеним стає управління діяльністю учня, його дією і рефлексією; стеження за ходом розуміння і прийняття педагогічних дій; непотрібним стає ситуативно значиме моделювання умов для прискорення зміни учня в потрібному напрямі при збереженні суб’єктивного прийняття навчальних завдань.

Отже, в процесі навчання полягає вся цілісність особистісно значущих процесів зміни учня. У ньому може стати досяжним, з одного боку, **самовираження і самореалізація** учня. З іншого боку, може бути досяжна його “чутливість” до соціально-культурних вимог у навчанні, що виражається в діях і рефлексії педагогів, в їх управлінні зміною учня.

На нашу думку, кордон між освітою і навчанням полягає в тому, що навчання і виховання завжди передбачає кінцевий результат процедури зміни людини, що є наслідком “замовлення” суспільства на зміну людини.

Соціальні і культурні умови в історії рухливі, мінливі. Вони зумовлювали в різних суспільствах і куль-

турних середовищах різні акценти в середовищі можливих замовлень на освіту. В одних випадках виділялися здібності до конкретної дії, що спираються на конкретні знання й уміння. В інших — підкреслювалися умови, при яких людина може конкретизувати “абстрактну” здібність до дії. Це ставило на перший план розвиток мислення, загальну готовність до дій, пов’язаних з культурою дії, культурою ставлення до світу мислення.

У сучасних умовах провідною вимогою стає сумісність дії й рефлексії (самоорганізованість) і зростання потенціалу здатності до діяльності, що самоорганізовується, — **саморозвиток**. Але **саморозвиток вимагає самоуправління своїм розвитком — самоменеджменту**.

Нові цінності освіти зумовлюють перехід від сьогоденного рівня підготовки фахівця до підготовки **необхідного** фахівця, що реагує на умови із залученням інтелектуальних і ціннісних критеріїв.

Функції педагога зумовлюються змістом замовлення на освіту і способом участі в зміні того, кого він навчає і виховує. Для того, щоб людина змінювалась, необхідними є такі умови (див. схему 1): спроба практичної дії (1); зустріч зі скрутою (2); вихід в рефлексію (3); рефлексія (4) з її спеціалізацією на здібностях людини, які є причиною скрути; і зі спрямованістю на зняття цієї причини скрути (5); перехід до специфічної дії за результатами рефлексії — проектуванню шляху придбання здібностей, яких бракує (6); здійснення цієї перетворюючої дії (7); повернення в практичну дію (8).

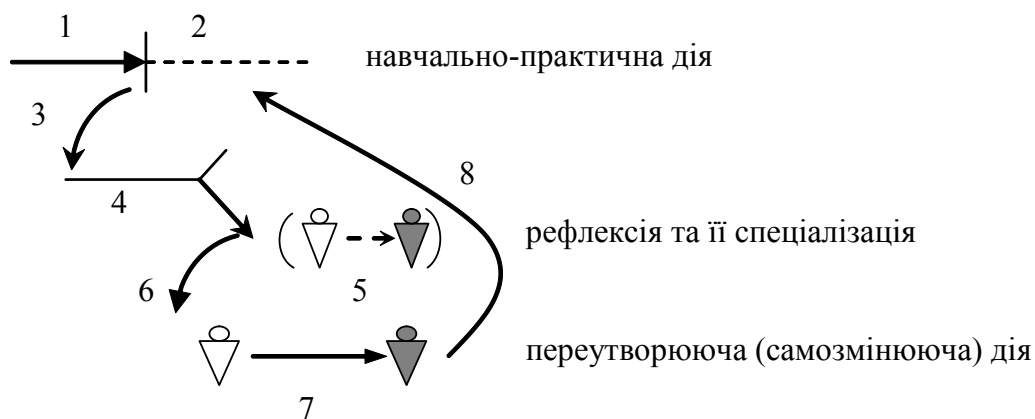


Схема 1. Рефлексивний супровід педагогічної дії

Функції педагога диференціюються паралельно цьому циклу самозмінення, із загальною спрямованістю на мотиваційне і операціональне забезпечення проходження циклу учнем.

Таким чином, педагог є тим, що “вирощує” нові здібності через створення умов для прийнятної як із боку учня (утворюваного), так і з боку “замовників”, самозміни виучуваного. Педагог управляє ді-

яльність учня з метою його самозміни.

Перехід до реалізації нового замовлення на освіту вимагає вдосконалення педагогічних форм навчання. Окрім існуючих традиційних форм навчання (семінари, лекції, практичні заняття тощо), для активізації позиції учня необхідно вводити в систему навчання інноваційні форми навчальної діяльності: ділові ігри, організаційно-діяльнісні

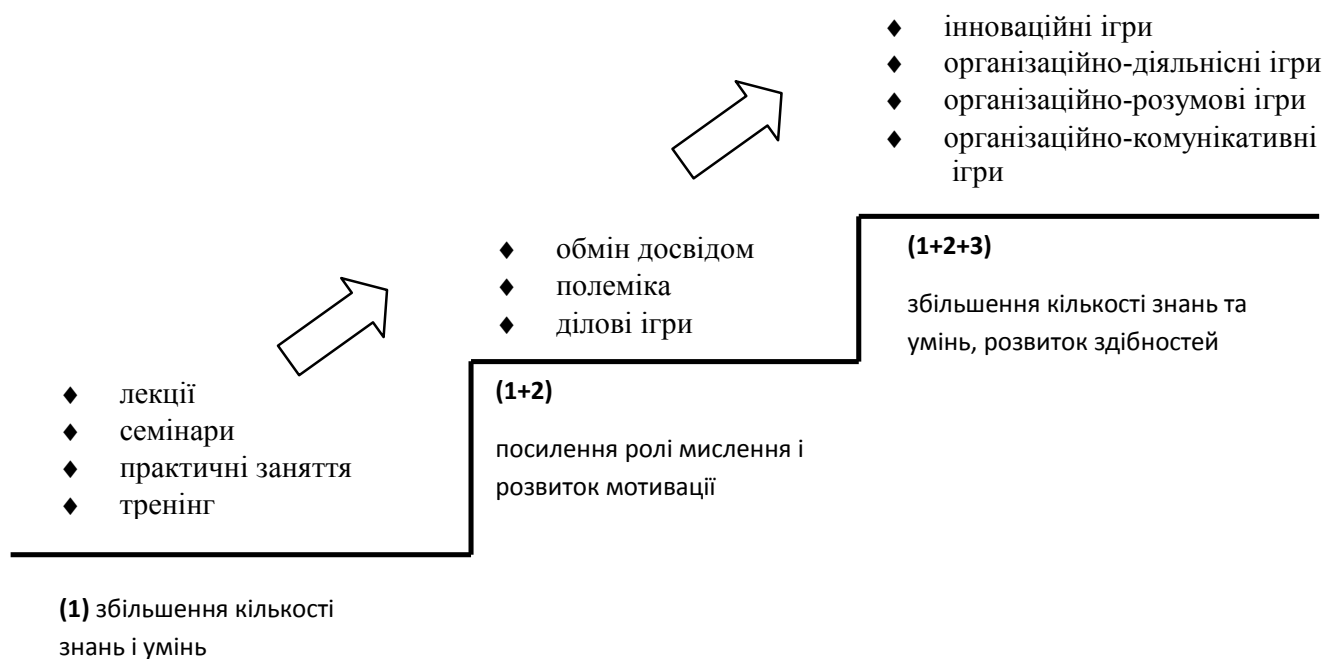


Схема 2. Процес вдосконалення освітніх форм

й організаційно-розумові ігри й т. ін. (див. схему 2).

Уведення нових складних форм навчання спричиняє підвищення рівня вимог до здібностей педагога, що використовує ці форми.

Педагог має бути компетентним у використанні таких типів техніки:

- діє-техніка (моделювання дії);
- мисле-техніка (моделювання рефлексії);
- психотехніка (моделювання психічного стану);
- групо-техніка (моделювання входження в стосунки з іншими й створення групової цілісності);
- соціотехніка (моделювання управління спільною діяльністю).

Таким чином, організація навчально-педагогічного процесу з підготовки стратегів вимагає врахування особливостей стратегічного управління.

Самоорганізація рефлексії в ситуації професійного розвитку і саморозвитку у позиції стратега передбачає опанування засобів і методів мислення, рефлексії і культури самовизначення, вільне володіння такою системою засобів.

Специфіка стратега полягає саме у використанні рефлексивної самоорганізації як внутрішнього механізму для “окультурення”, підпорядкування вимогам сучасної розумової культури, культури рефлексії, конкретної системи засобів професійної мови управлінців.

У зв'язку з цим у рамках даного курсу передбачається спеціальна робота з педагогічним колективом, що підключається до реалізації проекту.

Література

1. *Анисимов О. С.* Педагогическая акмеология: общая и управленческая. Минск: Технопринт, 2002. — 786 с.
2. *Конрад Н. И.* Синология. — М.: Ладомир, 1995. — 621 с.
3. *Колпаков В. М.* Теория и практика принятия управленческих решений. — К.: МАУП, 2004. — 503 с.
4. *Колпаков В. М., Дмитренко Г. А.* Стратегический кадровый менеджмент. — К.: МАУП, 2005. — 747 с.
5. *Щекин Г. В.* Теория социального управления. — К.: МАУП, 1996. — 408 с.

ЕФЕКТИВНІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ — ЕФЕКТИВНЕ УПРАВЛІННЯ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 77–85

Проблеми ефективного управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі завжди були актуальними. Сьогодні вони стали ще гострішими. Це пов'язано з рівнем якості вчорашніх студентів, молодих спеціалістів, їх конкурентоспроможності на ринку праці. Дослідження працевлаштування випускників сучасних вузів свідчать, що до сорока відсотків із них не можуть отримати роботу за фахом. У деяких джерелах ця цифра більша. Постає питання: чому? Відповіді у науковців неадекватні. Але абсолютна більшість із них визнає головну — **некомпетентність** наших спеціалістів після отримання диплома. Диплом отримали, а внутрішній зміст його не відповідає сучасним стандартам **компетентності**, яку сьогодні трактують у двох поняттях: **компетентність** — як сумлінне виконання посадових обов'язків, що окреслені вимогами до кваліфікації, професіоналізму й продуктивності. І **компетенція** — як здатність використовувати знання, уміння та досвід у різноманітних професійних ситуаціях.

Усе назване формується в процесі навчання у тій чи іншій освітній

організації вищого навчального закладу. І можна погодитись, що компетентність випускника ВНЗ, а значить його конкурентоспроможність на ринку праці, прямо пропорційна ефективності навчального процесу закладу освіти. В той же час аналіз останніх досліджень науковців С. С. Вітвіцької, М. Ф. Головатого, Л. М. Карамушки, Г. М. Коджаспірової, В. М. Нагаєва, О. Пометун, С. Д. Рєзніка, О. А. Сазикіної, Р. К. Серьожникової, Н. М. Чернухи, Є. М. Хрикова, М. М. Фіцули, і, багато інших, а також наша експериментальна робота свідчать, що ефективність навчального процесу в освітній організації *прямо пропорційна* ефективності управління цим процесом.

Які ж основні проблеми у названому тривіумі: компетентність, навчальний процес, управління процесом? За яких умов їх можна подолати?

Відповідно до теми виступу, хотілося б привернути увагу шановного читача до проблеми управління навчальним процесом. Її можна розглядати в широкому соціальному сенсі слова, і в конкретно-функціональному. **Перша група**

проблем стосується управління на макрорівні. Виходячи з її сутності, змісту, ми вважаємо, що поки не буде прийнятий оновлений Закон України “Про вищу освіту”, вона буде найгострішою.

Друга група проблем, не менш важлива, а в напрямі функціонування цілісного педагогічного процесу завжди є **на першому плані** — це, як відомо, управління навчальним процесом, у недалекому минулому — школознавство або внутрівузівське управління, а сьогодні все більше визначається як педагогічний менеджмент.

Другу групу проблем, на нашу думку, можна поділити на три ступені, або рівні управління: **перший, вищий** — опосередковане управління навчальним процесом. Це — ректорат, менеджери його структурних підрозділів безпосереднього підпорядкування; **другий** — суб’єкти безпосередньо управління навчальним процесом. Це — професорсько-викладацький склад і менеджери організації освіти в структурних підрозділах навчального закладу; **третій** — суб’єкти навчання, суб’єкти управління самоосвітою, тобто суб’єкти і об’єкти навчально-пізнавального процесу. Їх цілепокладання, мотивація є основою самоосвіти, самовдосконалення майбутнього фахівця, його конкурентоспроможності на ринку праці.

Названа тріада — основа цілісного педагогічного процесу вищого закладу освіти. Кожен із її структурних компонентів має свої специфічні проблеми і умови ефективного функціонування. Нам хотілось би виділити два останні ступені. На

нашу думку, вони основні компоненти управлінського впливу в навчальній діяльності і ефективного функціонування процесу навчання.

Як відомо, ефективність діяльності викладача науковці визначають у науково-теоретичному плані, ми уже зазначали, як компетентність, компетенція. В науково-практичному, або на емпіричному рівні — як рівень знань, умінь навичок відповідної категорії суб’єктів навчання, який визначити об’єктивно на діагностичному рівні дуже складно.

У навчальних посібниках, підручниках С. С. Вітвіцької, С. Д. Рєзніка, М. М. Фіцули, інших як теоретично, так і схематично, достатньо суттєво і змістовно обґрунтовані основні складові компетентної діяльності викладача вищої школи. Узагальнено вони визначені й в нашому посібнику “Методика викладання фінансово-економічних дисциплін”, інших.

Викладач як центральна фігура в навчально-виховній діяльності вищого освітнього закладу, як головний її суб’єкт-менеджер має досконально знати основну мету, зміст, методику викладання. Суспільна значущість менеджера як педагога науковцями розглядається з різних позицій: глобальних — чого чекає суспільство від нього; з позиції суб’єктів навчально-пізнавальної діяльності — чого чекають вони від учителя, викладача, керівника трудового колективу; з позицій суб’єкта викладання — якими є його обов’язки, як він розуміє їх? Професійно-педагогічна компетентність менеджера педагогічного процесу передбачає: його знання (теоретичні, знання життя, приклад-

ні знання); уміння (конструктивно-методичні, організаторські); навички (методичні, мислення); особисті якості (моральні, психолого-педагогічні) тощо.

Значну роль при цьому відіграє методична майстерність викладача. Науковцями [3; 5; 8;] теоретично обґрунтовані сутність, зміст методичної майстерності викладача. Це комплекс його особистих властивостей, що забезпечують ефективніше виконання функціональних обов'язків на основі рефлексивної методологічної самореалізації високого рівня. В умовах подолання авторитарного викладання для методичної майстерності викладача характерною рисою є її гуманістична спрямованість, тобто гуманізм у спілкуванні на рівні суб'єкт — об'єкт процесу навчання. Важливими характеристиками якостями методичної майстерності є: професійна компетентність, педагогічні здібності та техніка. Усі риси методичної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток.

Професійну компетентність можна розділити на змістову і шляхи її оцінки в умовах вузу. В змісті професійної компетентності виділяються *процесуальні і результативні показники*. Процесуальні показники включають: методичне забезпечення педагогічної діяльності, методику педагогічного спілкування, особистість викладача. До результативних показників належать рівень підготовленості викладача до діяльності та рівень методичного забезпечення навчання. До суб'єктивних характеристик належать психічні процеси, функції, стан (наприклад, мотива-

ція, мислення, самосвідомість тощо), а також цілісна позиція особливості у різних ситуаціях.

Важливим елементом у структурі методичної майстерності викладача фінансово-економічних дисциплін є здібності до педагогічної діяльності. У педагогічній літературі вони визначаються як особливості викладача, які забезпечують досягнення високих результатів у навчанні. Їх умовно можна розділити на якості, котрі відіграють основну і допоміжну роль. До *основних* належать: комунікативні, які допомагають сприймати психологію студента, його психічний стан, а також групу студентів. Вони передбачають готовність викладача до емпатії, високорозвинену потребу до спілкування із студентами, перспективні здібності, динамізм особистості, емоційну стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність.

До *допоміжних* належать: якість розуму — дотепність, критичність, послідовність тощо; мова викладача — ораторські здібності, лексичне багатство, інше; артистичність натури — уявлення, уміння фантазувати, створювати позитивні педагогічні ситуації, передбачати негативні. Важливе значення мають також такі якості, як педагогічний такт, товарицькість, уміння правильно використовувати відповідні стереотипи.

Рівень педагогічної майстерності залежить від гармонійної взаємодії *двох підсистем* творчості викладача: *науково-пошукової і об'єктивно-емоційної*. До першої можна віднести знання предмету, психолого-педагогічні знання; друга включає психофізичну природу

викладача, мистецтво спілкування, творче самопочуття, уміння управляти своїм психічним станом. Усе назване знаходить своє відображення в оволодінні педагогічною технікою. Свого часу А. С. Макаренко зазначав, що педагогічну техніку повинен засвоїти кожен викладач. Її він розглядав у широкому розумінні слова “як науково організовану систему усіх впливів” на головний об’єкт навчання і виховання — особистість і колектив. На його думку, діапазон можливостей педагогічної техніки включає: прояв особистості викладача, що знаходить своє вираження у традиціях, іграх, довірі, організації завтрашньої радості тощо. У більш вузькому плані педагогічна техніка включає такі прояви особистості викладача, як почуття, культура мови, естетика викладацької діяльності тощо.

В сучасних педагогічних підручниках, посібниках педагогічну техніку також трактують у вузькому і широкому аспектах, або як зовнішню і внутрішню техніку. З одного боку, вона розглядається як уміння використовувати у викладацькій діяльності емоційно-виразні засоби (голосові, моторні, мімічні, пластики, рухів та інше). З іншого, — розширяючи цей діапазон, визначається як уміння організовувати процес взаємодії таким чином, щоб ефективно впливати на увагу та емоційно-психічний стан аудиторії студентів, з обліком її особливостей, ступеня підготовленості до сприйняття навчального матеріалу. Отже, **педагогічна техніка викладача** — це комплекс мовних, комунікативних та організаторських умінь,

спрямованих на створення найбільш оптимальної для навчальної взаємодії атмосфери у студентській групі (групах). Така атмосфера знімає напругу, скованість, викликає цікавість та підвищує працездатність. Структурно педагогічна техніка викладача вищої школи включає наступні **компоненти**: *вербальні, невербальні* (мова тіла, міжособистісний простір, головні характеристики спілкування), *емоційно-психологічні* (стійкість, воля, акторська психотехніка, самовиховання, фізичний стан тощо), *організаторські* (самовдосконалення техніки, технологія використання педагогічної техніки).

Сьогодні у контексті діяльності викладача дослідники І. Рожнятовська, М. Мосієнко, Г. Кузьменко, О. Шатохіна звертаються до змістовного, технологічного розкриття поняття **“портфоліо педагога”** як засобу самоорганізації та саморозвитку його особистості. Визначають це поняття і науковці — фахівці та перекладачі. Так, Є. Могилювкін портфоліо визначає як технологію професійної кар’єри. Є. Боликіна як можливість показати, на що він здатен, самоусвідомлення своїх результатів. У перекладі з англійської — *перелік* (коротке портфоліо) або *зібрання* (широке портфоліо), з італійської — папка з документами, з французької — формувати аркуші, сторінки. А загалом — на думку дослідників — це папка (інколи називають кейс) із основними розділами оцінки діяльності педагога, на основі визначених у педагогічній літературі критеріїв.

Дослідниця Олена Пометун ґрунтовно розкриває діяльність педагога

в системі інтерактивного навчання, С. С. Пальчевский — сугестопедичного навчання. Перелік сучасних інноваційних підходів до діяльності викладача, в теоретичному плані можна продовжити. Але проблема у тому, що їх реалізація не забезпечується на менеджерському рівні.

Названі вище, інші педагогічно-науковці у свої роботах відзначають, що викладач вищої школи як спеціаліст-предметник має високу компетентність, але як методист, організатор навчального процесу не завжди відповідає сучасним критеріям, вимогам до викладацької діяльності. Це підтверджено широкими дослідженнями навчального процесу у вищій школі, проведеними науковцями Росії, України, Латвії. Було визначено два основних недоліки — недостатня організація навчального процесу і методична обмеженість. А це основні компоненти управління навчальною діяльністю у закладі освіти.

За яких **умов** можна від цих прогалин в закладі освіти позбавитися без додаткового фінансування? Аналіз літературних джерел, наші дослідження свідчать, що це можна вирішити за умов:

по-перше, відновлення діяльності шкіл, курсів, клубів передового досвіду викладацької діяльності;

по-друге, вдосконалення наукової організації процесу підвищення кваліфікації викладачів. Але не формально, як це іноді буває. До розробки змістовних програм мають бути підключені досвідчені науковці випускних кафедр, які використовують інноваційні технології та методи викладання. Теоретичні занят-

тя необхідно проводити не у формі наукової чи інформаційної лекції, а у формі лекція-лабораторна робота, лекція-практикум, інші інноваційні методики;

по-третє, підвищення ефективності педагогічної практики в магістратурі. Вона повинна проводитись в процесі семестру і безпосередньо в даному навчальному закладі, якщо нема інших. Магістранти повинні побачити, послухати викладання на перших курсах бакалаврату досвідчених викладачів. Обов'язково самі провести заняття, з рецензією керівника практики. Зобов'язати одну відповідальну кафедру в навчальному закладі за організацію і проведення практики, а не випускної кафедри;

по-четверте, зобов'язати одну відповідальну кафедру в навчальному закладі не педагогічного спрямування за організацію і проведення практики, а не випускної кафедри. У зв'язку з цим, переосмислити підходи до навчальних дисциплін науково-дослідної роботи та методики викладання. Не применшуючи значення філософської науки, на нашу думку, більш ефективно, з точки зору фахової спрямованості, бажано, щоб навчальна дисципліна “Методологія наукових досліджень” була змістовно визначена як “Методика науково-дослідної роботи студентів” і викладалась найбільш підготовленими викладачами випускаючої кафедри. А навчальна дисципліна “Методика викладання у вищій школі”, або спеціальних дисциплін, викладалась би найбільш підготовленими викладачами кафедри педагогічного спрямування, тобто кафедри “Педагогіки”;

по-п'яте, бажано підвищити мотиваційний компонент викладацької діяльності, особливо в його матеріалізованому вигляді, хоча це практично не реально. Фінансові труднощі має кожен навчальний заклад.

Дослідження управління навчальним процесом свідчать про те, що значні проблеми існують у діяльності організаторів здобуття освіти суб'єктами навчання [1; 6; 7]. Мається на увазі освітня діяльність, як сьогодні стверджують (А. В. Волков, С. Д. Рєзнік, Є. М. Хриков та ін.) команди деканату: заступників декана, методистів, фахівців, інших. Ми вважаємо, що не викладач відповідає за наповнення студентських аудиторій на заняттях. Це один із головних напрямів управлінсько-освітньої діяльності педагогів-менеджерів команди декана. Необхідно не тільки набрати студентів на навчання, але й організувати їх освітню діяльність. Ми підкреслюємо освітню. Навчально-пізнавальна — це управлінська функція викладача, хоча вони повинні йти в єдності, але мають бути відповідні пріоритети. Сьогодні проблема відвідування занять студентами стає найгострішою в сучасній освітній діяльності навчальних закладів.

Важливою умовою її подолання є підвищення ефективності управлінської діяльності всіх суб'єктів навчального закладу. В той же час бажано підкреслити, що основні її аспекти — в ефективності діяльності управлінців деканату. А яка у них компетентність і компетенція?

Управлінці деканату, які мають достатній стаж роботи, самостій-

но сформували свої управлінські якості. Але залишається великий процент управлінців деканату, які ніколи не вивчали курс педагогіки, тим більше методики викладання. Інколи посади фахівця, лаборанта деканату отримують студенти 3–5 курсів. Яка у них компетентність і компетенція? На нашу думку, це не педагоги-менеджери освітньої сфери, а діловоди після закінчення відповідних курсів. Однак, що робити, якщо немає інших фахівців?

У зв'язку з цим ми вважаємо, що важливою умовою підвищення ефективності управління навчальним процесом є оптимізація та інтенсифікація діяльності управлінців деканатів. Підвищення їх теоретично-методичного рівня як менеджерів освітньої сфери. Для цього кожен із них повинен мати диплом менеджера в системі управління навчальним закладом. І на основі теоретичної підготовки формувати практичні управлінські якості.

Другою, на нашу думку, важливою умовою вирішення даної проблеми може бути створення у вищому навчальному закладі школи чи курсів із пропаганди і впровадження передового досвіду діяльності освітньо-менеджерів деканатів, прирівняних до них підрозділів.

Аналіз літературних джерел, періодичних видань щодо проблем освіти свідчить: приєднання системи вищої освіти України до Болонського процесу має як позитивні, так і негативні наслідки. До останніх належить різке скорочення аудиторних занять у закладах освіти. Якщо раніше студент відвідував чотири

пари на день, то зараз всього лише дві-три. Як зазначають науковці, це було б виправдано, якби більше часу відводилося на практичні заняття в умовах реального бізнесу. Натомість частина матеріалу, що підлягає вивченню, який не вміщається в аудиторні години, студент повинен опанувати самостійно. З цього приводу ми в деякій мірі погоджуємося з науковцем О. Никодимовим, який проводить порівняльну паралель підходу до самостійної роботи студентів двох країн.

Так, на його визначення, німецький студент, що навчається за такою системою, після слухання лекції та обіду йде працювати в бібліотеку і, як правило, до дев'ятої години вечора виконує свої самостійні індивідуальні роботи, які в основному мають творчо-пошуковий характер. Наш український студент, на жаль, стверджує автор, з іншою ментальністю. Лише одиниці після пар ідуть в бібліотеки, щоб механічно переписати або завчити, у інших починаються різноманітні форми відпочинку і розваг. А результат один — різке зниження якості підготовки фахівця і втрата його конкурентоспроможності на ринку праці.

