Болонський процес:

перспективи розвитку вищої освіти України



МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

МАУП

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС: перспективи розвитку вищої освіти України

Матеріали VII Міжнародної наукової конференції
“Модернізація вищої освіти України в умовах
Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду
і перспективи розвитку”,
м. Одеса, 29–31 травня 2007 р.
і VIII Міжнародної наукової конференції
“Стан і перспективи розвитку вітчизняної системи
вищої освіти в контексті Болонського процесу”,
м. Судак (Автономна Республіка Крим), 13–16 вересня 2007 р.

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2008

ББК 74.58(4УКР)я43
Б79

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

Болонський процес: перспективи розвитку вищої освіти
Б79 України: Матеріали VII Міжнар. наук. конф. "Модернізація вищої освіти України в умовах Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду і перспективи розвитку", м. Одеса, 29–31 трав. 2007 р. і VIII Міжнар. наук. конф. "Стан і перспективи розвитку вітчизняної системи вищої освіти в контексті Болонського процесу", м. Судак (Автономна Республіка Крим), 13–16 верес. 2007 р. — К. : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008. — 368 с.: іл. — Бібліогр. в кінці статей.

ISBN 978-966-608-846-1

У пропонованому збірнику наукових праць висвітлюються проблеми реформування системи вищої освіти України, трансформації освітньої системи країни в умовах розвитку постіндустріального суспільства. Вища освіта розглядається в контексті державної політики України.

Для науковців, державних службовців, менеджерів освіти, викладачів і студентів, які навчаються за такими напрямами і спеціальностями: державне управління, політологія, менеджмент, маркетинг, педагогіка, міжнародні відносини.

ББК 74.58(4УКР)я43+74.58я43

ISBN 978-966-608-846-1

© Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2008
© ДП «Видавничий дім «Персонал», 2007

Зміст

Розділ І
МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ: АНАЛІЗ ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ 9

Триняк М. В., Руденко С. О.
Вища освіта України в контексті Болонського процесу: організація і правовий аспекти 10

Гурч Л. М.
Приєднання України до Болонського процесу: "за" і "проти" 21

Унинець-Ходаківська В. П., Мацелюх Н. П.
Вплив Болонського процесу на систему навчання та управління у сфері вищої освіти України 35

Кулишова Т. В.
Проблемы адаптации высшего образования Украины к Болонским стандартам 41

Зінченко М. В.
Розвиток соціалізаційного потенціалу вищої школи та модернізація дозвільних практик як напрями соціальної політики 46

Зінченко М. В., Шевчук Н. А., Коваленко О. В.
Соціокультурний статус соціалізаційного процесу: класична традиція та сучасність 50

Медведев В. А.
Общественность как фактор демократизации образования 53

Шевчук Н.
Социокультурная детерминация специальных событий в практике функционирования вуза 58

Пономарьов О. С., Шпатенко С. А.
Болонський процес і розвиток вищої освіти в Україні 61

Пономарьов О. С., Шпатенко С. А.
Доцільні шляхи розвитку вищої школи України в умовах Болонського процесу 64

Шпатенко С. А.
Вимоги транзитивного суспільства
до системи освіти 72

Шпатенко С. А.
Напрями розвитку освіти у транзитивному
суспільстві 75

Савченко В. Г., Андрюшина Л. Л., Родіна Ю. Д.
Індивідуалізація навчання як основа нової парадигми
освіти у контексті Болонського процесу 83

Лисак Т. К., Сакевич А. Д.
Адаптація вищої освіти України
до європейських стандартів
і принципів Болонського процесу 86

Зайцева І. В.
Адаптація національної системи освіти
до принципів Болонського процесу 89

Максименко О. О.
До питання про екологічну культуру
студентської молоді в контексті
загальноєвропейського освітнього процесу 93

Андрєєва О. В., Лознікова Л. П.
Проблеми входження України в загальноєвропейський
освітній простір 97

Козієвська О. І.
Актуальні проблеми підвищення якості
вищої освіти в Україні 103

Гуляницький В. В.
Тенденції розвитку приватного
сектора вищої освіти в аспекті
Болонської конвенції 110

Гаджиев Байрам
Основные направления образовательной
политики Азербайджанской Республики 123

Дюндіна Н. Л., Дюндін В. Д.
Регіональний розвиток вищої освіти як фактор
формування інтелектуального потенціалу
суспільства 135

Баева Е.
Психофизиологические принципы интерактивных
методов обучения 141

Попов А. Г., Десятский В. В., Кошельник Е. Л.,
Горовенко В. И., Ославская Т. М.
Внедрение кредитно-модульной системы обучения
на кафедре оперативной хирургии
и топографической анатомии 149

Ананьєв В. Є.
Питання законодавчого забезпечення розвитку
Європейської транспортної системи у вигляді
міжнародних транспортних коридорів 154

Матюхін В. О., Кобзєва О. В.
Модель управління навчальним процесом
недержавних вищих навчальних закладів
в умовах Болонського процесу 159

Зеленський К. В., Квасна М. М., Зеленська Т. А.
Рейтингове преміювання як засіб стимулювання
педагогічних працівників 167

Бабаян Е. А.
К вопросу о проблемах профессиональной
подготовки специалистов по учету и аудиту 171

Афукова Н. О., Золотухіна І. В.
Самостійна робота як резерв підвищення
ефективності вивчення дисципліни
“Технічні засоби митного контролю”
в умовах Болонського процесу 175

Демко І. І.
Дослідження процесів розвитку та аналіз
управління трудовими ресурсами 180

Герасименко Т. В.
Особистісно орієнтовані інноваційні технології
виховання у процесі дошлюбної підготовки
студентської молоді в умовах Болонського процесу 188

Матвієнко П. В.
Адаптація “Болонської системи” до українського
контексту та її операційні принципи 194

Буленок С. М.
Особливості модульного навчання іноземній мові
професійного спілкування 200

Семенюк Т. В.
Особистість викладача вищої школи
як психолога-проектуальника-дослідника 203

Розділ ІІ
СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ 212

Гурч Л. М.
Активізація навчального процесу як засіб підвищення якості вищої освіти України 213

Білоус А. О., Гуріна О. В.
Використання результатів педагогічних вимірювань у роботі органів державного управління шкільною освітою: міжнародний і вітчизняний досвід 219

Гудзь В. В.
Виховання історичної пам'яті у студентської молоді на заняттях з історії України в умовах переходу на Болонську систему освіти 233

Балабаниць А. В., Воєводзинська О. В.
Університетська система заочної освіти: основні проблеми та напрями вдосконалення 239

Гуляницький В. В., Сафонова В. Є.
Конкурентоспроможність приватного сектора на ринку освітніх послуг в Україні 245

Кайдалова Л. Г.
Контроль якості підготовки фармацевтичних кадрів 250

Полеся Т. Л., Жученко П. С., Швець В. В.
Шляхи вдосконалення оцінювання успішності студентів за рейтинговою системою ECTS дисциплін гуманітарного та соціально-економічного напрямів при впровадженні кредитно-модульної системи в медичних університетах 253

Штих В. А.
Інтерактивні технології навчання як важливий аспект реалізації принципів Болонського процесу 258

Смеричевская С. В., Жаболенко М. В.
Рыночные возможности учреждений образования в условиях реформирования системы образования 262

Фетісова Н. І.
Актуальні питання практичної підготовки менеджерів 266

Лазоренко Л. В.
Роль ділових ігор у навчальному процесі 271

Таравська Я. В.
Національна освіта в контексті інтеграції
в Болонську освітню систему 274

Семенюк Т. В.
Процес соціалізації молоді: стадії
становлення особистості 277

Люзняк М. Е.
Болонський процес і його перспективи
для українських студентів 287

Касіян З. Я.
Працевлаштування випускників вищих
навчальних закладів як критерій їхньої
конкурентоспроможності 289

Муравка П. П.
Основні напрями реалізації інвестиційних
проектів підприємств агропромислового
комплексу регіону 295

Шегедин М. Б.
Наближення вітчизняної системи медсестринської
освіти до європейських стандартів 301

Шегедин М. Б., Смачило І. С.
Кредитно-модульно-рейтингова система
організації навчального процесу у Львівському
державному медичному коледжі ім. Андрея Крупинського 305

Павлюк В. В., Савельєва Т. В.
Інформаційне забезпечення навчально-методичної роботи
вищих навчальних закладів на засаді використання
табличного процесора Microsoft Excel 310

Головко Н. І.
Формування правової свідомості молоді
як педагогічна проблема 312

Кузнєцова О. О.
Особливості самостійної роботи студентів
як складової навчального процесу 319

Білокінь Г. М.
Основні засади підготовки банківських фахівців
у контексті Болонського процесу 324

Брунько Ж. А.
Причины и факторы реальной дифференциации
заработной платы 326

Павлюк Р. О.
Креативна компетенція у професійній підготовці
майбутнього вчителя початкових класів 334

Борисенко Е. В.
Фактори прогнозування успішності професійної
діяльності фахівця 341

Омельчук В. В.
Регіональні особливості державної політики
щодо української мови 349

Болонський процес:
Рекомендаційний бібліографічний список 361

Розділ І

Модернізація вищої освіти України в умовах Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду і перспективи розвитку

М. В. ТРИНЯК
канд. пед. наук, доц., зав. кафедри
Харківський національний педагогічний університет
ім. Г. С. Сковороди

С. О. РУДЕНКО
викл. гуманітарного циклу
Харківський торговельно-економічний коледж КНТЕУ

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ: ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ І ПРАВОВИЙ АСПЕКТИ

Болонський процес як засіб інтеграції і демократизації вищої освіти країн Європи. Хронологія подій

За умов курсу на євроінтеграцію, що був проголошений Президентом України та схвалений Верховною Радою України, а також підтриманий переважною більшістю суспільства та політичних партій, актуальність проблеми реформування вітчизняної освіти не викликає сумнівів.

Отже, сьогодні процес входження української освіти в європейський освітній простір асоціюють із Болонським процесом, головною метою якого є консолідація зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи для істотного підвищення спроможності європейської освіти і науки у світовому вимірі.

У строгому розумінні Болонський процес веде свій відлік від 19 червня 1999 р., коли 29 міністрів від імені своїх держав підписали Болонську декларацію, що узгоджувала спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем освіти з метою створення до 2010 р. єдиного європейського наукового та освітнього простору, поліпшення працевлаштування через забезпечення мобільності громадян на європейському ринку праці, а головне — підвищення конкурентоспроможності європейської вищої школи. Назва освітнього інтеграційного процесу походить від університету в м. Болонья, Італія.

Але об'єднавчі процеси у галузі освіти розпочалися набагато раніше — ще у 70-х роках XX ст.

Найпершим документом, що лежить в його основі, є Велика Хартія університетів, підписана 18 вересня 1988 р. під час урочистостей, присвячених 900-річчю Болонського університету, який вважається альма-матір'ю Європейської вищої школи, ректорами 430 університетів.

Основні принципи Великої Хартії:

- університет — самостійний заклад у суспільстві. Він створює, вивчає, оцінює та передає культуру завдяки дослідженням і навчанню. Дослідницька та викладацька діяльність має бути морально й інтелектуально незалежною від будь-якої політичної та економічної влади;
- викладання та дослідницька робота в університеті мають бути неподільними;
- свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є основним принципом університетського життя;
- університет є хоронителем традицій європейського гуманізму, він прагне досягнення універсального життя.

У 1997 р. під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни, Україна в тому числі. Цей документ і став основою для формування згодом основних принципів Болонської декларації. Так, Лісабонська угода, зокрема, декларує наявність і цінність різноманітних освітніх систем і ставить за мету створення умов, за якими більшість людей, скориставшись усіма цінностями і здобутками національних систем освіти і науки, зможе бути мобільною на європейському ринку праці.

Окрім Великої Хартії та Лісабонської конвенції, важливим етапом, що передував офіційному початку Болонського процесу, є прийняття Сорбонської декларації про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти у Парижі 25 травня 1998 р. Цей документ вже конкретніше визначає механізми побудови єдиного освітнього простору на території Європи, зокрема забезпечення прозорості, легкості і зрозумілості дипломів через впровадження двоступеневої вищої освіти (бакалаврат і магістратура), використання системи кредитів (ECTS) та ін.

Отже, Болонський процес — це система заходів європейських державних установ (рівня міністерств освіти), університетів, міждержавних і громадських організацій, які стосуються вищої освіти, сформульованих у Болонській декларації.

Аналізуючи подальшу хронологію подій Болонського процесу, слід зазначити, що після підписання Болонської декларації вже традиційно кожних два роки мали місце зустрічі (конференції) міністрів освіти європейських країн, які долучилися до процесу створення європейського простору вищої освіти.

Основними завданнями цих зустрічей (Прага, 2001; Саламанка, 2001; Берлін, 2003; Берген, 2005) було проаналізувати здобутки та розробити плани подальших дій щодо досягнення шести цілей, зазначених у Болонській декларації, а саме:

- забезпечення двоступеневої вищої освіти за моделлю 3+2 роки з уніфікованою назвою дипломів "бакалавр" і "магістр";
- узгодження змісту та обсягу роботи студентів через впровадження кредитно-модульної системи навчання, відображення відповідних результатів у додатках до дипломів;
- розширення освітніх і наукових обмінів, тобто забезпечення мобільності студентів, викладачів, науковців;
- модернізація підходів до забезпечення та діагностики якості навчання;
- забезпечення працевлаштування всіх випускників вищих навчальних закладів через полегшення доступу до європейського ринку праці;
- підвищення привабливості європейської вищої освіти для студентів з інших країн світу.

Основні завдання, принципи та етапи формування зони європейської вищої освіти і проблема адаптації вищої освіти України у відповідності до них

На сьогодні з упевненістю можна констатувати, що Україна остаточно визначилася щодо реформування вищої освіти відповідно до вимог Болонського процесу, про що свідчить підписання відповідних документів про вступ до "Болонського клубу" у 2005 р. Як результат, національний звіт у Лондоні щодо запровадження положень Болонського процесу, який подано на роз-

гляд Болонському секретаріату в грудні 2006 р., загалом оцінено позитивно.

Про те, які саме із завдань, що визначаються у Болонській декларації та подальших комюніке у Празі, Берліні, Бергені, виконано та стан впровадження основних принципів формування зони європейської вищої освіти в Україні чимало йдеться у доповіді міністра освіти і науки України С. М. Ніколаєнка на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки, що проходила у Харкові 1–2 березня 2007 р.

Так, зокрема, міністр зупинився на аналізі важливого етапу в розв'язанні такої проблеми вищої освіти, як введення трициклової системи підготовки фахівців з вищою освітою: бакалавра, магістра, доктора філософії (PhD). За його словами, тут виникло чимало проблем, які негайно потрібно розв'язувати, зокрема на законодавчому рівні.

Велику занепокоєність, як зазначалося у доповіді, викликає відсутність сформованої громадської думки та, як наслідок, неприйняття освітньо-кваліфікаційного рівня "бакалавр" у кадрових службах як достатнього для якісного виконання функціональних обов'язків відповідно до сучасних вимог виробництва або соціальної сфери послуг, як то задекларовано в документах Болонського процесу та має місце у багатьох європейських країнах. Бакалавр повинен бути затребуваним на ринку праці і тільки успішний бакалавр може продовжувати навчання на наступному його циклі — магістратурі.

Щодо програм другого циклу, то на сьогодні в Україні пропонується післябакалаврська програма підготовки магістра наук (майбутнього науковця) та програма, зорієнтована на практичну діяльність. Так, наприклад, для технічних спеціальностей — магістр наук і магістр інженерії (остання програма має бути більш практично зорієнтованою).

За окремими напрямами освіти пропонується визначитися із розробкою програм інтегрованого магістра.

Інтегрований магістр — ступінь другого циклу вищої освіти, що присвоюється після наскрізного навчання на бакалаврському та магістерському циклах (ступінь бакалавра присвоюється, але диплом бакалавра не видається). Таку схему, на думку міністра, доцільно використовувати при підготовці з таких спеціальностей, як медицина, ветеринарія, мистецькі напрями, спеціаль-

ностей, пов'язаних з охороною життя людини, екологією, національною безпекою держави, а також у сфері педагогічної освіти.

Хоча у вимогах Болонського процесу акцент робиться на впровадженні двоциклічного навчання (бакалаврат і магістратура), непростою проблемою для України є організація навчання на третьому освітньо-науковому циклі — доктор філософії (PhD). Основною причиною є традиційне існування двох наукових ступенів (кандидат і доктор наук). Як зазначає міністр, кінцевий варіант адаптації підготовки фахівців у контексті вимог Болонського процесу ще не визначено.

Другим завданням, виходячи із аналізованих цілей Болонського процесу, є впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу на зразок загальновживаної в Європі ECTS (European Credit Transfer System) — Європейської системи перезарахування кредитів, у якій під "кредитом" розуміється одиниця обсягу та вимірювання результатів навчання, досягнутих на певний момент виконання програми навчання. "Заліковий кредит" — це одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів; "модуль" — задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується у відповідних формах навчального процесу; "змістовий модуль" — це система навчальних елементів, поєднаних за ознакою відповідності певному навчальному об'єкту.

Отже, навчальний матеріал, який є змістом навчального плану підготовки з певної спеціальності, розподіляється на модулі, які вимірюються у залікових кредитах. У свою чергу, модуль складається із змістових модулів, що виміряються у кредитах, які складають заліковий кредит.

Відповідно до Тимчасового положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців (затверджено наказом МОН України 23 січня 2004 р. № 48) кредитно-модульна система організації навчального процесу — це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

Слід зазначити, що загальновживаним вважається така вартість одного кредиту — 36 годин, але кредити ECTS не базуються тільки на аудиторних годинах, а складаються із загального навчального навантаження, що передбачає, наприклад, і самостійну роботу студента.

У ECTS 60 кредитів становить навчальне навантаження на один навчальний рік, 30 кредитів — на семестр і відповідно 20 кредитів — на триместр.

Аналізуючи результати впровадження кредитно-модульної системи у ВНЗ України, п. Ніколаєнко зазначив, що всі ВНЗ III–IV рівнів акредитації вже здійснюють навчальний процес у нових умовах. Щодо недоліків, то він підкреслив, що більшість навчальних дисциплін не повинні бути малокредитними. Міністр піддав критиці той факт, що сьогодні у багатьох ВНЗ упродовж семестру вивчається 15–17 навчальних дисциплін. У цьому питанні він порадив наближатися до європейських підходів, коли в семестрі вивчається лише кілька (4–6) багатокредитних навчальних дисциплін.

Щодо впровадження кредитно-модульної системи у навчальний процес у ВНЗ I–II рівнів акредитації, то міністр вважає це необхідним, оскільки "за двох різних систем організації навчального процесу неможливо повноцінно реалізувати ступеневу підготовку та забезпечити адекватний контроль якості навчального процесу". Однак, на його думку, тут має бути своя специфіка, адже просте копіювання досвіду університетів може бути навіть шкідливим.

Переходячи до аналізу наступного завдання, а саме забезпечення мобільності студентів і викладачів на території європейського освітнього простору, варто звернути увагу на проблему мовної підготовки, особливо за напрямами підготовки фахівців для виробничих галузей. У доповіді зазначено, що не є таємницею те, що рівень підготовки з іноземних мов у непрофільних закладах дуже низький. Про яку мобільність українських студентів на європейському просторі може йтися, коли мало хто з них може використовувати іноземну мову як свою робочу мову, що здебільшого не є проблемою для європейських студентів.

Решта цілей, відображених у документах Болонського процесу, може бути реалізована через такий принцип: забезпечення якості освіти — невіддільна умова її конкурентоспроможності.

Тут варто говорити про необхідність на державному рівні змінити зовнішні критерії оцінювання якості роботи вищих навчальних закладів, оскільки, як зазначає Ніколаєнко, сьогодні діє принцип "більше студентів — більше грошей", від чого страждає якість освіти. Необхідно терміново переходити до рейтингової системи оцінювання знань студента та поступово розвивати процедуру рейтингових експертних оцінок, що стосується рейтингу вищого навчального закладу.

Підвищення якості освіти в Україні призведе до підсилення конкурентоспроможності наших випускників на європейському ринку праці, а полегшення працевлаштування, як зазначалося, є одним із завдань Болонського процесу.

Досягнення аналізованих цілей через виконання конкретних завдань: впровадження загальнозрозумілої на європейському просторі структури освіти; введення кредитно-модульної системи навчання; підвищення якості мовної підготовки, що забезпечить мобільність студентів і викладачів; використання сучасних концепцій щодо забезпечення та діагностики якості освіти; полегшення працевлаштування на території європейського освітнього простору повинно привести до досягнення фінальної мети Болонського процесу — до підвищення конкурентоспроможності та привабливості європейської освіти для студентів з інших частин світу.

Проблема правового регулювання процесу входження освіти України до європейського освітнього простору

Щодо аналізу проблеми правового регулювання входження освіти України до "Болонського клубу", відповідності норм чинного вітчизняного освітнього законодавства вимогам, зафіксованим у документах Болонського процесу, потенційних шляхів їх адаптації, є певні прогалини.

Безперечно, останніми роками в Україні, як й у багатьох інших країнах, склалася певна і відносно уособлена система нормативно-правових актів, що регламентують складні і багатопланові за характером відносини у сфері освіти. Значущість цих відносин для суспільства, держави і особи, а також кількість і системність чинних нормативно-правових актів, що їх регулюють, дають певні підстави для висновку про формування в Україні нової галузі законодавства — освітнього законодавства України.

Відносини у сфері освіти охоплюють не лише суто педагогічні, пов'язані з навчанням і вихованням, а й відносини управлінські, трудові, фінансові, майнові та ін., що пов'язані із забезпеченням навчання та виховання, діяльністю педагогічного, професорсько-викладацького складу тощо.

Отже, відповідно до ст. 1 Закону України "Про освіту" в редакції від 23 березня 1996 р. законодавство України про освіту базується на Конституції України [1] і складається із цього Закону та інших актів законодавства України [2].

У процесі аналізу відповідності складових чинного освітнього вітчизняного законодавства вимогам, виконання яких забезпечить Україні вільне входження в європейський освітній простір, особливий інтерес викликають деякі положення, зафіксовані у законах України "Про освіту" та "Про вищу освіту" (останній від 17 січня 2002 р.) [2; 4].

Незважаючи на те, що ці закони, а також Національна доктрина розвитку освіти, підписана Президентом України, пройшли експертизу Ради Європи і спеціальні комісії експертів зробили позитивні висновки щодо розвитку вищої освіти, є певні невідповідності, що потребують адаптації з огляду на вимоги європейського освітнього інтеграційного процесу.

До структури вищої освіти України згідно зі ст. 6 Закону України "Про вищу освіту" [4], що, в свою чергу, виходить із структури освіти, яка зафіксована у ст. 29, 30 Закону України "Про освіту" [2], входять освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні. До освітніх рівнів структури вищої освіти, що характеризують вищу освіту за ознаками ступеня сформованості інтелектуальних якостей особи, достатніх для здобуття кваліфікації, яка відповідає певному освітньо-кваліфікаційному рівню, належать: неповна вища освіта, базова вища освіта та повна вища освіта. Освітньо-кваліфікаційний рівень (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр) визначається як за ступенем інтелектуальних якостей, так і за ступенем спеціальних знань, умінь і навичок, достатніх для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що відображено у "Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)", затвердженому постановою Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 р.

Отже, є підстави констатувати, що зафіксована у ст. 29, 30 Закону України "Про освіту" та у ст. 6 Закону України "Про вищу освіту" структура освіти та відповідно структура вищої освіти неповністю відповідають уніфікованим умовам структури, що діють у європейському співтоваристві.

Як зазначалося, в умовах єдиного освітнього європейського простору передбачається двоциклова система підготовки фахівців з вищою освітою "бакалавр — магістр", що чітко зафіксовано в документах Болонського процесу. Це означає, що освітньо-кваліфікаційна система вищої освіти України максимально наближена до структури ступенів більшості країн Європи, однак переобтяжена рівнями "молодший спеціаліст" і "спеціаліст".

Існує думка, що достатньо аргументованою та організаційно нескладною, без суттєвої зміни змісту підготовки, є трансформація рівня "молодший спеціаліст" у фахову професійну підготовку із присвоєнням виробничої кваліфікації (професії) або, в окремих випадках, у підготовку рівня "бакалавр". Щодо рівня "спеціаліст" вважається, що "логічною є його трансформація у підготовку "бакалавра" з посиленням фахової підготовки останнього для повного кваліфікаційного визнання" [7].

Отже, проблема правового врегулювання відповідності структури вищої освіти України вимозі впровадження двоступеневої системи освітньо-кваліфікаційних рівнів за схемою "бакалавр — магістр" залишається невирішеною.

Перехід на європейську систему вимагає також усунення розбіжностей у трактуванні таких визначальних понять, як "кваліфікація" та "науковий ступінь". В Україні відповідно до норм чинного освітнього законодавства (ст. 31, 32 Закону України "Про освіту" та ст. 59 Закону України "Про вищу освіту") встановлено такі наукові ступені: кандидат наук, доктор наук та вчені звання: старший науковий співробітник, доцент, професор. Відповідно до ч. 3 ст. 59 Закону України "Про вищу освіту" присудження наукового ступеня або присвоєння вченого звання особі є визнанням рівня її наукової кваліфікації. У документах Болонської декларації часто під науковим ступенем розуміють освітню кваліфікацію (бакалавр, магістр). На думку дослідників цієї проблеми [11], це питання є принциповим, оскільки якщо не знайти консенсусу в рамках освітньої асоціації, вітчизняні вчені будуть часто потрапляти у незручне, навіть принизливе положення.

Загальновідомо, що завершальним етапом закордонного навчання є підготовка доктора філософії. В жодній країні Заходу не зафіксований такий науковий ступінь, як кандидат наук. Щоб дещо пом'якшити таку невідповідність, ВАК України видає кандидатам наук підтвердження, складене англійською мовою, про те, що вони є докторами філософії. Але законодавчо цю відповідність не закріплено, що потребує врегулювання, оскільки сьогодні маємо двозначність: згідно із положеннями чинного законодавства йдеться про "кандидата наук", а в контексті Болонського процесу — "доктора філософії".

Є ще одна проблема, яка потребує аналізу та правового врегулювання. В Україні законодавчо закріплено вищий науковий ступінь — доктор наук. Західна ж система не передбачає підготовки докторів наук. Прийнявши її у незмінному вигляді, втратимо значний науковий потенціал, що буде, на думку дослідників, величезною помилкою [11].

Таким чином, можна констатувати, що нормативна база освіти в Україні не сприяє запровадженню нової структури освіти. Крім того, не можна не зазначити, що курс на загальноєвропейський рівень розвитку був взятий нашою державою ще на початку 90-х років, коли система вищої освіти України започаткувала низку прогресивних реформ, результатом яких стало вдосконалення нормативно-правового та методичного забезпечення підготовки фахівців у сфері вищої освіти — перехід до гуманістично-інноваційної парадигми освіти, впровадження нових освітніх стандартів, введення рівневої системи підготовки фахівців, оновлення змістової частини навчальних програм, введення системи контролю якості через ліцензування та акредитацію, виборність ректорів, демократизацію через розширення прав органів самоврядування, в тому числі студентського, та ін.

Отже, можна зробити висновок, що, незважаючи на певні досягнення, законодавча й нормативно-правова база освіти потребує перегляду та адаптації до загальноєвропейських освітніх стандартів за умови збереження вітчизняних надбань.

Література

1. Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. — К.: Преса України, 1997. — 80 с.
2. Закон України "Про освіту" від 23 березня 1996 р. № 100/96-ВР // Зб. законів України. Сер. 3. — 2003. — № 12.
3. Закон України "Про загальну середню освіту" від 13 травня 1999 р. № 651-XIV // Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні. — К., 2000. — Т. 6. — 461 с.
4. Закон України "Про вищу освіту" від 17 січня 2002 р. // ВВР України. — 2002. — № 20. — Ст. 134.
5. Освіта в Україні: Нормативна база. — 2-ге вид. — К.: КНТ, 2006. — 484 с.
6. Болонський процес у фактах і документах / Упоряд. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш. — К.; Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. — 52 с.
7. Вища освіта і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В. Г. Кременя. — Тернопіль: Навч. кн. — Богдан, 2004.
8. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. — К.: ІВЦ "Вид-во "Політехніка", 2003. — 200 с.
9. Кремень В. Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація // Дзеркало тижня. — 2003. — № 48 (473). — 13–19 груд.
10. Товажнянський Л. Л., Сокол Є. І. Болонський процес: цикли, ступені, кредити. — Харків: НТУ "ХПІ", 2004. — 144 с.
11. Болонський процес в дії: Матеріали круглого столу, проведеного Інститутом вищої освіти АПН України та редакцією тижневика "Освіта" (травень 2004 р. — лютий 2005 р.) / За ред. О. С. Коноваленко, Б. І. Корольова. — К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2005. — 98 с.
12. Pedrosa J. Notes concerning the preparation of the Bologna meeting (Sorbonne Declaration). — Aveiro, 1999.

Л. М. ГУРЧ
канд. екон. наук, проректор з регіональної роботи,
проф. кафедри маркетингу
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ПРИЄДНАННЯ УКРАЇНИ ДО БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ: "ЗА" І "ПРОТИ"?

В останні десятиліття XX ст. із старої радянської системи освіти виокремилися нові, які зараз відрізняються не тільки масштабами, а й структурою підготовки кадрів, кваліфікацією випускників, змістом і обсягами навчання, стратегією і характером взаємовідносин органів управління освітою і навчальними закладами.

Змістові і структурні реформи національних систем освіти зумовили зміни у способах управління. Орієнтація на регламентацію і регулювання у формах ліцензування, атестації та акредитації закладів освіти, з урахуванням специфіки національних освітніх систем, виявилася домінуючою.

Одним із багатьох показників, за якими вимірюється і визначається рівень розвитку окремих країн, народів, спільнот, є інтелектуальний потенціал, тобто рівень освіти і науки.

Кількісні показники освіти, освіченості, однак, не є сьогодні домінуючими, коли йдеться про освіту в її проекції у майбутнє. Проте саме вони передусім визначають загальний рівень розвитку країни.

Для системи освіти України сьогодні характерні:

- відкритість;
- гнучкість;
- здатність до саморозвитку;
- можливість зіставлення із світовими освітніми моделями;
- врахування вимог сучасності;
- збереження національних особливостей та досягнень освітніх і наукових шкіл.

Важливі умови забезпечення якості:

- ретельний підбір викладачів і адміністраторів;
- розвиток нових технологій і методик навчання;
- інтеграція навчальних і наукових напрямів діяльності навчального закладу;
- порівняння освітнього процесу з міжнародними стандартами.

Надзвичайно важливим є постійний моніторинг освітнього процесу.

Перш ніж розпочинати процес вступу до Болонської освітньої системи, треба проаналізувати майбутнє місце України у цьому процесі, з'ясувати, які переваги та недоліки чекають її на цьому тернистому шляху до європейських знань.

Україна вже зробила кілька кроків у напрямі реалізації Болонської декларації. У травні 2005 р. на зустрічі міністрів освіти в Бергені (Норвегія) Україна приєдналась до Болонського клубу.

Міністерство освіти і науки підготувало масштабний план реалізації Болонської декларації, який охоплює шість базових напрямів:

- введення загальноєвропейської прозорої і доступної системи порівняння освітніх кваліфікацій (ступенів);
- введення двоступеневої системи вищої освіти;
- створення єдиної системи загального заліку періодів і обсягів навчання;
- подолання перешкод мобільності студентів, викладачів та адміністративного персоналу університетів;
- налагодження співробітництва у створенні загальноєвропейської системи критеріїв і методів оцінювання якості освіти;
- пропаганда європейського виміру вищої освіти, передусім у таких сферах, як навчальні програми, інституціональне співробітництво та розвиток програм, які поєднують навчання, дослідження і практику.

Сьогодні найактуальнішою проблемою вищої освіти України є приєднання до Болонського процесу, тому перед нами постають дуже складні питання:

- Чи потрібне нам впровадження Болонського процесу у систему вищої освіти?
- Чи робимо ми правильний крок?

Необхідно зважити всі “за” і “проти” і дійти єдиної думки щодо вирішення цих питань.

Однією з вагомих перешкод для змістовного обговорення реальних і перспективних проблем є часто-густо використовувані стереотипи “єдиної української освітньої системи” і такої ж єдиної “європейської альтернативи”, що формулюється в межах Болонського процесу.

У контексті цієї диспозиції будь-яка взаємодія отримує свідомо ідеологічну оцінку:

- з точки зору ліберального підходу прийняття “болонських норм” — це природне входження в “європейську цивілізацію”;
- з державно-патріотичного — здавання позицій, по суті, капітуляційний поступ до втрати суверенітету в освітній сфері.

Реальною першопричиною таких інтерпретацій позаоцінними судженнями є довготривала відсутність регулярної міжнародної взаємодії українських та європейських освітніх інституцій як на рівні національних освітніх систем, так і на рівні окремих вищих навчальних закладів. Наслідком цього є деякі специфічні особливості української освіти, що певною мірою й стає першоджерелом проблем.

Довготривала історія формування і розвитку вітчизняних вузів в умовах надмірно жорсткої державної системи управління як в період СРСР, так і в період незалежності зумовлює розвиток традицій і підходів, які на мінімальному рівні зіставляються з модернізацією в європейському розумінні. Зокрема, специфічним феноменом української стратегії підвищення якості освіти в останні роки є максимальне посилення жорсткості щодо наявних критеріїв і процедур оцінювання якості, при цьому змістовний аналіз співвідношень між ринком праці і ринком освітніх послуг, удосконалення, стимулювання й управління інноваційною діяльністю, розвиток матеріально-технічної бази розглядаються як “вторинні” аспекти.

Є ще кілька не менш значущих проблем і суперечностей в організації системи освіти в Україні, країнах СНД і Європи. Так, національні системи освіти у країнах СНД, які будувались як суто державно-галузеві сфери діяльності, в останні роки доповнені недержавними і комерційними секторами. Це безпосеред-

ньо протистоїть традиції європейської освіти, що одвічно формувалася і розвивалася у контексті вільних асоціацій — академій, університетів, коледжів.

Ці, здавалося б, суто історичні обставини мають досить таки вагомі наслідки для сучасного стану і тенденцій розвитку освітніх систем.

Найбільш яскраво розмежування виявляються в системах фінансування, ліцензування та атестації.

У європейській, зокрема в американській, системі стандарти є своєрідними "кодексами честі" виробників, орієнтиром для досягнення найвищих результатів у тій чи іншій сфері діяльності.

В Україні статус стандарту визначається необхідністю встановити "нижню планку" змісту та якості освіти.

Відповідно європейські стандарти передбачають використання найрізноманітніших інструментів фінансування і управління якістю, тоді як в Україні навчання на рівні стандарту є вкрай примітивною однорідною освітньою практикою.

У цьому зв'язку слід зазначити непорозуміння щодо переходу української (і країн СНД) освіти на кредитну систему та освітні одиниці.

Проблема полягає в тому, що сама по собі технічна операція з перерахунку обсягу існуючих у кредитній системі одиниць не вирішує жодної значущої освітньої проблеми (наприклад, частина кредитів взагалі не є функціональною, оскільки не визначено статус вимірних процедур позатрадиційною заліково-екзаменаційною системою).

Реальна функція кредитів — бути своєрідним "перевідним еквівалентом" працезатрат студента в умовах максимально диференційованого і варіативного освітнього середовища американського коледжу — є абсолютно неактуальною в умовах, коли 95 % часу і предметів, що опановуються, визначаються вимогами державного освітнього стандарту й відповідно до вимог єдиного навчального плану.

Одним із найважливіших напрямів реформування вищої освіти в Україні є вищі навчальні заклади недержавної форми власності. Питання про розвиток приватної освіти в країнах, що утворилися на території колишнього СРСР, стало предметом гострих, зокрема наукових, дискусій. Це питання має свої теоретичні та практичні, матеріальні та етичні аспекти й повинно

розглядатися у загальному контексті проблем економічного, соціального та духовного розвитку пострадянського суспільства.

Спроби аналізу цього явища у міжнародному контексті стали дискусійними. У США та Західній Європі різниця між державними та приватними навчальними закладами стає все більш нечіткою. Фінансовий критерій приватності не є визначальним, тому що приватні університети отримують державну фінансову допомогу, а державні вводять плату за навчання та активно шукають додаткові кошти.