Отже, висновок один, щоб не понизити кількісну сторону якості освіти, необхідно звернути увагу на самостійно-індивідуальну навчальну діяльність студентів. Якщо раніше це були невеликі репризи в самостійно-індивідуальній роботі студента, то сьогодні найгостріше постають **проблеми управління самоосвітою суб'єктів навчання**. Це значить, що методологія, методика, технологія самостійної навчально-пізнавальної

діяльності студентів потребує корінних змін. При цьому бажано звернути увагу, в першу чергу викладачів та освітян-менеджерів команди декана, на стимулюючо-мотиваційний компонент процесу навчання у вищій школі. Необхідно здійснити переорієнтацію мислення студента, перетворивши його зі споживача знань на конкурентоорієнтованого в сучасному ринковому середовищі. Це, як відзначає С. Д. Резнік, особлива направленість його мислення на необхідність постійної боротьби за особисте виживання, успіх і просування у сучасному світі, оволодіння технологією такої боротьби.

Методологія організації самостійної та індивідуальної роботи за кредитно-модульною технологією передбачає переорієнтацію із лекційно-інформативної на *індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану* форму та на організацію *самоосвіти* студента [5; 8]. За таких умов викладач має стати каталізатором навчання, генератором ідей, забезпечити професійну самореалізацію особистості та формування її кваліфікаційного рівня.

Отже, важливою умовою ефективності навчального процесу є підвищення якості управління суб'єктів навчання своєю самостійною роботою у вищому навчальному закладі. Це значить — студентство повинно навчитися: творчо і самостійно працювати; планувати особисту стратегію навчання; раціонально організовувати свій час; працювати з комп'ютером; опрацьовувати літературні джерела; виконувати дослідницьку роботу, аналізувати та інтерпретувати результати наукових досліджень тощо.

В основі самостійної роботи студентів, відзначає В. М. Нагаєв, лежить поняття самостійності, як здатність людини виконати певні дії чи цілий комплекс дій без безпосередньої допомоги з боку іншої людини чи технічних засобів, що її замінюють, керуючись лише власним досвідом. Ця здатність індивіда лежить в основі його самостійної діяльності. Науковці виділяють два види самостійності — *змістовну і організаційну*.

Під змістовною самостійністю розуміють здатність людини приймати на певному рівні правильні рішення без допомоги зі сторони. Організаційна самостійність виражається у вмінні людини організувати свою самостійну роботу з реалізації прийнятого рішення. Казати про реальну самостійність можна лише тоді, коли їй властиві обидва види самостійності.

Базуючись на рівнях засвоєння творчого досвіду (впізнавання, відтворення, застосування, творчість), можна виділити чотири рівні змістовної самостійності: 1) *виконавча самостійність*; 2) *самостійність у типових ситуаціях*; 3) *самостійність у нетипових ситуаціях*; 4) *творча самостійність*.

У даному управлінському процесі важливе значення має індивідуальна робота, яка передбачає створення умов для розкриття індивідуальних творчих здібностей студентів. Студент може виконувати індивідуальну роботу як під керівництвом викладача, так і самостійно у позааудиторний час за окремим графіком з урахуванням особистих потреб і можливостей. Особливо актуально

це питання постало нині, коли студенти інколи змушені відволікатися від навчального процесу — вони працюють, заробляючи кошти на навчання, допомагають близьким, іноді хворіють, а іноді через психологічні особливості не бажають працювати в груповій динаміці. Безумовно, необхідно створити таку дидактичну систему, яка була б розрахована і на такий контингент. Необхідно надати можливість студентам працювати індивідуально.

В основі індивідуальної роботи лежить *принцип індивідуалізації*. Індивідуалізацію діяльності студента можна розглядати у двох аспектах: 1) *як процес* (суб'єктивно-особистісна зорієнтована діяльність, яка пов'язана з психологічними потребами і мотивами особистості); 2) *як форма* (це різноманітні способи і форми індивідуально-особистісних варіантів досягнення цілей навчання).

Таким чином, управління навчальною діяльністю суб'єктів навчання має ряд системних проблем, які можна вирішити за умов підвищення сумісної управлінської діяльності викладачів, суб'єктів освітянської діяльності деканату і безпосередньо суб'єктів навчання. Їх інтерактивна сумісна діяльність — запорука оптимізації й інтенсифікації навчального процесу, підготовки конкурентоспроможності випускника на ринку праці.

Література

1. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посіб. — К.: Міленіум, 2003. — 344 с.

2. *Коджаспирова Г. М.* Педагогика: учебник / Г. М. Коджаспирова. — М.: КНОРУС, 2010. — 744 с.
3. *Найдьонов І. М.* Навчально-методичний комплекс дисципліни “Основи психології та педагогіки”: навч. посіб. — Вид. 2-ге, перероб. та доп. — К.: Видавництво “Купріянова О. О.”, 2009. — 280 с.
4. *Найдьонов І. М.* Етика — естетика: дидактичний зміст: навч. посіб. — К.: Кондор, 2011. — 550 с.
5. *Преподаватель вуза: технология и организация деятельности: учеб. пособие* / Под ред. д-ра экон. наук, проф. С. Д. Резника. — М.: ИНФРА-М, 2010. — 389 с.
6. *Серьожникова Р. К.* Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті: дис. д-ра пед. наук. — Донецьк, 2009. — 442 с.
7. *Хриков Є. М.* Управління навчальним закладом: навч. посіб. — К.: Знання, 2006. — 365 с.
8. *Фіцула М. М.* Педагогіка вищої школи: навч. посіб. — 2-ге вид., доп. — К.: Академвидав, 2010. — 456 с.

РОЗВИТОК ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 86–89

Освіта — не тільки культурний феномен, а й одна із підструктур суспільства. Зміст освіти відображає сучасний стан розвитку людства. Особливістю сучасного стану суспільства є перехід від індустріального характеру розвитку XX ст. до інформаційного XXI. У зв'язку з цим розглядаємо й розвиток людини з дитинства — відповідно до умов суспільства, в якому вона виховується, навчається та розвивається [1].

У 2000 р. започаткована програма ЮНЕСКО “Інформація для всіх” — єдина міжурядова програма, повністю спрямована на досягнення всезагального доступу до інформації та знань в інтересах розвитку.

Концепція програми — уявлення про світ, де кожна людина має доступ до інформації, важливої саме для неї, де кожен має можливість і необхідні навички використання отриманої інформації для побудови більш досконалого суспільства.

Згідно з Стратегічним планом дій програми на 2008–2013 рр., основна увага приділяється п'яти основним пріоритетам [2]:

- інформація з метою розвитку;
- інформаційна грамотність;
- збереження інформації;
- інформаційна етика;
- доступність інформації.

Інформаційна культура вже давно є невід'ємною частиною загальної і спеціальної освіти, адже без неї не може бути повноцінної всебічної безперервної освіти. Тому змалку ми маємо виховувати культуру мислення, культуру аргументації, культуру користування технікою тощо.

У цьому аспекті особливої ваги набуває взаємозв'язок “розвиток — навчання”. Адже “правильно організоване обучение ведет за собой детское умственное развитие, вызывая к жизни целый ряд таких процессов развития, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными” [3]. “Законы обучения и законы развития связаны между собой...” [4].

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. [5].

Наразі в науку прийшли нові методики навчання, зокрема такі, що пов'язані з використанням комп'ютера. В Україні розроблена Національна програма комп'ютеризації. Виникає закономірне питання, як же впроваджувати новітні інформаційні технології, як зробити інформацію дійсно доступною для всіх.

У наш стрімкий час ми спостерігаємо збільшення інформаційного потоку, що впливає на інтенсивність розумової діяльності. Комунікативні технології (радіо, телебачення, комп'ютер, стільникові телефони тощо), з якими дитина стикається у домашніх умовах із перших днів свого життя, формують нове покоління. Тому, на наш погляд, необхідно з особливою обережністю ставитися до розумового розвитку дітей раннього і дошкільного віку. Насамперед, ретельно продумувати використання новітніх інформаційних технологій з позиції дитячого здоров'я (як фізичного, так і духовного), науково обґрунтовувати ознайомлення дошкільників із комп'ютером, враховуючи їх вікові можливості та фізіолого-психологічні особливості розвитку.

Із метою з'ясування ставлення педагогів до використання комп'ютерів у навчанні дошкільників нами було проведено анкетування різних категорій дошкільних працівників і студентів вишів, які вчаться за цією спеціальністю. У результаті з'ясувалось:

- 74 % респондентів розуміють різницю між поняттями “інформа-

ційні технології” та “комп'ютерні технології”, 26 % — ставлять між ними знак “дорівнює”;

- майже всі (94 %) користуються комп'ютером постійно. Не зважаючи на це, 98 % бажає брати участь у тренінгах ознайомлення з новітніми інформаційними технологіями;

- свою позицію щодо впровадження комп'ютерної грамотності в дошкільній освіті висловили 89 % так: комп'ютером повинен володіти педагог — 28 %, слід навчати дітей — 23 %. Більшість (35 %) — за поєднання обох позицій. 4 % опитуваних категорично проти впровадження комп'ютеризації в дошкільну освіту на рівні дітей, але за те, щоб педагоги були інформаційно грамотними;

- стосовно досвіду використання комп'ютера дітьми вдома або в дитячому закладі відповіли 54 % опитаних, які нам повідомили, що 4 % дітей вчаться спілкуватися із комп'ютером у віці до трьох років, 4 % — з трьох, 12 % — з 4 років, 32 % — після 5 років. Категорично проти залучення дітей до комп'ютера виступає 2 %. Характерним є те, що викладачі вишів, які були серед опитаних, більше уваги звертають на здоров'я дітей, ніж це роблять практичні педагоги та студенти;

- досить цікаві результати ми отримали на запитання щодо вибору інформаційних технологій для роботи: більшість (68 %) респондентів вважають, що замість комп'ютерних технологій в роботі з дітьми краще активніше впроваджувати методики розвитку мислення дітей, які допоможуть підготувати дитину до комп'ютерної грамотності. Несподіваним для нас було те, що такої

думки дотримуються навіть ті респонденти, які на запитання щодо впровадження комп'ютерної грамотності в дошкільній освіті позитивно ставилися до навчання дітей на комп'ютері. Інші відповіді на це питання розподілились так: 16 % — за навчання комп'ютерної грамотності змалку, 4 % — за обидва варіанти, 2 % — проти посиленого розумового розвитку дошкільників, решта не відповіли. Більшість опитаних аргументувала свою думку тим, що комп'ютер шкідливий для здоров'я маленьких дітей.

Анкетування підтвердило нашу думку стосовно того, що в дошкільному віці слід робити акцент не на ознайомленні дітей із комп'ютером, а впроваджувати інформаційні технології навчання, спрямовані на пропедевтику комп'ютерної грамотності. Результати опитування яскраво ілюструють ставлення певної частини суспільства (зокрема, педагогів) до даної проблеми.

Із цими висновками співзвучна думка медиків, дослідження яких довели: систематичне навчання дітей дошкільного віку з використанням комп'ютера — недоцільне. Виявлено, що невідповідність морфофункціональних можливостей зростаючого організму дитини факторним і навчальним навантаженням під час роботи з комп'ютером і систематичне перевищення їх за інтенсивністю й тривалістю призводить до зриву адаптаційних можливостей організму дитини і створює передумови до формування патологій [6].

Кожен педагог повинен обов'язково поміркувати над цими

питаннями, перш ніж задіяти комп'ютер у роботі з дітьми. Слід зауважити про певні особливості під час такої роботи:

- вплив комп'ютера на здоров'я дітей (слід додержуватися певних санітарних норм та рекомендацій лікарів);
- програмне забезпечення повинно дійсно розвивати дитину, а не повторювати зміст книжки;
- не використовувати застарілі комп'ютери;
- заняття має проводити фахівець високого рівня;
- бажано проводити роботу з батьками у формі консультацій (тема "Комп'ютер вдома і дитина").

Вищі й дошкільні навчальні заклади, які мають фінанси й бажання, активно використовують комп'ютерну техніку як для навчання та розвитку дітей, так і для освіти дорослих, роботи з батьками, ведення документації, діагностування рівня розвитку малюків.

На нашу думку, в сучасному педагогічному середовищі окреслюється певна *модель інформатизації дошкільної освіти*. Ця модель включає:

- використання комп'ютера у вишах 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, МОНМС України);
- використання комп'ютера для роботи з дітьми дошкільного віку та їх батьками;

- пропедевтика інформатики у дошкільному віці.

Комп'ютер добре розвиває мислення дітей. Але слід пам'ятати не тільки про його “плюси”, а й про “мінуси”. Тому, на нашу думку, більш виправданим є пропедевтика інформатики в дошкільному віці, тобто “докомп'ютерне” навчання, яке передбачає розвиток мислення, мовлення, пам'яті, уваги за допомогою методик розвивального та інтегрованого навчання. А використання комп'ютера в інших ланках запропонованої моделі інформатизації, безумовно, є сучасним, перспективним і необхідним.

Література

1. *Проблемы личности в различных образовательных моделях* [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/ffec/psych/ps11.html>
2. ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://portal.unesco.org>
3. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: в 6-ти т., Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1982. — 504 с.
4. *Костюк Г. С.* Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1988. — 304 с.
5. *Васьков Ю. В.* Педагогічні теорії, технології, досвід (Дидактичний аспект). — Х.: Скорпіон, 2000. — 120 с.
6. *Полька Н. С.* Гігієнічне обґрунтування принципів і критеріїв безпечного застосування комп'ютерної техніки у навчанні молодших школярів // Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра мед. наук. — К., 2001. — 36 с.

С. Ф. РАДЗИМОВСЬКА*канд. наук з держ. управління**Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ*

ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ І СУЧАСНА ОСВІТА

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 90–91

Європейський Союз у своєму нинішньому вигляді можна вважати результатом тривалого процесу, який і в минулому, і сьогодні позначений ростом, кризами та реформами. Розвиток європейської інтеграції супроводжувався чималою кількістю різноманітних політичних концепцій і моделей. При цьому ніколи не існувало погодженого між країнами-членами чітко визначеного підсумкового стану європейської інтеграції або обов'язкового для всіх взірця майбутнього ЄС.

Навіть якщо, на перший погляд, складається враження, що європейська інтеграція схожа на вулицю з одностороннім рухом (з єдиним напрямком: утвердженням наднаціонального підходу), насправді вона не є процесом, що розгортається за шаблоном, із попередньо визначеним напрямом руху до мети. Її характер визначається конструктивною поліваріантністю, яка, з одного боку, викликає чимало суперечок у самому ЄС, з іншого ж боку, сприяє пошуку прагматичних та динамічних рішень, що надають нових імпульсів процесу інтеграції. Поліваріантність зумовлюється, насамперед, неоднозначністю інтересів країн-членів Європейського Союзу.

У зв'язку із поетапним розширенням Європейського Союзу до 25 країн-членів, попри всі інтеграційні намагання, об'єктивно виросло розмаїття інтересів. Воно сприяє конструктивній поліваріантності та динамічності європейської інтеграції, однак може стати й серйозною перешкодою на її шляху.

У зв'язку з європейською адаптацією в Україні надто багато парадоксів. Один із них — майже все молоде покоління з вищою освітою, країна переходить на Болонську систему навчання, а ніяк не може досягнути рівня життя європейського. Вартість навчання у багатьох вузах країни майже європейська. Але після закінчення вузу, на жаль, не всі студенти мають можливість одразу влаштуватися на роботу за спеціальністю. Як не прикро, вузи країни не мають відповідних підрозділів щодо працевлаштування їхніх випускників.

Виникають питання й щодо мобільності студентів і викладачів у європейському просторі. Ця мобільність серед українців і сьогодні добре поширена, хоча й одностороння. Десятки тисяч наших дітей і молоді навчаються за кордоном. Вітчизняні вчені, а це теж тисячі, успішно працюють в інших країнах. А до нас

чомусь мало потрапляє і вчених, і студентів із європейських країн. Мабуть тому, що ми ще не можемо створити належних умов для наукової роботи і навчання. Проте є проблема збереження та повернення до України власного інтелектуального потенціалу, наших учених. Ми продовжуємо втрачати свої інтелектуальні ресурси і готувати кадри для розвинених країн.

Не дивлячись на об'єктивну необхідність інтеграції країни у міжнародний освітній простір, слід враховувати реальні можливості окремих навчальних закладів у цьому напрямі. Невелика група провідних, найбільш передових ВНЗ уже сьогодні бере активну участь у Болонському процесі, оскільки давно і реально "підключені" до різносторонніх відносин з європейськими колегами. Більшість навчальних закладів прагнуть до подібної участі, використовуючи напрацювання тих, хто найбільш просунувся на цьому шляху, придивляються до зарубіжного досвіду, переймають його, розвиваючи необхідний для повноцінних відносин з європейськими навчальними закладами потенціал.

Однією з найважливіших сфер розвитку євроінтеграції є сфера вищої освіти, де вона набула форм Болонського процесу. На сьогодні 46 європейських країн, включно з Україною, є його учасниками. Крім того, значна кількість міжнародних організацій підтримують ідеї процесу та сприяють його реалізації.

Болонський процес (БП) — це процес європейських реформ, що спрямований на створення спільної Зони європейської вищої освіти.

Зазначений процес офіційно розпочався у 1999 р. з підписання Болонської декларації. Передумовою її створення стало підписання Великої Хартії європейських університетів (Magna Charta Universitatum).

Згідно з цілями БП, освітні системи країн-учасниць Болонського процесу повинні бути змінені, щоб сприяти:

- полегшеному переїзду громадян із метою подальшого навчання чи працевлаштування у зоні європейської вищої освіти;
- зростанню привабливості європейської вищої освіти;
- розширенню Європи та забезпеченню її подальшого розвитку як стабільного, мирного, толерантного суспільства.

Слід зазначити, що БП не передбачає створення повністю ідентичних систем освіти у різних країнах, він призначений лише для зміцнення взаємозв'язків та покращання взаєморозуміння між різними освітніми системами.

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ: НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА МІЖНАРОДНИЙ ВИМІР

Освіта у ХХІ столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 92–96

У ХХІ ст. вища освіта прагне до узгодження навчання і дослідження комунікаціями в міжнародному житті суспільства, у розвитку інформаційних технологій, стійкого підвищення вимог до кваліфікації персоналу.

В загальносвітовому масштабі з-поміж усіх складових розвитку сучасного суспільства система освіти, безумовно, є однією з найбільших і найпотужніших за можливостями впливу. Вона є необхідною умовою існування суспільства; виконує життєву, культурну, економічну, громадянську та етичну функції, задовольняє суспільство у потребі висококваліфікованих кадрів; тримається на знаннях і вміннях, розвитку норм і досвіду, перевіреного людством протягом його історії; надає суспільству міцності на його шляху до динамічних перетворень.

Водночас, ряд робіт із порівняльного освітознавства свідчать про те, що на сучасному етапі розвитку людства основну роль відіграє вже не стільки ліквідація неписьменності чи базова середня освіта, скільки забезпечення індивідууму можливості свідомого непе-

рервного навчання та професійного розвитку через мережу університетів та спеціалізованих вищих навчальних закладів.

Під час нинішніх світових інтеграційних процесів на окрему увагу заслуговують питання, пов'язані з навчанням іноземних студентів як в Україні, так і поза її межами.

В Україні є захищені дисертації з проблем навчання іноземних студентів. Зокрема: О. Тетяненко з питань визначення педагогічних умов спілкування з іноземними студентами в процесі навчання; Л. Рибаченко з питань оновлення сучасної системи підготовки іноземних студентів у вищих навчальних закладах України; В. Коломієць з питань на формування професійно-мовленнєвих умінь у іноземних студентів за допомогою комплексних ігор.

Навчання іноземних студентів присвятили свої публікації Є. Астахова, О. Гергель, Є. Комкова, Н. Лавриненко, Д. Пинк, Ж. Сеген та ін.

Відтак нагальним є окреслення кола проблем, пов'язаних із практичною стороною навчання іноземних студентів у українських та закордонних ВНЗ.

Нині розширення контактів, всупереч політичним реаліям, є необхідною передумовою до збагачення культур, кращого розуміння народів. Тож мотиви і стимули залучення іноземних громадян до навчання, що реалізується через, так звану академічну мобільність вищої освіти, поділяються на:

- економічні — зацікавленість у фінансових прибутках, пов'язаних із платою іноземних студентів за навчання, можливість інтернаціональної підготовки випускників ВНЗ як фактор розвитку економіки власної країни;
- політичні — пов'язані з геополітичними інтересами кожної країни, питаннями безпеки, ідеологічного впливу тощо;
- культурні — пов'язані з розумінням місця і ролі національної мови і культури та взаємостосунки з іншомовними культурами;
- педагогічні — зумовлюються завданнями, змістом і функціями вищої освіти.

Якщо економічні і політичні мотиви академічної мобільності переважно належать і корегуються на державному рівні, то культурні й педагогічні знаходяться у площині безпосередньої діяльності вищого закладу освіти.

Важливим елементом освітнього процесу є навчання у вищих навчальних закладах України іноземних студентів, аспірантів, докторантів, які складають поки понад п'ять відсотків від загальної кількості студентів, але мають тенденцію кількісно зростати.

Беручи до уваги загальну тенденцію розширення навчання за кордоном, дослідники зазначають, що вищу освіту поза межами рідної країни отримує один із 50–60 студентів-іноземців, і ці темпи зростають.

Навчання іноземних студентів в Україні — важлива складова національної освіти. По-перше — це свідчення підвищення іміджу української вищої школи на міжнародному рівні. По-друге — це допоможе економіці держави. Фактично іноземні студенти, вкладаючи гроші в нашу економіку, створюють робочі місця для викладачів. Враховуючи якість навчання в Україні, слід визнати, що співвідношення набутих знань до витрачених коштів (коефіцієнт ефективності) робить українську вищу школу однією з найпривабливіших у Європі.

Звичайно, на Заході інша матеріальна база ВНЗ, інше інформаційне забезпечення і ступінь доступу до нього, інший менталітет загалом і у студентів зокрема. Але, на думку багатьох фахівців у галузі педагогіки, сучасна система освіти взагалі переживає перехідний період. Темпи розвитку суспільства вимагають від людини дуже багато. За стрімкою зміною суспільства змінюються і його складові, зокрема і система освіти, культура, інститут сім'ї. І в цьому постійному русі студентство формується й самоідентифікується. Інформаційні технології вплинули на систему освіти, особливо вищої.

Країни Центральної та Східної Європи відчують потребу у використанні навчання за кордоном для поширення демократизації своїх політичних інститутів, для зближення

з європейським співтовариством. Західні країни мають певні відпрацьовані правила, тому для реалізації взаємовигідних проектів необхідно виконати підготовчу роботу, наприклад, краще навчати молодь іноземним мовам, перебудувати нижчі рівні системи освіти для полегшення визнання їх дипломів у розвинутих країнах тощо.

Проте, перш ніж забезпечувати навчальний процес для іноземців, підвищуючи ефективність організаційно-управлінського апарату і модернізуючи інформаційно-комунікативну діяльність ВНЗ, слід подолати суттєві перепони, що зустрічаються на шляху іноземного абітурієнта до установи освіти. Найголовніші з них — це діяльність наших представництв у інших країнах, цінова політика, а також підготовчий рівень іноземців та робота українських підготовчих факультетів [3].

Зацікавити іноземного студента, розкрити переваги своєї освіти намагаються й інші країни, чия практика відома і визнана у світі. За числом тих, хто навчається за кордоном, Канада на одному з перших місць і поступається тільки США, Франції, Німеччині, Великобританії. Вона має значний потенціал і величезні можливості канадських освітніх центрів, які забезпечують абітурієнтів якісно новими навчальними продуктами і послугами [4].

Експорт канадських освітніх послуг, привернення іноземців на навчання до своєї країни, останнім часом став великим бізнесом. Проте, дуже важливою проблемою, від якої залежить і процес навчання, і рівень отриманої освіти іноземного студен-

та, і престиж закладу освіти, і імідж держави в цілому, — є загальноосвітня підготовка іноземних студентів, які прибувають на навчання.

Будь-який закордонний заклад виходить із позиції, що іноземець повинен задовольняти трьом вимогам: засвідчити знання мови; мати гранди чи кошти на оплату навчання; домогтися визнання свого документа про освіту від того закладу, де він бажає вчитися.

Сучасна британська освіта робить акцент на міжнародних партнерських стосунках у цій галузі. Змінюються програми британської освіти, завдяки якій навчальні заклади Великої Британії стають відкритішими для іноземців. Але вимоги до знання мови високі, — аж до швидкого і грамотного написання текстів [2; 6].

В Україні лише дуже невеликий відсоток іноземних студентів відповідає цим вимогам, а якщо говорити інакше, то переважна більшість іноземців практично не володіють мовою, а отже, і предметом навчання. Така тенденція є згубною для української вищої освіти, що нищить її авторитет та багаторічні здобутки.

На рівень підготовки іноземних студентів впливають і слабкі можливості підготовчих факультетів, які лише починають ставати на той рівень, якого вимагають від них вищі навчальні заклади і міністерства. Підготовчі факультети мають допомагати іноземним абітурієнтам, студентам та викладачам усунути ті розбіжності, які існують між різними системами освіти, налаштувати іноземців на ті вимоги, які висуватимуть до них у процесі надання своїх освітніх послуг вищі заклади освіти.

Проте, проблема криється не лише у підготовчих факультетах, але й у самих студентах.