При дослідженні приватного сектора освіти слід визначити ступінь приватності вищого навчального закладу. Д. Тілак пропонує визначити чотири ступеня приватизації:

1. Повна приватизація — управління і фінансовий контроль у межах приватного сектора.

2. Помірна приватизація — відшкодування ціни навчання за рахунок студента.

3. Відносна приватизація — об'єднання державної і недержавної фінансової підтримки.

4. Псевдоприватизація — управління приватне, фінансування державне.

Аналізуючи систему вітчизняної приватної вищої освіти з точки зору критеріїв і показників ступеня приватизації вищого навчального закладу, визначених Д. Тілаком, дійшли таких висновків:

- більшість приватних вузів України можуть бути віднесені до вузів так званої помірної приватизації, коли основне фінансування здійснюється за рахунок студентів;
- деякі з приватних вузів в Україні частково фінансуються муніципальними органами управління, окремими громадськими організаціями;
- специфічною ознакою української приватної вищої школи є наслідування приватними вузами державних освітніх стандартів у процесі здійснення навчально-виховної діяльності.

Основні фактори створення в Україні численних приватних навчальних закладів у першій половині 90-х років:

- надання особистості можливості вибору шляхів здобуття освіти та кваліфікації відповідно до власних нахилів, інтересів і можливостей, у тому числі матеріальних;

- обмеженість бюджетних джерел фінансування вищої освіти, неспроможність державних вузів повністю задовольнити зростаючі потреби населення в освітніх послугах;
- зміни ринкового попиту на окремі спеціальності, види освітніх послуг, напрями освіти;
- поширення на заклади освіти ринкових відносин, перетворення освітніх послуг у товар на ринку праці;
- необхідність надання науково-педагогічному персоналу вузів матеріальної підтримки для скорочення відпливу кадрів за межі системи освіти.

Платна освіта в Україні, зокрема, поява приватних вузів, викликала неоднозначну оцінку громадськості, дискусії з цього приводу.

Дехто вважає, що залучення комерційних засад у систему освіти призводить до її руйнування та зниження інтелектуального та духовного потенціалу суспільства, бо це загрожує виключенню з освітнього процесу значної маси його потенційних учасників.

Інші прибічники пріоритетного розвитку небюджетних форм освіти вважають, що в найближчій перспективі держава буде не в змозі забезпечувати необхідні фінансові витрати, що, у свою чергу, не дасть змогу задовольнити зростаючий попит на освітні послуги й призведе до зниження освітнього потенціалу нації.

Нині подальшого з'ясування потребують сутність і зміст моделі університету, в тому числі й щодо реалізації принципу автономії в його управлінні.

У зв'язку з цим важливо визначити парадигмальні напрями, що задають диференціацію і породжують різноманітність таких моделей: 1) освіта — дослідження; 2) навчання — виховання; 3) патронаж (державне управління) — автономія (самоврядування).

Принцип автономії старанно охороняється сучасним університетом, як опікувався ним й впродовж його становлення й розвитку. Причина полягає у необхідності підтримки академічного статусу, який дає змогу розвивати науку, виховувати інтелектуальну еліту, формувати духовний потенціал суспільства.

Сучасне тлумачення автономії університету передбачає пошук компромісу між державним управлінням і самоврядуванням.

Підтвердженням цьому є Закон України “Про вищу освіту” (2002 р.), серед принципів управління вищим навчальним закладом (ст. 29) провідним визначається принцип автономії та самоврядування, а в його реалізації виокремлюється:

- право освітнього закладу самостійно визначати форми навчання, форми та види організації навчального процесу;
- приймати на роботу педагогічних, науково-педагогічних працівників;
- надавати додаткові освітні послуги;
- самостійно розробляти й запроваджувати власні програми наукової та науково-виробничої діяльності;
- створювати інститути, коледжі, технікуми, факультети, науково-дослідні центри й лабораторії, територіально відокремлені та інші структурні підрозділи;
- здійснювати видавничу діяльність, розвивати власну поліграфію;
- проводити спільну діяльність з іншими вищими навчальними закладами;
- брати участь у роботі міжнародних організацій та ін.

Отже, автономія залишається основою університетського життя, однак сьогодні її необхідно перевизначити з урахуванням більш глибокої інтеграції університету з економікою, ринком праці і програмою розвитку нації. Університети вже постали перед проблемою довести, що вони здатні зробити вагомий внесок в економічний і соціальний розвиток суспільства, виконуючи, наприклад, урядові, міжнародні цільові програми, однак, зберігаючи при цьому академічну свободу у здійсненні наукових досліджень, розвитку інтелекту та культури.

Пошук шляхів запровадження нової парадигми і відповідних нових моделей освіти не зводиться до збільшення обсягів змісту навчальних дисциплін або подовження термінів навчання.

Йдеться про досягнення принципово нових цілей освіти, які ніколи раніше не ставилися і які полягають у досягненні нових, вищих рівнів освіченості кожної особистості та суспільства в цілому.

Міністерство освіти і науки України в Національній доктрині розвитку освіти визначило свою стратегічну мету — перехід на інноваційний тип освіти із впровадженням новітніх інформаційних технологій, зокрема, в систему управління освітою.

Зараз відбувається поступовий перехід від репродуктивної, авторитарної освіти до освіти гуманістичного, інноваційного типу зі збереженням української культурно-історичної традиції.

Вищі навчальні заклади повинні виступати в цьому процесі не як об'єкти, а як суб'єкти формування постболонського простору.

Мета Болонської декларації передбачає побудову європейського простору вищої освіти, що сприятиме мобільності й розширенню можливостей працевлаштування громадян, зростанню міжнародної конкурентоспроможності європейської вищої освіти, а також підготовці висококваліфікованих випускників.

Впровадження кредитно-модульної системи навчання стимулюватиме студента вчитися протягом навчального року, забезпечить ефективну й цікаву співпрацю викладача зі студентом, стимулюватиме студента до досягнення високих результатів, що допоможе, у свою чергу, знайти найобдарованіших студентів.

Створення європейської зони вищої освіти передбачає досягнення більшої сумісності та порівнюваності систем вищої освіти, формування і зміцнення інтелектуального, культурного, соціального та науково-технічного потенціалу України як складової Європи, а також підвищення визначальної ролі університетів у розвитку національних та європейських культурних цінностей.

Ринок праці

Реформування національної економіки на ринкових засадах привело до закономірного формування нових вимог до робочої сили на ринку праці. Враховуючи глобалізаційні процеси, євроінтеграційні прагнення України та нинішній стан розвитку національної економіки, очевидною є необхідність оновлення системи підготовки фахівців з вищою освітою з метою забезпечення їх конкурентоспроможності на національному ринку праці, соціального захисту та створення відповідних передумов для подальшого постіндустріального розвитку держави. Однією з вагомих складових реформаційних процесів в українському суспільстві, спрямованих на регулювання ринку праці та входження до європейського співтовариства, є модернізація системи вищої освіти України.

Згідно із Законом "Про вищу освіту" для державних вузів встановлюється співвідношення бюджетної (безоплатної) і контрактної (платної) форми навчання як 51 % до 49 %. Державне замовлення у галузі освіти можна трактувати як засіб державного регулювання використання бюджетних коштів шляхом визначення на контрактній (договірній) основі складу та кількості спеціалістів, необхідних для державних потреб, розміщення державних контрактів на їхню підготовку серед навчальних закладів України. Державне замовлення у сфері освіти передбачає підготовку фахівців робітничих професій, науково-педагогічних кадрів, фахівців з вищою освітою та підвищення кваліфікації й перепідготовку фахівців (післядипломна освіта).

Необхідними є зміни підходів до формування державного замовлення в системі освіти та деяких механізмів його функціонування:

- у сфері, де є ефективним ринкове регулювання, доцільно перейти на недержавне фінансування освіти (за рахунок фізичних або юридичних осіб);
- державне замовлення пропонується застосовувати в тих галузях, де відчувається неспроможність ринкового регулювання;
- склад і обсяги державного замовлення освітніх послуг у вищих навчальних закладах мають бути узгоджені із обсягами державного замовлення послуг у відповідних галузях економіки.

Запропоновані підходи до механізму фінансування сфери освіти мають сприяти:

- зростанню загального освітнього потенціалу країни;
- розвитку освітнього потенціалу за спеціальностями, потреба в яких визначена пріоритетами розвитку певних видів економічної діяльності;
- соціальному захисту соціально вразливих груп;
- забезпеченню кваліфікованими кадрами закладів освіти і культури в сільській місцевості;
- ефективнішому витрачанню бюджетних коштів на освіту.

Рейтингова система

Рекомендована рейтингова система оцінювання навчальних досягнень студентів, зменшуючи частку суб'єктивізму з боку

викладачів, дозволяючи порівняти різних студентів на основі відносних групових показників академічних досягнень, не містить можливостей для об'єктивного ранжування студентів різних груп і вищих навчальних закладів, що найголовніше, не базується на суспільних вимогах до академічних результатів випускників (в інтервал з оцінкою "задовільно" мали б потрапляти ті студенти, чиї знання виявляються достатніми для задовільного виконання ними виробничих функцій; водночас різний рівень економічного розвитку європейських країн унеможливлює стандартизацію таких критеріїв).

Створення єдиного європейського освітнього простору супроводжується для окремих країн певними негативними наслідками. Якщо у результаті конкуренції процвітатимуть потужні ВНЗ (що знаходяться в економічно багатших країнах) і занепадатимуть слабкі (що знаходяться в економічно бідніших країнах), то якісну вищу освіту можна буде здобути здебільше в економічно розвинених країнах.

Така поляризація супроводжуватиметься концентрацією капіталу і розвитком систем вищої освіти у цих країнах, а також зменшенням частки населення з вищою освітою у менш розвинених країнах, оскільки вища освіта не буває безплатною, а в деяких країнах вона коштує значно дорожче, ніж у власній.

Занепад системи вищої освіти неминуче призведе до зменшення інтелектуального потенціалу нації та перманентного його вихолощення за рахунок відпливу науково-педагогічних кадрів та обдарованих студентів, що підтримується системою грантів і стипендій з боку покупців чужоземного інтелекту.

У недалекому майбутньому, можливо, будемо свідками чергового поділу європейського континенту, процвітання і занепаду націй, спричиненого інтелектуальним колоніалізмом.

Мобільність

Запровадження системи накопичення академічних кредитів з трансформацією кількісних змін у нову якість суперечить вимозі відповідності освітніх і навчальних програм потребам ринку праці на момент присвоєння кваліфікації, оскільки знання та уміння, здобуті індивідом десяток років тому з тієї чи іншої навчальної дисципліни (модуля) і заакредитовані, як правило, не

відповідатимуть вимогам, які висуватимуться до навчальних досягнень на момент отримання кваліфікації.

Приваблива ідея створення умов для мобільності студентів, попри зазначені вище позитивні наслідки у континентальному вимірі, суперечить виконанню вищими навчальними закладами національних культурно-творчих функцій, оскільки призводить до асиміляції студентської молоді, культурних традицій у межах навчального закладу та держави в цілому.

Створення Єдиного переліку галузей знань, напрямів підготовки та спеціальностей через відмінності у національних класифікаторах професій, особливості матеріального і духовного виробництва суперечить вимозі пристосування вищої освіти до потреб ринку праці. До того ж, якщо вищим навчальним закладам надається право розробляти освітні та навчальні програми, то як у такому разі домогтися їх уніфікації у межах держави і єдиного європейського освітнього простору?

Автоматизація завжди суперечить стандартизації, надлишкова автономія призводить до хаосу.

Стандарт якості

Важливою підвалиною єдиного європейського освітнього простору є спільні стандарти оцінювання якості підготовки спеціалістів з вищою освітою та діяльності ВНЗ. В оцінюванні вищого навчального закладу рекомендується брати до уваги:

- цілі і призначення навчального закладу та освітніх програм;
- розуміння потреб студентів;
- поєднання нововведень і традицій, академічної бездоганності та соціально-економічної обґрунтованості, послідовності навчального плану та свободи вибору студентів, викладання та наукової роботи, керівництва та організації;
- надання позаосвітніх послуг.

Передбачається, що національні органи управління вищою освітою у розробці стандартів якості діяльності ВНЗ тісно співпрацюватимуть з європейською мережею забезпечення якості у вищій освіті. Водночас довіра з боку урядів європейських країн до іноземних фахівців не може базуватися виключно на вищезгаданих зовнішніх показниках рівня їхньої підготовки. Ста-

виться завдання привести у відповідність результати оцінювання навчальних досягнень студентів шляхом застосування системи відносних оцінок.

У документах, що регламентують створення Зони європейської вищої освіти, наголошується, що для того, аби будувати свою діяльність на спільних ознаках і розглядати розмаїття як надбання, а не як мотив для невизнання, ВНЗ мають піти шляхом достатнього самообмеження для забезпечення мінімального рівня узгодженості та інтеграції, щоб їх зусилля на шляху зближення не зазнали краху через надмірну невідповідність і розбіжності.

Зазначеним орієнтирам створення єдиного європейського освітнього простору попри позитивні очікувані наслідки притаманні певні суперечності та негативні аспекти: конкуренція між ВНЗ неминуче призведе до їх поділу на елітарні і непрестижні, що суперечить принципу рівного доступу до якісної освіти (за умови, що достойних навчатися у закладах першого типу виявиться більше за кількість студентських місць у них, а інші не припинять займатися освітньою діяльністю).

Недоліки і переваги

Україна, розширюючи кордони європейського освітнього простору, трансформує національну систему освіти на підвалинах європейського осмислення сутності людського буття, освітнього процесу.

Необхідні зміни для України супроводжуються низкою переваг і проблем.

Найсуттєвішою проблемою є надзвичайно короткий відрізок часу, протягом якого вітчизняна система вищої освіти має адаптуватися до європейських освітніх стандартів.

Перевага полягає в тому, що, вибудовуючи філософський фундамент освітньої політики, нам немає потреби методом спроб і помилок шукати те, до чого Захід йшов упродовж століття.

Достатньо скористатися тим, що вже випробувано часом, що має відповідну аргументацію, вміло адаптувавши його до національних особливостей. Водночас без осмислення того шляху, яким йшли філософи Заходу, неможливо ефективно ані використати їхні надбання, ані, тим паче, органічно доповнити їх національною компонентою. До того ж Україна володіє достатнім

потенціалом, щоб претендувати на власні здобутки у пошуку філософсько-осмислених освітніх істин.

Для впровадження двоциклової системи "бакалавр — магістр" уряд України має сприяти реформуванню навчальних програм для освітньо-кваліфікаційних рівнів "бакалавр — магістр", забезпеченню навчально-методичною літературою і коригуванню їх із трудовим законодавством.

Нині в Україні наявна система вищої освіти, яка базується на трицикловому навчанні (бакалавр, спеціаліст, магістр) і традиційному складанні іспитів (а не запропонованому Болонською конвенцією тестуванні), є привабливою лише для студентів із країн третього світу та має слабку систему працевлаштування.

Порівняння основних принципів української та європейської освітніх систем дає змогу зробити висновки щодо напрямів змін у вищій освіті України.

На перший погляд здається, що слід перейти до двоциклового навчання, розробити транснаціональні навчальні програми світового рівня, перейти до системи кредитів і тестування при оцінюванні знань, покращанні вивчення іноземних мов, зрівняти такі наукові звання, як доктор і кандидат наук, створити незалежні організації для контролю якості освіти, покращати стан працевлаштування випускників.

Не всі ці заходи доцільно вживати одночасно, їх необхідно впроваджувати поступово, поєднувати з національною ідеологією навчання, максимально наближаючи до українських реалій.

Висновки

Щодо концепції створення єдиного європейського простору вищої освіти в Україні затверджується Національна доктрина розвитку освіти, в якій, зокрема, зазначається, що одним із пріоритетних напрямів її розвитку є інтеграція до європейського та світового освітнього просторів, започатковується експеримент щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації тощо.

Отже, Україна, нехтуючи окремими стратегічними розбіжностями у розбудові національної системи вищої освіти, порівняно зі стратегічним курсом 33 європейських країн, вибудовую-

чи освітню політику на найближчі роки, поставила завдання адаптувати власну систему вищої освіти до стандартів єдиного європейського освітнього простору.

Україна визначилась щодо орієнтирів розвитку системи вищої освіти, але поки що не відшукала оптимальні тактичні прийоми реалізації стратегічного задуму, побудовані з урахуванням її структурно-функціональних і галузевих особливостей. Шляхи розв'язання зазначених проблем неодноразово обговорювались. Аналіз підсумкових документів науково-практичних форумів дає змогу констатувати, що інноваційні процеси в системі вищої освіти повинні здійснюватися з метою забезпечення рівного доступу до здобуття якісної освіти громадянами України незалежно від місця їхнього проживання та соціального стану, підвищення якості навчально-виховного процесу у ВНЗ та його адаптації до вимог соціально орієнтованої ринкової економіки, інтеграції системи вищої освіти України в європейський і світовий освітній простір.

В. П. УНИНЕЦЬ-ХОДАКІВСЬКА
канд. екон. наук, доц., декан ф-ту фінансів і банківської справи

Н. П. МАЦЕЛЮХ
канд. екон. наук, доц., декан обліково-екон. ф-ту
Національний університет державної податкової служби України, м. Ірпінь

ВПЛИВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ НА СИСТЕМУ НАВЧАННЯ ТА УПРАВЛІННЯ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Досліджується вплив Болонського процесу на системи навчання та управління у сфері вищої освіти України, зокрема висвітлюються позитивні та негативні сторони реалізації основних принципів, положень та критеріїв еволюції Болонського процесу у сфері вищої освіти України, в тому числі на прикладі досвіду перебування у стані педагогічного експерименту з впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців на факультеті фінансів та банківської справи Національного університету ДПС України.

У свідомості більш-менш освіченого українського суспільства поняття “Болонський процес”, ідеї і принципи якого поступово ввійшли у вітчизняне освітнє середовище, асоціюється з двома різновекторними тенденціями. Перша — так звана “болонізація”, яка має переважно догматичну парадигму й відповідно негативне забарвлення, бо пов’язана з механічним перенесенням зарубіжного досвіду реформаційних перетворень в освітній галузі. Слід зазначити, що сліпе копіювання чужого досвіду без належного врахування соціокультурних традицій народу протягом багатьох століть залишається найприкметнішою ознакою українського мислення. Друга тенденція — об’єктивно обумовлені євроінтеграційні чинники модернізації та оновлення вищої освіти України, глибоке розуміння й творча реалізація яких за-

безпечують оптимальний баланс розвитку освітньої галузі в національному та глобальному контекстах [9].

Перш ніж змінювати старе на нове, необхідно об'єктивно оцінити позитивні надбання вітчизняної вищої школи, враховуючі найкращі освітянські технології навчання. Болонський процес — варіативний. Це аж ніяк не уніфікація навчального процесу. Отримувати оцінки "автоматом" добре, але ж не тільки в цьому полягає Болонський процес, який стосується й працевлаштування, й мобільності громадян, й обміну досвідом між країнами. І доки в нас не будуть вирішені економічні й суспільно-політичні питання, Болонська система навряд чи реалізується, змінюючи старе на нове, слід чітко усвідомлювати переваги першого над другим.

Позитивний вплив Болонського процесу на системи навчання вбачаємо у системі оцінювання знань в умовах кредитно-модульної системи підготовки фахівців. Позитивна вона тим, що в її основі — систематична праця. Це й робить оцінювання об'єктивнішим. Ніхто ніколи не повинен примушувати когось вчитися. Упродовж семестру студент отримує не лише знання, а й навички праці з матеріалом, вчиться мислити й відстоювати свою думку. Завдяки кредитно-модульній і рейтинговій системі навчальний курс стає для студента осмисленішим, а сам студент обов'язково працює й під час семестру, а не лише під час сесії. Рейтингова система дає можливість постійного спілкування зі студентами упродовж семестру, що, у свою чергу, дає змогу заздалегідь оцінити його можливості. Така система людяніша, демократичніша й зручніша у використанні при здійсненні управління якістю освітнього процесу [8].

У нашому навчальному закладі елементи Болонського процесу впроваджуються на факультеті фінансів і банківської справи з 2004 р. Студентам нова система переважно подобається. Студент відповідає на запитання, що йому потрібно, що йому подобається, чим він хоче займатися, а отже, підвищується ефективність його праці. Підвищився і рівень семінарських занять. Заняття втрачають шкільний характер, стають більш науковими, новаторськими, самостійними, а це потребує додаткових зусиль.

Щодо труднощів реалізації кредитно-модульної системи слід зазначити, що далеко не всі викладачі її схвалюють, адже на-

вантаження на кожного зростає в кілька разів. Це й нові робочі програми, і тести, і постійна перевірка контрольних робіт, регулярне підбиття підсумків роботи кожного зі студентів, регулярний контроль.

Спостерігається прихований саботаж будь-яких заходів, що порушують звичний статус-кво усіх тих, хто звик порівняно безпроблемно експлуатувати свою університетську посаду методами тіньової економіки. Мало хто із вітчизняних освітян при аналізі освітніх технологій виокремлює той акцент Болонського процесу, що вимагає унеможливити фальшиве оцінювання рівня освітньої підготовки студентів.

Відсутність уваги до цього аспекту з боку спеціалістів країн Європейського Союзу випливає з їхніх традицій. Там списування чи фальшування з оцінками з боку викладачів може мати місце як прикрий поодинокий випадок і знаходиться далеко за межею повсякденного рівня гідності пересічної людини. Ось і доводиться керівництву деканатів подекуди наражатись на масову пасивність десятків викладачів, для яких "болонізація" означає підвищення вимог при збереженні тієї самої, на їхню думку, принизливої платні [6].

Як наслідок, страждає якість отриманих освітніх послуг. Більше того, самі студенти та випускники вищих навчальних закладів усвідомлюють, що рівень здобутих знань у середньому не відповідає належному рівню. Так, за даними дослідження щодо проблем трудової міграції, яке проводив Державний інститут сім'ї та молоді [1], багато респондентів відзначали поверховість отриманих знань, недосконалість методики викладання, низький рівень підготовки викладацького складу та невідповідність освіти інноваційним вимогам сучасності. Звичайно, критичні настрої щодо освіти можуть бути наслідком соціально сформованого ставлення. Але варто звернути увагу на те, що, крім низького фахового рівня випускників, Україна надалі стикатиметься переважно з проблемою низького освітнього рівня самих викладачів [5].

Сьогодні можна констатувати, що освітня система просто виконує соціальну функцію — створює ілюзію рівності стартових можливостей для молоді. Хоча на ринку праці ця ілюзія швидко розвіюється, а сама система освіти втрачає будь-які перспективи

на майбутнє [9]. Тому для прискореного руху України до суспільства знань та її інтеграції в ЄС потрібно не лише виконання нашим освітнім керівництвом та академічною спільнотою положень Болонської декларації, інших європейських документів, а насамперед — перетворення освітньої та наукової сфер з маргінальних на сферу інтересів держави й усього українського суспільства. В останні два-три роки розпочався саме до концентрації ресурсів України на створення перших паростків "економіки знань" і подолання суспільних негараздів на принципово нових засадах [4].

На сьогодні постійні звертання "покращувати, приводити до світових стандартів" нічим іншим, окрім міністерських документів, не закінчуються. Мабуть, Україні зараз просто не потрібні кваліфіковані кадри, вірніше, вони не потрібні на нашому ринку праці. Втішає той факт, що входження до Болонської системи Міністерство освіти і науки України запланувало до 2010 р. Першочергове завдання МОН України вбачаємо в оптимізації роботи із забезпечення навчальних закладів не тимчасовими, а типовими положеннями, методичними розробками та переглянутими нормативами, що регламентують організацію навчально-виховного процесу відповідно до рекомендацій Болонської декларації, в тому числі в частині фінансування вищих закладів освіти та оплати праці викладачів.

Українським вищим закладам освіти варто було б звернути увагу на французький досвід у цій сфері, передусім на постійну увагу держави на освітянські проблеми. Нині Франція витрачає на освіту 103,3 млрд євро (7 % ВВП). За такими великими обсягами фінансування вона випереджає Німеччину, Іспанію, Велику Британію, Італію, Нідерланди, поступаючись лише країнам Північної Європи та США [3, 49–50]. В Україні на освіту і науку в 2006 р. у Державному бюджеті було закладено близько 30 млрд гривень.

Для забезпечення модернізації всіх сфер життя українського суспільства, зокрема й в освітній сфері, українським владним структурам, особливо в освітянській сфері, важливо усунути два найважчі недоліки: звичку повторювати дурниці попередників і невміння дотримувати раніше даного слова [7].

Об'єктивним є негативний вплив європейських освітніх інновацій: система порушує деякі усталені традиції освіти, що базу-

ються на досвіді багатьох поколінь. Зламати традицію легко, а швидко вибудувати нову важко. Як бачимо, складається абсолютизація деяких навчальних форм (наприклад, тільки письмові іспити).

Стара система навчального процесу — системна, нова — ще невідомо. З одного боку, добре, що нова система спрямована на талановитого студента (меншість), тоді як наша традиційна — на студента середнього (більшість). З іншому боку, далеко не кожен студент першого курсу здатен сьогодні адаптуватися до підвищених вимог виходячи з рівня шкільної освіти. Виникає серйозне питання: як забезпечити якість навчання цієї більшості, як зробити так, щоб нам в цілому було не соромно за наших випускників. Коли станемо на один рівень з усіма, ми не впевнені, що досягнемо цим самим реальної рівності з іншими. Очевидно, що європейські та американські університети мають зовсім інший рівень матеріального забезпечення як освітніх, так і наукових потреб [2].

Незважаючи на неоднозначність суспільної думки, основні принципи, положення та критерії еволюції Болонського процесу у сфері вищої освіти України об'єктивно свідчать про позитивні сторони цього інноваційного для більшості вищих навчальних закладів процесу, а саме: можливість інтегруватися в загальноєвропейську (світову) систему навчання, більша варіативність і можливість вибору як для студентів, так і викладачів, тенденція до подальшої демократизації освіти, підвищення автономії вузів. Болонська система активізує взаємодію між університетами, спостерігається більша об'єктивність в оцінюванні знань студентів.

Література

1. Аналітичний звіт "Особливості зовнішньої трудової міграції молоді в сучасних умовах" / Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді. — К., 2003.
2. Балакірєв М. П. Реалії Болонського процесу / Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. — Х., 2006.

3. Болонський процес і реформування вищої освіти Франції / Упоряд.: Г. Г. Крючков, В. Б. Бурбело. — К.: ВПЦ "Київський ун-т", 2004.
4. Каленюк І., Корсак К. Рух Європи до суспільства знань: Болонський процес і Україна // Вища освіта України. — 2004. — № 3. — С. 27.
5. Касьянов Г. "Болонізація": поспішай повільно / Центр аналітичних досліджень в освіті Міжнар. фонду "Відродження". — К., 2006.
6. Носарева Л. Взяточничество — болезнь (не)излечимая // Зеркало недели. — 2003. — № 2 (427), 18–24 янв. (www.zerkalo-nedeli.com/).
7. Павко А. Мета — виграти майбутнє інтелектом. — К., 2006.
8. Посохов С. І. Нова система демократичніша та відкритіша, але поспішати слід повільно. — К., 2006.
9. Сбруєва А. Недоліки сучасних освітніх реформ // Шлях освіти. — 2005. — № 2. — С. 16.

Дослідження вітчизняних фахівців засвідчують, що логіка і динаміка Болонського процесу в Україні відповідають критеріям і канонам замкненої ієрархічної системи. Є позитивні сторони цього інноваційного процесу для більшості вищих навчальних закладів, спостерігається більша об'єктивність в оцінюванні знань студентів, але є й необхідність оптимізації та державної підтримки роботи МОН України щодо демократизації освіти, підвищення автономії вузів та активізації взаємодії між університетами.

Т. В. КУЛИШОВА
преп. кафедры иностр. языков
Донецкий государственный университет управления

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ К БОЛОНСКИМ СТАНДАРТАМ

Образование представляет собой одну из важнейших подсистем жизни общества, которая влияет на другие подсистемы и общество в целом. Мировой исторический опыт показал, что процветающая экономика является необходимым условием успешного развития образовательных подсистем, и наоборот — образование и наука создают необходимые предпосылки для общественного прогресса — экономического, культурного и социального.

Таким образом, сегодня настало время разработать технологию обучения, основанную на лучших достижениях отечественной системы образования. Это будет способствовать успешной реализации Болонского процесса, позволит учесть менталитет обучаемых, сохранить особенности национальной системы образования и в то же время решить проблему интеграции в мировое образовательное пространство.

Процессы интернационализации высшего образования нарастают и по причине стремительно развивающейся тенденции переноса центра тяжести в стратегии социально-экономического развития ведущих стран на усиление их интеллектуального потенциала.

После подписания Украиной в 2005 г. Болонской декларации начался новаторский по своему характеру процесс интеграции отечественных вузов в европейское и мировое пространство. Практическая плоскость реализации Болонских договоренностей охватывает широкий круг вопросов, связанных с стратегическими ориентирами развития образования в XXI в., и включа-

ет формирование единой нормативно-правовой базы с целью универсализации социально-педагогического и культурологического содержания образования; внедрение педагогических технологий инновационного типа; повышение качества и доступность образования; академическую мобильность кадров среднего звена; обеспечение национальных образовательных приоритетов при вхождении отечественных учебных заведений в международные структуры. Для этого необходимо модифицировать образование, придать ему более современные формы и содержание. Однако следует тщательно осмысливать не только и не столько многочисленные аспекты влияния Болонского соглашения на отечественное образование, сколько возможные последствия его для страны в целом.

Цели Болонского соглашения состоят во введении двухуровневой системы образования — бакалавра и магистра, во взаимном признании вузовских дипломов, образовательных кредитов и кредитных трансферов, в создании единых европейских стандартов качества преподавания в системе высшего образования.

Готовы ли мы к введению двухуровневой системы образования? Нужно сказать, что этот вопрос — один из самых дискуссионных в Болонском процессе. Так, в Украине и во многих других странах, включая Россию, Австрию, Бельгию, Германию, Грецию, традиционно существует одноуровневая система высшего профессионального образования. В этих странах идут серьезные дебаты относительно целесообразности перехода к двухуровневой системе образования и о цене, которую придется заплатить за коренное изменение этой сферы.

Степень бакалавра характеризует сформированность интеллектуальных качеств, которые определяют развитие личности, является профессиональной и обеспечивает специалисту возможность трудиться в определенном виде деятельности. В Европе степень бакалавра рассматривается как подготовительная ступень к получению высшего образования. Согласно Болонскому протоколу, ученые степени бакалавра и магистра являются академическими квалификациями, а согласно украинским законам — профессиональными. Такое противоречие не разрешить введением документа, устанавливающего принадлежность этим квалификациям.

Следует отметить, что существует еще один аспект этой проблемы. Болонское соглашение устанавливает самостоятельность вузов в составлении наборов изучаемых дисциплин и определении их содержания. Введение этой нормы в наших университетах также сопряжено с рядом трудностей объективного и субъективного порядка. Дело в том, что такая норма в европейских университетах имеет давнюю историческую традицию, восходящую к первым средневековым университетам. Вектор развития этой традиции был направлен в сторону усиления как автономии университетов, так и роли общественности в контроле за их деятельностью. Поэтому в современных условиях развития украинским государственным вузам, которые имеют мощную образовательную базу, необходимо предоставлять больше автономии, что повысит эффективность распределения финансовых ресурсов, будет способствовать повышению качества образования.

Болонское соглашение не учитывает не только сложившиеся уровни образования, систему государственного контроля и управления вузами, но и требует коренной перестройки содержания и форм обучения в вузе. Речь идет о модулях, разрабатываемых кафедрами. Вместо традиционного освоения содержания образования на основе логики изложения дисциплин предлагается перейти к модулю и кредитной системе. Модуль представляет определенную совокупность образовательных задач. Эти задачи реализуются в соответствии с выбором студента.

Это современный подход, который позволяет перейти от системы субъект (педагог) — объект (студент) к реальному превращению студента в активного и ответственного участника (субъекта) образовательного процесса. Для введения кредитной системы предстоит преодолеть трудности, связанные с неразработанностью механизма ее реализации. Кредитная система отводит обучаемым совершенно новую роль полноправных участников учебного процесса, развивает у них навыки самостоятельности, сотрудничества, мышления, учитывает их индивидуальные особенности.

Это, в свою очередь, предполагает коренное изменение всей кафедральной жизни. В новой образовательной ситуации ведущую роль начинает играть самостоятельная работа студента. Это требует новых принципов планирования учебного процесса (рез-

кого изменения соотношения аудиторных и самостоятельных, лекционных, групповых и индивидуальных занятий). Не преуменьшая сегодняшнюю роль кафедр как основного звена организации учебного процесса в вузе, отметим, что в большей мере эта работа сводится к тщательной реализации государственных образовательных стандартов.

Таким образом, на современном этапе ведущими странами мира особое значение в формировании и накоплении человеческого капитала придается образованию. Его уровень определяет интеллектуальный потенциал государства в качестве важнейшей составляющей национального богатства. Более того, эффективное использование накопленного научно-образовательного потенциала является главным условием экономической и социальной стабильности общества. В настоящее время в Украине сфера образования находится на этапе модернизации, главной целью которой является создание механизма устойчивого развития и обеспечение качественной подготовки специалистов в соответствии с международными стандартами.

Для того чтобы Украина заняла достойное место среди стран международного сообщества, необходимо выбрать тип развития экономики, который обеспечит ее процветание в будущем. Таким типом развития большинство ученых считают инновационный. Для инновационного типа характерен высокий уровень развития науки и образования, особенно прикладной, развитие научно-исследовательских работ и конструкторских разработок, которые имеют благоприятную экономическую среду для реализации.

Но в настоящее время наука не принадлежит к государственным приоритетам Украины. Например, в Венгрии в 2002 г. принят закон, согласно которому налоговые льготы для фирм, которые финансируют научные исследования, составляют 200 %, т. е. не только не облагаются налогами затраты на научные исследования, а еще и на такую же сумму уменьшается общая база налогообложения. Законом Украины “О научной и научно-технической деятельность” предусмотрено, что государство финансирует научную и научно-техническую деятельность в размере не менее 1,7 % ВВП. Однако объем финансирования научных и научно-технических работ за счет всех источников составил 1,2 % ВВП, а за счет государственного бюджета — 0,4 % в

2005 г. В то же время бюджетные расходы на науку в США составляют 2,54 %, ФРГ — 2,26 %, во Франции — 2,34 %, в России — 0,53 %. В данной ситуации следует также учитывать масштабы экономик этих стран, ВВП которых во много раз превышает ВВП Украины.

Таким образом, недостаток бюджетного финансирования в сочетании с рыночными элементами хозяйствования значительно затрудняет формирование экономических условий для эффективного развития сферы высшего образования.

Развитие интеллектуального потенциала Украины требует коренных изменений взаимоотношений между наукой, государством и рынком.

Уровень финансирования образования находится на недостаточном уровне, поэтому не обеспечивает эффективного финансирования образовательной и прикладной наук, следовательно, необходим комплекс мероприятий, направленных на:

- децентрализацию управлением образованием, предоставление местным бюджетам больше средств и расширение полномочий местных органов самоуправления;
- переход от государственного финансирования образования на рыночные условия функционирования, так называемая “экономика образования”;
- гармоничный переход на Болонскую модель образования, создание и развитие на этой основе национальной модели, которая обеспечит высокое качество знаний и конкурентоспособность на мировых рынках.

Таким образом, необходимо не только не растерять с новыми веяниями старой проверенной временем образовательной системы, но и с учетом времени вовремя модернизировать ее, чтобы не оказаться на обочине мировой цивилизации.

М. В. ЗІНЧЕНКО
докторант
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

РОЗВИТОК СОЦІАЛІЗАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА МОДЕРНІЗАЦІЯ ДОЗВІЛЬНИХ ПРАКТИК ЯК НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ

Відомо, що істотним чинником посилення інтеграційних процесів у Європі стало прискорене реформування системи вищої освіти в більшості сучасних європейських держав у напрямі формування загального європейського освітнього простору. Слід зазначити, що серед сучасних дослідників доволі поширеною є думка, що практичне вирішення завдань формування єдиного європейського простору вищої освіти є важливою передумовою якісної перебудови самого інституту вищої освіти. Стимулом такої перебудови, на думку польського вченого К. Павловського, є те, "що європейські навчальні заклади не витримують конкуренції у глобальному масштабі із навчальними закладами більшості країн-партнерів Європи" [3, 28]. Саме тому ефективне вирішення завдання посилення конкурентоспроможності європейських інститутів освіти, як вважають вчені, може бути лише на шляху їх інтеграції в загальний європейський освітній простір. "Розвиток структури європейської освіти до 2010 року, — як зазначає Б. Головко, — є найважливішим завданням, яке стимулює плідну співпрацю національних інститутів вищої освіти в Європі. Країни учасниці прагнуть встановити об'єднані представницькі структури в системах європейської вищої освіти, через які висунуто ряд вимог, та реалізувати їх у структурі Болонського процесу. Зокрема, на перше місце висувається вдосконалення мобільності студентів і викладачів, визначення показників рівня та гарантій якості навчальних програм" [1, 233].