Доступ до вищої освіти у більшості європейських країн залежить від програм середньої освіти. Європейські країни занепокоєні відсутністю бажання і знань у багатьох студентів, які приходять до університету отримувати вищу освіту. Занепокоєння викликає і відсутність у студентів навичок, необхідних для отримання бажаного рівня освіти, це — знання і розуміння рідної мови, вільне використання іноземних мов, обізнаність у роботі з комп'ютером, здатність до відбору та опрацювання інформації.

Ті ж абітурієнти, які мають атестати з відзнакою, обирають вищі навчальні заклади переважно за соціальним престижем, який вони надають своїм випускникам.

Деякі ангlosаксонські університети включили до своїх програм курси, що допомагають студентам долати існуючі прогалини в певних галузях знань.

Отже, проблема слабо підготовленого абітурієнта нині хвилює не лише українське освітнє співтовариство. Так, Світовий банк проголосив проблему підвищення якості вищої освіти пріоритетною. У його публікації "Work Program on Higher Education" звернено увагу на загрозу зниження рівня вищої освіти в багатьох країнах світу і на необхідність швидкого створення системи кваліфікаційного забезпечення [5]. Чимало програм із вищої освіти, які фінансує Світовий банк, спрямовані на підвищення якісних характеристик вищої освіти у країнах, що отримали його допомогу. Відомо, що Україна

входить до числа країн, які беруть участь у цьому проекті.

У підсумку варто зазначити, що навчання іноземних студентів, його культурна та етична роль полягає у здійсненні культурної ідентичності, розповсюдженні традиційних і створенні нових культурних цінностей, у захисті й підтримці культурного розмаїття та міжнародного взаєморозуміння. Проте, все це зводиться нанівець до тих пір, поки іноземні студенти не будуть у достатній мірі знати українську чи російську мови. Та й загальний рівень підготовленості іноземних студентів, що навчаються в Україні, мав би бути кращим. Існування цих проблем ускладнюють роботу не лише викладачам, які витрачають удвічі чи то й втричі більше зусиль ніж під час роботи з вітчизняними студентами, але й шкодить як авторитету ВНЗ, де навчаються слабо підготовлені студенти, так і українській вищій освіті загалом. За таких умов значення вищої освіти як продуктивного засобу збереження, репродукування та створення інтелектуальної еліти визначає її нові ролі й завдання в сучасній Україні.

Література

1. Астахова Е. Познавательная активность студентов: поиск, организация // Alma mater. — 2003. — № 11. — С. 29–32.
2. Васильева Н. В. Новый облик Британского образования // Открытая школа. — 2006. — № 3. — С. 6–8.
3. Гергель О. Україна має стати привабливою для іноземних студентів і... експансивно пропагувати нашу осві-

- ту за кордоном // Освіта України. — 2000. — № 12–13. — С. 11.
4. *Комкова Е. Г.* Интернационализация канадского образования // Работа и учеба. — 2005. — № 44. — С. 14–15.
 5. *Лавриненко Н. Ю.* Методика складання і використання матеріалів з друкованою основою для творчого опанування знаннями іноземним слухачам // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. — К.: НМЦВО, 2007. — Вип. 28. — С. 111.
 6. *Пинк Д.* Английское образование для британцев и иностранцев // Обучение за рубежом. — 1998. — № 1. — С. 24–27.

І. О. ШЕСТОПАЛОВА

канд. пед. наук, проф.

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ЯК ОДИН ІЗ ПРІОРИТЕТІВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 97–100

Актуальність даної проблеми тісно пов'язана з процесами демократизації та гуманізації освіти, які визначаються в сучасному європейському просторі як стратегічні завдання вищої освіти на сучасному етапі її розвитку. В демократичному суспільстві пріоритетом у системі соціальних цінностей є індивідуальність, і ті перетворення, які відбуваються у всіх сферах сучасного життя, і в галузі освіти зокрема, зосереджуються на особистості, як дієвій особі і суб'єктові суспільно-історичного розвитку. Саме тому розвиток вищої освіти в європейських країнах відбувається на основі нової гуманістичної парадигми особистісно орієнтованого навчання і виховання, а індивідуалізація навчального процесу вважається одним із найголовніших і найефективніших засобів її практичного здійснення.

Сучасні дослідження в галузі когнітивної психології виявили існування поняття *навчального стилю* як комплексу певних психологічних, фізіологічних та соціальних особ-

ливостей людини, який формує її схильність до тих чи інших форм і методів навчання. Подальші дослідження навчальних стилів призвели до висновку про необхідність якомога більшого пристосування навчального процесу до навчального стилю кожного студента, що можливо здійснити тільки на основі індивідуалізації навчального процесу.

Вищезгадані дослідження суттєво вплинули на розвиток педагогічної науки і висунули на перший план погляд на індивідуалізацію навчання не як на один із багатьох складових навчального процесу, а як на його *основу*.

Аналіз англomовної психолого-педагогічної літератури доводить, що індивідуалізація розглядається на рівні не просто дидактичного принципу, а як система індивідуалізованого навчання, що охоплює всі аспекти навчального процесу й заснована на урахуванні не тільки рівня знань даного студента з предмету, а на всьому комплексі його психологічних і фізіологічних особливостей, його здібностей, переваг, схильнос-

тей, інтересів, життєвого і навчального досвіду, навчальних цілей [2; 6].

Так, за висловлюванням Х. Холека, дослідження проблеми індивідуалізації дотепер набувало розвитку тільки стосовно деяких аспектів навчання, а не навчання цілком. Але ж індивідуалізацію, на його думку, слід розглядати не як метод сам по собі, а як можливість *досконалої реорганізації* навчальних матеріалів і структури аудиторних занять. Сучасні дослідники визначають індивідуалізацію як явище, котре містить у собі організацію навчання таким чином, щоб дозволити здібностям, інтересам, потребам кожного окремого студента реалізуватися наскільки тільки можливо і при якому традиційне уявлення про “середнього учня” та прагнення до “середнього результату” у викладанні відкидається, оскільки це не повністю задовольняє потреби студентів [4].

Новий погляд на індивідуалізацію як на основу, на якій будується навчальний процес, призвів до виникнення теорії *гнучкої системи навчання*, яка ґрунтується на створенні таких програм, форм, методик навчання, навчальних матеріалів, що дозволили б їх *багатогранне варіювання* з метою максимального пристосування до кожного студента, або групи студентів [5].

Складовими теорії гнучкого навчання є:

- *гнучка форма навчання* — це така організація аудиторії, яка дозволяє використання різних режимів навчання (фронтальне, групове, парне, індивідуальне) одночасно, що передбачає наявність і використання технічних засобів навчання;

- *гнучка методика навчання* передбачає володіння викладачем різних методів і технологій навчання, з яких він може обирати найбільш ефективні у даній навчальній ситуації;

- *гнучка програма* повинна передбачати або багатоваріантність її використання, або визначати тільки мінімум і бути тим каркасом, на якому будується програма у кожній окремій навчальній ситуації з урахуванням конкретних студентів даної групи, а також варіювання і корегування її змісту;

- *гнучкі навчальні матеріали* передбачають, по-перше, можливість вибору підручника, який більш підходить у даній ситуації, і створення різнорівневих і різноманітних за типом і режимом роботи завдань, що дозволяє їх виконання на різному рівні складності, за різними типами завдань, у різному темпі й здійснювати самоперевірку.

Не менш важливим є і *гнучкий підхід до оцінювання*, мета якого показати студенту його власні успіхи, вселити в нього віру у свої сили і допомагає уникнути ситуації, коли студент ретельно працює, багато чому навчився, але у порівнянні зі стандартами оцінювання або з більш просунутими студентами одержує низьку оцінку [3; 5].

Складовою частиною нового підходу до індивідуалізації є і концепція зміни *ролі викладача і студента*, за якою студент перетворюється на активного учасника свого навчального процесу на всіх його етапах — від планування, вибору форм і методів навчання до оцінювання — і несе відповідальність за його результати,

а викладач розглядається як керівник, консультант, помічник.

Отже, сучасна зарубіжна педагогіка намагається поєднати в систему всі визначені дотепер поняття індивідуалізації, які висвітлюють її певні аспекти і пов'язати їх між собою.

Такий підхід дозволяє розглядати індивідуалізацію не тільки в аспекті гуманізації та демократизації освіти, але і в аспекті забезпечення зростання *якості і ефективності* навчання, оскільки така побудова навчального процесу сприяє максимальній самореалізації кожного студента, активному і міцному засвоєнню знань.

Індивідуалізація навчання також розглядається в сучасній європейській педагогічній науці в контексті підготовки студентів до реалізації принципу *безперервної освіти*, оскільки суттєво сприяє розвитку їх самостійності, навичок планування, організації та оцінювання свого власного навчального процесу. У зв'язку з цим виникають дослідження представників англійської педагогічної науки, присвячені проблемам *автономії* навчання (здатність та готовність людини до самостійного керування та самостійної організації свого навчального процесу з того чи іншого предмета з метою самоосвіти, *оцінювання і самооцінювання* у навчальному процесі, оволодіння студентами *навчальними навичками і вмінням*, які вирішуються за допомогою індивідуалізації) [1; 3; 5].

Аналіз зарубіжних педагогічних джерел із проблеми індивідуалізації переконливо свідчить, що сучасні дослідники розглядають індивідуалізацію як в рамках звичайної *академічної форми* навчання, так і в контексті *са-*

мостійної роботи, контрактної системи, самоосвіти, що припускають різні ступені та типи індивідуалізації.

Таким чином, сучасна зарубіжна педагогічна наука робить спробу підійти до реалізації індивідуального підходу з іншого боку і визнає, що індивідуалізація буде мати успіх тільки у тому разі, коли вона стане основою, на якій будується навчальний процес, коли можливість її закладена ще під час планування навчального процесу — при розробці програм, навчальних матеріалів, виборі методів навчання, організації аудиторії тощо.

Побудова навчального процесу на основі індивідуалізації допомагає практично вирішити такі базові проблеми сучасної вищої освіти, як її гуманізація і демократизація, безперервність, якість та ефективність. Теоретичними засадами індивідуалізації навчання іноземних мов у сучасній педагогічній науці Великої Британії є концепція навчальних стилів і концепція гнучкого навчання, які тісно пов'язані між собою, а автономія розглядається як найвищий ступінь, як кінцевий результат і головна мета індивідуалізації навчального процесу, котра має пронизувати всю систему навчання і усі програми, а не бути просто його випадковою частиною, стати головною метою усіх навчальних дій на аудиторних і позааудиторних заняттях.

Література

1. Allwright R. Individualisation and autonomy in whole-class instruction. — ELT Documents, 131, 1998 — P. 35 — 44.

2. *Anderson J. R.* Cognitive psychology and its applications. — New York, 1985. — 96 p.
3. *Carver D., Dickinson L.* Learning to be self-directed. — Oxford, 1982. — 205 p.
4. *Holec H. A.* Theoretical and practical description of the application of the concept of autonomy in language learning. — Cambridge University Press, 2001. — 390 p.
5. *Nunan D.* Learner-centered curriculum. — Oxford University Press, 1996. — 196 p.
6. *Skehan P.* Cluster analysis and the identification of learner types. — Oxford, 1986. — 360 p.

Н. Н. ЮСЕФ

канд. техн. наук, проф.

А. В. МЕЛЬНІЧЕНКО

магістрантка

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ЕФЕКТИВНІСТЬ МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ ТА ЇЇ СТРАТЕГІЯ У СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОМУ ТА ПОЛІТИЧНОМУ РОЗВИТКУ УКРАЇНИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 101–107

Сучасна ситуація в державі й суспільстві вимагає негайних заходів, спрямованих на формування стратегії соціально-економічного, політичного й культурного розвитку України, що припускає послідовну реалізацію заходів довгострокового характеру, спрямованих на подальше вдосконалювання держави, підвищення рівня життя його населення. Це вимагає формування базових умов, які дозволять планомірно підготовляти основу для кожного наступного етапу перетворень. За досить короткий історичний період світ зазнав докорінних змін. Вони торкнулися не лише політичних та економічних аспектів у розвитку держав — вони багато в чому змінили закони розвитку суспільства. Сьогодні трансформуються моделі міжнародних відносин, підходи до вирішення внутрішньополітичних завдань і досягнення економічного успіху. Змінюється світогляд і мотивація поведінки як окремих людей, так і цілих суспільств. Ці процеси

вже істотно вплинули на взаємини поколінь; на умови входження в суспільство нових поколінь; у міру значущості молоді й нових поколінь для розвитку держави і суспільства.

Досвід останніх десятиліть переконливо свідчить, що політичних і економічних успіхів сягають саме ті держави, які приділяють підвищену увагу молоді, що стійкий розвиток демонструють саме ті суспільства, які переглянули систему традиційних поглядів на нові покоління, на систему взаємин між поколіннями і на їх значення для політичного та соціально-економічного розвитку. Саме тому в новому тисячолітті стратегічні переваги будуть у тих держав і суспільств, які навчатися ефективно використовувати людський потенціал, і в першу чергу той інноваційний потенціал розвитку, носієм якого є молодь.

Україна традиційно є в центрі глобальних та регіональних політичних і економічних процесів. Завдання забезпечення її поступального,

стійкого розвитку і безпеки вимагає ефективної й адекватної реакції на сучасні виклики, досягнення національної конкурентоспроможності у всіх сферах. Розвиток демократичної держави з сучасною соціально спрямованою економікою буде ефективнішим лише за активної участі молоді. Творчий потенціал і соціальний ресурс молоді є одним із найважливіших основ модернізації суспільства. В умовах нових світових впливів (дружньої до молоді держави) назріла гостра необхідність посиленої уваги до молоді з боку держави, розробки системного, ретельно вивіреного, науково обґрунтованого і довготермінового плану дій, результати якого стануть відчутні в близькій перспективі.

Талановиті особистості, безсумнівно, народжуються у всіх соціальних класах. Якщо не існує бар'єрів для соціального досягнення, можна очікувати велику соціальну мобільність, коли деякі особистості швидко піднімаються і отримують високі статуси, інші ж опускаються на більш низькі. Людська історія складається не тільки з індивідуальних переміщень, але також із руху великих соціальних груп. Але між шарами суспільства і класами існують бар'єри, які заважають вільному переходу індивідів з однієї статусної групи в іншу. Усі соціальні переміщення особистості чи соціальної групи науковці включають у процес мобільності. Відповідно до визначення П. Сорокіна, "під соціальною мобільністю розуміється будь-який перехід індивіда, або соціального об'єкта, або цінності, створеної або модифікованої завдяки діяльності,

від однієї соціальної позиції до іншої" [4].

Існує два типи соціальної мобільності: горизонтальна і вертикальна. Вертикальна мобільність є найбільш важливим процесом, що представляє собою сукупність взаємодій, які сприяють переходу індивіда або соціального об'єкта з одного соціального шару в інший. Сюди входить, наприклад, службове підвищення (професійна вертикальна мобільність), істотне поліпшення добробуту (економічна вертикальна мобільність) або перехід у більш високий соціальний шар, на інший рівень влади (політична вертикальна мобільність).

Суспільство може піднімати статус одних індивідів і знижувати статус інших. І це зрозуміло: одні індивіди, що володіють талантом, енергією, молодістю, повинні витіснити з вищих статусів інших індивідів, що не володіють цими якостями. Залежно від цього розрізняють висхідну і спадну соціальні мобільності; або соціальний підйом, або соціальне падіння. Висхідні течії професійної, економічної і політичної мобільності існують у двох основних формах: як індивідуальний підйом, або інфільтрація індивідів із нижчого шару у вищий, і як створення нових груп індивідів із включенням груп у вищий шар поруч з існуючими групами цього шару або замість них. Аналогічно спадна мобільність існує у формі як виштовхування окремих індивідів із високих соціальних статусів на більш низькі, так і зниження соціальних статусів цілої групи. Прикладом другої форми спадної мобільності може служити

падіння соціального статусу професійної групи інженерів, яка колись займала досить високі позиції в нашому суспільстві, або зниження статусу політичної партії, яка втрачає реальну владу.

Для того щоб повністю змінити соціальний статус, у індивідів часто виникає проблема входження в нову субкультуру групи з більш високим статусом, а також пов'язана з цим проблема взаємодій з представниками нового соціального середовища. Тому для подолання культурного бар'єра і бар'єра спілкування індивіди в процесі соціальної мобільності вдаються до каналів соціальної циркуляції.

Горизонтальна мобільність передбачає перехід індивіда з однієї соціальної групи в іншу, розташовану на одному і тому ж рівні. Прикладами служать переміщення з православної в католицьку релігійну групу, з одного громадянства в інше, з однієї сім'ї (батьківської) в іншу (свою власну, знову утворену), з однієї професії в іншу. Подібні рухи відбуваються без помітної зміни соціального становища у вертикальному напрямі. Горизонтальна мобільність передбачає зміну людиною протягом свого життя одного статусу на інший, що є приблизно еквівалентним. У свою чергу, як одна з найважливіших умов, є забезпечення відтворення інтелектуального й трудового потенціалу суспільства. Перспективи збереження й нагромадження такого потенціалу нерозривно пов'язані зі здійсненням комплексу заходів з освіти й виховання молоді. В Україні близько 11 млн юнаків і дівчат, із них понад 1,5 млн — студенти вузів I–IV

рівнів акредитації і, насамперед, молодіжна політика в Україні щодо освіти, соціально-політичної, економічної галузей, розвитку духовного, культурного, фізичного потенціалу молоді та функціонування молодіжних організацій визначається законодавством України.

При визначенні загальнонаціональних пріоритетів мають бути враховані інтереси молоді. Вона повинна стати активним учасником вирішення завдань, що стоять перед державою і суспільством. Необхідно на державному рівні створювати умови для самореалізації молоді й включення її в процеси розвитку України. Це розширить соціальну базу перетворень, забезпечить соціальне, культурне і економічне відтворення і розвиток країни.

Молодіжна політика (МП) — складова частина соціально-економічної політики, що відбиває ставлення органів державної влади до проблем молоді, визначає правові, економічні, організаційні основи становлення й розвитку молодих громадян, сприяє найбільш повній реалізації їх здібностей в інтересах суспільства й держави, розвитку молодіжних рухів та ініціатив. Її внутрішні закони, система побудови та механізми сталого розвитку поки що не мають єдиних стандартів і традицій. Молодіжна політика здійснюється з урахуванням важливості залучення молодих людей до її формулювання, реалізації та розвитку. Молодіжна політика України є складовою державної політики в сфері соціально-економічного, культурного й національного розвитку України і являє собою ці-

лісну систему заходів правового, організаційно-управлінського, фінансово-економічного, наукового, інформаційного, кадрового характеру, спрямованих на створення необхідних умов для свідомого вибору молодими громадянами свого життєвого шляху, для відповідальної участі у процесі розвитку України. Молодіжна політика України є системною діяльністю держави у відносинах з особистістю, молоддю, молодіжним рухом, що здійснюється в законодавчій, виконавчій, судовій сферах, і ставить за мету створення соціально-економічних, політичних, організаційних, правових умов та гарантій для життєвого самовизначення, інтелектуального, морального, фізичного розвитку молоді, реалізації її творчого потенціалу як у власних інтересах, так і в інтересах України. Вона поширюється на громадян України віком від 14 до 35 років, незалежно від походження, соціального і майнового стану, расової і національної належності, статі, освіти, мови, ставлення до релігії, роду й характеру занять, і здійснюється через органи державної виконавчої влади, установи, соціальні інститути та об'єднання молодих громадян [2].

Для українських органів державної влади у здійсненні молодіжної політики найголовнішими напрямками діяльності є:

- забезпечення правової й соціальної захищеності молоді;
- надання молодому громадянину (громадянці) гарантованого державою мінімуму соціальних послуг із навчання, виховання, духовного й фі-

зичного розвитку, охорони здоров'я, професійної підготовки й працевлаштування;

- забезпечення збалансованого сполучення державних, суспільних інтересів та прав особистості у формуванні й реалізації національної молодіжної політики;
- пріоритет суспільних ініціатив стосовно аналогічної діяльності державних органів та установ при фінансуванні заходів і програм, що стосуються молоді;
- залучення молодих громадян до особистої участі у формуванні й реалізації програм, що стосуються молоді, суспільства та держави.

Відповідно, молодіжна політика України є одним із напрямів діяльності держави, націленим на створення правових, економічних і організаційних умов та гарантій для самореалізації особистості молоді людини й розвитку молодіжних об'єднань, рухів та ініціатив, на формування у молодих громадян патріотизму й поваги до історії та культури свого народу і дотримання прав людини. Варто урахувати, що досягнення молодими людьми економічної самостійності, реалізація їх творчого потенціалу, розвиток підприємницької активності, формування в них світогляду громадянина-патріота, творця майбутнього своєї країни багато в чому обумовлено наявністю підтримки й проведенням активної політики з боку держави й місцевої влади [1].

Модель державної молодіжної політики, що формувалася протягом

останнього десятиліття, сьогодні не відповідає масштабу завдань і викликів, що постають перед державою і суспільством. Мозаїчність, що полягає у підходах до формування законодавчої бази, фінансування, створення структур органів по роботі з молоддю, визначенні їх повноважень, відсутність чіткої внутрішньої організації знижують ефективність державної молодіжної політики, позбавляють її комплексності й системності. Програму дій держави і суспільства в цій сфері, механізми вирішення зазначених завдань й покликана визначити сучасна молодіжна політика.

Молодіжну політику слід розглядати як один із провідних чинників вирішення стратегічних завдань у сфері забезпечення конкурентоспроможності і національної безпеки України, становлення громадянського суспільства, забезпечення гідних умов життя громадян. У свою чергу, державна молодіжна політика повинна бути спрямована до молоді як до базового стратегічного ресурсу держави і суспільства, суб'єкта соціальної та економічної політики. Це, насамперед, означає підвищення ступеня уваги до проблем молоді, принципову зміну ставлення до неї на всіх рівнях влади, а також оптимізацію системи реалізації молодіжної політики України. Необхідно відмовитися від підходу до молодіжної політики як до засобу, спрямованого переважно на створення привілейованих умов для молоді в порівнянні з іншими соціальними групами і суспільством у цілому. Молодіжна політика України має формуватися із урахуванням

специфічних інтересів молоді, на відмові від патерналізму. Водночас, основою повинні стати соціальне партнерство, стимулювання активності молоді в різних сферах, створення ефективних механізмів участі держави в процесах соціалізації. Всебічний та гармонійний розвиток молоді можливий за умови дотримання єдності та взаємодії таких його основних складових, як освіта, патріотичне виховання, фізичне виховання та спорт, культура та дозвілля, формування здорового способу життя, участь у громадському житті.

Конституція України та українське законодавство гарантують права громадян на отримання соціальних благ незалежно від національності, статі, соціального походження та майнового стану, віросповідання, місця проживання та стану здоров'я. Держава забезпечує молодому поколінню необхідний мінімум соціальних послуг для самостійного розвитку та життєвого старту в навчанні, отриманні професії, роботі, реалізації інтересів та здібностей, а також створює систему стимулів для тих молодих людей, що проявляють громадську активність, досягають успіхів у різноманітних сферах суспільного життя.

Доступ молоді до отримання соціальних благ забезпечується суспільством через мережу соціальних інституцій для задоволення потреб кожної молодої людини відповідно до її інтересів та здібностей. Такий доступ є комплексним поняттям, що, з одного боку, передбачає обов'язок держави та суспільства у наданні широкого спектру послуг для моло-

ді, а з іншого — активну позицію молодих людей у їх свідомому виборі та використанні пропонованих прав, благ та гарантій. Найважливішими для молоді є доступ до якісної освіти, медичних послуг, робочих місць, інформації, спорту та дозвілля. Освіта є базою для розвитку кожної особистості, запорукою успішного майбутнього України, її конкурентоздатності на світовій арені. Вона є інструментом для отримання молоддю людиною професії та кваліфікацій для виходу на ринки праці, формування загальнокультурного рівня, передачі національної спадщини. Актуальним завданням є забезпечення рівного доступу молоді до якісної освіти протягом життя для саморозвитку, самореалізації та успішної інтеграції у громадянське суспільство.

Головними завданнями національної молодіжної політики є:

- вивчення становища молоді, створення необхідних умов для зміцнення правових та матеріальних гарантій щодо здійснення прав і свобод молодих громадян, діяльності молодіжних організацій для повноцінного соціального становлення та розвитку молоді;
- допомога молодим людям у реалізації й самореалізації їх творчих можливостей та ініціатив, широке залучення юнаків і дівчат до активної участі у національно-культурному відродженні українського народу, формуванні його свідомості, розвитку традицій та національно-етнічних особливостей;

- залучення молоді до активної участі в економічному розвитку України;
- надання державою кожній молодій людині соціальних послуг з навчання, виховання, духовного і фізичного розвитку, професійної підготовки;
- координація зусиль усіх організацій та соціальних інститутів, що працюють з молоддю [5].

Життєво важливими пріоритетами молодіжної політики України повинні стати:

- розвиток і захист інтелектуального потенціалу молоді, поліпшення умов і створення гарантій для здобуття молоддю освіти, спеціальної професійної підготовки та перепідготовки;
- формування у молоді почуття національної гордості, патріотизму, готовності захищати суверенітет України;
- забезпечення зайнятості молоді, її правового захисту урахуванням економічних інтересів, професійних і соціальних можливостей суспільства;
- створення умов для оволодіння духовними і культурними цінностями українського народу та для безпосередньої участі молодих людей у їх відродженні й розвитку, в охороні, відтворенні навколишнього природного середовища;
- охорона здоров'я молоді, формування у неї глибокої потреби духовного і фізичного розвитку; вжиття інших заходів, які забезпечують здоровий генофонд народу України [3].

Зробити молодіжну політику ефективною, адекватною сучасним вимогам, такою, що враховує особливості сучасної держави, суспільства і молоді, наповнити її новими змістом і вмістом — першочергове завдання влади. При цьому у держави є реальна можливість зайняти в цій сфері позицію лідера, забезпечивши собі тим самим передові позиції в глобальному розвитку.

Молодіжна політика України повинна реалізовуватися на всіх рівнях державної влади. Вона ґрунтується на визнанні за молоддю всієї повноти соціально-економічних, політичних, особистих прав та свобод, закріплених Конституцією України й іншими правовими та нормативно-правовими актами, що чинні на території України й муніципальних утворень.

Література

1. Закон України “Про соціальну роботу з дітьми та молоддю” // Відомості Верховної Ради (ВВР). — 2001. — № 42. — ст. 213.
2. *Сучасна молодіжна політика і соціальна робота в Україні* / За ред. В. І. Якименко. — К., 2001.
3. *Шуст Н. Б.* Інноваційна діяльність молоді: сутність, структура, функції. — Вінниця: Вид-во Вінниц. мед. ун-ту, 2000. — С. 16.
4. *Соціологія* молоді: учеб. / Под ред. В. Т. Лисовского. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1996. — С. 41.
5. *Декларація* “Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні” / Закон України від 15 грудня 1992 р. // Діти, молодь і закон: Зб. док. — К.: Академпрес, 1994. — Ч. 1. — С. 43–45.
6. *Український* центр політичного менеджменту [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.politik.org.ua

АНАЛІЗ ГАЛУЗЕВОГО СТАНДАРТУ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ ТА ЕКОНОМІКА ПРАЦІ”

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 108–113

Поставлене перед вищими навчальними закладами завдання постійного підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу довгий час вирішувалось шляхом її локальної корекції. Наприклад, політичні та економічні зміни в країні постійно диктували необхідність включення у процес підготовки за окремими спеціальностями додаткових навчальних дисциплін, змістовних блоків. Це не завжди відповідало узгодженим концепціям і мало міцні зв'язки з іншими дисциплінами, блоками.

Проблематика компетентісно орієнтованої освіти є в наш час дуже актуальною. Питання організації навчання у вищій школі розглядалися багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими. Зокрема, компетентісну модель освітньої програми досліджує В. Болотов [1]. Розгляду змісту, структури, формування компетентності майбутніх фахівців присвячені праці І. Драч [2], Г. Єльнікової [3], І. Зимньої [5], О. Овчарук [6], А. Хуторського [10] та ін. Освітньо-кваліфікаційна характеристика ба-

калавра та магістра за спеціальністю “Управління персоналом та економіка праці” подається в офіційному виданні “Галузевий стандарт вищої освіти України” [8]. Проте питання впровадження компетентісного підходу в навчальний процес вищого навчального закладу недостатньо розкриті в науковій літературі.

Проблеми сучасної освіти вимагають від нас посилити практичний компонент усіх теоретичних досліджень, звернути увагу на вимір і оцінку професійної підготовки фахівців, тому що саме від них буде залежати успішність проведення реформ, а в остаточному підсумку — економічного й соціального розвитку суспільства в цілому. Розв'язати ці проблеми можна шляхом більш широкого й наукового обґрунтованого впровадження компетентісного підходу у вивченні ефективності професійної діяльності майбутнього фахівця.

Науковий підхід до процесу перебудови змісту освіти вимагає цілої низки дій:

- перевірки змісту на всіх рівнях (державний і галузеві стандарти, стандарт вищої освіти ВНЗ,

навчальні плани підготовки за певною спеціальністю та робочі програми навчальних дисциплін);

- виявлення невідповідностей;
- переосмислення механізму розробки документації;
- виправлення недоліків шляхом використання додаткових можливостей, затверджених підходів або залучення нових підходів до підготовки фахівців.

Проаналізуємо стандарт вищої освіти спеціальності 6.030505, 7.03050501, 8.03050501 “Управління персоналом та економіка праці”.

“Управління персоналом та економіка праці” — порівняно новий напрям підготовки, який належить до галузі знань “Економіка і підприємництво”, за умов ринкової моделі економіки є досить престижною та дефіцитною спеціальністю. Пояснюється це тим, що попит на таких фахівців щороку зростає, адже ефективна діяльність будь-якої організації багато в чому залежить від налагодженої роботи команди співробітників, яку покликаний забезпечити фахівець з управління персоналом та економіки праці.

Фахівець з управління персоналом та економіки праці (УПЕП) підготовлений до виконання професійних функцій за одним або кількома з видів і найменувань економічної діяльності згідно з “Державним класифікатором видів економічної діяльності ДК 003:2010”, затвердженим наказом Держстандарту України від 28.07.2010 № 327 [7].

Унікальність фахівців спеціальності “Управління персоналом та економіка праці” полягає в тому,

що вони потрібні у всіх сферах діяльності, на підприємствах будь-якої організаційно-правової форми власності, тому перспективи працевлаштування у випускників напряму “Управління персоналом та економіка праці” досить широкі. Більше того, маючи достатні знання і навички, глибоке розуміння економічних процесів і лідерські якості, фахівці з УПЕП можуть займатися власним бізнесом, а магістри цієї кваліфікації можуть працювати ще й викладачами вищих та професійних навчально-виховних закладів. Зрештою, вдосконалення роботи державних установ соціальної сфери (управлінь і відділів соціального захисту, пенсійного фонду, центрів зайнятості) та місцевого самоврядування також сприяє виникненню нових робочих місць для фахівців цієї спеціальності.

Підготовка фахівців з УПЕП здійснюється, як правило, у вищих навчальних закладах за IV (найвищим) рівнем державної акредитації.

На відміну від інших напрямів з галузі знань “Економіка і підприємництво”, навчальним планом бакалавра спеціальності “Управління персоналом та економіка праці” має бути передбачено в органічному поєднанні вивчення економіки і права, підприємництва, менеджменту й інформаційно-комп’ютерних технологій, а також низку “людинознавчих” дисциплін: соціологію і психологію, конфліктологію, теорію і практику соціально-економічних відносин і ділового спілкування та ін. У результаті випускник спеціальності “Управління персоналом та економіка праці” має бути висо-

кокваліфікованим фахівцем, професіоналом, який здатен виконувати не тільки функції технічного службовця, а й підприємця, менеджера, вирішувати нестандартні проблеми і працювати в різних професійних середовищах.

Багато проблем української освіти пов'язано з Болонським процесом. Освітня інтеграція України, в тому числі і входження до європейського, світового освітнього простору, має здійснюватися зі збереженням власного національного досвіду і складових в освітянській галузі. Щоб забезпечити справжню ефективність, демократизм, гнучкість і конкурентоздатність української освіти, на нашу думку, треба: мати єдину, державну стратегію підвищення якості освіти; принципово реорганізувати систему ліцензування і акредитації ВНЗ; ретельно підбирати і готувати викладацькі кадри (особливо у зв'язку з необхідністю впроваджувати нові технології навчання); запроваджувати постійний моніторинг освітнього простору — ринку освіти і праці; розробити і запровадити чітку систему порівняння освітніх рівнів, кредитів тощо.

Забезпечення потреб суспільства в професійних освітянських послугах передбачає, що ВНЗ у своїй педагогічній діяльності мають бути готові здійснювати ефективне формування професійної компетентності фахівців з УПЕП:

- підготовку фахівців з УПЕП, відповідно до соціального розподілу праці, до професійної діяльності на різному рівні її виконання з урахуванням вимог ринкової економіки, на основі одержаної у вищій школі

широкої спеціалізації з новітніх галузей виробництва;

- формування в студентів професійної спрямованості (професійного інтересу, потреби та самовизначення), що виявляється в усвідомленому розумінні фахових функцій на належному рівні, наявному бажанні виконувати доручені види робіт якісно з мінімальними витратами часу і засобів, самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня;

- формування у студентів професійної компетентності фахівця з УПЕП, яка включає: суспільно-правову та економічну поінформованість, що, в свою чергу, включає уміння орієнтуватися на ринку професій, гнучко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях, можливість переорієнтувати свою фахову діяльність відповідно до змін економічної ситуації та правову компетентність — знання законів про працю та розвитку галузі, а також фахову ерудицію, що включає уміння самостійно одержувати необхідні знання, можливість позитивно застосовувати їх на практиці для вирішення різноманітних завдань, самостійно мислити, уміти бачити проблеми, що виникають, і використовувати наявні знання та уміння для пошуку шляхів їхнього раціонального вирішення; творче мислення, що дає спроможність генерувати нові ідеї, самостійно мислити, грамотно працювати з інформацією (уміти збирати необхідні факти, висувати припущення вирішення проблем, робити необхідні узагальнення, встановлювати закономірності, робити аргументовані висновки);

- формування у студентів комунікативних умінь, які дозволять володіти багатим словниковим запасом, бути контактними в різноманітних соціальних групах, уміти працювати спільно у напрямі знань “Економіка і підприємництво”;

- підготовку випускників навчальних закладів професійної освіти до професійної самореалізації протягом усього життя;

- безпосередню участь у діяльності колективу навчального закладу щодо розвитку майбутнього фахівця з УПЕП на основі принципів гуманізації, гуманітаризації, демократизації, диференціації і екологізації професійної освіти, загальної, професійної, економічної, соціальної та правової культури, здатності до реалізації в творчій діяльності.

Галузеві стандарти вищої освіти містять: освітньо-кваліфікаційні характеристики (ОКХ) випускників вищих навчальних закладів; освітньо-професійні програми (ОПП) підготовки; засоби діагностики якості вищої освіти.

Кваліфікаційна характеристика фахівця по суті є переліком компетенцій майбутнього фахівця. ОКХ відображає соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності та вимог до змісту освіти і навчання з боку держави та окремих замовників.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика є державним нормативним документом, у якому узагальнюється зміст освіти, відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги

до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей, а також систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації [4, *ст. 13*].

Освітньо-професійна програма розробляється коледжами, інститутами, університетами, академіями відповідно до існуючих державних стандартів, затверджених Міністерством освіти і науки України. ОПП мають окремі підрозділи, за якими розбиті дисципліни навчального курсу. Зміст освітньо-професійної програми бакалавра з УПЕП розподіляється за такими циклами:

- гуманітарної підготовки;
- природничо-наукової та загальноекономічної підготовки;
- професійно-орієнтованої підготовки;
- практичної підготовки.

У рамках перших трьох циклів передбачається вивчення нормативних дисциплін, які визначені галузевим стандартом, а також дисциплін варіативного блоку за вибором навчального закладу та студентів.

Визнаючи прямий зв'язок якісних змін структури вищої освіти з переходом вищої школи на освітні стандарти, необхідно разом з тим, відзначити, що самі по собі стандарти не вирішують проблему створення варіантів оперативних управлінських документів. Мова повинна йти про створення освітнього інструменту у вигляді нових дидактичних систем і конструкцій. Освітньою структурою таких конструкцій є навчальний план.

На основі ОПП кожним ВНЗ формуються та затверджуються ліцензовані навчальні плани. Навчаль-

ний план є державним нормативним документом, який визначає загальну направленість освіти і визначає її обсяг.

Навчальні плани встановлюють сумарне гранично допустиме навчальне навантаження студентів. Таким чином, навчальний план є єдиним цілим, в якому у систематизованому вигляді логічно пов'язані між собою основні частини теми плану, з їх методичним забезпеченням. Головними завданнями впровадження основних освітніх програм по окремому напрямку професійної підготовки студентів є: одержання повноцінної та якісної освіти; професійної компетентності у відповідній галузі науки і техніки; оволодіння гуманітарною культурою, етичними і правовими нормами, регулювання ставлення людини до людини, суспільства, навколишнього середовища, культурою мислення і вміння на науковій основі організувати свою працю, а також одержувати нові знання; можливість вибору студентами індивідуальної програми освіти; наступність у професійній підготовці майбутніх фахівців у системі “коледж–університет”.

Досвід практичної роботи виявив недоліки діючих стандартів:

- недостатнє погодження результатів навчання з практичною професійною діяльністю випускників;
- непрозорість для студентів і викладачів структури та логіки навчального плану;
- незрозумілість місця циклів дисциплін у формуванні професійних компетенцій випускників;

- недостатня свобода вибору для студентів при відповідно великій свободі вибору для ВНЗ;
- перевантаженість студентів, особливо аудиторними заняттями, при недостатній методичній продуманості самостійної роботи;
- невідповідність системи обліку працездатності і самого змісту ОПП з європейськими освітніми моделями.

Зазначені недоліки не дають можливості працевлаштуватися нашим випускникам за кордоном, роблять неможливою академічну мобільність не тільки студентів, але й аспірантів і викладачів.

При формуванні варіативного блоку навчальних планів у ВНЗ необхідно передусім акцентувати увагу на доцільності вивчення студентами окремих дисциплін для формування складових професійної компетентності фахівців з управління персоналом, тобто орієнтуватися на потреби ринку, а не на можливість конкретних ВНЗ. Складність формування варіативної компоненти навчальних планів зумовлена також тим, що важко врахувати особливості побудови навчальних планів ланки коледжів (рівень молодшого спеціаліста), щоб забезпечити наступність підготовки фахівців з УПЕП. Це є тим більше актуальним, адже у зв'язку з входженням вищої освіти України до Європейського освітнього простору поступово відбувається перехід до ступеневої підготовки майбутніх фахівців. Водночас розробка державних стандартів вищої освіти вимагає відповідного змістового наповнення всіх рівнів.

Перспективи дослідженої проблеми ми бачимо у вирішенні двох основних завдань: 1) по-перше, в розробці системи організаційно-методичних заходів, спрямованих на реалізацію державних освітніх стандартів з метою підвищення якості освіти; 2) по-друге, в оновленні змісту та удосконаленні методів навчання. Необхідно також продовжити роботу щодо забезпечення погодженості й наступності освітніх стандартів вищої і середньо-професійної освіти.

Таким чином, проблеми і перспективи подальшого розвитку вищої школи в умовах її реформування потребують у подальшому досліджень і рішень в інтересах збереження якості професійної підготовки фахівців. У ході роботи з реалізації стандартів вищої освіти, звичайно, будуть виникати і багато інших проблем. Зокрема, вже зараз очевидна необхідність перегляду змісту предметів різних циклів, виділених у стандарті, проблема багаторівневої професійної підготовки майбутніх фахівців з УПЕП, питання організації усіх видів практик і т. д., але все це має стати предметом спеціального дослідження.

Література

1. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — Вып. 10. — С. 8–14.
2. Драч І. І. Компетентісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти // Проблеми освіти: наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. — К., 2008. — Вип. 57. — С. 44–48.
3. Єльнікова Г. В. Компетентісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу: [Електрон. ресурс] // Теорія та методика управління освітою. — 2010. — № 4. — С. 10. — Режим доступу до журн.: <http://tme.imo.edu.ua/>
4. Закон України “Про вищу освіту” від 17.01.2002 № 2984-III // ВВР. — 2002. — № 20. — Ст. 134.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 38 с.
6. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. — К.: “К. І. С.”, 2004. — 112 с.
7. Національний класифікатор професій України ДК 003:2010, затверджений Держспоживстандартом наказом від 28.07.2010. — № 327.
8. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальностями напрямку 0501 “Економіка і підприємництво” / КНЕУ ім. В. Гетьмана; під заг. ред. А. Ф. Паленка. — К., 2006. — 128 с.
9. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра, спеціаліста і магістра спеціальності “Управління персоналом та економіка праці” напрямку підготовки 0501 “Економіка і підприємництво” / Під заг. ред. А. І. Радзієвського. — К.: МАУП, 2011. — 38 с.
10. Хуторский А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А. В. Хуторский // Народное образование. — 2003. — № 5. — С. 55–61.

Д. Є. ДЕНИСЕНКО*д-р філос. в галузі права**Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ*

ВИЩА ОСВІТА В ІСПАНІЇ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ТА ОСОБЛИВОСТІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 114–116

19 червня 1999-го в місті Болонья, Італія, була проведена зустріч міністрів освіти європейських країн, на якій прийнято рішення про створення Зони європейської вищої освіти, починаючи з 2010 р. Це означає, що країни – учасники угоди матимуть єдині системи освіти, починаючи від вимог до навчальних програм і кредитів і закінчуючи єдиними освітніми ступенями. Однією з цілей укладення Болонської угоди є збільшення міжнародної конкурентоздатності європейської вищої освіти та збільшення мобільності студентів. На даний момент більше 40 країн підписали Болонську угоду, в тому числі й Іспанія.

Навчання в Іспанії відбувається за системою кредитів за типом ECTS (ECTS – European Credit Transfer System) – європейська система перерахування кредитів. Нові кредити будуть складатися не тільки з теоретичних годин (тобто тих, що витрачає викладач на лекції та іспити), але і практичних – часу, який витрачає студент на написання робіт, підготовку до семінарів і т. д. Один кредит ECTS відповідає 25–30 годинам (нині один кредит дорівнює 10 навчальним годинам) [1].

Щороку здобути вищу освіту в Іспанії приїжджають тисячі студентів практично з усіх куточків світу. Іспанська вища освіта відповідає високим європейським стандартам і в той же час є досить доступною. Вартість навчання складає порядком 400 євро за курс.

Перевагами освіти в Іспанії є, перш за все, отримання європейського диплома, який визнається всіма країнами Євросоюзу. Після вступу в силу Болонської угоди з 2010 р. диплом про вищу освіту, отриманий в Іспанії, буде дійсний в Україні, і навпаки. Іспанський, а отже, європейський диплом про вищу освіту – це перепустка на роботу в Європі чи в європейських компаніях на території України.

В системі вищої освіти Іспанії робиться особливий акцент на професійну спрямованість у навчанні. Предмети, які безпосередньо стосуються майбутньої спеціальності вивчаються з 1-го курсу, нічого зайвого.

Державні університети Іспанії – це найдавніші академічні традиції в поєднанні з сучасними методами викладання, що використовують також передові технології. Вони мають ве-

личесні наукові бібліотеки і висококласні лабораторії.

І звичайно, не можна не відзначити як перевагу найпотужнішу мовну практику, яку отримують іноземні студенти за час навчання в Іспанії. Сьогодні 450 млн населення у світі говорять іспанською мовою.

Нова система вищої освіти в Іспанії включає в себе три послідовних цикли.

Перший цикл навчання: аналог українського ступеня “бакалавр”. В іспанській системі вищої освіти це 4 роки навчання, в результаті якого присуджується ступінь *Grado*. Вищу освіту першого циклу в Іспанії *grado* можна отримати з усіх напрямків як гуманітарних, так і природничих, і соціальних. Щоб стати медсестрою або медбратом, в Іспанії також проходять навчання першого циклу — *grado en enfermería*.

Другий цикл навчання: аналог українського ступеня “магістр” або диплома про вищу освіту за старою системою освіти в Україні. В системі вищої освіти Іспанії це ступінь *Master*.

На другий цикл навчання в Іспанії можна вступити, тільки вже маючи ступінь *Grado*. Для іноземців необхідно мати диплом про вищу освіту своєї країни, який для вступу на програми *master* не обов’язково легалізувати в Міністерстві Освіти Іспанії [2].

Третій цикл навчання: аналог аспірантури. В системі вищої освіти Іспанії претендент отримує ступінь “*Doctor*”. Тривалість навчання складає 1 рік і являє собою написання дисертації.

На третій цикл навчання в Іспанії, *doctorado*, можна вступати тільки

після навчання на одній з програм другого циклу, і як правило, тільки після офіційних програм *master*. У новій системі вищої освіти Іспанії офіційні програми *master* і *doctorado* взаємопов’язані, одне плавно впливає з іншого. Якщо ви хочете присвятити себе науковій або викладацькій діяльності, важливо уважно дивитися з яких саме програм *master* ви будете мати можливість вступати на обрану вами програму *doctorado*. Не всі програми *master* ведуть до аспірантури.

Для вступу в іспанську аспірантуру іноземцям необхідно мати диплом магістра університету своєї країни, легалізувати який в Міносвіти Іспанії не потрібно.

Postgrado. До програм навчання *Postgrado* належать усі програми другого і третього циклу навчання в Іспанії: *Master Oficial*, *Doctorado*. До них же належать власні ступені (дипломи) університетів: *Master Universitario*, *Experto Universitario* [3, 45].

Програми, як правило, спрямовані на вузьку спеціалізацію в конкретній галузі. Скажімо, студент має диплом у галузі права. Вступаючи на програму *Master* або *Experto* він вибирає вже конкретну прикладну сферу: підприємницьке право, міжнародне право, адміністративне право і т. п.

Власні університетські програми *master* є найдорожчими в системі вищої освіти в Іспанії.

Кожен університет в Іспанії є автономним і може вносити свої зміни (часом істотні) у програму. За іспанськими законами тільки університети можуть давати вищу освіту.

Переваги навчання в університеті Іспанії:

- 1) вартість навчання від 2000 євро на рік;
- 2) багаторічні академічні традиції;
- 3) отримання визнаного у всьому світі диплома вищої освіти;
- 4) вивчення іспанської в Іспанії — другої за значимістю в бізнесі мови;
- 5) можливість навчання в Іспанії англійською мовою.

В Іспанії, як і в більшості інших європейських країн, у даний час активно йде процес перебудови системи вищої освіти. Поступово вона зближується із загальноприйнятою двоступеневою моделлю вищої освіти “бакалаврат + магістратура”.

На сьогодні в Іспанії існує 47 державних і 10 приватних вищих навчальних закладів. Університети в Іспанії мають багату історію: перший університет був заснований в Саламанці в 1218 р., Барселонський університет — у 1450 р., а університет Гранади — в 1526 році. В структуру університетів зазвичай входить велика кількість професійних шкіл різної спеціалізації (дизайн, готельний бізнес, управління в спорті, мистецтво) [4, 57].

Можна виділити чотири типи навчальних підрозділів, що входять до складу університетів:

1) університетські факультети (*facultades universitarias*) — ВНЗ, де вивчаються не технічні теоретичні дисципліни. Навчання в них охоплює всі три цикли вищої освіти в Іспанії;

2) вищі технічні училища (*escuelas técnicas superiores*), які мають, навпаки, технічну орієнтацію, але так само передбачають всі три цикли вищої освіти в Іспанії;

3) університетські школи (*escuelas universitarias*), що мають певну професійну орієнтацію і здатні довести студента тільки лише до першого ступеня вищої освіти (хоча в них можуть пропонуватися і програми другого й третього циклів, за якими вони видають диплом того університету, при якому акредитовано);

4) університетські коледжі (*colegios universitarios*), як і школи в Іспанії, здійснюють навчання тільки за програмами першого рівня. Ці програми зазвичай аналогічні традиційним університетським програмам і не дають професійної орієнтації.

Література

1. *Освіта в Іспанії* [Електронний ресурс] // — Режим доступу: www.spain.com.ua/embajada_de_espana
2. *Система освіти у Іспанії* [Електронний ресурс] // — Режим доступу: www.osvita.org.ua/abroad/edusystem/esp/
3. *Болонський процес і вища школа України: Бібліографічний показник* / Укл. В. О. Герасимова, Н. М. Чала. — Запоріжжя: ЗДУ, 2004. — 29 с.
4. *Болонський процес: Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу.* — К.: Видво Європейського ун-ту, 2004. — 196 с.

Т. О. КОСТЮК

д-р наук в галузі політології

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАВА НА ОСВІТУ ДЛЯ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН, ЩО ПРОЖИВАЮТЬ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 117–119

За роки незалежності в Україні не було жодного гострого конфлікту та відкритого протистояння представників різних націй, попри те, що вона є поліетнічною державою. Тим не менше, як засіб для повернення довіри народу до політиків, останні декларують, часто перед виборами, що вихід знайдено і що саме представлена ними політична сила зможе вивести Україну з важкого політичного та економічного стану та вирішити наявні проблеми. Саме напередодні виборів у нашій державі найчастіше піднімають тему сепаратизму, спрощено розділяючи українців по Дніпру, та надання російській мові статусу другої державної, активізуючи у такий спосіб електорат.

Для того щоб сепаратистські ідеї спрацювали, потрібно, перш за все, використовувати характерні відмінності однієї національної меншини від усіх інших. Причиною сепаратизму завжди були три основні фактори — територія, мова і віра. В Україні з усіх більш-менш чисельних національних меншин, що проживають тут, в українців могли б,

здається, виникнути найбільші протиріччя з кримськими татарами через абсолютно різну історію, мову, віру. Однак представники Меджлісу наголосили на пріоритетності співіснування кримськотатарського народу в рамках єдиної політичної української нації і держави.

Спроба протиставляти східні регіони України західним та роздмухувати національну ворожнечу також не досягли мети. Незважаючи на те, що сепаратизм постійно є серйозним “політичним козирем”, українці не діляться на Західну Україну і Східну, зберігається комунікація, високий рівень толерантності.

Коли заходить мова про національну та етнонаціональну політику держави та її безпеку, в першу чергу мається на увазі загальнодержавна стабільність, мир і злагода, дієві міжнародні відносини і співробітництво, відсутність міжетнічних конфліктів тощо. Досягти такої ситуації можна, оптимально враховуючи інтереси і потреби як титульної нації, так і корінних народів та національних меншин, що проживають на території

нашої держави. Засади державної етнополітики визначені в Конституції України, яка закріплює принцип рівності громадянських прав і свобод незалежно від етнічного походження, раси, віросповідання, мовних або інших ознак. Визнаючи носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні український народ, Конституція гарантує розвиток етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України (ст.11). Зокрема, гарантується вільний розвиток, використання і захист інших мов національних меншин України (ст. 10); закріплюється право на свободу об'єднання у політичні партії та громадські організації для здійснення захисту своїх прав і свобод та задоволення політичних, економічних, соціальних, культурних та інших інтересів (ст. 36). Декларація прав національностей України від 1 листопада 1991 р. проголосила рівноправність усіх етнічних складових українського суспільства. Закріпленню етнополітичних засад України сприяв прийнятий Верховною Радою України Закон "Про національні меншини в Україні" від 25 червня 1992 р., який гарантує права меншин на національно-культурну автономію, створення умов для відродження і розвитку культури, свободи творчості, доступ до надбань світової культури. Окремою статтею в законі зазначені шляхи вирішення проблеми повернення в Україну депортованих з її території народів. Цим законом створюються умови для активного впливу національних меншин на формування і реалізацію державної політики.