Загалом, погоджуючись з такими оцінками, варто підкреслити також те, що структуру європейського простору вищої освіти, згідно з положеннями Болонської декларації, становлять два цикли — студентський і післядипломний. Поєднання цих двох циклів, на нашу думку, сприяє посиленню соціалізаційного потенціалу системи вищої освіти, зокрема в аспектах розвитку набутих знань і вмінь основних суб'єктів освітнього процесу та реінтеграції їхнього професійного досвіду.

Водночас, процес входження України, як й інших пострадянських країн, в європейський освітній простір на практиці виявився досить суперечливим. Зазначимо, що головну причину цих суперечностей деякі вчені вбачають у реальних слабкостях національних економік пострадянських країн, тобто в тому, що на підтримку та розвиток освіти державою виділяється недостатньо бюджетних асигнувань.

Така ситуація загалом призводить до концептуальної аморфності державної освітньої політики, а більш конкретно — відсутній ефективний механізм управління системою вищої освіти в цілому. І справді, якщо детальніше розглянути й проаналізувати особливості відтворення валового внутрішнього продукту України за останні десять років, то нескладно зробити досить сумний висновок, що ресурсні можливості держави з реального забезпечення громадянам конституційних гарантій на безкоштовне отримання вищої освіти неухильно звужуються. Про це свідчить і прогресуюча комерціалізація державних вузів, для яких комерційний режим функціонування в деяких випадках є порушенням існуючих конституційних норм, що визначають зміст і характер соціальних прав громадян України. Тому багатьма фахівцями вже усвідомлена необхідність досить радикального оновлення юридичного базису освітньої політики.

На нашу думку, перспективну концептуальну стратегію такого оновлення пропонують В. Судаков, Р. Алієв та О. Доброгорська: "В умовах ринкових трансформацій ефективна освітня політика щодо системи вищої школи, на наш погляд, можлива лише як інноваційна стратегія соціально-адекватного менеджменту. У цій перспективі найбільш значущим є врахування обставини реального існування в більшості пострадянських країн недержавної системи вищої освіти, яка у нинішніх умовах виступає досить активним та ініціативним суб'єктом освітньої

політики. Отже, сучасна соціально-адекватна освітня політика повинна розроблятися на основі принципу полісуб'єктності, тобто на основі діалогу, а в ідеалі — консенсусу, державних і недержавних інститутів вищої освіти. На жаль, існуючі конституційні норми в Україні та в інших пострадянських країнах, затверджуючи державний монополізм у пріоритетах освітньої політики, по суті, не формують політико-юридичну основу для такого діалогу" [4, 200].

Вочевидь також, що подальші перспективи розробки соціально адекватної освітньої політики як технологічного інструмента управління системою вищої школи є реально можливими лише в контексті цілеспрямованого поглиблення процесу демократичної трансформації України та її інтеграції у світове співтовариство розвинених постіндустріальних держав.

Як відомо, в суспільстві постіндустріального типу економічною основою його добробуту є не виробництво товарів, а виробництво знань, що є закономірним наслідком процесу перетворення науки в безпосередню продуктивну силу. Варто також враховувати те, що в більшості сучасних постіндустріальних країн майже весь науковий потенціал є сконцентрованим у системі вищої освіти, яка функціонально орієнтована як на підготовку високопрофесійних кадрів, так і на інноваційне оновлення наукових знань і розробку нових прогресивних технологій.

Такий інституційний статус системи вищої освіти дозволяє їй утвердитися як пріоритетний інституційний сектор суспільного життя, розвиток якого переважно розглядається владою як об'єктивна потреба та важливе ресурсне джерело суспільного розвитку. Саме тому в постіндустріальному суспільстві держава шляхом реалізації саме освітніх пріоритетів соціальної політики створює низку умов і стимулів як для розвитку самої мережі інститутів вищої школи, так і стимулів для самих громадян в аспекті забезпечення доступності здобуття вищої освіти для широкого загалу суспільства. Як відомо, протягом останнього десятиріччя в таких країнах, як Японія та США, досить ефективно і цілеспрямовано вживається низка заходів для переходу до забезпечення загальної вищої освіти.

Крім того, важливо враховувати, що в сучасних постіндустріальних суспільствах досить стрімко скорочується частка робочого часу, необхідного для створення матеріально-ресурсної

бази життєдіяльності людей. У результаті актуалізації цього процесу багато категорій трудящих потрапляють у ситуацію "змушеного дозвілля". Таку тенденцію справедливо зазначає видатний західний соціолог Р. Дарендорф: "Не вистачає більше форм і кількості наявної роботи для того, щоб визначити структуру суспільств. У результаті й робота втрачає здатність до структуризації кожного особистого життя. Нереально виходити з того, що підготовка до роботи, її виконання, відпочинок від неї для подальшої роботи і вихід на пенсію як заслужена винагорода за життя в роботі є структурними елементами нашого життя" [2, 45].

Вочевидь, що з урахуванням цієї тенденції сучасним інститутам державної влади у своїй соціальній політиці необхідно, на нашу думку, істотно модернізувати саму структуру дозвільних практик у напрямі створення додаткових можливостей професійної соціалізації для окремих індивідів і певних соціальних груп.

Література

1. Головко Б. А. Концептуальна модель соціальних показників та індикаторів трансформації інституту освіти // Гуманізація вищої освіти: філософські виміри: Матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. / За ред. А. Ф. Славінської. — Суми; Бердянськ, 2004. — С. 232–235.
2. Дарендорф Р. У пошуках нового устрою: Лекції на тему політики свободи у XXI ст. — К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2006. — 109 с.
3. Павловський К. Трансформація вищої освіти в XXI столітті. — К., 2005. — 230 с.
4. Судаков В. И., Алиев Р. М., Доброгорская О. В. Идеал социального государства и проблема социально адекватного менеджмента в системе высшего образования постсоветских стран // Болонський процес: реалізація положень Болонської декларації в системі вищої освіти України: Матеріали V Міжнар. наук. конф., м. Судак, Автономна Республіка Крим, 20–22 вересня 2005 р. — К.: МАУП, 2006. — С. 197–203.

М. В. ЗІНЧЕНКО
докторант

Н. А. ШЕВЧУК
докторант

О. В. КОВАЛЕНКО
докторант
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ СТАТУС СОЦІАЛІЗАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ: КЛАСИЧНА ТРАДИЦІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Основні суперечності сучасної глобалізації найбільш виразно відображуються у процесах культурної глобалізації, які загалом істотно актуалізують потреби в розробці адекватних реаліям сучасної епохи нових соціалізаційних імперативів та ідеалів. Інтенсивна інтелектуалізація, перетворення науки в безпосередню виробничу силу, посилення взаємовпливу й взаємодії різних культур, демократизація міжкультурних комунікацій легітимізували у XX ст. соціальні запити на інноваційну та творчу діяльність людини в усіх сферах її життя.

Численні наукові відкриття й технологічні винаходи сприяли реальному перетворенню людини в "міру усіх речей". Однак саме через зростаючий культурний потенціал людської активізації відбулося значне погіршення якості навколишнього природного середовища, також були створені нові технології масових вбивств, які й зараз реально загрожують знищенню життя у масштабах усієї планети.

Вочевидь, що культурна глобалізація є суттєвим інноваційним чинником функціональної трансформації сучасних соціалізаційних інститутів та змісту соціалізаційних практик. У цьому зв'язку важливо враховувати, що соціалізація як процес безперервної освіти та виховання є складним транскультурним цілеспрямованим процесом формування суб'єктних якостей людей.

Саме тому соціальна ефективність соціалізації загалом визначається ступенем засвоєння людьми та актуалізації в їхній практичній діяльності традиційних та інноваційних соціокультурних ідеалів і цінностей, які загалом формують певні функціональні режими таких важливих інститутів соціалізації, як держава, громадянське суспільство, освіта та сім'я.

Важливо зазначити існування вже сформованої класичної соціологічної традиції вивчення феномена соціалізації та визначення соціокультурного статусу соціалізаційного процесу. Зазначимо, що в працях кінця XIX ст. Ф. Гідінгса і Г. Тарда поняття "соціалізація" науково обґрунтовується як соціологічна категорія. Зміст цієї категорії вони пов'язували із вивченням спеціалізованого стабілізуючого суспільного механізму, що забезпечує формування:

1) соціальних зв'язків і стійких взаємодій між людьми різних поколінь за допомогою передавання соціокультурного досвіду;

2) мотивів індивідуальної діяльності й знань про соціально значущі форми й напрями діяльності;

3) уявлення про актуальні завдання, цілі та ідеали суспільного розвитку.

У працях першої половини XX ст. М. Вебера, Е. Дюркгейма, Ф. Знанецького, Дж. Міда, Р. Парка, Т. Парсонса, Ж. Піаже, А. Маслоу, Р. Мертона, Е. Росса, Б. Скіннера, З. Фройда, А. Шюца та інших були висунуті й розроблені нові концептуальні ідеї щодо структурно-функціональних характеристики соціалізаційного процесу.

Особливу наукову значущість набули: по-перше, ідея про те, що соціалізація органічно пов'язана з адаптивними процесами; по-друге, ідея про цілераціональний характер процесу соціалізації; по-третє, ідея про первинну й вторинну соціалізацію; по-четверте, ідея про значний інтегруючий потенціал процесу соціалізації.

Певним результатом наукової концептуалізації таких ідей стали різні моделі соціалізації: "особистого контролю" (З. Фрейд), "міжособистісного спілкування" (Дж. Мід), "рольового тренінгу (Т. Парсонс), "соціального навчання" (Б. Скіннер), "когнітивного розвитку" (Ж. Піаже) та ін. Загальним для цих

моделей є розгляд соціалізації як цілеспрямованого процесу суспільного впливу на індивідів, який завершується їхнім вступом у доросле життя.

У другій половині XX ст. домінуючим серед учених стає розуміння соціалізації як стимулюючого активність індивідів безперервного інституціолізованого процесу освіти та виховання, що охоплює весь життєвий цикл людини — праці М. Амосова, Г. Андрєєвої, В. Андрущенка, П. Блау, Е. Еріксона, П. Бурдьє, Ю. Габермаса, В. Добренькова, О. Донченко, І. Зязюна, Н. Коломінського, А. Кравченка, В. Кременя, М. Лукашевича, Дж. Масіоніса, А. Ручки, М. Шульги, О. Якуби та ін.

Крім того, недостатньо вивченими є, по-перше, питання, що визначають комунікативний і транскультурний статус соціалізаційного процесу, адже у процесі соціалізації специфічним образом цілеспрямовано передаються найбільш істотні компоненти сукупного соціокультурного досвіду. По-друге, дискусійний характер мають також і питання щодо визначення специфіки культурної глобалізації як сучасного цивілізаційного процесу та його детермінуючого впливу на функціональні режими сучасних інститутів соціалізації. Незважаючи на свою актуальність, ці питання і досі не мають однозначних наукових пояснень. Про це доволі переконливо свідчать наукові дискусії щодо розвитку концептуального змісту та впровадження основних положень Болонської декларації.

В. А. МЕДВЕДЕВ
канд. техн. наук, доц.
Одесский институт предпринимательства и права

ОБЩЕСТВЕННОСТЬ КАК ФАКТОР ДЕМОКРАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Проблемы совершенствования высшего образования в Украине не могут быть разрешены без его реальной, всеохватывающей демократизации, без гласности, без полнейшей прозрачности всего, что происходит в сфере образования, без возможности говорить о нелицеприятных вещах и быть услышанным, не подвергаясь гонениям, без внимательного отношения к любым предложениям, продиктованным заботой о развитии и функционировании сферы образования, их систематизации, анализа, обобщения, доведения до соответствующих управленческих структур.

Только на такой основе возможна реализация программы модернизации образования, создание честной, некоррумпированной, эффективной, демократичной, доступной системы образования.

Для решения в ближайшем будущем этой проблемы недостаточно усилий и возможностей одних только профессионалов даже наивысшего уровня. Здесь необходимо участие широкой образовательной общественности, а также каждого человека, желающего поделиться своими мыслями, пожеланиями, критическими замечаниями.

Для большей информированности населения, ознакомления общественности с проблемами образования и формирования понятных всем принципов публичной образовательной политики необходимо активизировать сотрудничество Министерства образования и науки Украины (МОН) со СМИ, особенно с телевидением, подавать больше информации, увеличить количество постоянных передач по реформированию образования, чаще проводить выступления руководителей образования разного

уровня и специалистов, дискуссии, “круглые столы”, ответы на вопросы граждан.

В выступлении Президента и в докладе министра образования на итоговом заседании коллегии МОН в марте 2005 г. много внимания уделено созданию разного рода форм участия общественности в реформировании образования. Уже предприняты результативные шаги по развитию общественных начал в сфере образования, созданию ряда общественных советов, проведению совещаний с представителями различных образовательных кругов. Это обнадеживает, ибо только совместные усилия МОН, образовательной общественности, всего общества могут привести к успеху.

В кучмовский период широкое распространение в сфере высшего образования получили так называемые общественные советы, целиком составленные из руководящих лиц крупнейших государственных вузов. Ни за что не отвечая, “общественники” нередко принимали неправовые решения, которые после их “автоматического” утверждения государственной структурой крайне негативно влияли на деятельность учебного заведения. Участие в подобных общественных организациях, видимо, использовалось для получения взяток и укрепления своего статуса в образовательной иерархии.

При низком уровне общественной морали полномочия любых общественных советов и организаций должны быть ограничены совещательными, консультативными, аналитическими, рекомендательными функциями. Решения должны принимать только государственные чиновники, без каких бы то ни было подстраховывающих их ссылок на рекомендации общественности.

Общественные организации не следует рассматривать только как организации при МОН либо в помощь МОН. Это организации при обществе, с прямой отчетностью перед обществом и собственной совестью.

Именно с образовательной общественностью связаны надежды на освобождение от устаревших взглядов, на новые нестандартные, эффективные, честные решения.

Большое количество сотрудников образования (15–17 тыс.) являются депутатами разных уровней. МОН должен позаботиться об их надлежащем информировании, что позволит более эф-

фективно влиять на ситуацию при подготовке решений, прямо или косвенно влияющих на образовательную сферу.

Рассмотрим дополнительные возможности прямого участия образовательной общественности и граждан любых образовательных уровней и профессий в диалоге с властью обо всем относительно образования.

Пора открыть на сайте Министерства образования и науки специализированный Интернет-форум, на котором будут размещены не только отзывы пользователей Интернетом на решения и действия в области образования, но и главное — предложения по его совершенствованию. Сюда же граждане смогут направлять информацию о негативных явлениях, в том числе о коррупции в сфере образования, используемой в режиме ограниченного доступа. Специалисты в сфере образования получат возможность проводить системный анализ и обсуждать на профессиональном уровне назревшие вопросы развития образования, а также вопросы из других сфер, прямо или косвенно влияющие на сферу образования.

МОН также должен размещать на сайте проекты готовящихся законов, нормативных документов и важнейших решений, инициировать их обсуждение, предлагать актуальные темы для обсуждения и проработки.

На сайте МОН удобно проводить и социологические исследования, опросы общественного мнения относительно готовящихся либо уже принятых решений МОН, Кабинета Министров по нерешенным образовательным проблемам, по негативным явлениям и фактам.

При условии проведения активной информационно-ознакомительной кампании по популяризации форума и его целей в состав его пользователей, а фактически — независимых общественных экспертов, безусловно, войдет значительное количество научных сотрудников, преподавателей, менеджеров, бизнесменов и других специалистов, деятельность которых проходила ранее в условиях непрерывного преодоления созданных кучмовской властью искусственных препятствий, бессмысленных требований, нормативов, процедур, экспертиз, проверок, тщательно разработанных механизмов и схем принуждения к даче взяток, сохранения монопольного господства в той или иной сфере.

Наиболее активные и продуктивные участники форума со временем могут объединиться в постоянно действующий общественный совет или рабочую группу.

Этот форум может стать истинно народным форумом, представляющим взгляды, мнения, предложения, оценки представителей всех социальных слоев общества.

Должна быть организована на постоянной основе аналитическая группа форума, осуществляющая систематизацию, анализ, обобщение размещенных на форуме материалов, составление аналитических обзоров и представление их в МОН, а также организацию подписки на их рассылку.

Аналитическая группа должна также осуществлять мониторинг форумов на официальных сайтах Президента Украины и Верховной Рады, на других популярных сайтах, а также материалов, публикуемых в прессе и передаваемых по радио и телевидению.

Более рациональным, минимизирующим опасность субъективной ведомственной реакции на поступающие материалы (это касается не только МОН, но и других министерств), было бы создание общенационального сайта, на котором был бы большой набор форумов, в том числе образовательный. При этом обработку поступающих материалов должны проводить специалисты, административно не связанные ни с одним из министерств. Это стало бы преградой к утаиванию информации, невыгодной для министерства, особенно для нечистых на руку или некомпетентных руководителей.

Гражданам, не имеющим доступа к электронной почте, можно рекомендовать отправлять письма, а аналитическую группу — по почте.

По мере увеличения общественной активности сотрудников образования будут создаваться общественные сайты, полностью независимые от властных структур.

В январе 2005 г. было заявлено о создании образовательного портала “Академическая честность” (“Академічна чеснота”), среди основателей которого — уважаемые деятели образования. По их замыслу портал должен стать общественно-академическим органом мониторинга как системных, так и единичных проблем, изъянов и недостатков в системе образования и науки в Украине. Благодаря этому будет создан новый формат академи-

ческого диалога, предусматривающего обсуждение острейших проблем и недостатков, пути их устранения, подготовку консолидированной формы адекватного реагирования на новые вызовы и испытания в образовании и науке.