Водночас у документах закріплено право представників національних меншин на вільне встановлення і підтримання зв'язків з особами своєї національності та їхніми громадськими об'єднаннями за межами України, одержання від них допомоги для задоволення мовних, культурних, духовних потреб; участь у діяльності міжнародних неурядових організацій тощо.

Окремі аспекти прав етнічних меншин регулюють закони України про громадянство, об'єднання громадян, про мову, освіту, культуру, інші національні нормативно-правові акти, а також міжнародно-правові документи в цій сфері, до яких приєдналась Україна. Інтеграція України в європейські структури передбачає, зокрема, приєднання до вироблених міжнародно-правових стандартів захисту прав меншин як однієї з важливих складових захисту прав людини. Набувши повноправного членства у Раді Європи, Україна підписала Рамкову конвенцію про захист національних меншин (ратифікована Верховною Радою України у 1999 р.).

Що стосується мовного питання, то одним із кроків до впровадження міжнародних стандартів у сфері забезпечення прав національних меншин є приєднання України до Європейської хартії регіональних мов або мов меншин. Але вже сьогодні з урахуванням освітніх потреб етнічних груп та відповідно до прийнятої у 1994 р. Державної програми відродження й розвитку освіти національних меншин в Україні формується мережа загальноосвітніх шкіл із різними мовами навчання. Освітні по-

треби національних меншин забезпечують 2940 шкіл із російською мовою навчання, 104 — з румунською, 64 — з угорською, 5 — з єврейською, 3 — з польською, 2 — з кримськотатарською. Загалом викладання мовами національних меншин здійснюється в 15 % шкіл України. У 15 ВНЗ нашої країни готують викладачів мови й літератури національних меншин. Інформаційні потреби національних меншин задовольняють понад 1,3 тис. російськомовних газет та близько 60 газет, що друкуються мовами інших національних меншин. За рахунок бюджетних асигнувань друкуються додатки до парламентської газети “Голос України” болгарською, польською, єврейською, вірменською, румунською, кримськотатарською мовами. Верховна Рада України прийняла спеціальну постанову “Про державну підтримку газет, що видаються мовами національних меншин” (6.02.2003 р.), якою передбачалося розробити і впровадити механізм підтримки періодичних видань національних меншин. Для повнішого задоволення потреб національних меншин реорганізується за змістом і структурою інформаційний телерадіомовний простір України. Задоволенню культурно-мистецьких потреб російської меншини сприяють 30 російськомовних театрів. Близько двох тисяч музичних, фольклорних, танцювальних та інших самодіяльних колективів створено при національно-культурних товариствах.

Із огляду на те, що для будь-якої національної меншини в Україні цілком забезпечене вільне вивчення та спілкування рідною мовою, а мовні

претензії до України не висувались жодного разу за 21 рік незалежності, авторка глибоко переконана, що мовного питання, як і питання сепаратизму, в нашій державі не існує. Не слід також забувати, що демографічною, історичною, етнополітичною, етнічною основою українського суспільства були, є і мають залишатися українці (понад 70 %), тож всебічний розвиток саме української нації був і залишається головною умовою всіх інтеграційних процесів в Україні.

ОСНОВНІ ЗАСОБИ ПРОТИСТОЯННЯ ФІНАНСОВІЙ КРИЗИ НА НАЦІОНАЛЬНОМУ І МІЖНАРОДНОМУ РІВНІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 120–126

Фінансові кризи є складними подіями, що зумовлені багатьма причинами. Вони виявляються, перш за все, у девальвації національної валюти, у посиленні інфляції, у різкому падінні курсів цінних паперів, у скороченні їхньої емісії, у масовому вилученні внесків із комерційних банків, у значному скороченні обсягів кредитування, зростанні банкрутств господарських суб'єктів й фінансових установ, що їх обслуговують, у розладі платіжно-розрахункових систем.

Світовий економічний досвід накопичив багато підходів, програм і моделей виходу з економічної кризи. Аналізуючи різноманітні програми з протидії та виходу з криз слід зазначити деякі розбіжності, що пов'язані з такими чинниками:

а) першою є відмінність між системними детермінантами криз, що визначали виникнення, характер та особливості їх протікання в окремих країнах. Так, кризи у розвинутих країнах мали більш комплексний та глибинний характер та охоплювали банківський сектор, фондові й кредитні ринки. У зв'язку з цим спад виробництва та експорту у цих країнах

у цілому відбувався сильніше, ніж у країнах із ринком, що формується. Країни з фіксованими режимами валютного курсу вимушені були вдатися до девальвації національної валюти унаслідок спекулятивних нападів. Експортоорієнтовані країни постраждали в основному внаслідок стрімкого падіння попиту на їх продукцію з боку іноземних споживачів. Гальмування темпів розвитку країн, що розвиваються, відбулось в основному завдяки різкому падінню зовнішнього фінансування розвитку тощо;

б) другою є розбіжність у масштабах державних програм порятунку фінансової системи й економіки. Такі розбіжності пояснюються наявністю ресурсів, що залежать від рівня розвитку країни, відкритості та слабкості фінансової системи й національної економіки у цілому;

в) третьою є наявність перешкод прийняттю ефективних антикризових програм і стратегій.

Проаналізувавши вітчизняну та світову літературу, можна назвати три основні поточні перешкоди, що зустрічаються як на національному,

так і на міжнародному рівнях: проблема узгодженого сприйняття, ідентифікація проблеми й бажання діяти. Узгоджене сприйняття проблеми у деяких країнах вимагає зміни парадигми в їхньому підході до державної економічної політики, що, як показує практика, є складним завданням. Як зазначав у одній із останніх робіт Дж. Айзенман: "...небажання багатьох країн знижувати рівень їх резервів збільшує можливість того, що вони нині менше постраждають від відомого "острахау плаваючого режиму валютного курсу", ніж від "острахау втрати міжнародних резервів", що може свідчити про зниження кредитоспроможності країни. Зниження цього занепокоєння, швидше за все, є головним завданням міжнародних фінансових організацій. За умов належної координації, ефекти конкурентної девальвації й конкурентного нагромадження резервів можуть бути мінімізовані, дозволяючи, тим самим, скоординованим заходам державної підтримки економіки пом'якшити тверду посадку світової економіки" [1].

Навіть в умовах узгодженого сприйняття проблеми наявні в арсеналі інструменти ідентифікації нарощування фінансових негараздів є значною мірою неадекватними. Важливий висновок також полягає в тому, що для визначення проблем, навіть якщо ринок виглядає надто оптимістичним, не слід надмірно покладатися лише на ринкові індикатори. Так, наприклад, дослідник У. Уайт припускав, що стандартні макроекономічні заходи, які довели ефективність у минулому, будуть недостатніми для розв'язання про-

блеми швидко й остаточно. За таких обставин, скоріше всього, необхідно кардинально переоцінити існуючі регуляторні парадигми [2].

Серйозний виклик також являє собою й ідентифікація проблем, що загострюються, вони вимагають суттєвої зміни методологічних підходів. Грунтуючись на значних масивах даних і більш складних емпіричних методах, неможливо отримати попередження про увесь спектр загроз. У дійсності як існуючі дані, так і моделі, скоріше всього, мають занадто багато недоліків для того, щоб точно пояснити потенційно нелінійні результати. Принаймні, подібні емпіричні підходи мають бути доповнені аналізом, який значною мірою ґрунтується на інтерпретації історичних подій.

Слід зауважити, що однією з найбільших перешкод у справі створення макрофінансової системи стабільності є відсутність бажання діяти. Сучасна історія переповнена такими прикладами, коли проблеми були чітко визначено, існували адекватні інструменти, а дії фактично не вживались, доки країни не наражалися на кризу.

Перешкоди щодо здійснення активних дій мають іноді загальну природу, а іноді носять специфічний характер для різних систем ЦБ і регуляторних установ. До загальних проблем, що ускладнюють протидію виникненню "бульбашок", можна зарахувати звичайну бюрократичну інертність, а також енергійний опір значної кількості людей, що збагачуються внаслідок такого процесу. Крім того, імовірно, що такий опір не братиметься до уваги на почат-

кових стадіях процесу. Тоді особи, відповідальні за використання тих або інших інструментів, протидіяли їхньому застосуванню з метою уникнення відповідальності за спад, що настає згодом.

Що стосується регуляторних органів, то їхньому бажанню вживати які-небудь дії перешкоджає відсутність у них усвідомлення про макроекономічні наслідки при виникненні проблем у фінансовій системі. В умовах, коли стрімке зростання обсягів кредитування утворювало більш серйозні загрози корпоративному сектору й сектору домогосподарств, ніж безпосередньо фінансовим установам, бажання вживати які-небудь заходи зводилося нанівець.

Слід також зазначити, що більшість регуляторних установ у своєму арсеналі не мають інструментів, які можна було б використати в антициклічних цілях, а окремі установи — навіть протидіяли використанню наявних інструментів.

В умовах світових фінансових криз домінантою забезпечення національної фінансової стабільності окремої країни є впровадження превентивних заходів і своєрідних “вбудованих механізмів”, що поєднують регуляторні процедури та ринкові інструменти і запобігають переході системи в хиткий стан, а також забезпечують стійке функціонування інституційної структури в умовах негативного зовнішнього впливу.

Виходячи зі світового досвіду, можна зробити висновок про те, що система макрофінансової стабільності має оптимально поєднувати: *по-перше*, суворий макропруденційний нагляд та контроль за банківським

сектором на макрорівні, у тому числі за ризиками ліквідності, капіталізацією, наявністю проблемних активів, рівнем левериджу, рівнем зовнішньої заборгованості, процедурою надання рейтингів тощо; *по-друге*, валютну політику з такими складовими: оптимально гнучкий режим валютного курсу, ефективний валютний ринок і валютні інструменти, моніторинг валютного ризику, підтримка адекватного обсягу міжнародних резервів; *по-третьє*, механізм управління фінансовими ринками, що передбачає запровадження податкових та інших інструментів регулювання руху іноземного спекулятивного капіталу та встановлення вимог щодо повного розкриття належної інформації суб'єктами ринку.

Сучасне світове макроекономічне потрясіння є глобальним за своєю природою, ця фінансова криза актуалізувала важливість дослідження інструментів, заходів та алгоритму їхнього застосування з метою виведення світової фінансової системи, як єдиного цілого, з кризового стану. Основна мета таких механізмів полягає у досягненні внутрішньої і зовнішньої рівноваги економіки.

Більшість дослідників основними принципами, на яких могла б ґрунтуватися система заходів протидії світовим фінансовим кризам, вважають:

1) *концентрацію пріоритетів на системних подіях*; зокрема, акцент необхідно робити на небезпеці, що асоціюється зі значною кількістю суб'єктів (як фізичних, так і юридичних осіб), котрі однаково піддаються потенційним загальним шокам. Вивчення ендогенних сил, дії яких потенційно мають нелінійний ре-

зультат, можна розглядати як таке формулювання проблеми, що значно розширило б межі наукових пріоритетів у цій сфері;

2) *приборкання нестабільності не можна розглядати як самоціль*, оскільки ринкова економіка потребує механізму, завдяки якому підтримуватиметься та забезпечуватиметься ефективність її функціонування. Зміни, що відбуваються в економічному середовищі, повинні мати як складовий елемент флуктуації у цінах на активи та адаптацію до цих змін інституціональних утворень;

3) *тіснішу співпрацю між центральним банком й іншими регуляторними органами* під час оцінки та у процесі запобігання нарощування системних ризиків;

4) *широке використання інструментів валютної й фінансової політики в антициклічних цілях*; макропруденційна політика (як інструмент контролю) має відігравати винятково важливу роль у протидії тенденціям циклічності у фінансовій системі.

У процесі пошуку правильних рішень подолання наслідків фінансової кризи необхідно уникнути двох звичних помилок, які виявились у процесі їхнього застосування під час попередніх світових криз.

Перша — реформи, які спрямовані на удосконалювання глобальної фінансової архітектури, можуть бути бажані у довготерміновому плані, проте неспроможні надати термінову допомогу країнам, що потерпають від кризи. Іноді можна навіть досягти зворотного ефекту, оскільки значний ступінь прозорості та зростання вимог можуть зменши-

ти надходження капіталу в короткотерміновому плані.

Друга — необхідно відмовитися від ринкового фундаменталізму в тому розумінні, що навіть якщо ринки стануть прозорішими та конкурентоспроможними й в остаточному підсумку — досконалішими, проблеми автоматично не розв'яжуться. Світова фінансова криза в сучасних умовах, як це вже зрозуміло, — не може бути приборкана винятково на основі застосування ринкового механізму.

Як свідчить світовий досвід, важливими заходами з підтримки стабільного функціонування фінансових систем в умовах кризи є націоналізація проблемних фінансових установ та виділення достатнього обсягу коштів на викуп проблемних активів банків й збільшення гарантій по депозитах.

Сьогодні є необхідними також дослідження ефективності запровадження оподатковування міжнародних операцій, упровадження прямого обмеження короткострокового закордонного банківського кредитування, розробки нормативів із регулювання відкриття фінансових ринків.

Крім того, слід пам'ятати, що зміцнення макроекономічної ситуації у країні дозволяє своєчасно погашати зовнішні боргові зобов'язання. Це, звичайно, призводить до зниження зовнішньої заборгованості або до стабілізації її розмірів. Відтак показники, що характеризують боргове навантаження (співвідношення зовнішнього боргу і платежів з його обслуговування до ВВП, до експорту тощо), помітно покращуються.

Безумовно, що кожна країна повинна вживати заходів відповідно зі своїми потребами, але будь-яке втручання держави повинне бути масованим. Спільним у наведених принципах є те, що всі вони передбачають розподіл ризиків, створення забезпечень для подальших змін в очікуваних втратах і капіталі.

Сьогодні, з огляду на початок кризи, можна з'ясувати, чи були достатніми і ефективними дії урядів і центральних банків у той час. Так, із метою нейтралізації негативних проявів кризових процесів на початкових етапах розгортання світової фінансової кризи національними урядами та ЦБ були зроблені перші кроки щодо виправлення ситуації. Банківським установам надавалася допомога, націлена на забезпечення їхньої ліквідності та для викупу проблемних активів.

Згодом поглиблення фінансової кризи, її поширення на нові, до цього стабільні фінансові ринки, а зрештою й на реально економіку, викликало необхідність застосування більших за обсягом та комплексних антикризових заходів. Звичайно, оскільки кризові процеси охоплювали країни несиметрично й з різною глибиною, реакція урядів та грошової влади була різною за пакетами інструментів, що використовувались.

У цьому сенсі представляється доцільним виокремити та більш детально розглянути антикризові програми, що приймалися урядами таких провідних країн, як США, Сполучене Королівство, Японія, ФРН та РФ, що мали суттєвий вплив на світову економіку в цілому.

Ще на початку 2008 р. Конгрес США санкціонував, а президент Дж. Буш підписав пакет заходів обсягом 168 млрд дол., спрямованих на стимулювання національної економіки, в якому передбачалося повернення громадянам частини виплачених податків. Передбачались податкові послаблення, спрямовані на стимулювання бізнесу. Відповідно до плану, кожна родина повинна була одержати чеки на суму від 300 до 1200 доларів залежно від числа домочадців та рівня доходів.

3 жовтня 2008 р. у відповідь на поширення кризи на банківський сектор у США було прийнято програму підтримки фінансового сектору TARP ("План Полсона"), що мала за мету відновлення довіри на фінансовому ринку, завдяки звільненню від проблемних активів, поновленню кредитування, стимулювання ринку цінних паперів, збільшення фінансування інвестицій бізнесу та видатків населення [3]. При цьому 700 млрд дол. передбачено було витратити для викупу інвестиційних облігацій, що втратили ліквідність.

Цікавим, на нашу думку, буде розгляд механізму реалізації програми, яка передбачала такі етапи дій:

- на попередньому етапі надавалось право міністру фінансів США використовувати бюджетні кошти на викуп у банків та фінансових компаній проблемних активів на суму 250 млрд дол.;
- на другому етапі для цих же цілей передбачалось надати Мінфіну, у разі потреби, за рішенням президента додаткові 100 млрд дол.;

- на третьому етапі передбачалася можливість виділення на підтримку фінансової системи додаткових 350 млрд дол. Для цього необхідно було одержати додаткову згоду з боку Конгресу США.

Із метою оздоровлення банківської системи ФРН у середині жовтня 2008 р. був прийнятий “Комплекс заходів з порятунку банківської системи країни”. Механізм реалізації передбачав збільшення вливання у німецькі банки до 500 млрд євро (680 млрд дол.), у т. ч. надання гарантій за позиками, які оцінювалися в 400 млрд євро, для того щоб допомогти відновити довіру на фінансових ринках. Ще 70 млрд було передбачено для рекапіталізації потерпілих від кризи фінансових установ та 30 млрд зарезервовані на випадок непередбачених погіршень. Так, з жовтня 2008 р. уряд ФРН видав банку Нуро Real Estate (HRE) державні гарантії на 112 млрд євро, однак це не призвело до стабілізації цього фінансового інституту, HRE опинився на межі банкрутства.

У квітні 2009 р. уряд ФРН розпочав процес націоналізації банку Нуро Real Estate. Для цього було прийнято закон, що передбачав примусову націоналізацію банків, що опинились на межі банкрутства. Цей закон дозволяв уряду експропріацію акцій банку, якщо не вдавалось досягти обопільної угоди з їхніми власниками; після проведення заходів із фінансового оздоровлення банку уряд зобов'язаний його приватизувати у найкоротші терміни.

Урядом Німеччини з метою підвищення внутрішнього попиту, збере-

ження робочих місць у січні 2009 р. був прийнятий “Пакет заходів із подолання кризових явищ в економіці” — на суму 62 млрд євро — за рахунок додаткових витрат і скорочення податків до кінця 2010 р. Акцент у ньому робився на інвестиційній діяльності держави, капіталовкладеннях в освіту, у розвиток інфраструктури на комунальному рівні. Значна частина пакету економічних стимулів спрямована на інвестиційні проекти: ремонт і модернізацію шкіл і вищих навчальних закладів, дитячих садків; будівництво автомобільних доріг та залізниць; розширення мережі швидкісного Інтернету; виділення 1,5 млрд євро на допомогу автомобільній промисловості; створення Німецького фонду обсягом в 100 млрд євро з метою надання підтримки реальним секторам економіки (надання гарантій по кредитах); зниження обсягу податків та соціальних відрахувань на суму 9 млрд євро і на 9 млрд євро — для компаній.

Перший етап урядової програми Японії “Розширений пакет термінових заходів” був прийнятий парламентом у редакції додаткового держбюджету на 2008 р., затвердженого 16 жовтня 2008 р. Загальна сума програми — 11,5 трлн єн. Передбачалось надання гарантій і позик при настанні неочікуваних ситуацій, а також на розвиток внутрішнього попиту [4]. З метою активізації та поліпшення діяльності японських підприємств на внутрішньому ринку, а також розвитку регіонів і підвищення соціального захисту населення урядом Японії затверджено додаткові заходи “з підтримки повсякденного життя людей” на суму 26,9 трлн єн.; 2 трлн

єн виділялось для надання фіксованих компенсаційних виплат домогосподарствам у вигляді матеріальної допомоги, ще 1 трлн — місцевій владі. Було передбачено зниження податків на суму 2 трлн єн, тимчасове скасування або зниження ставки ряду податків, придбання акцій проблемних банків, страхування позик малого бізнесу й ряд інших заходів, скорочення дорожніх податків.

План із фінансової підтримки ліквідності фінансових ринків Російської Федерації було прийнято у два етапи. 16 та 17 вересня 2008 р. Мінфін і Центробанк РФ виділили 475 та 350 млрд руб. відповідно з метою підтримки ліквідності на російському ринку. В рамках антикризових заходів уряд РФ виділив 60 млрд руб. на збільшення статутного капіталу Агенції з іпотечного житлового кредитування — щоб підтримати програми іпотечного кредитування.

У жовтні 2008 р. Держдума прийняла пакет законопроектів, який забезпечує більшу частину складового плану уряду Росії з подолання фінансової кризи. Обсяг російського плану складав близько 2,45 трлн руб. у 2008–2009 рр., або 5,5 % ВВП РФ. Пакет було орієнтовано на 5 секторів: корпоративний, банківська система в цілому, фондовий ринок, приватні вкладники банків, системоутворювальні банки.

У листопаді 2008 р. було прийнято План дій уряду, спрямований на оздоровлення ситуації у фінансовому секторі та окремих галузях економіки. План складався з 55 пунктів, передбачав прийняття ряду законопроектів, що стосуються вдосконалення інфраструктури фінансових

ринків і банківської системи, а також виділяв конкретні пріоритетні галузі економіки, яким була надана державна підтримка і складався із трьох блоків: 1) розвиток нормативно-правової бази по захисту законних інтересів інвесторів і кредиторів, що включають заходи щодо запобігання банкрутств підприємств; 2) підтримку підприємств окремих секторів економіки; 3) надання підтримки малому й середньому бізнесу.

Таким чином, вищезгадані програми світового досвіду щодо виходу з фінансової кризи є досить важливими для вітчизняної економіки, політики й економічної науки і дозволяють розробити власні заходи запобігання розповсюдженню та поглибленню фінансової кризи в Україні.

Література

- 1 *Aizenman Joshua*. On the Paradox of Prudential Regulations in the Globalized Economy; International Reserves and the Crisis: a Reassessment // NBER: Working Paper. — 2009. — № 14779, March. — 17 p.
- 2 *White W.* Are changes in financial structure extending safety nets? / *W. White* // BIS: Working Papers. — 2004. — № 145, January. — 41 p.
- 3 *TREAS. Gov*: Treasury Announces Tarp Capital Purchase Program Description. — 2008. — October 14. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.treas.gov/press/releases/hp1207.htm>
- 4 *Economic Countermeasures: A Three-stage Rocket*. [Електронний ресурс]. — 4 March 2009. — Р. 4 (4 p.) — Режим доступу: // http://www.kantei.go.jp/foreign/keizai/keizaitaisaku090304_e.pdf

РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОЇ СИСТЕМИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 127–130

У документах ЮНЕСКО технологія навчання розглядається як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання і засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії. Існує розгалужена класифікація технологій навчання, яка включає в себе технічні, економічні, соціальні, інформаційні, педагогічні, психологічні та управлінсько-організаційні технології. Ефективність останніх розширює можливості використання усіх інших технологій навчання, тому в цій аналітичній статті розглянуто саме управлінсько-організаційні аспекти використання новітніх технологій навчання в Україні на загальнодержавному рівні.

Метою використання новітніх технологій навчання є підвищення якості й забезпечення доступності освіти на рівні європейських стандартів. Актуальними завданнями на цьому шляху є наступні:

- розвиток системи освіти протягом життя. Одним із ключових напрямків тут постає розвиток дистанційної освіти, доступної

максимальній кількості громадян і здатної забезпечити належну якість освіти;

- інтеграція освіти і науки, що є необхідною умовою забезпечення якості освіти та її живого розвитку;
- вдосконалення системи зовнішнього незалежного оцінювання, спрямоване на забезпечення обох напрямків: якості й доступності освіти.

Звичайно, поза вказаними пунктами залишається багато проблем, які стосуються забезпечення доступності й підвищення якості освіти, проте вони або не належать безпосередньо до сфери технологій навчання, як от автономізація ВНЗ, або стосуються тих аспектів технологій навчання (технічні, дидактичні, психологічні тощо), аналіз яких не входить у наше завдання.

Одним із важливих завдань Болонського процесу є впровадження, розвиток і підтримка системи навчання протягом життя. Ефективним шляхом вирішення цього завдання є широке використання можливостей дистанційної освіти. Це знайшло ві-

дображення у ряді документів, прийнятих у Європі за останнє десятиліття. Зокрема, у Резолюції Ради Європи від 13 липня 2001 р. “Про електронне навчання” [1], перед країнами-учасницями поставлено завдання “використовувати потенційні можливості мережі Інтернет, мультимедійних і віртуальних засобів для більш успішної й швидкої реалізації навчання протягом життя як основного принципу освіти, а також для забезпечення доступу до освіти й підготовки для всіх осіб, зокрема для тих, чий доступ обмежений через соціальні, економічні, географічні або інші причини”. Ще раніше, у січні 1987 р., була заснована Європейська асоціація університетів дистанційного навчання (EADTU) для сприяння співробітництву між європейськими організаціями відповідного профілю. Сьогодні до EADTU входить 21 член від 19 країн, які забезпечують дистанційне навчання більше 2 млн студентів [2]. Вказана тенденція притаманна не лише розвиненим країнам. Цим шляхом ідуть і країни Азії, Африки, Латинської Америки.

Використання електронних технологій у сфері освіти дозволяє значно зменшити витрати на підготовку спеціалістів. За даними ЮНЕСКО, електронне навчання одного студента приблизно втричі дешевше навчання в системі традиційної освіти тієї ж країни [3]. Це дозволяє зменшити навантаження на державний бюджет з одного боку, а з іншого — полегшує отримання освіти представникам соціально уражених верств населення, а також особам з особливими потребами. Крім того, гнучкість

електронного навчання, можливість працювати в асинхронному режимі й різноманітні методики представлення навчальних матеріалів імпонують дорослим студентам, які не мають можливостей увесь свій час присвячувати навчанню.

Інтеграція освіти і науки є важливим фактором підвищення ефективності та якості вищої освіти, а відтак її конкурентоспроможності на європейському та міжнародному ринку освітніх послуг. Поєднання дослідницьких і навчальних програм у сучасному університеті є важливим принципом Болонського процесу і реалізується у декількох аспектах:

- підвищення якості навчання (навчання через дослідження);
- отримання ВНЗ альтернативних джерел прибутку;
- перехід до “діалогового” процесу навчання (реалізація моделі “суб’єкт-суб’єкт” у взаємовідносинах “викладач – студент”);
- розширення можливостей працевлаштування для випускників ВНЗ, які брали участь у дослідницьких проектах на замовлення суб’єктів різних секторів економіки (державного, підприємницького чи неприбуткового).

Зовнішнє оцінювання навчальних досягнень випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти та бажаючих вступити до вищих навчальних закладів здійснюється більше як у 150 країнах світу та характеризується розмаїттям підходів. У багатьох країнах свідоцтво про повну загальну середню освіту видається на основі кінцевого іспиту, який проводить зовнішня інститу-

ція, зокрема в Чехії, Франції, Ірландії, Угорщині, Австрії, Португалії, Словенії, Словаччині, Фінляндії, Румунії та ін. У деяких країнах свідоцтво видається на основі кінцевого іспиту й оцінок, отриманих протягом року або кількох останніх років (Бельгія, Данія, Німеччина, Греція, Італія, Кіпр, Латвія, Литва, Люксембург, Нідерланди, Польща, Велика Британія, Ісландія, Норвегія, Болгарія та ін.).

На сьогодні розвиток дистанційної освіти в Україні поки що відстає від світового і європейського рівня, залишаючись переважно у сфері спеціалізованих курсів за окремими напрямками (мовні, бухгалтерські тощо), а на рівні вищої освіти — у зародковому стані в компетенції окремих ВНЗ. Водночас спостерігається значне збільшення кількості студентів ВНЗ в Україні. За період 1990–2007 рр. кількість студентів вищих навчальних закладів зросла в Україні більш ніж у 1,7 раза. Це призводить до перевантаженості викладацького складу, нестачі навчальних аудиторій та інших ресурсів, що викликає неминуче зниження якості освітніх послуг.

В Україні здійснюються певні кроки задля інтеграції науки й освіти. Заслуговує на увагу й поширення досвіду Міжрегіональної академії управління персоналом (Телеуніверситет), Київського національного університету імені Тараса Шевченка, фізико-математичного факультету Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”, Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, Науково-

освітнього центру Інституту теоретичної фізики ім. М. М. Боголюбова НАН України і деяких інших центрів науки й освіти. В останні роки суттєво розширилася участь учених Академії наук у викладанні в університетах, а також у підготовці нового покоління підручників, зокрема тих, що відповідають вимогам Болонського процесу. В Україні розроблено і затверджено Державну цільову науково-технічну та соціальну програму “Наука в університетах” на 2008–2012 рр.

На жаль, справжньої науки в приватних і державних закладах поки що явно недостатньо. Із 351 ВНЗ III–IV рівнів акредитації тільки у 164 проводяться певні наукові дослідження. Вітчизняні науковці опублікували в міжнародних журналах близько 4 тис. статей, у той час як поляки — 17 тис., ізраїльтяни — 14 тис., росіяни — 23 тис., британці — 100 тис. статей. В Україні 93 університети мають статус національних, а поки що немає в них жодного лауреата Нобелівської премії, тоді як в одному Массачусетському університеті їх більше тридцяти.

У 2008 р. в Україні було проведено зовнішнє незалежне оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів. У цілому кампанія пройшла успішно, про що свідчить дуже невеликий відсоток апеляцій, поданих учасниками тестування. На розгляд апеляційної комісії Українського центру оцінювання якості освіти надійшло 2820 заяв, що становить 0,28 % від усієї кількості тестувань під час основної сесії (997 897 тестувань з 11-ти предметів). У світовій практиці вважається при-

йнятним показник апеляцій до 1 % від кількості тестувань. Зважаючи на висновки технічної та предметної експертизи виконання тестових завдань, 2808 учасникам відмовлено в задоволенні апеляційної заяви щодо результатів зовнішнього незалежного оцінювання, 12 учасникам рішенням апеляційної комісії результати підвищено (0,0012 % від усіх тестувань).

Результати соціологічних досліджень, проведених після завершення зовнішнього оцінювання, підтверджують те, що переважна більшість населення України його сприйняла позитивно.

Разом з тим тестування 2008 р. виявило проблеми за наступними напрямками: нормативно-правове забезпечення, організаційна структура системи зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти, процедура реєстрації учасників, підготовка тестових завдань, стимулювання педагогічних і науково-педагогічних працівників, які залучаються до проведення зовнішнього незалежного оцінювання, джерела отримання громадянами інформації, співпраця Українського та регіональних центрів оцінювання якості освіти з органами управління освітою та загальноосвітніми і вищими навчальними закладами.

Висновки і пропозиції

Розвиток системи дистанційної освіти через Інтернет-ресурси в Україні вимагає розробки і прийняття відповідної концепції, на основі якої повинна бути створена програма на наступні роки, в якій потрібно передбачити виконання таких завдань:

- здійснення нормативно-правового, організаційного, науково-методичного, інформаційно-телекомунікаційного, матеріально-технічного, кадрового, економічного та фінансового забезпечення системи дистанційного навчання;
- удосконалення структури в системі дистанційного навчання шляхом розширення мережі її центрів;
- забезпечення контролю якості в системі дистанційного навчання за рахунок впровадження в практику експертизи курсів і технологій дистанційного навчання;
- забезпечення професійної підготовки та психологічної підтримки окремих груп населення, зокрема безробітних, громадян з особливими потребами, військовослужбовців строкової служби тощо.

Література

1. *Основи нових інформаційних технологій навчання: посібник для вчителів* / Ю. І. Машбиць, О. О. Гоккуль, М. І. Жалдак та ін. / За ред. Ю. І. Машбица / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — К.: ІЗМН, 1997. — С. 184.
2. *Талызина Н. Ф.* Технология обучения и её место в педагогическом процессе // Современная высшая школа. — К.: Логос, 1997. — Т. 1. — С. 18.
3. *Електронне навчання студентів [Електронний ресурс]* / Офіційний веб-сайт ЮНЕСКО. — Режим доступу: <http://www.UNESCO.org/education/information/wer/index/htm>

І. М. НИКОЛИН*д-р філос. у галузі психології**Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ*

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ПАРАМЕТРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 131–136

Процеси професіоналізації розгорнуті у часі і мають свої специфічні етапи, стадії, фази. Серед них особливий інтерес становить період входження особистості в професійну діяльність на етапі професійного навчання, опанування професії у вузі, проживання юнацького віку у формі “студентського життя”. Студентський вік, який має, як правило, межі від 16–17 до 21–23 років, є найважливішим етапом безпосереднього професійного підготування. Відомо, що це “вік протиріч”, вік бурхливих змін у самосвідомості молодшої людини та професійному розвитку. В життєвому циклі особливо цікава юнацька, а саме — студентська фаза як така, де спостерігається інтенсивне формування професійної рефлексії. Ця фаза виявляється залежною від повноцінності реалізації попередніх етапів і містить у собі можливість переходу в наступну фазу життя. Тут перехід повинен проживатися як рубіж росту “Я-професійного”, “Я-соціального”, “Я-рефлексивного”.

Процес розвитку, дозрівання, на думку Ш. Бюлер, відбивається у людини в особливих психічних явищах, специфічних для кожної фази життя. Так, наприклад, для підліткового і юнацького віку характерна “психічна пубертатність”, пов’язана з формуванням і розвитком особливих форм рефлексії — порівняльної, визначальної, синтезуючої. “Психічна пубертатність”, як вважає автор, виникає як результат “дозрівання” особистісної потреби в доповненні особистості юнака, його “Я”, особистістю іншої людини — “Ти”. Саме з цим життєвим явищем, опосередкованим розвитком особливих форм рефлексії, Ш. Бюлер пов’язує формування в юнацькому періоді ідентичності (статевої, рольової, професійної і т. п.), пошук шляхів розкриття свого “Я” іншому “Ти” (дружба, любов і т. ін.) тощо. Ці процеси супроводжуються не тільки зміною “Я”, але і зміною установки стосовно навколишнього світу, інших “Ти”, самого себе. За несвідомим, невідрефлексованим відчуженням

життя (ненависть до себе і ворожість до навколишнього світу, відсутність цілей і небажання активних дій) формується активно усвідомлюване життєствердження (через любов, пізнання і самопізнання, свідоме прагнення до професійної діяльності, мрійництво, активне формування власної особистості). На думку Ш. Бюлер, у залежності від рівня розвитку рефлексивної свідомості, психічна пубертатність може носити як позитивний, так і негативний характер і виражатися в протиріччях соціального, особистісного та професійного розвитку (наприклад, “пасивна меланхолія”, “агресивний самозахист” та ін.) [1, 54].

Свідоме, активно-рефлексивне ставлення до життя, професії, до себе як до суб’єкта життєдіяльності дозволяє людині, вважає Ш. Бюлер, перейти до фази зрілості. Автор характеризує цю фазу як висування й усвідомлення чітких і точних напрямів (цілей) майбутнього життя, вибір конкретних шляхів їх досягнення, інтенсивні, активні зусилля і шукання, пов’язані зі становленням світогляду, професійної позиції, формуванням особистості загалом. Кінцевим результатом етапів зрілості є: досягнення поставлених цілей в особистому і професійному житті, соціальна, особиста, професійна “спроможність”, що спрямовує стиль буття. Ш. Бюлер підкреслює, що тільки усвідомлена логічна оцінка висування і досягнення цілей (у нашому розумінні рефлексія) робить людину свідомою, активною, зрілою особистістю.

Говорячи про значення рефлексивного опосередкування профе-

сійного розвитку, не можна не звернутися до своєрідної періодизації життєдіяльності людини, запропонованої родоначальником аналітичної психології К. Г. Юнгом. Він описує 3 вікові рубежі й аналізує професійне становлення людини на кожному етапі через призму усвідомленості професіоналізації.

Проаналізуємо етапи професіоналізації особистості, подані Юнгом.

Перший етап — “дитинство” — від народження до 18 років. Цей етап характеризується “дитячим усвідомленням” — тобто несвідомістю або усвідомленням тільки свого “Я”. Професіоналізація характеризується для особистості неусвідомленими уявленнями та очікуваннями від професії, ілюзорністю й ідеалізацією уявлень про себе в майбутньому як професіонала. К. Г. Юнг називає цей щабель — “сон дитинства”.

Другий етап — “молодий вік”. Він триває “від безпосередньо післяпубертатного часу і приблизно до середини життя, що припадає на вік десь між 35 і 40 роками”. Психоаналітик зазначає, що на цьому віковому рубежі більшість людей “... стикається тут із вимогами життя, які раптово переривають сон дитинства. Якщо індивід достатньо підготовлений, то перехід у професійне життя може відбутися гладко. Але якщо є контраст ілюзій з дійсністю, то відразу виникають і проблеми” [3].

Як основні проблеми цієї сходини Юнг виділяє протиріччя, зумовлені зіткненням суб’єктивних уявлень про себе, життя, професію з зовнішніми умовами; а також протиріччя, що породжуються “внутрішніми

труднощами” (наприклад, почуття неповноцінності).

Третій етап — “зрілий вік” — друга половина життя (після 40 років). Найважливішим психологічним завданням цього вікового періоду, на думку К. Г. Юнга, є “ствердження своєї свідомості в оточуючому світі”. Це дозволяє індивіду досягти внутрішньої рівноваги, професіоналізму, соціальної укоріненості й розширення сфери свого життя. На цьому етапі відбувається глибинна зміна душі: інверсія всіх цінностей та ідеалів молодості. Основні цілі цієї половини життя, за К. Г. Юнгом: розширення життя, корисність, дієздатність у соціальному житті, завбачливе одруження і забезпечення сприятливого існування в майбутньому для власних дітей.

Із позиції теорії Юнга, кінцева життєва ціль — це повна реалізація “Я”, самореалізація. Доступна вона тільки здібним, високоосвіченим, здатним до рефлексії людям із широкою сферою життєдіяльності, з творчою професійною діяльністю, що не припиняється. Саме ці аспекти сприяють більшій тривалості життя, повному розвитку і вираженню всіх протилежних якостей і елементів структури особистості.

Необхідно відзначити, що саме професійний шлях є в теорії Юнга основним чинником самореалізації, адаптації особистості до умов життя, самозахисту від неврозу і деградації. Причому не просто професійний шлях, а усвідомлені, відрефлексовані етапи професіоналізації в їхній діалектичній єдності. К. Г. Юнг, наприклад, виділяє як потенційно “невротичний” етап пе-

реходу від молодості до зрілості, на якому часто спостерігається пролонгація “юнацької фази”, що надалі викликає деструктивні ефекти особистісного розвитку. Це відбувається через незрілість, інфантильність людини, коли вона “намагається перенести психологію фази молодості через поріг зрілого віку” [3]. Така людина характеризується нездатністю усвідомити, відрефлексувати проблему, тому і страждає неврозом. Вона дезадаптована, переживає депресію, боїться майбутнього життя й труднощів, із ним пов’язаних; живе минулим, “щасливим” дитячим життям. Навпаки, людина, яка усвідомить свої проблеми, яка рефлексує їх причини і шляхи подолання, хоча й може страждати, проте намагається прагнути до самореалізації за допомогою професії, творчості, активності у досягненнях, орієнтованих на благо інших людей і суспільства. Фактично виявляється, що постійна рефлексивна робота над зовнішніми і внутрішніми проблемами, які супроводжують буття людини, “береже нас від отупіння і закріпощення” [3], дозволяє соціально і особистісно самоствердитися, зокрема, у професійній діяльності.

Найбільш придатним для впливу є юнацький вік, зокрема — на етапі професійного навчання у вузі. Особливо актуальною з погляду сьогодення стає необхідність керування професійним становленням студентів та підтримка їх рефлексивного розвитку.

Відомо, що в процесі професійного навчання у вузі відношення “людина — професія”, що дотепер визначалося лише уявленнями осо-

бистості про обрану професію (не завжди вичерпними, часто інфантильними, ідеалізованими), починає опосередковуватися необхідністю включення юнака в активну, практичну діяльність, формування себе як професіонала. На цьому етапі починає складатися образ “Я — як професіонал, який розвивається”, формується професійна самоідентичність. Ця самоідентичність включає в себе рефлексивне прийняття і підтвердження внутрішньої та зовнішньої тотожності професіоналам у визначеній сфері трудової діяльності, що має відображення у таких образах Я, як: “Інші — як професіонали — Значимість професії для мене”, “Етапи професіоналізації в суспільстві — Моя можлива кар’єра”, “Професіонали-ідеали — Я як професіонал”, “Соціальні статуси професіоналів — Мій спосіб досягнення професійного успіху”, “Соціальна оцінка професійних досягнень — Мої зусилля, дії задля досягнення професійних результатів” і т. д. Перелік “Я-образів”, що становлять зміст професійної самоідентичності, можна було б продовжити, тому що її структура включає багато компонентів — від “конституційних задатків, базових потреб, можливостей, значимих ідентифікацій, ефективного захисту і постійних ролей” [2, 46] до “особистісних характеристик, професійно важливих якостей, ціннісно-мотиваційних характеристик і професійних способів і дій” [2, 49].

Інтенсивність і ефективність формування професійної ідентичності значною мірою визначається рівнем

орієнтації навчально-виховного процесу в конкретному вузі на активне, діяльне, творче включення студентів у навчально-професійну діяльність, а також створення умов для формування і розвитку самосвідомості особистості студента і, в першу чергу, її логічного компонента — рефлексії (зокрема, професійної).

У сучасній вітчизняній вищій освіті, на думку фахівців, має місце криза професійної ідентичності студентського середовища. Це виявляється у певних способах адаптації студентів до навчально-професійної діяльності, а також у підвищеній тривожності й невпевненості в собі, своєму професійному майбутньому випускників вузів і молодих фахівців.

Змістом кризи професійної самоідентичності в студентському віці є також загострення суперечностей, що лежать в основі динаміки професійного становлення. Це, зокрема, суперечність між потребою юнака у професійному самовизначенні (яка у різних випадках може виражатися як потреба набуття певного соціального статусу, самореалізації в діяльності, самоствердження в професійному середовищі) і відсутністю необхідних професійних знань, умінь та навиків для її задоволення.

Перехід від початкового етапу навчання у вузі до наступного виявляється в суперечності між уявленнями колишнього старшокласника про ідеал професіонала і “розмитими”, неповними, часто неадекватними уявленнями про себе як професіонала, що формується. Ця суперечність ефективно розв’язується шляхом створення адекватного об-

разу “Я — як професіонал” за допомогою самопізнання, самоусвідомлення і, насамперед, за допомогою рефлексії (рефлексії, що порівнює, що визначає, що синтезує).

У процесі навчально-професійної діяльності в конкретному вузі виникає суперечність між досвідом навчальної роботи в школі й новими вимогами до навчання у даному навчальному закладі. Глибина цієї суперечності має індивідуальний характер і залежить як від внутрішньоособистих чинників (мотивації вибору професії, установки на навчання, рівня особистісної активності й ін.), так і від об’єктивних чинників, що визначають характер навчально-професійної діяльності (наприклад, “дух вузу”, “спрямованість групи”, особливості форм і методів навчання, виробничої практики і т. п.). Можливою формою прояву цієї суперечності є невідповідність уявлень особистості про себе як суб’єкта навчання ідеалові, створеному на основі нормативних вимог, і логіки побудови навчального процесу в конкретному навчальному закладі.

У студентському середовищі існує також і об’єктивна суперечність між уявленнями особистості про обрану професію (освіта, умови, оплата роботи і т. д.) та її реальною сутністю. Ступінь виразності залежить від того, наскільки адекватні ці дані. Дана суперечність пов’язана зі специфікою юнацької життєвої і професійної перспективи, що базується на високому рівні домагань, безкомпромісності у виборі цілей, їх ідеалізації. К. Г. Юнг називає це “контрастуючими з дійсністю ілюзіями” і “невірни-

ми уявленнями, які не відповідають зовнішнім умовам, з якими людина зіштовхується. Часто це пов’язано із надто великими очікуваннями, з недооцінкою зовнішніх труднощів або ж із необґрунтованим оптимізмом чи негативізмом”[3].

Основною метою рефлексивної підтримки розвитку особистості у вузі має стати створення сприятливих внутрішніх умов для досягнення повної і зрілої професійної ідентичності. Саме тому першочерговим завданням психології формування особистості професіонала в юності стає психолого-методичне забезпечення розвитку самосвідомості і, насамперед, рефлексії в умовах навчання. Вкрай необхідні сучасні методики і технології, які б дозволяли тонко діагностувати самосвідомість, виявляти рефлексивно обдарованих особистостей, особливо чутливих до професіоналізації, й ефективно допомагати їм у професійному рості.

На наш погляд, доцільним було б введення до навчального процесу своєрідного рефлексивного тренінгу із застосуванням спеціальних прийомів розвитку різних аспектів професійної рефлексії. Ці прийоми повинні бути нескладними за змістом, не займати багато часу. Наприклад, можна використовувати проєктивні малюнки, написання творів на відповідну “професійну” тему або ж заповнення експрес-анкет, які містять питання про особливості професійного становлення особистості на даному етапі її розвитку та очікування від майбутнього. Рефлексивний тренінг можна включити до складу таких навчальних курсів гуманітар-

ного профілю, як педагогіка та психологія.

Цей тренінг повинен носити характер взаємодії, що розвиває, у системі “викладач, психолог — юнак (студент) як майбутній професіонал”. Такий підхід дозволяє студентам зайняти активну позицію стосовно всіх етапів тренінгу і дає можливість їм: а) навчитися працювати з методами, методиками і прийомами, що розвивають; б) звертатися до екзистенціальних феноменів — змістів, цінностей, Я-концепції своєї майбутньої професійної діяльності; в) створити цілісний, багатогранний образ індивідуального професійного життя; г) проводити психологічно безпечну (безоціночну) діагностику професійно важливих якостей і використовувати її результати для самовдосконалення; д) розвивати творчу унікальність і рефлексивність; е) одержати великий матеріал для подальшої змістовної аналітичної і концептуальної роботи з активізації і поглиблення професійної та особистісної ідентифікації.

Таким чином, тренінг дозволить особистості за допомогою рефлексії побачити в собі, розкрити, розгорнути, перевести в конкретні вчинки і дії професійний потенціал. Знання щодо способів і прийомів рефлексії, самопізнання, саморозвитку особистість одержує від психолога (викладача), який дає їй моделі рефлексивної діяльності через конкретні методичні прийоми.

Такий тренінг є цілком придатним для психологічної роботи як зі студентами різних вузів і фахів, так і старшокласниками.

Література

1. *Аллахвердов В. М.* Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания. — СПб., 2003.
2. *Андреева Г. М.* Психология социального познания: учеб. пособие. — М, 1997.
3. *Юнг К. Г.* Человек и его символы. — СПб.: БСК, 1996.

В. В. БАЄВ

д-р філос. у галузі економіки

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ З МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИСТИЧНОЇ ІНДУСТРІЇ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 137–141

В умовах сучасного світового розвитку та інтеграції України у міжнародне співтовариство, з метою забезпечення конкурентоспроможності на вітчизняному та світовому ринках туристичного продукту вітчизняні суб'єкти туристичної індустрії визначають нові вимоги до професійних компетенцій фахівців із менеджменту якості.

Згідно з стандартом ISO 8402 “Управління якістю та забезпечення якості”, стандартами ISO 1005, ISO 1006, ISO 1007, ISO 10014, ISO 10015 передбачено відповідну підготовку персоналу, управління та проектування [3]. Такі вимоги до персоналу суб'єктів туристичної індустрії передбачають нові підходи до формування їх компетенцій з менеджменту якості.

Отже, актуальним є теоретичне обґрунтування формування професійних компетенцій з менеджменту якості при підготовці фахівців для туристичної галузі.

Відповідно до Галузевих стандартів вищої освіти України з галузі знань 0306 “Менеджмент і адміністрування”, затверджених МОНМС

України в 2011 р., нормативна частина програми підготовки магістра з менеджменту організацій і адміністрування передбачає опанування студентами навчальної дисципліни “Ділове адміністрування” [1]. Змістовним модулем якої є вивчення дисципліни “Управління якістю”. Метою вивчення цієї навчальної дисципліни є формування у студентів системи знань з теорії і методології управління якістю, принципів побудови та функціонування систем управління якістю, опанування нормативно-правових, організаційних та економічних питань щодо управління якістю [2].

Основними завданнями навчальної дисципліни “Управління якістю” є теоретична та практична підготовка студентів щодо організації робіт із забезпечення та управління якістю. Після вивчення навчальної дисципліни “Управління якістю” студенти повинні знати термінологію щодо основних понять і категорій у сфері управління якістю; особливості управління якістю на рівні підприємства; вітчизняний та міжнародний досвід з управління якістю; основні

принципи проведення сертифікації систем якості підприємств; облік витрат на якість; аудит якості на підприємствах [2].

Суб'єкти туристичної індустрії мають специфіку щодо системи управління якістю, тому при підготовці менеджерів туристичної індустрії у варіативній частині освітньо-професійної програми та навчальних планів їх підготовки доцільно передбачати вивчення навчальних дисциплін: “Стандартизація туристичних послуг”, “Менеджмент туристичної фірми”, “Управління якістю в туризмі”.

Навчальну дисципліну “Стандартизація і сертифікація туристичних послуг” доцільно включати у варіативну частину освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів. Завдання навчальної дисципліни — теоретична та практична підготовка студентів із питань стандартизації й сертифікації послуг туристичних підприємств, нормативної документації з ліцензування, стандартизації й сертифікації соціально-культурних і туристичних послуг в Україні.

Навчальна дисципліна “Стандартизація і сертифікація туристичних послуг” має включати такі змістовні модулі: ліцензування туристичних підприємств; нормативна база стандартизації й сертифікації в туризмі; мета і завдання стандартизації; захист прав споживачів як основа стандартів якості; мета, завдання і правила сертифікації; сертифікація туристичного відпочинку і подорожей по туристичних маршрутах; сертифікація екскурсій; сертифікація засобів розміщення.

Після вивчення навчальної дисципліни студенти повинні знати: основні напрями державного регулювання туристичної галузі; порядок оформлення ліцензій на надання туристичних послуг; законодавчі документи з питань ліцензування та сертифікації туристичних послуг; правила сертифікації туристичних послуг; правила сертифікації екскурсій; основи безпеки туристичного обслуговування; загальні вимоги до готелів; види санкцій за недотримання стандартів туристичного обслуговування. Вивчення курсу “Стандартизація і сертифікація туристичних послуг” передбачає опанування студентами вмінь та навичок з оформлення документів на отримання ліцензій та сертифікатів; оцінки відповідності якості обслуговування державним стандартам; дотримання правил безпеки в туризмі.

Навчальну дисципліну “Менеджмент туристичної фірми” доцільно включати у варіативну частину освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів. У тематичний план цієї навчальної дисципліни має бути включено тему “Основи менеджменту якості суб'єктів туристичної індустрії”.

Навчальну дисципліну “Управління якістю в туризмі” доцільно включати в програму підготовки магістрів — менеджерів туристичної індустрії. В структурно-логічній схемі ця навчальна дисципліна має викладатися після опанування студентами курсу “Управління якістю” та низки професійно орієнтованих навчальних дисциплін: “Стандартизація і сертифікація туристичних послуг”; “Організація та управління турис-

тичним бізнесом”; “Технологія організації тур операторських послуг”; “Транспортне забезпечення туристичних послуг”; “Ринок туристичних послуг”; “Економіка туризму”.