Участие образовательной общественности крайне важно и в решении концептуальных и практических вопросов совершенствования учебного процесса, научной деятельности, воспитательной работы на основе координации и кооперирования работ, что позволит обеспечить их широкий охват и высокое качество проработки.

Целесообразно создать в городах (регионах) научно-методические объединения преподавателей по отдельным дисциплинам и их циклам как творческие объединения профессионалов.

По нашему мнению, не только целесообразно, но и необходимо по каждому из аспектов Болонского процесса, как указанных в его документах, так и вытекающих из них, создать рабочие группы специалистов, которые должны быстро и качественно подготовить образцы всех необходимых материалов и документов, рекомендации по технологии их составления, разработать базовое методическое обеспечение по нормативным учебным дисциплинам специальностей. Это позволит всем однопрофильным вузам и факультетам изначально выйти на приемлемый исходный уровень качества методического обеспечения, ускорить разработку методического обеспечения по дисциплинам профилизации, изучаемым не во всех вузах.

Прецедент такой успешной творческой акции имеется — это проведенное летом 1992 г. в Ворзеле под руководством тогдашнего заместителя министра образования, профессора В. П. Гондюла двухнедельное совещание, на которое было персонально приглашено более 150 специалистов, имевших свои идеи и способных воплощать их в проекты нормативных документов, успешно работая в группах. Такую технологию отработки концептуальных решений следует возродить в интересах развития и демократизации высшего образования Украины и его евроинтеграции.

Н. ШЕВЧУК
докторант
Межрегиональная Академия управления персоналом, г. Киев

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ СОБЫТИЙ В ПРАКТИКЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Усиление процесса европейской интеграции непосредственно затронуло и сферу высшего образования. В то же время важными последствиями современных образовательных реформ явились не только переход к однотипным образовательным стандартам, но и масштабное расширение коммуникаций и конкуренции между вузами различных европейских государств. Очевидно, что в современных условиях усиления конкурентных взаимодействий между институтами высшей школы важной задачей для администрации вузов является проведение активной политики, нацеленной на укрепление позитивного имиджа вуза и повышение его деловой репутации.

Решение этой задачи традиционно осуществлялось с помощью рекламы, а также посредством организации и проведения специальных событий — преимущественно в форме различного рода презентаций, дней открытых дверей, выставок и пр. Организация таких мероприятий давала возможность различным группам общественности более детально ознакомиться с деятельностью конкретного вуза.

Не ставя под сомнение их эффективность, отметим, что в современных условиях научные представления о прагматичности специальных мероприятий в практике функционирования современного вуза должны быть существенно обновлены и развиты на основе учета содержания инновационных социокульурных изменений за последние три десятилетия.

Во-первых, сейчас важно учитывать, что современная система высшего образования является существенным стимулом про-

цесса глобализации. В настоящее время процессы глобальных коммуникаций и информационные потоки распространяются на все большее количество стран и регионов нашей планеты. Широкий доступ к различным источникам информации и ее активное использование представляют ту сферу духовного и материального производства, которая наиболее существенно трансформирует сознание общественных субъектов, способствует повышению уровня их интеллектуализации и перестройке отношений между индивидами, общностями, государствами, нациями и народами. Сегодня информация все больше действует как геополитический феномен во взаимоотношениях народов, определяя будущее государственных и общественных институтов, ценностных систем и образа жизни людей. В начале XXI в. мировое сообщество стало гораздо более зависимым, чем ранее, от коммуникации в различных сферах общественной жизни.

Во-вторых, социокультурные характеристики коммуникативных взаимодействий стали определяющими факторами в решении многих актуальных, глобальных, практических проблем. На национальных уровнях организации общественной жизни успехи экономических и политических реформ, а также реформ в сфере образования сегодня напрямую связаны с поддержкой их широкой общественностью.

В-третьих, в Украине по мере развития рыночных отношений, укрепления демократических институтов, структур и организаций гражданского общества влияние различных групп общественности на процессы современной общественной жизни будет все более возрастать. В развитых демократических странах необходимость целенаправленного формирования различных групп общественности и развития коммуникативных взаимодействий с ними в целях достижения общественно значимых результатов обусловила появление в XX в. специализированной коммуникативной технологии — так называемой паблик рилейшнз (ПР), что в переводе с английского языка трактуется как “связи с общественностью”, “работа с общественностью”.

В этой связи следует отметить, что появление в Украине целой системы негосударственных вузов явилось результатом влияния достаточно широких групп общественности, которые непосредственно заинтересованы в получении качественных образовательных услуг и демократизации системы высшего обра-

зования. В то же время успех ряда ведущих негосударственных вузов во многом определялся активной целенаправленной политикой администрации этих вузов в направлении практической реализации потенциала современных ПР-технологий.

В настоящее время большинство ученых рассматривают ПР как новое актуальное, современное, научное направление, практическая эффективность которого обусловлена успешностью организации специальных событий, относящихся к самым различным сферам общественной жизни — к экономике, политике, культуре, образованию и др. Следует отметить, что сейчас среди ученых сформировался новый подход к оценке функционального статуса специальных событий в системе высшего образования — по своей функциональной направленности специальные события должны быть не только средством информирования различных групп общественности о деятельности конкретного вуза, но и средством конструирования социальной базы этого вуза, т. е. значимым фактором его ресурсной поддержки.

Следует констатировать, что такое понимание функционального статуса специального события стимулирует организацию и проведение целого ряда новых специализированных научных исследований. Несмотря на накопленный позитивный опыт организации и практическое осуществление специальных событий, наиболее актуальными и недостаточно изученными являются, во-первых, вопросы, связанные с научным пониманием социокультурного статуса и конструктивных возможностей специальных событий, а также с выяснением их места и роли в современных организационно-коммуникативных стратегиях ПР-деятельности. Во-вторых, значительную актуальность сейчас приобрел комплекс социально-технологических проблем, связанных с организацией специальных событий как специфических коммуникативных и интерактивных феноменов, способствующих усилению потенциала самоорганизации украинского общества и внедрению в массовое сознание новых демократических ценностей.

О. С. ПОНОМАРЬОВ
канд. техн. наук, проф.

С. А. ШПАТЕНКО
канд. техн. наук
Національний технічний університет
“Харківський політехнічний інститут”

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС І РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

Загальновизнаним є розуміння необхідності модернізації національної освітньої системи, передусім вищої школи. В умовах глобалізації, становлення постіндустріального суспільства, розробки і використання високих технологій традиційна система професійної підготовки кадрів вже не відповідає викликам часу і не задовольняє потребам економіки, науки і культури. Реальні результати її діяльності суперечать суспільним вимогам щодо рівня професійної компетенції та розвитку особистісних ознак і якостей фахівців. Крім того, на процес формування стратегії розвитку вищої школи істотно впливає й такий чинник, як приєднання України до Болонського процесу і необхідність урахування європейських стандартів освіти.

Проблеми модернізації освіти саме з позицій забезпечення її відповідності принципам Болонських угод цілком природно привертають пильну увагу широкої педагогічної громадськості, студентів, їхніх батьків і потенційних роботодавців. За різноманітністю поглядів щодо доцільності такої модернізації, її змісту і напряму можна помітити досить тривожну закономірність — прагнення керівництва вищих закладів освіти і галузі у цілому забезпечити передусім формальну відповідність європейським нормам. Безперечно, це важливо, оскільки без цього неможливо скористатися перевагами єдиного освітнього простору і дати змогу нашим фахівцям виходити на європейський ринок праці.

Однак, на наше глибоке переконання, набагато значущими і гострими постають питання модернізації змісту і технологій професійної освіти, її науково-педагогічного обґрунтування та науково-методичного забезпечення. Йдеться про необхідність істотного осучаснення цього змісту, забезпечення його практичної спрямованості, кардинальну зміну системи вивчення іноземних мов. Адже без розвинених практичних навичок, без належного володіння мовами не можна й мріяти про конкурентоспроможність українських фахівців. На наше переконання, слід переглянути саму філософію освіти і систему цілей вищої школи. Болонський процес не повинен стимулювати її на підготовку дешевої кваліфікованої робочої сили для Європи. Навпаки, завдяки впровадженню його вимог вища школа має орієнтуватись на підготовку фахівців справжнього європейського рівня, насамперед для економіки, науки і культури України.

І практична спрямованість підготовки фахівців, і високий рівень їхньої компетенції, загальної та професійної культури, і вільне володіння ними іноземними мовами в умовах глобалізації та інтенсивних зовнішньоекономічних зв'язків можуть і повинні слугувати успішному розв'язанню завдань соціально-економічного і духовного відродження України, забезпеченню сталого розвитку її економіки і неухильного зростання добробуту населення. Оскільки це потребує кардинальної структурної перебудови економіки, формування і послідовної реалізації стратегії інноваційного розвитку країни, то вища школа має всебічно розвивати креативні здібності студентів, прищеплювати їм інноваційний тип мислення. Її завданням стає створення сприятливих умов для максимальної реалізації особистісного потенціалу кожного студента.

Це означає, по-перше, необхідність рішучої відмови від існуючої практики фактичного "продажу" дипломів, коли природне бажання поліпшити фінансовий стан закладів освіти призводить до того, що викладачі під тиском керівництва заплющують очі на факт ігнорування навчальних занять окремими студентами-контрактниками і виставляють їм "задовільно" при майже нульовому рівні знань. По-друге, необхідно підвищити рівень наукових досліджень і розробок викладачів вузів. Адже результати досліджень дадуть їм змогу ознайомитись з провідними тенденціями розвитку відповідної галузі, а отже, постійно оновлювати

зміст навчального матеріалу. Також це надасть можливість активного залучення студентів до участі в дослідницькій роботі, яка стимулюватиме їхню навчально-пізнавальну діяльність і підвищуватиме якість навчання.

З цих позицій українській освітній системі корисною буде європейська практика створення так званих дослідницьких університетів, у яких переважно і здійснюється наукова діяльність як ініціативно, так і на замовлення бізнесу. У такому разі проведення досліджень справді відбуватиметься на світовому рівні, оскільки бізнесу не будуть потрібні посередні результати, його цікавить реальне підвищення конкурентоспроможності. Зазначимо, що впровадження результатів наукових пошуків і розробок здійснюватиметься разом з їх надійним кадровим супроводженням. Тобто вітчизняний бізнес отримуватиме фахівців, професійна кваліфікація яких буде йому добре відома завдяки активній участі студентів у виконанні його замовлень.

Проте відомо, що нічого не виникає на пустому місці. Наукові дослідження потребують первинних капіталовкладень. Нам недоцільно "винаходити велосипед", повторювати відкриття давно відомих істин. Тому організація досліджень вимагає належного інформаційного забезпечення та відповідної аналітичної роботи, що також потребує певних коштів. Таким чином, мета досліджень не в тому, щоб "наздоганяти" тих, від кого ми сьогодні істотно відстаємо, а у тому, щоб сформувати і послідовно реалізовувати випереджувальну стратегію. Для цього необхідно розвивати роботи на так званих проривних напрямах.

Для раціональної організації таких наукових досліджень і прикладних розробок може стати корисною активна участь українських учених у спільних дослідженнях з колегами з економічно розвинених країн світу під час стажування в їхніх університетах. Це дасть змогу вирішити і проблеми визначення сучасного стану і рівня розвитку тієї чи іншої галузі, і проблеми фінансування. Також доцільно використовувати наш потенціал для виконання прямих замовлень іноземних фірм.

Отже, стратегією розвитку освітньої системи в умовах Болонського процесу має бути не формальна узгодженість норм і принципів, а її глибока модернізація на основі національних інтересів і потреб української економіки, науки і культури.

О. С. ПОНОМАРЬОВ
канд. техн. наук, проф.

С. А. ШПАТЕНКО
канд. техн. наук
Національний технічний університет
“Харківський політехнічний інститут”

ДОЦІЛЬНІ ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Національна система освіти України років незалежності суттєво відрізняється від освіти радянських часів. При цьому серед основних відмінностей можна зазначити як безперечно позитивні, так і, на жаль, такі, що не відповідають вимогам часу, потребам суспільства й інтересам самих споживачів освітніх послуг. Тому сьогодні загальною проблемою постає вибір та обґрунтування доцільних шляхів модернізації освітньої системи, передусім вищої школи. Процеси глобалізації світогосподарських і духовно-культурних зв’язків, становлення і прискорений розвиток постіндустріального суспільства, широке впровадження високих технологій вимагають адекватної реакції вищої школи. Це завдання стає тим більш актуальним, оскільки традиційна система професійної підготовки кадрів вже не може задовольняти повною мірою потреб національної економіки, науки і культури. Рівень їхньої професійної компетенції і культури, характер розвитку особистісних рис і якостей не сприяють сталому інноваційному розвитку України і забезпеченню належного рівня її конкурентоспроможності на світових ринках.

Цілком очевидним є безпосередній зв’язок зазначеної проблеми з важливими теоретичними і практичними завданнями. Цей зв’язок особливо посилився із приєднанням України до Болонського процесу та її прагненням увійти до єдиного європейського освітнього простору. Адже такі завдання зумовлюють необхід-

ність урахування європейських стандартів професійної освіти, відповідної кардинальної перебудови всієї організації навчально-виховного процесу. У свою чергу, це потребує певного перегляду теоретичних концепцій педагогіки вищої школи. Не слід забувати і про те, що в українських вищих закладах освіти сьогодні навчається багато студентів-іноземців, а з їхніми країнами свого часу було узгоджено плани і програми професійної підготовки, які на тепер мають переглядатися. Отже, виникатиме необхідність їх переузгодження.

Результати аналізу останніх досліджень і наукових публікацій з проблеми переконливо свідчать про її актуальність і безсумнівну значущість для вибору та реалізації стратегії сталого соціально-економічного і духовного розвитку України. Проблеми модернізації освіти, в тому числі із приєднанням до Болонських угод, цілком природно привертають пильну увагу широкого загалу науково-педагогічної громадськості, політичних і громадських діячів і, безперечно, студентів, їхніх батьків і потенційних роботодавців. У цьому можна переконатись у процесі ознайомлення з працями В. П. Андрущенка, М. З. Згуровського, І. А. Зязюна, К. В. Корсака, В. Г. Кременя, Н. Г. Ничкало, С. М. Ніколаєнка, Г. Г. Півняка, С. О. Сисоєвої, В. А. Сминтини, М. Ф. Степка, Л. Л. Товажнянського та ін.

Проте при всій різноманітності поглядів на доцільність такої модернізації, її зміст, характер і напрями практичного здійснення можна відзначити досить тривожну закономірність. Вона полягає у прагненні керівництва вищих закладів освіти і галузі в цілому забезпечити передусім формальну її відповідність європейським нормам. Безперечно, це також досить важливо, оскільки без цього неможливо скористатися перевагами єдиного освітнього простору і дати змогу українським фахівцям успішно виходити на європейський ринок праці, на рівних конкурувати з випускниками кращих іноземних вищих закладів освіти.

На наше переконання, набагато значущими і гострими постають питання модернізації змісту і технологій професійної освіти, її науково-педагогічного обґрунтування та науково-методичного забезпечення з позицій потреб національної економіки, науки і культури України. Йдеться про необхідність істотного осучаснення і “олюднення” змісту освіти, забезпечення його практичної спрямованості, про кардинальну зміну системи вив-

чення іноземних мов. Адже без розвинених практичних навичок, без належного рівня володіння мовами не можна навіть і мріяти про конкурентоспроможність наших фахівців. Без ефективного спілкування в іноземному культурному середовищі не можна розраховувати на можливість успішної професійної діяльності у ньому навіть при високій фаховій компетенції.

Проаналізуємо доцільні шляхи розвитку вищої школи України взагалі та забезпечення успішного її функціонування в умовах Болонського процесу. На наше переконання, для цього необхідно переглянути саму філософію освіти, насамперед систему цілей вітчизняної вищої школи. Ми впевнені, що, по-перше, приєднання до Болонського процесу не повинно стимулювати на підготовку дешевої і висококваліфікованої робочої сили для країн Європи. Навпаки, завдяки впровадженню болонських вимог наша система вищої освіти повинна орієнтуватись на підготовку фахівців європейського рівня насамперед для економіки, науки і культури України, для забезпечення її прискореного інноваційного, усталеного, соціально-економічного і духовного розвитку й заради підвищення добробуту населення до європейських стандартів.

Провідною загальносвітовою тенденцією останніх років стає яскраво виражене підвищення суспільної ролі вищої освіти. Тому і громадськість, і, зокрема, представники ринку праці безпосередньо зацікавлені у забезпеченні не просто в її якості, а в істотному підвищенні рівня практичної та психологічної готовності випускників до професійної діяльності. Така їхня зацікавленість є цілком зрозумілою, адже і практична спрямованість підготовки фахівців, і високий рівень їхньої компетенції, загальної та професійної культури, і вільне володіння ними іноземними мовами в умовах глобалізації та інтенсивних зовнішньоекономічних зв'язків можуть і повинні слугувати успішній їхній особистісній і життєвій самореалізації.

Водночас це має сприяти й успішному розв'язанню завдань ефективного використання науково-технічного, виробничого та інтелектуального потенціалу України з метою забезпечення сталого розвитку її економіки і неухильного зростання добробуту населення. Оскільки вирішення таких складних і відповідальних завдань вимагає кардинальної структурної перебудови економіки, формування і послідовної реалізації стратегії інновацій-

ного розвитку країни, то вища школа має всебічно розвивати креативні здібності студентів, прищеплювати їм інноваційний тип мислення. Її завданням стає створення сприятливих умов для максимальної реалізації особистісного потенціалу кожного студента. Доцільно нагадати у зв'язку з цим вислів І. Канта, що "не думкам слід навчати, а мислити".

А для цього надзвичайно важливим завданням вищої школи повинно стати забезпечення цілісності навчально-виховного процесу. Воно вимагає визначення виховних орієнтирів і змісту виховної роботи, істотного поліпшення її якості. Як справедливо зазначає В. Г. Кремень, "якщо будемо з більшою увагою ставитись до проблем освіти, демократизувати її, робити освітню систему здебільшого орієнтованою на особистість дитини, то дуже швидко отримаємо справжнє демократичне суспільство й успішну ринкову економіку інноваційного характеру. Тому що її можуть створити лише вільні люди, позбавлені забобонів і відкриті для всього нового" [2, 14].