Метою вивчення цієї навчальної дисципліни є формування у студентів системи знань з теорії і методології управління якістю в туризмі на отримання практичних навичок із розробки, організації та впровадження системи якості в усіх сферах діяльності підприємств туристичної індустрії.

У процесі досягнення основної цілі навчальної дисципліни мають вирішуватись такі завдання: отримання комплексу знань щодо систем та методів управління якістю послуг у сфері туризму; підготовка до виконання робіт із розробки та впровадження стандартів якості комплексного туристичного обслуговування; отримання знань та навичок із розробки та впровадження політики якості на підприємствах туристичної індустрії; формування практичних навичок із використання статистичних методів контролю якості в туризмі.

Після вивчення навчальної дисципліни “Управління якістю в туризмі” студент має набути таких компетенцій: здатністю використовувати методи моніторингу ринку туристичних послуг; вмінь з використання нормативних документів з якості, стандартизації та сертифікації в організації роботи підприємств туристичної індустрії; здатністю до розробки та впровадження стандартів якості комплексного туристичного обслуговування; навичками оцінки задоволеності споживачів

послугами суб’єктів туристичної індустрії; використання інструментів управління та контролю якості туристичних послуг.

Вивчення навчального курсу “Управління якістю в туризмі” передбачає 3,5 кредитів ECTS (126 годин), з яких: 18 годин лекційного курсу; 18 годин — практичні та семінарські заняття; 36 годин — індивідуальна робота та 54 годин самостійної роботи студентів.

При проведенні аудиторних занять з теми “Якість — як об’єкт управління в туризмі” основна увага приділяється опануванню студентами таких питань: цілі, завдання та функції управління якістю на підприємствах туристичної індустрії; багатоваріантність якості послуг в туристичній індустрії; показники, що визначають конкурентоспроможність туристичних послуг; петля якості, спіраль якості послуг туристичної фірми; економічні проблеми управління якістю послуг в туризмі; характеристика витрат, пов’язаних із забезпеченням якості послуг в туризмі; регулювання витрат на управління якістю послуг в туристичній індустрії.

Лекційний матеріал теми “Методи оцінки якості послуг суб’єктів туристичної індустрії” спрямований на надання теоретичних знань з таких питань:

- номенклатура показників, необхідних для оцінки якості послуг, що надаються підприємствами туристичної індустрії;
- класифікація та характеристика методів визначення показників якості туристичних послуг (вимірювальний, розра-

хунковий, експертний, соціологічний та інші);

- методи оцінки рівня якості послуг та якості обслуговування в засобах розміщення, підприємствах харчування, тур операторських та тур агентських фірмах (методи кваліметрії: диференціальний, комплексний, інтегральний, економічний аналіз, методика STRVQUAL та інші).

На практичних заняттях студенти мають опанувати практичними навичками з оцінки рівня якості послуг на підприємствах туристичної індустрії. На заняттях використовуються інтерактивні методи у вигляді вирішення аналітичних та розрахункових задач із розрахунку та оцінки рівня якості туристичних послуг диференціальним та комплексним методами, з допомогою методики STRVQUAL. Студентам пропонується вирішення завдань окремими малими групами, з наступною доповіддю про результати аналізу.

Основним завданням, що постає перед викладачем при вивченні теми “Методи визначення рівня задоволеності споживачів якістю туристичної послуги”, є теоретична підготовка студентів із питань організації оцінки якості обслуговування з боку споживачів туристичного продукту та визначення лояльності внутрішніх та зовнішніх споживачів послуг організації. На практичних заняттях студенти опановують моделлю сприйняття споживачем якості туристичної послуги. Для досягнення цієї мети ми пропонуємо студентам розв’язання аналітичної задачі з оцінки ступеня задоволе-

ності споживачів якістю обслуговування в готелі (або кемпінгу). Студенти вирішують задачу самостійно, з наступним обговоренням в групі та прийняттям групового управлінського рішення.

Лекційний курс навчальної дисципліни передбачає вивчення теми “Аудит якості на підприємствах туристичної індустрії” з послідовним вивченням таких питань: модель оцінки якості діяльності сервісної організації; види аудиту якості; особливості самооцінки підприємств туристичної індустрії; організаційні принципи самооцінки; піраміда якості в туристичній індустрії. На практичному занятті студентам пропонується розробити модель оцінки якості діяльності будь-якої організації: туроператора; тур агента; готелю; ресторану.

До плану лекцій з теми “Інструменти менеджера якості в туризмі” входить вивчення таких питань: формування політики туристичної фірми в сфері управління якістю; інструменти управління та аналізу процесу удосконалення якості (контрольний лист, контрольна карта, діаграма розсіювання, стратифікація, причинно-наслідкова діаграма Ісакави, діаграма Парето); використання інструментів менеджменту якості в діяльності підприємств туристичної індустрії; організаційно-економічний механізм управління якістю туристичних послуг.

Практичні заняття та самостійна робота студентів передбачає роботу в малих групах. Студенти під керівництвом викладача обирають віртуальний суб’єкт туристичної індустрії (тур агентство, туроператор, готель

або ресторан тощо), визначають мету та основні завдання його діяльності, розробляють політику організації в сфері якості, з урахуванням специфіки виробничої діяльності. Захист проекту відбувається з ефективним обговоренням, що стимулює розвиток комунікативних здібностей, адже майбутнім управлінцям необхідно навчитись активно слухати один одного і точно висловлювати свої думки.

При вивченні теми “Оцінка ефективності систем менеджменту якості. Міжнародні премії якості в туризмі” основна увага приділяється вивченню концептуальних засад формування міжнародної політики в сфері якості; моделі європейської премії якості в туризмі; вирішенню виробничих проблем в туризмі за допомогою використання методології “Шість сигм” (постановка завдання, вимірювання, аналіз, удосконалення, контроль (DMAIC), вивченню питань з досвіду впровадження системи TQM на українських підприємствах туристичної індустрії.

Питання з ліцензування туристичних фірм, сертифікації та стандартизації туристичних послуг мають бути представлені в наскрізній програмі практичної підготовки бакалаврів — менеджерів туристичної індустрії та включатись до робочих програм виробничих практик, які проходять на туристичних підприємствах.

Результати дослідження можуть бути використані у навчальних закладах туристського спрямування: керівниками — з метою управління якістю підготовки майбутніх фахівців для галузі; викладачами — для

розробки навчально-методичного забезпечення педагогічного процесу.

Література

1. *Наказ* Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України “Про затвердження складових галузевих стандартів вищої освіти” № 366 від 22.04.2011.
2. *Програми* нормативних навчальних дисциплін підготовки магістра галузі знань 0306 “Менеджмент і адміністрування” за спеціальністю 8.03060101 “Менеджмент організацій і адміністрування”. — К.: Київський нац. торг.-екон. ун-т, 2011. — С. 118–122.
3. *Колесников С. Н.* Управление качеством и ИСО 9000 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://citforum.ru/cfin/articles/iso9000.shtml>

Л. М. БЕРЕТЕЦЬКА

доцент

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У БІЗНЕС-ОСВІТІ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 142–144

Перебудову підготовки майбутніх менеджерів неможливо здійснити без активного впровадження в навчальний процес нових технологій навчання, зокрема тренінгових.

Бізнес-тренінг є засобом формування у студентів практичних навичок і вмінь щодо організації фірми та управління її діяльністю. Використання у тренінгу комп'ютерних програм дає можливість імітувати різні економічні та управлінські ситуації, примушує учасників приймати відповідні рішення, кваліфіковано реагувати на зміни внутрішнього та зовнішнього середовища фірми.

Перша комп'ютерна імітаційна гра з менеджменту була розроблена у США в 1957 р. З того часу створено десятки комп'ютерних програм із розвитку управлінських навичок. Застосування їх у навчальному процесі значно підвищує рівень підготовки управлінців.

У Міжрегіональній Академії управління персоналом (МАУП) накопичено певний досвід проведення бізнес-тренінгів у ході підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів “спеціаліст”, “бакалавр”, “магістр”.

У бізнес-тренінгу для магістрів використовується комп'ютерна імітаційна гра “INVESTOR INDUSTRY”, яка була розроблена спеціалістами ФРН і адаптована до умов країн з перехідною економікою. Гра застосовується у тренінгових курсах для менеджерів 14 постсоціалістичних країн. В Україні ця гра використовується з 1997 р., у МАУП — з 1999 р.

Бізнес-гра моделює діяльність фірм в умовах олігополістичної конкуренції. Всі учасники розподіляються на команди по 3–4 особи (умовна фірма). Завдання кожної команди — ефективно управляти своєю фірмою, конкуруючи з іншими командами на ринку готової продукції. Функції члени команд розподіляють між собою самостійно.

Стартові умови ведення бізнесу в усіх фірм однакові. У процесі гри між фірмами розгортається внутрішньогалузева конкурентна боротьба за перерозподіл галузевого ринку та отримання найбільшого прибутку.

Керівництво кожної фірми повинно розробити певну стратегію управління, яка в бізнес-грі реалізується шляхом визначення кількісних параметрів господарської діяльності. Власне, конкуренція між фірмами є

боротьбою їх стратегій. Показники фірми та її становища на ринку є результатом прийнятих у ході бізнес-гри управлінських рішень та дій щодо виробничої, маркетингової, фінансової діяльності.

Комп'ютерна програма забезпечує високий темп гри, яка розрахована на 15 виробничих циклів. Це дає можливість оцінити довгострокові стратегії фірм. Перевагою цієї розробки є також наочність, швидкість порівняння результатів діяльності фірми, гнучкість (пристосування до широкого спектра реальних ситуацій). Ще однією важливою особливістю програми є можливість використання різноманітних варіантів гри — від найпростіших до найскладніших із поступовим ускладненням завдань.

Могутнім засобом досягнення навчальних результатів тренінгу, розвитку навичок студентів, зміни їх самосприйняття є зворотний зв'язок (**feedback**). Зворотний зв'язок являє собою повідомлення інформації про дії людини, їх результати та наслідки. Важливість зворотного зв'язку була підтверджена ще на початку ХХ ст. експериментами Е. Торндайка: одним учасникам інформацію про результати їхніх дій надавали негайно після кожної дії, іншим — після виконання всього завдання. Експерименти показали, що негайний зворотний зв'язок допомагає швидко встановити точність дії.

У реальних виробничих умовах зворотний зв'язок спрацьовує так само швидко і продуктивно: сучасні дослідження підтвердили, що негайне надання працівникам інформації про результати їхньої праці підви-

щує продуктивність праці протягом однієї зміни на 10–30 %.

У бізнес-тренінгу зворотний зв'язок здійснюється двома шляхами. Перший — це надання комп'ютером інформації про наслідки обраних рішень, які мають вигляд конкретних оціночних показників — рангових місць фірм за обсягом реалізованої продукції та величиною отриманого прибутку, що визначаються за результатами кожного ігрового періоду. Окрім цього, після кожного періоду комп'ютер показує зміни основних параметрів фірми, її баланс, подає звіт про фінансові результати, про рух грошових коштів, наводить показник покриття постійних витрат. Виходячи з цього, здійснюється аналіз і переоцінка дій, уточнюється або змінюється тактика та випробовуються нові управлінські дії в новому періоді.

Механізм бізнес-гри передбачає наявність альтернатив прийняття рішень у кожному ігровому періоді, що вимагає від студентів досить високого теоретичного та методичного рівня для обґрунтування свого вибору. Другий напрямок зворотного зв'язку — коментар виконаних дій, який робить тренер окремо для кожної команди. Цей коментар — не консультація щодо подальших дій команди, а оцінка конкретного досвіду з акцентом на позитивних прикладах.

Найважливіше у зворотному зв'язку — його своєчасність. Відкладання зворотного зв'язку по відпрацюванню нових дій на кінець тренінгу означає зниження його ефективності. Зворотний зв'язок дає великий матеріал для самоаналізу і

самооцінки (проблематизація), дає змогу побачити свої сильні та слабкі сторони, окреслити напрямки професійного розвитку.

Важлива роль у досягненні цілей бізнес-тренінгу належить тренеру. У процесі гри його роль та функції змінюються. Так, до початку ігрового процесу він виконує роль інструктора, який знайомиться зі змістом і правилами гри. У процесі гри він діє і як інструктор, і як суддя-рефері (слідкує за дотриманням правил, контролює режим ігрового часу, визначає розмір заохочень і штрафних санкцій), і як власне тренер (коментує, спрямовує дії учасників, але не підміняє їх). На завершальному етапі гри тренер грає роль ведучого: організовує презентації, обговорення, оці-

нює підготовлені командами звіти, ставить питання, підводить підсумки тренінгу.

Оцінка результатів тренінгу завершує цикл навчання. За основу при оцінюванні роботи команд у тренінгу прийнято суму рангових чисел — рейтинг команд серед конкурентів за показниками обсягів продажу і величини отриманого прибутку в кожному ігровому періоді. Ці показники традиційно вважаються одними з найважливіших у діяльності фірми.

Бізнес-тренінги з використанням комп'ютерних програм сприяють кращому оволодінню студентами підприємницьким мисленням і діями, дають можливість набути навичок прийняття управлінських рішень.

Ю. К. КОРСАК*магістр, наук. співроб.**Інституту вищої освіти НАПН України, м. Київ*

ЕСХАТОЛОГІЧНИЙ ІМПЕРАТИВ У МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 145–151

Сформульовану у ВАК України вимогу кожна наукову статтю розпочинати з обґрунтування її актуальності й згадки про праці попередників редукуємо до однієї фрази: чисельність людства зростає щороку мало не на 100 млн чоловік, більшість природних ресурсів близькі до межі вичерпання, а тому тисячі екологів, футурологів і представників інших наук переконують нас у тому, що тотальний цивілізаційний колапс станеться точно посередині XXI ст. Запобігти йому не пощастить, а усім слід готуватися до грандіозних нещасть ([7; 8] та ін.). Наша стаття має позитивне скерування і містить докази того, що загрозу повного краху сучасної цивілізації цілком можливо ліквідувати у найближчі 20–30 років. Її мета — позитивно есхатологічна, а щойно згаданих праць наших попередників — негативно есхатологічна.

Доцільно розпочати з наведення визначень “есхатології”. Краще в Радянському Союзі джерело — Філософський енциклопедичний словник (ФЕС) 1989 р. видання — спершу вказує, що це апокаліптичне і цілковито релігійне вчення про “кін-

цеву долю світу і людини”. Зверніть увагу — йдеться не про різні варіанти майбутнього, а про однозначний “кінець” усього цікавого для людини. Надалі у ФЕС наводиться уточнення змісту цього терміну: “Слід розрізняти індивідуальну есхатологію як вчення про загробне життя одичної душі людини і всесвітню есхатологію — вчення про цілі космосу та історії, про їх кінець і про те, що ж відбуватиметься вже після цього кінця” [13, 775], а пізніше — виклад еволюції есхатології. Вказано, що перший великий внесок в індивідуальну есхатологію належить релігійним уявленням стародавнього Єгипту, а більш досконалий варіант сформулювали творці іудаїзму. Християнська есхатологія та інші різновиди пізніше спиралися на вказані витоки і залучали ідеї та висловлювання більшості інших значних світових чи локальних релігій.

Позиція природничо-математичних наук щодо “кінця світу, вічного комфорту праведних душ і нескінченних страждань усіх неправедних”, загалом, була критично-скептичною. У науковому світі вже давно утвердилася ідея “позитивного прогресу”,

тому великі науковці дякували Богу за свою появу на світ та отримання душі, але у подальшому сподівалися більше не на його ласку, а на аналітичні спроможності власного мозку та унікальний творчий потенціал комбінації з цього мозку і рук людини-творця. Був створений “Проект Модерну”, за змістом якого у центрі всього перебуває людина-титан, покликана перевершити мрії Прометея і здійснити небачені перетворення Землі й суспільств засобами наук і технологічного прогресу. Підсумок того, що вийшло з проекту, жорстко і чітко висловив відомий український філософ В. Лук’янець у статті “Наука у горизонті постесхатологічної епохи”.

“Однак, по закінченні трьох століть практичного здійснення цього Проекту гранднаративи Модерну спіткала та ж доля, що й доля гранднаративів Середньовіччя, а саме — вони втратили загальну довіру мас до себе. І, як це не дивно, тотальний обвал довіри до гранднаративів Модерну виявився одним з побічних наслідків науково-технічного прогресу, ініційованого згаданим Проектом. Аналізуючи наслідки цього прогресу, соціальні аналітики стали зауважувати, що практика, скерована гранднаративами Модерну, веде аж ніяк не тільки до тих благ, які були обіцяні європейцям ініціаторами цього Проекту. Ставало усе очевидніше, що згадана практика (всупереч волі її ініціаторів) породжує й такі негативні наслідки, як глобальне забруднення середовища перебування людини, дестабілізацію природної еволюції планетарного життя, зростання масштабів ризиків, небезпек,

загроз, що породжуються здійсненням усіляких глобальних перетворень соціокультурного інтер’єру Модерну” [5, 5].

У розвиток цих висловлювань слід нагадати, що спершу в рамках Проекту Модерну найбільш актуальним був технічний поступ, створення великої індустрії і нових засобів транспорту для її обслуговування та ін., що супроводжувалося відповідними гранднаративами (повчальними історіями-оповідями). На потребу відійти від цих панегіриків і розпочати критичний аналіз стосунків людини і довкілля в екологічних аспектах ще в ХІХ ст. першими звернули увагу не філософи, а біологи — зоологи і ботаніки. Питання охорони довкілля і захисту біосфери від людини практично не цікавило філософів аж до середини ХХ ст. Наприклад, в одній з кращих зарубіжних історико-філософських книг, створених у першій половині ХХ ст., — трилогії Б. Рассела “Історія західної філософії та її зв’язки з політичними й соціальними умовами від Античності до наших днів” [9], — узагалі відсутні екологічні й подібні терміни і поняття.

Та це й не дивно, адже тисячоліттями філософи були переконані у безпечності існування людства в цілому, а тому переймалися буттям і мисленням окремого індивідуума, лише зрідка цікавлячись суспільством і державою. Лише після накопичення критичної маси екологічних нещасть 60–70-х рр. ХХ ст. і появи загроз для комфортного буття “золотого мільярда” (катастроф супертанкерів, перетворення у каналізаційні колектори Рейну, Великих

Озер США і багатьох інших водойм у розвинених державах) окремі філософи звернулися до есхатологічної тематики, аналізуючи перехід до суспільства майбутнього і розглядаючи ймовірності виживання людства і його тривалого розвитку ([1; 12] та ін.).

Завершальну тезу можна висловити і таким чином: у період науково-техніцистської ейфорії у висловлюваннях про майбутнє не було жодних сумнівів щодо його швидкого настання у приємній формі “машинного раю” і гарантованого забезпечення розумних (комуністи стверджували — будь-яких) життєвих потреб людини. Колапс не розглядали, а над сотнями передбачень вже дуже близького “кінця світу” науковці лише кепкували і рідко згадували їх авторів у своїх книгах і статтях.

Та несподівана поява ядерної можливості самознищення людства й усе більшої кількості екологічних загроз, як підкреслює В. Лук’янець, примусили захвилюватися і філософів. Що гірше — у найновіших довідкових виданнях їх творці стали доволі категорично вимагати від філософів упритул зайнятися усіма можливими есхатологічними темами, рятувати загальносвітовий оптимізм та підвищувати психічну стійкість окремих індивідуумів і цілих народів. Наприклад, україномовна Wikipedia стверджує, що есхатологія є “розділом теології і філософії, що складає систему поглядів і вірувань про кінець світу, а також про долю людства і Всесвіту після нього” [14]. Цілком очевидна колізія старих та нових уявлень спонукала нас до по-

дальшого аналізу еволюції екологічної та есхатологічної тематики у поглядах філософів.

На слов’янських теренах особливо цікавими в есхатологічному аспекті виявилися наукові праці М. М. Мойсеєва [8], В. О. Коптюга [3] (ми вказали порівняно нові книги), а також невеликої кількості інших науковців, які були учасниками державних прогностичних програм і неодноразово брали участь у міжнародних екологічних форумах. Серед багатьох українських науковців слід згадати як відомих — В. С. Крисаченка [4] та ін., так і молодих, зокрема, Семенюк Н. В. і Стасюк Л. Л. [10; 11], які успішно захистили кандидатські дисертації, відповідно, з філософії і політології. У цих дисертаціях особливо вдало висвітлені узагальнені філософські й соціологічно-політичні погляди на передумови *сталого* (“стійкого” чи “екобезпечно-го”) *розвитку* всього людства, характерні для заключних декад ХХ ст. і моменту зламу тисячоліть.

Підсумовуючи тексти кращих визначень *сталого розвитку*, ми звернули увагу на пропозицію російських науковців, які навчалися у відомого сибірського хіміка В. О. Коптюга і добре обізнані з його внеском у створення *Концепції сталого розвитку* для Російської Федерації. Вона стосується саме цього поняття:

- “по-перше, концепція характеризує модель соціально-економічного суспільства, коли задоволення життєвих потреб нинішнього покоління досягається без позбавлення такої можливості майбутніх поколінь;

- по-друге, розвиток може бути тільки результатом взаємозв'язку трьох основних складових: розумного економічного, духовного, екологічного розвитку. Без урахування хоча б однієї з них нічого не вийде;
- по-третє, у рамках цієї концепції вищою цінністю стає людина, яка повинна мати право на здорове життя в гармонії із природою;
- по-четверте, передбачається примат духовних цінностей над матеріальними;
- по-п'яте, інтереси суспільства понад усе, а людина має у своєму розпорядженні свободу дій, але тільки у рамках тих норм і обмежень, які вводить суспільство”.

Очевидно — концепція спрямована в майбутнє. Підсумовуючи щойно вказані п'ять тез, В. О. Коптюг характеризує її так: “Це свого роду релігія ХХІ століття. Це усвідомлене прагнення людства до такого життя, при якому не загинуло б навіколишнє середовище. Ця концепція вимушена, і це має бути усвідомлено” [2, 6–7].

Слово “релігія” використане, схоже, зовсім не випадково, адже у своїх останніх працях В. О. Коптюг не відшукав надійного шляху до порятунку людства від потенційних нещасть, тому покладав надії не на добре відому йому хімію, а на якісь інші засоби (подібні погляди заповів нащадкам і кращий системний прогнозист СРСР М. М. Мойсєєв). Одночасно він добре усвідомлював, що точні науки і філософія нашого часу вже перебувають на “есхатологічних

теренах”, оскільки загроза колапсу стала цілком реальною, а тому вони аж ніяк не можуть ухилитися від усунення цієї небезпеки.

На планеті дослідженнями питання “кінця світу” у варіанті повного колапсу сучасної цивілізації вславилися не радянські науковці, що не могли суперечити позитивному духу рішень керівників СРСР і державних проектів, а група аналітиків міжнародного складу під керівництвом Д. Медоуза, що керувалася рекомендаціями найвідомішого американського фахівця з системного аналізу Дж. Форрестера. Послідовно, у 1972, 1992 і 2002 рр., ця група навела незаперечні докази того, що упродовж останніх 30 років людство не рятувалося, а лише прискорювало рух до прірви (колапсу цивілізації). В оновленому в 2008 р. третьому звіті групи Д. Медоуза вказано: *“Наявні на сьогодні факти свідчать: багато з очікувань людства (наприклад, постійний ріст у майбутньому) — недосяжні мрії. Привабливі, але такі, що не будуть реалізовані. Вони здаються логічними, але не дають результату...”* [6, 25].

Із точки зору понять есхатології, у третій книзі Д. Медоуза на середину ХХІ ст. передбачений науковий “кінець світу” — тотальний демографічний, економічний і соціальний колапс людства. Аргументація спирається на відсутність серед відомих Д. Медоузу і його колегам таких технологій і відкриттів, які б гарантували порятунок цивілізації. Твори Д. Медоуза — потужне джерело негативної наукової есхатології, оскільки доводять неминучість апокаліпсису ХХІ.

Подібний песимізм є аж надто поширеним. Наприклад, у творах вже згаданого провідного футуролога СРСР і Росії М. М. Мойсеєва ідея сталого розвитку названа “небезпечним міфом” [8, 81, 121, 145]. У загалі праць і публікацій екологічного і футурологічного характеру сформувався “консенсус-XX”, який відзначається критикою техніцизму та інших помилкових уявлень про сутність прогресу за взірцями Проекту Модерну, а також песимістичною оцінкою майбутніх подій, що спирається на переконаність у неможливості забезпечення сталого (екобезпечного) розвитку шляхом наукових досліджень і практичного використання створених на їх основі технологій.

Погоджуючись з першою частиною цього консенсусу-XX, ми заперечуємо другу, адже з найновіших публікацій українських філософів В. Лук’янця і К. Корсака випливає, що початок нового сторіччя відзначений винайденням перших представників якісно нових способів життєзабезпечення — **ноотехнологій** (мудрих технологій), що виявляються нешкідливими для людини і біосфери. За умов активного і цілеспрямованого застосування вони й справді спроможні урятувати людство від колапсу.

Твердження про можливість сталого (екобезпечного) розвитку на основі ноотехнологій і необхідність подальшого розвитку філософських досліджень на новій базі взаємодії у системі “людство — біосфера” ми розглядаємо як головне досягнення своєї дисертаційної роботи, поданої до захисту за спеціальністю 09.00.10

(філософія освіти) в Інституті вищої освіти НАПН України.

Наше друге спостереження набагато менш істотне і стосується факту “підміни цілей” глобального розвитку. У текстах рішень загальновідомих світових екологічних форумів (1992, 2002) та інших документах керівники провідних держав світу пропонують замінити виконання своєї основної Мети-1 — технологічно-виробничої реалізації сталого розвитку — “екологічним вихованням всієї молоді і формуванням нового світогляду”, що розглядається як Мета-2 і головна ціль діяльності освітніх систем.

Ми вважаємо цей задум результатом ігнорування потенціалу точних наук у створенні та використанні ноотехнологій, адже зневіра у матеріальних засобах примушує сподіватися тільки на підвищення моралі й духовності та категорично вимагати від освітньо-наукових комплексів екологічного виховання і навчання “зادля сталого розвитку”. Насправді ж слід масово готувати фахівців, спроможних винайти і запровадити ноотехнології (нано-технології), що не шкодили б біосфері і людині. Цей шлях до сталого розвитку — єдино можливий, але можна погодитися з тим, що певний позитивний внесок у кінцевий успіх матиме і виховання, зокрема, формування нової системи цивілізаційних цінностей, скерованих на втілення у життя концепції сталого розвитку.

Розвиток подій в освітній сфері Росії та України після розпаду Радянського Союзу був суперечливим. Намагаючись ліквідувати шкідливі

аспекти техніцизму, були здійснені кроки до гуманізації всієї діяльності освітньої системи у поєднанні з гуманітаризацією навчально-виховного процесу. Однак, великий прогрес у соціології і частині гуманітарних знань супроводжувався зниженням якості викладання точних наук і занепадом державного контролю всього інформаційного поля. Дослідження соціологів Росії виявили, що аж дві третини першокурсників відзначаються “недовірою до наук”.

Ліквідувати небезпеку негативного ставлення молоді до точних наук і мати значний позитивно-есхатологічний вплив може винайдена у Росії нова обов’язкова філософська дисципліна “Концепції сучасного природознавства (КСП)”. Наш аналіз усіх російських видань для КСП засвідчив значний успіх цієї ідеї, виявив певні когнітивні утруднення, дав узагальнені дані про позитивні і негативні риси навчальної літератури. Головний недолік — ігнорування їх авторами нанотехнологій та інших досягнень природничих наук, а також песимістичні есхатологічні висловлювання і передбачення.

В Україні дисципліна “Концепції сучасного природознавства” не є обов’язковою і зрідка використовується в окремих ВНЗ міст Києва, Львова, Тернополя, Донецька та ін. Із проведеного аналізу можемо узагальнити, що українські програми і навчальна література з “КСП” досконаліші від російських, хоч теж не містять найновішої інформації. Отримані докази того, що загалом курс “Концепції сучасного природознавства” має значний філософсько-

світоглядний та інтеграційно-культурний потенціал. Насамперед, вибором змісту можна ліквідувати в очах молоді розрив і протистояння природничо-математичних і гуманітарних знань та переконати студентів у цивілізаційній цінності сучасних наукових досягнень. Інформуванням про ноотехнології та залученням методологічних успіхів синергетики можна сформувати у студентів нові перспективні природознавчі знання, гарантувати позитивні есхатологічні переконання, усвідомлення того, що “кінця світу” не буде в разі, коли людина свідомо і повноцінно використає свій інтелект і творчі спроможності.

З усього викладеного випливає висновок щодо необхідності значної модернізації змісту всіх рівнів освіти, адже ноотехнології належать до квантових і атомно-молекулярних явищ, які неможливо описати засобами класичних наук. Не тільки студенти університетів і технічних ВНЗ повинні вивчати нано-, піко- і фемтонауки, а й у школі необхідно скоротити застарілу частину змісту фізики та інших предметів і надати учням знання XXI століття.

Література

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования: Пер. с англ. — М.: Academia, 1999. — 956 с.
2. Кожина О. П., Кожина А. В. Понятие “устойчивое развитие”: посвящается 80-летию со дня рождения академика В. А. Коптюга // Философия образования. — 2011. — № 3 (36). — С. 3–11.

3. *Коптюг В. А.* Избранные труды: в 4 т. — М.: Наука, 2001. — Т. 4: Информатика. Экология. Устойчивое развитие. — 2006. — 503 с.
4. *Крисаченко В. С.* Людина і біосфера: основи екологічної антропології: підруч.— К.: Заповіт, 1998. — 688 с.
5. *Лукьянец В. С.* Наука в горизонте постэсхатологической эпохи // Практична філософія. — 2003. — № 2 (8). — С. 3–19.
6. *Медоуз Д. Х., Рандерс Й., Медоуз Д. Л.* Пределы роста. 30 лет спустя: Пер. с англ. — М.: ИКЦ “Академкнига”, 2008. — 342 с.
7. *Медоуз Д. Х., Медоуз Д. Л., Рандерс Й.* Пределы роста. — М.: МГУ, 1991; За пределами роста. — М.: Прогресс, Пангея, 1994;
8. *Моисеев Н. Н.* Универсум. Информация. Общество. — М., 2001. — 186 с.
9. *Рассел Б.* История западной философии и ее связи с политическими и социальными условиями от Античности до наших дней: в трех книгах. — 6-е изд., стер. — М.: Академический Проект; Деловая Книга, 2008. — 1008 с.
10. *Семенюк Н. В.* Модель стійкого розвитку як основа сучасної філософії екобезпечного поступу людства // Нова парадигма. — 2008. — Вип. 81. — С. 13–22.
11. *Стасюк Л. Л.* Досвід міжнародного співробітництва у подоланні глобальної екологічної кризи та забезпечення сталого розвитку // Нова парадигма. — 2008. — Вип. 77. — С. 141–150.
12. *Тоффлер А.* Футурошок. — СПб.: Лань, 1997. — 464 с.
13. *Философский энциклопедический словарь* / Ред. кол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичёв и др. — 2-е изд. — М.: Сов. энциклопедия, 1989. — 815 с.
14. *Есхатологія* [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Есхатологія>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ WEB-ОРІЄНТОВАНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ - МАТЕМАТИКІВ

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 152–156

Науковим дослідженням доведено, що повноцінна навчальна діяльність студентів можлива за умови наявності продуманого і комфортного для них навчального середовища, орієнтованого на максимальну психологічну і естетичну зручність його користувача. З позицій інформаційно-комунікаційних технологій навчання (ІКТН) йдеться про наявність чи розробку інтерфейсу користувача та його елементів. У наукових працях наведено рекомендації щодо його побудови. В них йдеться, передусім, про природність, узгодженість і дружність інтерфейсу (принцип вибачення користувача), а також про принцип “зворотного зв’язку”, його простоту, гнучкість та естетичну привабливість [1; 2; 3].

Якість інтерфейсу складно оцінити кількісними характеристиками, проте більш-менш об’єктивну його оцінку можна одержати на основі деяких показників: 1) час, необхідний певному користувачу для досягнен-

ня заданого рівня знань і навичок при роботі з програмним продуктом (ПП); 2) збереження одержаних робочих навичок після закінчення деякого часу (наприклад, після тижневої перерви користувач повинен виконати певну послідовність операцій за заданий час); 3) швидкість розв’язання задачі за допомогою даного додатку; при цьому повинна оцінюватися не швидкодія системи й не швидкість введення даних із клавіатури, а час, необхідний для досягнення мети задачі, що розв’язується; 4) суб’єктивна задоволеність користувача при роботі з системою (яка кількісно може бути виражена у відсотках або оцінкою за певною шкалою).

Тобто основні правила, дотримання яких надає можливість розраховувати на створення ефективного інтерфейсу користувача, наступні:

1. Інтерфейс користувача необхідно проектувати та розробляти як окремий компонент створюваного ПП.

2. Необхідно враховувати можливість й особливості апаратно-програмних засобів, на базі яких реалізується інтерфейс.

3. Доцільно враховувати особливості і традиції тієї предметної області, якої стосується створюваний ПП.

4. Процес розробки інтерфейсу повинен носити ітераційний характер, його обов'язковим елементом повинне бути узгодження одержаних результатів із потенційним користувачем.

5. Засоби і методи реалізації інтерфейсу повинні забезпечувати можливість його адаптації до потреб і характеристик користувача.

Санітарні норми і правила [4], які застосовуються нині в навчальних закладах, наприклад України, висувають вимоги не тільки до програми, скільки до техніки та процедури роботи з нею. Отже, при підготовці електронного програмного засобу ці вимоги вплинуть не тільки на саму технологію, скільки на планування занять, підготовлених з її використанням. У зв'язку з цим доцільно особливу увагу приділити при проектуванні програмних засобів навчально-методичним комплексам (НМК). Так, кожен НМК призначений для надання допомоги у вивченні й систематизації теоретичних знань, формування практичних навичок роботи як у предметній галузі, так й у системі дистанційного навчання або в традиційній освітній системі з використанням інформаційних технологій. НМК повинен містити не тільки теоретичний матеріал, а й практичні завдання, тести, що дозволяють здійснювати самоконтроль

тощо. Створення НМК має особливе значення, тому що надає можливість комплексно підходити до вирішення основних дидактичних завдань.

Навчально-методичні комплекти можуть бути представлені як мультимедіа-курси, кожний з яких становить комплекс логічно пов'язаних структурованих дидактичних одиниць, представлених у цифровій та аналоговій формі, що містить усі компоненти навчального процесу.

Сучасний навчальний *мультимедіа-курс* — це не лише текстовий (або навіть гіпертекстовий) матеріал, доповнений відеоматеріалами й аудіоматеріалами, й представлений в електронному вигляді. Для того щоб забезпечити максимальний ефект навчання, необхідно, щоб навчальний матеріал був представлений в різних формах і на різних носіях. У комплект курсу зазвичай включаються відео- й аудіокасети, а також друковані матеріали. Це зумовлено не тільки технічними й економічними міркуваннями (оцифроване “живе” відео вимагає досить значних обсягів пам'яті, відеомагнітофон істотно доступніший за ціною, ніж мультимедіа-комп'ютер, робота із друкованим матеріалом більш звична для користувачів), а й міркуваннями психологічного характеру. Наявність у користувача провідної сенсорної модальності (основного каналу сприйняття інформації) приводить до того, що одні легше засвоюють відеоінформацію (візуали), для інших важливу роль грає звук (аудіали), третім для закріплення інформації необхідна м'язова активність (кінестетики).

Мультимедіа-курс є засобом комплексного впливу на користувача шляхом сполучення концептуальної, ілюстративної, довідкової, тренажерної й контролюючої частин. Структура й користувацький інтерфейс цих частин курсу повинні забезпечити ефективну допомогу при вивченні матеріалу.

Основою мультимедійного курсу є його інтерактивна частина, що може бути реалізована тільки на комп'ютері. До неї входять електронний підручник, електронний довідник, тренажер, задачник, електронний лабораторний практикум і комп'ютерна тестуюча система. Дана структура може бути скоректована з урахуванням специфіки, наприклад, фізико-математичних дисциплін.

Електронний підручник призначений для самостійного вивчення теоретичного матеріалу курсу й побудований на гіпертекстовій основі, що надає можливість студенту працювати за індивідуальною освітньою траєкторією. Він містить ретельно структурований навчальний матеріал, що подається студентові, у вигляді послідовності інтерактивних кадрів, що містять не тільки текст, а й мультимедійні додатки. Гіпертекстова структура надає можливість визначити не тільки траєкторію вивчення матеріалу, а й зручний темп роботи та спосіб подання матеріалу, що відповідає психофізіологічним особливостям сприйняття.

В електронному підручнику може бути передбачена можливість протоколювання дій студента для їх подальшого аналізу викладачем. Нелінійна організація навчального матеріалу, інтерактивність кожного

кадру, а також можливість протоколювання відомостей про вибір учнем траєкторії навчання визначають специфіку електронного підручника.

Електронний довідник надає можливість користувачу в будь-який час оперативно одержати необхідну довідкову інформацію в компактній формі. Він містить інформацію, яка дублює, а також доповнює матеріал підручника.

Наявність довідкової системи є обов'язковим для будь-якого НМК. При цьому електронний довідник може бути представлений як самостійний елемент НМК або бути складовою частиною електронного підручника.

Комп'ютерні моделі, конструктори й тренажери надають можливість закріпити знання й одержати навички їх практичного застосування в ситуаціях, що моделюють реальні.

На відміну від вищеописаних компонентів, *комп'ютерні моделі*, як правило, не є універсальними. Кожна з них розрахована на моделювання досить вузького кола явищ. Засновані на математичних моделях (які містять у собі керуючі параметри), комп'ютерні моделі можуть бути використані не тільки для демонстрації важко відтворених у навчальній обстановці явищ, а й для з'ясування (у діалоговому режимі) впливу тих або інших параметрів на досліджувані процеси та явища. Це надає можливість використання їх як імітаторів лабораторних установок, а також для відпрацьовування навичок керування процесами, що моделюються.

Комп'ютерні технології надають можливість не тільки працювати з

готовими моделями об'єктів, а й конструювати їх із окремих елементів.

До *тренажерів* можуть бути віднесені також і комп'ютерні задачки. Комп'ютерний задачник надає можливість відпрацювати прийоми розв'язування типових завдань, що наочно пов'язує теоретичні знання з конкретними проблемами, на вирішення яких вони можуть бути спрямовані.

Електронний лабораторний практикум надає можливість імітувати процеси, що відбуваються у досліджуваних реальних об'єктах, або змодельовати експеримент, що неможливо здійснити в реальних умовах. При цьому тренажер імітує не тільки реальну установку, а й об'єкти дослідження та умови проведення експерименту. Лабораторні тренажери надають можливість підібрати оптимальні для проведення експерименту параметри, придбати певний досвід і навички на підготовчому етапі, полегшити й прискорити роботу з реальними експериментальними установками й об'єктами.

Як тренажер може бути використана й комп'ютерна система тестування, що забезпечує, з одного боку, можливість самоконтролю для студента, а з іншого — бере на себе рутинну частину поточного або підсумкового контролю.

Комп'ютерна система тестування може становити як окрему програму, що не допускає модифікації, так і універсальну програмну оболонку, наповнення якої покладено на викладача. В останньому випадку до неї входить конструктор тестів, що полегшує процес їхнього створення й модифікацію. Ефективність використання системи

тестування істотно вище, якщо вона надає можливість накопичувати й аналізувати результати тестування. Система тестування може бути вбудована в оболонку електронного підручника, але може існувати і як самостійний елемент НМК. У цьому випадку програми тестування з різних дисциплін доцільно поєднувати в єдиній базі даних.

Таким чином, основою сучасного педагогічного програмного засобу (ППЗ) є його інтерактивна частина, що може бути реалізована тільки на ПК. До неї входить електронний підручник, електронний довідник, тренажер, задачник, електронний лабораторний практикум, комп'ютерна тестуюча система. Проте представлені компоненти мультимедіа-курсу самі по собі не вирішують педагогічних завдань. Навчальна функція реалізується в мультимедіа-курсі через педагогічний сценарій, за допомогою якого викладач вибудовує освітні траєкторії.

Більш-менш позитивну оцінку можна одержати через деякі показники, а саме:

- час, необхідний певному користувачу для досягнення заданого рівня знань і навичок роботи при роботі з програмним продуктом (ПП);
- збереження набутих робочих навичок після деякого часу;
- швидкість розв'язання задачі за допомогою даного додатку (оцінюється не швидкість системи, а час, необхідний для досягнення мети задачі, що розв'язується);
- суб'єктивна оцінка зручності користування.

Література

1. *Гультяев А. К.* Проектирование и дизайн пользовательского интерфейса / А. К. Гультяев, В. А. Машин. — СПб.: Корона-принт, 2000. — 349 с.
2. *Торрес Р. Дж.* Практическое руководство по проектированию и разработке пользовательского интерфейса: Пер. с англ. — М.: Изд. дом "Вильямс", 2002. — 400 с.
3. Проектирование пользовательского интерфейса на персональных компьютерах, стандарт фирмы IBM / Под ред. М. Дадашова. — М.: DBS Ltd, 1992. — 248 с.
4. Державні санітарні норми і правила (ДСанПіН) 5.5.6.009–98. Влаштування і обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці учнів на персональних комп'ютерах. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=%76%30%30%30%39%35%38%38%2D%39%38>

ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА СВІТОВИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Освіта у XXI столітті: шляхи розвитку, вип. 4, 2013, 157–160

Розглядаючи інтеграційні процеси системи освіти України можна виділити дві складові, а саме: формування співдружності провідних європейських університетів під егідою документа, названого Великою хартією університетів, та об'єднання національних систем освіти і науки в європейський простір з єдиними вимогами, критеріями і стандартами.

Теоретичним і практичним аспектам формування сучасної філософсько-освітньої парадигми, світовим тенденціям реформування системи вищої освіти, а також актуальним проблемам інтеграції системи вищої освіти України до європейського освітнього простору присвячено праці багатьох вітчизняних учених, таких як: В. Астахова, В. Биков, В. Білецький, П. Гнатенко, І. Вакарчук, Д. Дзвінчук, А. Джуринський, М. Згуровський, А. Казакова, І. Квітка, К. Корсак, В. Кушерець, В. Луговий, М. Лукашевич, В. Лутай, О. Навроцький, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, В. Огаренко, Г. Півняк, А. Сохнич, І. Утюж, В. Шинкарук та ін.

Для України, у культурно-цивілізаційному аспекті, європейська інтеграція — це входження до єдиної сім'ї європейських народів, повернення до європейських політичних і культурних традицій. Європейська інтеграція, з точки зору свідомого суспільного вибору, стає ключовою ланкою відкриття України світу, переходу від закритого тоталітарного до відкритого демократичного суспільства [5, 24].

Фундаментальні основи реалізації стратегічного курсу України на інтеграцію до Європейського Союзу, забезпечення всебічного входження нашої країни у європейський політичний, економічний і правовий простір та створення передумов для набуття Україною членства у Європейському Союзі визначають такі документи: Конституція України (ст. 18); Постанова Верховної Ради “Про основні напрями зовнішньої політики України” від 2 липня 1993 р., яка підкреслює, що “перспективною метою української зовнішньої політики є членство України у Європейських Співтовариствах”; Угода про партнерство та співробітництво між

Україною та Європейським Союзом, підписана 16 червня 1994 р.; Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу, затверджена Указом Президента від 11 червня 1998 р.; Послання Президента до Верховної Ради “Україна: Поступ у ХХІ століття”; Стратегія економічного та соціального розвитку на 2000–2004 рр.

До Болонського процесу Україна приєдналася на саміті міністерств у м. Бергені (Норвегія) 19–20 травня 2005 р. Хоча зауважимо, що наукові та освітні контакти українців з європейськими вищими навчальними закладами мають давню традицію [2, 156–169]. На думку В. Шинкарука, стратегія розвитку вищої освіти України в умовах Болонського процесу передбачає створення інфраструктури, яка дозволить вищим навчальним закладам максимально реалізувати свій індивідуальний потенціал у плані задоволення високих вимог європейської системи знань та адаптувати систему вищої освіти України до принципів, норм, стандартів і основних положень Європейського простору вищої освіти, прийнятних і ефективних для нашої держави і суспільства [7, 6].

Інтеграційні процеси в системі вітчизняної вищої освіти повинні стати провідною рисою сучасного етапу розвитку освіти, їх можна стисло викласти таким чином:

- визнання українських дипломів на міжнародному рівні;
- більша мобільність в європросторі для студентів та викладачів;
- спільні освітні та пошукові проекти з європейськими університетами;

- конкурентоспроможність на європейському і світовому ринку праці [6, 9].

Слід зазначити, що інтеграційні освітні процеси мають сприяти збереженню культурного багатства і мовної різноманітності, усуненню прояву соціальної нерівності як на національному, так і на європейському рівні. Але разом з тим інтеграційні процеси в галузі освіти в першу чергу стосуються таких основних аспектів, як структура і організація освіти, зміст і якість, що формують ідентичність систем освіти і забезпечують її функціонування. Інші аспекти, такі як фінансування і доступність, є похідними від першої групи і більшою мірою залежать від економічної, демографічної й соціальної політики України [3, 138].

Водночас невизначеність перспектив і принципів взаємовідносин України та ЄС є одним з об’єктивних обмежень інтеграції української системи вищої освіти у європейський простір. На сьогодні потреби національної освіти і науки залишаються невирішеними і зобов’язують глибше аналізувати тенденції в європейській та світовій освіті [5, 24].

На нашу думку, чимало випускників вищих навчальних закладів не досягли належного рівня конкурентоспроможності на європейському ринку праці через ряд об’єктивних труднощів у вдосконаленні діяльності вузів з підвищення якості освіти. За роки незалежності Україна приділяла досить мало уваги розвитку вищої освіти та наукових досліджень не тільки у сфері фундаментальних розробок, але й у прикладних науках. Це призвело

до різкого скорочення ресурсів наукового розвитку в Україні, виїзду висококваліфікованих кадрів дослідників і викладачів за кордон, або взагалі переїзду сфери трудової діяльності.

Крім цього, існує дефіцит бюджетного фінансування вищої освіти; нецільова мотивація вступу до вузу; низький рівень оплати праці в бюджетних установах; постійний контроль результатів діяльності навчальних закладів в умовах недофінансування, відсутність ринкових сигналів для визначення рівня і якості освіти та інші [3, 138].

З метою інтеграції системи освіти України в єдиний європейський освітній простір потрібно вирішити наступні завдання [4, 28]:

1. Зміцнити потенціал окремих вищих навчальних закладів завдяки збільшенню та впорядкуванню їхньої мережі, усуненню розпорошеності за відомчим підпорядкуванням.

2. Відпрацювати систему регіонального замовлення на підготовку фахівців окремих напрямів та спеціальностей, яка задовольняла б потреби ринку праці і, таким чином, сприяла б підвищенню соціальної захищеності випускників вищих навчальних закладів.

3. Створити незалежні агенції гарантування якості освіти, що мають отримати сертифікат європейської агенції ENQA, та радикально поліпшити систему ліцензування і акредитації. При цьому слід використати систему індикаторів, розробленою експертами OECD (Організація економічного співробітництва і розвитку, 2008 р.).

4. Розробити принципи організації та змісту підготовки наукових кадрів відповідно до вимог, що їх рекомундують країни-учасниці Болонського процесу для 3-го циклу вищої освіти.

5. Впорядкувати планування та облік навчального навантаження з метою поліпшення умов залучення викладачів до навчального процесу в інших університетах, і за кордоном також.

6. Створити підсистему елітної освіти для підготовки висококваліфікованих кадрів для пріоритетних та наукомістких галузей економіки.

7. Розробити ефективну систему рейтингової оцінки діяльності вищих навчальних закладів із застосуванням рейтингів різного призначення — управлінських, інформаційних тощо.

8. Розробити нормативно-правову базу післядипломної освіти та налагодити співпрацю Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України й університетів із роботодавцями, іншими громадськими об'єднаннями та службою зайнятості.

9. Відпрацювати ефективні форми цілісної системи управління вищою школою, яка поєднувала б: державну та громадську складові управління, помірковану централізацію та автономію суб'єктів управління, чітку їхню взаємодію по вертикалі управління, об'єднувала б зусилля всіх відомств, яким підпорядковано навчальні заклади, й роботодавців та використовувала б можливості студентського самоуправління і, таким чином, була наближеною до інноваційної моделі управління галуззю освіти.

10. Організація обміну студентами на етапі навчання між університетами різних європейських країн.

Таким чином, інтеграція системи освіти України у світовий, в першу чергу європейський, освітній простір — постійний процес оновлення і розвитку, який притаманний не тільки системі освіти, але й суспільству в цілому, постійно корелюючи і навіть випереджаючи останній [1, 65]. Євроінтеграція України є вагомим чинником для успіху економічної і політичної трансформації, що може стати основою національної консолідації.

Література

1. Биков В. Ю. Інтеграція системи освіти України у світовий освітній простір: проектний підхід як ефективний інструмент її реалізації / В. Ю. Биков // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Пол.-укр. журн. [щоріч.] / За ред. Т. Левицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. — Ченстохова; К., 2001. — Вип. 3. — С. 65–73.
2. Білецький В. С. Наука і освіта в Україні-Русі // Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка. Т. 13. — Донецьк: Український культурологічний центр, 2006. — С. 156–169.
3. Казакова А. С. Освітні інтеграційні процеси в умовах економіки знань // Вісник Донецького національного університету. — 2010. — Вип. 1. — С. 138–139.
4. Квітка І. М. Основні напрямки модернізації системи вищої освіти України відповідно до принципів Болонського процесу // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. — № 10 (221). — Ч. 2. — 2011. — С. 21–29.
5. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / Уклад. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков / Відп. ред. М. Ф. Степко. — К., 2004. — 24 с.
6. Тимошенко З. І. Соціально-політичні аспекти та перспективи участі України в Болонському процесі // Україна — суб'єкт європейського освітнього простору. — К.: Видво Європейського ун-ту, 2005. — С. 5–19.
7. Шинкарук В., Бабин І., Терещук Г. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України // Матеріали регіонального науково-практичного семінару / За заг. ред. Г. В. Терещука. — Тернопіль: Видво ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. — С. 7–13.

У збірнику подано статті учасників Міжнародної науково-практичної конференції “Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ ст.: Європейський фактор розвитку”, 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 4

*Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції
“Ціннісні пріоритети освіти у ХХІ столітті:
Європейський фактор розвитку”,
м. Київ, МАУП, 23 травня 2012 р.*

Відповідальний редактор за випуск *В. В. Краузе*

Коректор *Ю. А. Носанчук*

Комп'ютерне верстання *О. М. Бабаєва*

Оформлення обкладинки *О. О. Стеценко*

Підп. до друку 25.04.13. Формат 70×100¹/₁₆. Папір офсетний.

Друк офсетний.

Ум. друк. арк. 13,05. Обл.-вид. арк. 9,65. Наклад 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. XX

*Свідцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи ДК № 3262 від 26.08.2008 р.*

Надруковано в друкарні ДП «Видавничий дім «Персонал»