Однак для цього необхідні не просто декларації, а й створення у вищій школі відповідних педагогічних умов. Такими умовами, на думку Л. Л. Товажнянського, є "по-перше, раціональний вибір і регулярне оновлення змісту навчання відповідно до розвитку технологій та логіки науково-технічного і соціального прогресу. По-друге, важливою умовою ефективності підготовки є особистість викладача, рівень його загальної культури, його професійна компетентність, педагогічна майстерність, ерудиція і духовність, а також морально-етичні принципи і переконання". Третьою важливою умовою ефективності він вважає використання прогресивних педагогічних технологій, а четвертою — створення відповідного освітнього середовища [6, 14].

На нашу думку, дуже важливою є теза про освітнє середовище у широкому його розумінні. Адже один з фундаментальних принципів Magna Charta, що лежить в основі Болонського процесу, проголошує, зокрема, "прихильність університетів до європейських гуманістичних традицій, необхідність забезпечення свободи навчання і досліджень, нероздільність навчання і досліджень в університетах, а також автономія, моральна та інтелектуальна незалежність університетів від будь-якої політичної і економічної влади" [5, 3]. І безперечно, освітнє середовище має

передбачати відновлення високої поваги до освіти, відновлення ставлення до знань як до важливої суспільної самоцінності.

У зв'язку з цим виникає нагальна необхідність рішучої відмови від існуючої практики фактичного "продажу" дипломів, коли природне бажання поліпшити фінансовий стан закладів освіти призводить до того, що викладачі під тиском керівництва заплющують очі на факт ігнорування навчальних занять окремими студентами-контрактниками і виставляють їм "задовільно" при майже нульовому рівні знань. Крім того, необхідно значною мірою підвищити рівень наукових досліджень і розробок викладачів вузів. Адже, з одного боку, ці дослідження та їх результати даватимуть їм змогу ознайомлюватись з провідними тенденціями розвитку відповідної галузі, а отже, й постійно оновлювати зміст навчального матеріалу. З іншого боку, це надасть можливість активного залучення студентів до участі в дослідницькій роботі, стимулюватиме їхню навчально-пізнавальну діяльність, підвищуватиме якість навчання і формуватиме інноваційну спрямованість мислення.

Отже, нашій освітній системі доречно запозичити європейську практику створення так званих дослідницьких університетів, у яких переважно і здійснюється наукова діяльність як ініціативно, так і на замовлення бізнесу. У такому разі проведення досліджень справді відбуватиметься на світовому рівні, оскільки бізнесу не потрібні посередні результати, його цікавить реальне підвищення конкурентоспроможності. Важливо також зазначити, що впровадження результатів наукових пошуків і розробок здійснюватиметься разом з надійним кадровим супроводженням. Тобто вітчизняний бізнес отримуватиме фахівців, професійну кваліфікацію яких він добре знатиме завдяки активній участі конкретних студентів у виконанні його замовлень університету на певні науково-технічні розробки.

Як відомо, нічого не виникає на пустому місці. Наукові дослідження, по-перше, потребують первинних капіталовкладень. По-друге, нам недоцільно "винаходити велосипед", повторювати відкриття давно відомих істин. Тому організація досліджень потребує належного інформаційного забезпечення та відповідної аналітичної роботи, що також вимагає певних коштів. Таким чином, мета досліджень має полягати не у тому, щоб "наздогняти" тих, від кого ми сьогодні істотно відстаємо, а у тому, щоб

сформувати і послідовно реалізовувати випереджувальну стратегію. Для цього необхідно розвивати роботи на так званих проривних напрямах. Однак і тут існує одна вкрай несприятлива ситуація. До серйозних проблем, як цілком справедливо підкреслює В. Г. Кремень, "належить перевантаження викладачів вищих навчальних закладів, яке в кілька разів перевищує відповідне навантаження викладачів західноєвропейських і американських університетів. Унаслідок цього викладацькому складу вищих навчальних закладів не залишається часу для проведення фундаментальних наукових досліджень, на які до того ж бракує коштів. Необхідно наголосити ще й на тому, що нас не може влаштовувати й матеріально-технічне та фінансове становище вітчизняної науки" [3, 4].

Для раціональної організації та здійснення плідних наукових досліджень і прикладних розробок може стати дуже корисною, з одного боку, активна участь українських учених у спільних дослідженнях з колегами з економічно розвинених країн світу під час стажування в їхніх університетах. Це допоможе вирішити і проблеми визначення сучасного стану і рівня розвитку тієї чи іншої галузі, і проблеми фінансування. З іншого ж боку, доцільно використовувати наш потенціал для виконання прямих замовлень іноземних фірм. А для цього знов-таки необхідне їх ознайомлення з нашим інтелектуальним потенціалом, з нашими науково-технічними досягненнями.

Таким чином, стратегією розвитку освітньої системи в умовах Болонського процесу має бути не формальна узгодженість норм і принципів, а її ґрунтовна модернізація на основі національних інтересів і потреб нашої економіки, науки і культури. Зокрема, сьогодні домінантою діяльності нашої вищої школи все більш відчутно стає її орієнтація на формування професійної компетенції майбутніх фахівців без належної уваги до їхнього виховання та особистісного розвитку. Між тим, роль цих завдань постійно зростає відповідно до суспільних вимог і викликів часу. Розвиток же особистості, як справедливо підкреслюють С. О. Сисоєва і Т. Б. Поясок, — "це цілеспрямований процес функціонального удосконалення якостей соціальних суб'єктів відповідно до характеру завдань, що вирішуються, та власних потреб". У зв'язку з метою і предметом нашого дослідження доцільним уявляється навести думку цих учених стосовно того,

що “основними складовими розвитку є соціальний, культурний, інтелектуальний, фізичний та професійний розвиток, розвиток здібностей (творчих, організаторських, педагогічних, управлінських, економічних та ін.), відповідних пізнавальних, ділових, вольових, фізичних та професійних якостей” [4, 219].

Ще одним із доцільних шляхів розвитку української вищої школи в умовах Болонського процесу має стати істотне підвищення ролі факультетів. Сьогодні ж її зведено до формальностей, пов’язаних з організацією навчально-виховного процесу та виконанням облікових функцій. Стратегічні ж питання перспективних досліджень і навіть філософії освіти вирішуються переважно на кафедрах. В європейських же і американських університетах традиційно завжди плекали і підтримували особливий мікросвіт факультетського соціуму. Адже саме тут формується і прищеплюється студентам загальна і професійна культура. Тут виникає і зберігається характерна культура міжособистісних стосунків. Тільки на рівні факультету можна ставити чіткі цілі й напрями особистісного розвитку, в тому числі виховання патріотизму, поваги і любові до рідної країни і української мови. Нагадаємо, що країни, які досягли найвищих соціально-економічних успіхів (США, Японія, Німеччина, Франція, Норвегія, Фінляндія), за основу своєї освітньої політики обрали виховання патріота, людини з високим рівнем національної самосвідомості. А саме цього нам і бракує сьогодні.

Ще однією характерною особливістю розвитку нашої освіти у зв’язку з Болонським процесом стає збереження і примноження її традицій творчості. Творчість, за словами В. П. Андрущенка, — “це продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні і духовні цінності суспільного значення. Результати творчості характеризуються такими визначеннями, як оригінальність, неповторність, унікальність, досконалість” [1, 17]. Щоб успішно готувати творчих фахівців, творчими особистостями повинні бути педагоги, дух творчості має становити основу корпоративної культури вищого закладу освіти та його факультетів і кафедр.

Отже, по-перше, національна система вищої освіти України потребує свого подальшого розвитку і модернізації відповідно до нових вимог часу, нових суспільних потреб і принципів Болонського процесу. По-друге, для успішного здійснення модернізації

нашої вищої школи необхідні нова філософія освіти, визначення її цілей, змісту і педагогічних технологій організації навчально-виховного процесу, що використовуються. По-третє, основним завданням вищої школи сьогодні постає забезпечення сталого інноваційного розвитку країни та істотне підвищення рівня конкурентоспроможності її економіки на світовому ринку. По-четверте, домінантою навчально-виховного процесу має стати розвиток креативних здібностей студентів і створення умов реалізації їхнього особистісного потенціалу.

Література

1. Андрущенко В. П. Гуманітарна складова формування технічної еліти України // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. — 2002. — Вип. 3. — С. 14–20.
2. Кремень В. Г. Студенти, що були виключені за політичними мотивами, відновлені // Дзеркало тижня. — 2004. — № 50. — 11 груд. — С. 14.
3. Кремень В. Г. Сучасна філософія освіти як визначальний фактор авторитету соціальної держави // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2004. — № 2. — С. 3–10.
4. Сисоєва С. О., Поясок Т. Б. Педагогіка та психологія: Підруч. для студ. вищ. навч. закл. непед. профілю традиційної та дистанційної форм навчання. — К.: Міленіум, 2005. — 520 с.
5. Степко М. Ф., Клименко Б. В., Товажнянський Л. Л. Болонський процес і навчання впродовж життя. — Харків: НТУ “ХПІ”, 2004. — 112 с.
6. Товажнянський Л. Л. Болонський процес і підготовка гуманітарно-технічної еліти // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2004. — № 2. — С. 11–18.

С. А. ШПАТЕНКО
канд. техн. наук, наук. співроб.
Національний технічний університет
“Харківський політехнічний інститут”

ВИМОГИ ТРАНЗИТИВНОГО СУСПІЛЬСТВА ДО СИСТЕМИ ОСВІТИ

Феномен транзитивності став однією з характерних рис на історичній межі тисячоліть. Хронологічно він збігся з інтенсифікацією глобалізаційних процесів, широким використанням високих технологій та інформатизацією всіх сфер життя і діяльності людини. Все це відіграє вирішальну роль у формуванні нових вимог до вищої школи як одного з найважливіших і найвідповідальніших соціальних інститутів. Справді, саме система вищої освіти забезпечує збереження, примноження і передавання від покоління до покоління досягнень матеріальної і духовної культури, саме вона готує підростаючі покоління до успішного життя і плідної діяльності в умовах конкретного соціуму.

Тому сьогодні загальною проблемою вищої школи є формування нової філософії освіти, яка б трансформувала вимоги транзитивного суспільства в конкретні завдання закладів освіти. Це передбачає всебічно обґрунтований вибір змісту професійної і загальнокультурної підготовки фахівця, розробку нових педагогічних технологій та їх впровадження у практику навчально-виховного процесу. Водночас ці завдання слід розв’язувати в умовах приєднання України до Болонського процесу та її інтеграції у загальноєвропейський освітній простір.

При цьому вкрай важливо, щоб керівництво і галузі в цілому, і кожного вищого закладу освіти усвідомлювало те, що, незважаючи на необхідність узгодження стандартів і принципів навчання, наша система освіти та її завдання, які висуває перед нею транзитивне суспільство, відрізняються і ще протягом певного часу відрізнятимуться від завдань систем освіти економічно розвинених держав Європи. Ця теза уявляється цілком при-

родною, оскільки вища школа є невіддільною підсистемою свого соціуму. Вона функціонує і розвивається разом із цим соціумом і своєю діяльністю має сприяти його розвитку.

Щоб зрозуміти вимоги транзитивного суспільства України до національної системи вищої освіти, необхідно проаналізувати характерні риси самого явища транзитивності. Серед них слід назвати, по-перше, певну політичну, правову і соціально-економічну нестабільність у країні, зумовлену процесом демократизації суспільного життя і ринковими перетвореннями в економічній системі, які до того ж здійснюються украй безсистемно і непослідовно. По-друге, Україні притаманні істотне технологічне відставання від провідних країн світу, архаїчна структура національної економіки, низький рівень її конкурентоспроможності на міжнародному ринку. І за цих умов наша вища школа по інерції продовжує здійснювати підготовку фахівців традиційними методами, прийнятними для іншої соціально-економічної системи.

Успішно подолати таку ситуацію і забезпечити сталий інноваційний розвиток нашої країни, що тільки і здатний прискорити завершення транзитивних процесів, можна лише за умови наявності належного кадрового забезпечення. Підготовку його і має здійснювати вища школа України. За таких умов суспільні вимоги до системи вищої освіти в умовах транзитивних перетворювань можна сформулювати, на наше глибоке переконання, у такий спосіб.

По-перше, доцільно переглянути структуру і перелік тих спеціальностей, за якими відбувається підготовка фахівців, рішуче скоротити, й навіть взагалі відмовитись від тих спеціальностей, які на ринку праці не мають попиту. Адже в ринкових умовах національній економіці вже не потрібна, наприклад, та кількість інженерів, яку в масових масштабах готували заклади освіти за радянських часів. Сьогодні кожен вуз з гордістю повідомляє про відкриття нових спеціальностей, про створення відповідних кафедр і факультетів. Уявляється, однак, що не менш престижним повинно вважатися повідомлення про припинення підготовки фахівців з неперспективних та архаїчних спеціальностей, про закриття, а не якесь реформування відповідних навчальних підрозділів.

По-друге, необхідно кардинально перебудувати зміст і характер навчально-виховного процесу. Тут, на наше переконання,

доцільно від традиційної знаннєвої чи навіть діяльнісної його орієнтації перейти до синтетичної знаннєво-діяльнісно-особистісної. Слід рішуче реформувати лекційну форму навчання, щоб студенти, здобуваючи певні орієнтири щодо системи знань з тієї чи іншої навчальної дисципліни, могли самостійно, через роботу в бібліотеці, Інтернеті опановувати деталі. Глибина оволодіння ними відповідно до індивідуальних здібностей та інтересів кожної особистості буде різною, однак і життєвий шлях випускників вищої школи та їхні успіхи завжди різні, і далеко не всі здобуті у вузі знання виявляються потрібними.

По-третє, неможливо досягти належного рівня конкурентоспроможності національної економіки, а відтак, і сталого її розвитку, якщо система освіти продовжуватиме виходити із завдань репродуктивного формування знань майбутніх фахівців. Тому надзвичайно важливою суспільною вимогою до вищої школи стає формування і розвиток типу інноваційного мислення студентів. Це передбачатиме істотне посилення їхньої практичної підготовки, прищеплення навичок діяльності і прагнення до постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом усього активного трудового життя. Ця ідея є одним з провідних принципів як Болонської системи, так і функціонування європейського освітнього простору в цілому.

По-четверте, в умовах постійного підвищення соціальної і професійної мобільності людини як однієї з характерніших ознак сьогодення можливість її життєвого успіху і максимальної реалізації особистісного потенціалу вимагає від системи вищої освіти забезпечувати всебічний особистісний розвиток студента. Йдеться про формування його наукового світогляду, загальної і професійної культури. Без цього неможливо прищепити майбутнім фахівцям глибокого розуміння реалій сучасності, можливостей, які відкриває перед ними і перед країною активна участь у міжнародному поділі праці, організація і розвиток економічного, науково-технічного і культурного співробітництва.

Для того щоб освітня система була здатна успішно виконати вимоги транзитивного суспільства, вона потребує рішучої модернізації, нової філософії освіти і нового ставлення науково-педагогічного складу до своєї соціальної місії і завдань професійної діяльності.

С. А. ШПАТЕНКО
канд. техн. наук, наук. співроб.
Національний технічний університет
“Харківський політехнічний інститут”

НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У ТРАНЗИТИВНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Однією з найбільш характерних рис суспільного розвитку на історичній межі тисячоліть став феномен транзитивності. Його сутність полягає у переході колишніх соціалістичних країн, у тому числі й колишніх радянських республік, від тоталітаризму до демократії, від планової економіки до ринку, та у побудові громадянського суспільства. Транзитивність відбувається на тлі інтенсифікації глобалізаційних процесів, широкої інформатизації всіх сфер життя і діяльності людини, прискореної розробки та впровадження високих технологій і чіткого усвідомлення вирішального значення людського чинника у забезпеченні належної ефективності суспільного виробництва.

Ці обставини відіграють істотну роль у формуванні нових вимог до вищої школи, адже саме вона як один з найважливіших і найвідповідальніших соціальних інститутів може значною мірою прискорити чи уповільнити процеси трансформації, що відбуваються у транзитивних суспільствах. Система вищої освіти забезпечує збереження, примноження і передавання від попередніх поколінь до прийдешніх досягнень матеріальної і духовної культури, саме вона готує підростаючі покоління до успішного життя і плідної діяльності в умовах конкретного соціуму. Разом з тим вища школа готує і кадрове забезпечення трансформаційних процесів. Тому у складних умовах транзитивності її роль істотно підвищується, відповідно зростають і суспільні вимоги до її діяльності.

У зв’язку з цим загальною проблемою розвитку вітчизняної вищої школи постає сьогодні надзвичайно відповідальне завдання формування нової філософії освіти. Призначенням цієї філо-

софії постає трансформація вимог транзитивного суспільства до нового розуміння професійної компетенції та особистісних якостей фахівців у конкретну систему завдань закладів освіти з принципово нової якості їхньої підготовки. Успішне вирішення системи цих завдань можливе лише за умови нового, всебічно обґрунтованого вибору змісту професійної та загальнокультурної підготовки фахівця, розробки нових педагогічних технологій та їх впровадження у практику навчально-виховного процесу. В цілому зрозуміло, що ці завдання сьогодні повинні розв'язуватися з урахуванням приєднання України до Болонського процесу, її інтеграції у загальноєвропейський освітній простір з максимальним використанням принципів цього освітнього простору.

Зв'язок зазначеної проблеми з актуальними теоретичними і практичними завданнями полягає в тім, що, з одного боку, вимагає прискорення розробки нової філософії освіти та її впровадження в освітню практику. З іншого ж боку, розв'язання проблеми передбачає необхідність обов'язкового врахування як характерних особливостей транзитивного стану нашого суспільства, так і розуміння того, що цей стан є перехідним, тимчасовим, і Україні потрібно виходити на траєкторію сталого соціально-економічного і духовно-культурного розвитку. При цьому вкрай важливо, щоб керівництво і освітньої галузі в цілому, і кожного конкретного вищого навчального закладу глибоко усвідомлювало, що, незважаючи на необхідність узгодження стандартів і принципів навчання, наша система освіти та її завдання, які висуває перед нею транзитивне суспільство, відрізняються і ще протягом певного часу відрізнятимуться від цілей і завдань систем освіти економічно розвинених держав Європи. Це положення уявляється цілком природним, оскільки вища школа є невіддільною підсистемою відповідного соціуму. Вона функціонує і розвивається разом з цим соціумом і своєю діяльністю має сприяти його розвитку відповідно до обраної ним стратегії.

За результатами аналізу актуальних досліджень і наукових публікацій з проблеми неважко дійти висновку, що вона набуває сьогодні істотного теоретичного і практичного значення. В цьому можна переконатися у процесі ознайомлення з працями відомих українських філософів, психологів і педагогів: В. П. Андрущенка, В. С. Бакірова, І. Д. Беха, М. З. Згуровського,

В. Г. Кременя, В. О. Лозового, Н. Г. Ничкало, Г. Г. Півняка, О. С. Пономарьова, О. Г. Романовського, С. О. Сисоєвої, В. А. Сминтини, Л. Л. Товажнянського, Г. В. Щокіна і багатьох інших. Цю тезу переконливо підтверджують і праці відомих російських дослідників, представників філософської і педагогічної науки та освітньої практики інших транзитивних країн.

Разом з тим розвиток української національної системи освіти відбувається під відчутним впливом провідних світових тенденцій. Проте ця складна взаємодія, на наше глибоке переконання, ще не привертає достатньої уваги дослідників. Йдеться передусім про характерні особливості розвитку нашої освітньої системи взагалі й вищої школи зокрема, які зумовлені саме станом транзитивності українського суспільства та перспективами його власного розвитку відповідно до проголошених цілей, національних інтересів України та її народу і загальних закономірностей суспільного розвитку.

У зв'язку з цим не можна не погодитись з тим, що, як цілком справедливо зазначає президент АПН України академік В. Г. Кремень, "наше суспільство, відкриваючись інтегративним демократичним перетворенням, стає невід'ємною складовою європейської і світової спільноти. Світ стає дедалі цілісніше. Не загубитися у цьому світі, зберегти статус цивілізованої держави, впевнено увійти у майбутнє Україна може тільки на шляху розвитку освіти і науки". На його переконання, необхідно враховувати зміни, "що відбуваються сьогодні у світі й об'єктивно позначаються на розвитку освіти в цілому, вищої освіти зокрема. У стратегічному плані доцільно передбачати врахування світових тенденцій. Передусім — вища освіта в сучасному світі змінює певним чином свої функції. Вона стає масовою і перестає бути просто способом підготовки фахівців для різних сфер життєдіяльності. Вища освіта — обов'язковий етап у розвитку людини в тій чи іншій державі" [2, 3–4].

Тому наша мета — аналіз основних шляхів і напрямів розвитку вітчизняної системи освіти, насамперед вищої освіти, що найбільше відповідають вимогам транзитивного суспільства, його сучасним і перспективним потребам. При цьому будемо виходити з того, що ці напрями повинні вирішувати дві основні групи взаємопов'язаних між собою завдань. Перша група має бути спрямована на прискорення трансформаційних процесів у

нашій країні та їх завершення, що повинно вивести Україну на магістральний шлях інноваційного розвитку, забезпечення сталого суспільно-політичного і соціально-економічного стану й досягнення європейських стандартів життя широкого загалу населення. Сьогодні ж його бідність є серйозною перешкодою на шляху досягнення цих цілей [4]. Друга група вказаних завдань має бути спрямована на технічне і технологічне переозброєння національної економіки, на рішуче подолання її відставання від економічно розвинених країн світу, а відтак — на істотне підвищення конкурентоспроможності на світових ринках.

Кожна з цих груп завдань є досить складною їх сукупністю, оскільки для успішного їх вирішення необхідні значні матеріальні, фінансові, організаційні та інтелектуальні ресурси. Саме тому вирішальну роль в їх розв'язанні може і повинна відігравати вища школа. Однак зробити це вона може лише за умови виконання таких вимог. По-перше, необхідно рішуче переглянути цілі і зміст освіти, посиливши її практичну та інноваційну спрямованість, тобто осучаснити характер підготовки фахівців. По-друге, враховуючи кращий зарубіжний досвід як організації освіти, так і суспільного виробництва, органічно поєднати його з багатьма здобутками української педагогічної теорії та практики з урахуванням ментальних особливостей нашого народу. По-третє, проектування та реалізація професійної підготовки фахівців мають здійснюватись на підставі глибокого аналізу сутності транзитивності і процесів, що відбуваються у країні.

Складна сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених процесів, що відбуваються сьогодні в системі освіти, відображає те, що переживає наше суспільство у надзвичайно складний період глибоких реформ і кардинальних трансформацій. Тому аналіз стану освіти і напрямів її розвитку уявляється неможливим без відповідного аналізу процесів, які характеризують зміст і напрями суспільних перетворень. Адже саме ці процеси значною мірою визначають сьогоднішні потреби суспільства у продукції вищої школи, тобто у фахівцях певного профілю і якості професійної підготовки. Цими ж процесами і потребами визначаються й суспільні вимоги до освітньої системи з позицій найбільш адекватного забезпечення вказаних потреб.

Природа, сутність і зміст трансформаційних процесів в Україні, з одного боку, визначаються загальними закономірностя-

ми транзитивних суспільств, які досить детально проаналізовані О. М. Даниловим [1]. З іншого ж боку, їх істотно ускладнюють політична нестабільність, відсутність справжньої відповідальної та професійно підготовленої національної управлінської еліти, боротьба за владу та штучне протистояння різних суспільних груп чи то за географічними або мовними ознаками, чи то щодо ставлення до Росії, Європи або НАТО.

Для того щоб краще зрозуміти вимоги транзитивного суспільства України до національної системи вищої освіти, необхідно проаналізувати характерні риси самого явища транзитивності. Серед них слід назвати, по-перше, відзначену вище політичну, правову і соціально-економічну нестабільність у країні, зумовлену процесом демократизації суспільного життя і ринковими перетвореннями в економічній системі, які до того ж здійснюються вкрай безсистемно і непослідовно. По-друге, Україні притаманні істотне технологічне відставання від провідних країн світу, архаїчна структура національної економіки і, як наслідок, низький рівень її конкурентоспроможності на міжнародному ринку. І за цих умов наша система вищої освіти по інерції продовжує здійснювати підготовку фахівців традиційними методами, які були прийнятними для іншої соціально-економічної системи і в іншу епоху.

За цих умов одним з найголовніших напрямів розвитку вищої школи має стати серйозний перегляд системи менеджмент-освіти. Потребує серйозної уваги розробка її наукових засад. Одними з перших вдалих спроб у цьому напрямі слід вважати праці Б. Будзана, а також оригінальний посібник з педагогіки управління, підготовлений групою вчених Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут" [5]. Щоправда, сьогодні західні країни істотно випереджають нас і у цій сфері. Там відбуваються інтенсивні пошуки нових ефективних шляхів і засобів подальшого вдосконалення менеджмент-освіти. Одним з яскравих свідчень цього може слугувати праця Пітера Лоранжа "Новий погляд на управлінську освіту" [3].

Таким чином, сьогодні необхідно шукати можливості того, щоб успішно подолати ситуацію, що склалася в Україні та в її системі освіти, і забезпечити сталий інноваційний розвиток нашої країни. Адже саме такий розвиток тільки і здатний прискорити завершення транзитивних процесів, що можливо лише за

умови наявності належного кадрового забезпечення. Підготовку ж цього забезпечення і має здійснювати вища школа України. Виходячи з цієї умови, суспільні вимоги до системи вищої освіти в умовах транзитивних перетворювань, на наше глибоке переконання, можна було б сформулювати у вигляді цілісної сукупності таких основних положень.

По-перше, доцільно переглянути структуру і перелік спеціальностей, за якими сьогодні відбувається підготовка фахівців, і рішуче скоротити, а то і взагалі відмовитись від тих спеціальностей, які на ринку праці не мають попиту. Адже в ринкових умовах національній економіці вже не потрібна, наприклад, та кількість інженерів, яку в масових масштабах готували заклади освіти за радянських часів. Сьогодні кожен вуз з гордістю повідомляє про відкриття нових спеціальностей, про створення відповідних кафедр і факультетів. Уявляється, однак, що не менш престижним повинно вважатися повідомлення про припинення підготовки фахівців з неперспективних та архаїчних спеціальностей, про закриття, а не якесь реформування відповідних навчальних підрозділів. Вважаємо, що в сучасних умовах доцільно відмовитись і від занадто вузької спеціалізації інженерів.

По-друге, уявляється очевидним, що слід кардинально перебудувати зміст і характер навчально-виховного процесу. Тут, на наше переконання, необхідно від традиційної знаннєвої чи навіть діяльнісної його орієнтації перейти до синтетичної знаннєво-діяльнісно-особистісної. Слід рішуче реформувати лекційну форму навчання з тим, щоб студенти, отримуючи певні орієнтири стосовно системи знань з тієї чи іншої навчальної дисципліни, могли самостійно, через роботу в бібліотеці, Інтернеті опановувати деталі. Глибина оволодіння ними відповідно до індивідуальних здібностей та інтересів кожної особистості буде різною, однак і життєвий шлях випускників вищої школи та їхні успіхи завжди є різними. Далеко не всі здобуті у процесі навчання знання виявляються потрібними для переважної більшості випускників у їхньому житті та професійній діяльності.

По-третє, уявляється абсолютно неможливим досягти належного рівня конкурентоспроможності національної економіки, а відтак, і сталого її розвитку, якщо система освіти продовжуватиме виходити із завдань репродуктивного формування знань

майбутніх фахівців. Тому надзвичайно важливою суспільною вимогою до вищої школи сьогодні є формування і розвиток інноваційного типу мислення студентів. Це передбачатиме істотне посилення їхньої практичної підготовки, прищеплення навичок діяльності і прагнення до постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом активного трудового життя. До речі, ця ідея є одним з провідних принципів як Болонської системи, так і функціонування європейського освітнього простору в цілому. Взагалі навчання протягом усього життя (LLL) стає однією з відносно нових, однак вкрай необхідних у нових умовах особливостей освіти.

По-четверте, однією з характерних рис сьогодення все виразніше постає постійне зростання соціальної і професійної мобільності людини. За цих умов для можливості свого життєвого успіху і максимальної реалізації свого особистісного потенціалу людина вже не обмежується раз і назавжди набутим багажем знань, умінь і навичок, а прагне опановувати широким їх спектром. Це вимагає від системи вищої освіти забезпечувати всебічний особистісний розвиток студента. Йдеться про формування його наукового світогляду, загальної і професійної культури, здатності пристосовуватися до динамічних реалій сьогодення.

Без цього неможливо прищепити майбутнім фахівцям глибокого розуміння реалій сучасності, можливостей, які відкривають перед ними і перед країною нові технології й активна участь у міжнародному поділі праці, організація і розвиток економічного, науково-технічного і культурного співробітництва. Взагалі, щоб освітня система була здатна успішно виконати розглянуті вимоги транзитивного суспільства, вона потребує рішучої модернізації, нової філософії освіти і нового ставлення науково-педагогічного складу до своєї соціальної місії, до змісту, цілей і завдань своєї професійної діяльності. Саме це є вирішальним чинником можливості впровадження нової парадигми вищої освіти та успішного її функціонування не тільки сьогодні, а й на подальшу перспективу.

Отже, можна дійти таких висновків. По-перше, в умовах транзитивного суспільства перед системою освіти постає складне і певною мірою суперечливе завдання: з одного боку, вона має готувати фахівців, здатних успішно працювати в цих умовах, і сприяти активному здійсненню трансформаційних процесів, з

іншого — усвідомлювати необхідність їх завершення і переходу до сталого соціально-економічного розвитку країни.

По-друге, вища школа для успішного вирішення своїх нових завдань має переглянути структуру і зміст спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців, цілі і зміст професійної освіти з урахуванням не тільки суспільних потреб, а й особистих інтересів студентів.

По-третє, необхідно істотно переглянути систему управлінської підготовки фахівців, впровадити сучасні педагогічні технології з урахуванням як зарубіжного досвіду організації менеджмент-освіти, так і українських реалій сьогодення.

Література

1. Данилов А. Н. Переходное общество: Проблемы системной трансформации. — Минск: ООО “Харвест”, 1998. — 432 с.
2. Кремень В. Г. Майбутнє України неможливе без освіти // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. — 2002. — Вип. 3. — С. 3–8.
3. Лоранж П. Новый взгляд на управленческое образование: задачи руководителей: Пер. с англ. — М.: ЗАО “Олимп-Бизнес”, 2004. — 400 с.
4. Пономарев А. С., Шпатенко С. А. Борьба с бедностью как важнейшая задача социального управления // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. — 2006. — Вип. 12 (16). — С. 185–194.
5. Товажнянський Л. Л., Романовський О. Г., Пономарьов О. С., Черваньова З. О. Педагогіка управління. — Х.: НТУ “ХПІ”, 2003. — 408 с.

В. Г. САВЧЕНКО
д-р пед. наук, проф., ректор

Л. Л. АНДРЮШИНА
канд. біол. наук, проф., зав. кафедри педагогіки та психології, вчений секретар

Ю. Д. РОДІНА
викл. кафедри педагогіки та психології
Дніпропетровський державний інститут фізичної культури і спорту

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА НОВОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Одним із головних завдань сучасної вищої освіти на даному етапі розвитку є успішне впровадження Болонського процесу у навчальний процес вищих навчальних закладів. Для викладачів психолого-педагогічного спрямування, які працюють у системі вищої освіти, важливими завданнями є, по-перше, дослідження адаптаційних можливостей студентів до нової системи, по-друге, знаходження опорного блоку, який дав би змогу допомогти студентам, спрямувати їх на головні та ефективні шляхи засвоєння нових процесів.

Основні засади впровадження Болонської системи у навчальний процес містяться у нормативній державній документації з переходу на кредитно-модульну систему та у працях з перспективних напрямів застосування Болонського процесу у вищій школі таких авторів, як В. Андрущенко [1], М. Згуровський [4], В. Кремень [5], П. Сікорський [6], І. Смирнова [7] та ін.

Основою застосування нової системи є розширення самостійної роботи студентів. Якщо розглянути її ретельніше та окреслити реальне коло її дії, отримаємо такі форми самостійної роботи студентів: методологічна підготовка; професійна; інфор-

маційна; загальноосвітня; наукова; загальна ерудиційна підготовка.

Це все враховує нова система, головне надбання якої — індивідуалізація процесу навчання, що має не тільки переваги, а й складності щодо впровадження.

До переваг належать насамперед особистісні чинники: підвищення самосвідомості, зміна методів роботи з навчальним матеріалом, що сприяє розвитку пізнавальних процесів студентів та стимулює їхню активність. Активність же студента і є основою розвитку його особистості. При більш традиційних засобах навчання базовим є сприйняття студентом навчального матеріалу та якісне його відтворення. При цьому недостатньо розвиваються мисленнєві структури, без яких неможлива подальша якісна самостійна робота після закінчення ВНЗ, що часто призводить до профнепридатності випускників, необхідності їхньої перекваліфікації та багато в чому "навчанню заново" уже за місцем роботи. Саме розширення самостійності та індивідуалізація навчального процесу покликані усунути ці прогалини.

Якщо розглядати види самостійної роботи, то у традиційній системі навчання найбільше охоплюються методологічна та професійна підготовка з неповним використанням пізнавальної активності студента.

Незначна увага приділяється інформаційній та загальноосвітній підготовці, і як наслідок — низький рівень ерудиції студентів-випускників вищих навчальних закладів.

Більш за все потерпає наукова підготовка, як недостатньо забезпечена насамперед розвитком пізнавальних структур, аналітико-синтетичних умінь студентів та стимулами реальних наукових інтересів.

Ураховуючи те, що самостійне навчання є не тільки процесом, а й свого роду його результатом, нова система більш самостійного навчання студента вирішує багато з вищезазначених проблем. При більшому включенні до самостійної роботи стимулюється пошуково-дослідницька активність, виникає по-справжньому творча активність студентів.

Це все є позитивними моментами нових освітніх процесів.

Окресливши позитивні моменти нової системи, зазначимо, що є певні ускладнення щодо її втілення та впровадження. Це недостатня забезпеченість бібліотек вищих навчальних закладів

літературою, необхідною для самостійної роботи, недостатнє апаратне забезпечення, необхідність багатьом з викладачів змінювати підходи до викладання, переробляти методики, у великому обсязі готувати матеріал на допомогу студентам в індивідуальному навчанні.

У цілому треба відзначити позитивну спрямованість нових реформ задля психологічного здоров'я і особистісного вдосконалення молоді, яка здобуває вищу освіту.

Література

1. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. — 2004. — № 1. — С. 5–9.
2. Вазина К. Б. Модульное обучение. — Горький, 1990. — 14 с.
3. Володько В. М., Дмитрик І. С., Іванова Т. В. Самостійна пізнавальна діяльність студентів: Метод. рек. — К.: ІСДО, 1993. — 52 с.
4. Згуровський М. Основні завдання вищої освіти України щодо реалізації принципів Болонського процесу та забезпечення вимог сфери праці // Вища шк. — 2004. — № 5–6. — С. 54–61.
5. Кремень В. Модернізація вищої школи України в контексті принципів Болонської декларації // Вища шк. — 2004. — № 5–6. — С. 32–39.
6. Сікорський П. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу // Шлях освіти. — 2004. — № 2. — С. 15–19.
7. Смирнова И. Э. Модели обучения в системе высшего образования // Инновации в образовании. — 2006. — № 1. — С. 5–14.

Т. К. ЛИСАК
голова циклової комісії соціально-гуманітарних дисциплін, старш. викл.

А. Д. САКЕВИЧ
методист
Слов'янський коледж Національного авіаційного університету

АДАПТАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ І ПРИНЦИПІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Впровадження Болонського процесу в коледжі

Слов'янський коледж Національного авіаційного університету є вищим навчальним закладом I–II рівнів акредитації і входить до складу Київського національного університету ім. Тараса Шевченка на правах юридичної особи. Як навчальний заклад коледж діє з 1964 р., зараз він здійснює освітню діяльність з 10 напрямів, у тому числі готує бакалаврів з 10 спеціальностей, молодших спеціалістів — з 13 спеціальностей за денною та заочною формами навчання на базі основної та повної загальної середньої освіти.

Як відомо, у травні 2005 р. Україна приєдналася до Болонського процесу. Ще не будучи "болонською" країною, наша держава розпочала роботу щодо приєднання до цього процесу. Наказом міністра освіти і науки України від 23 січня 2004 р. № 48 "Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу" були визначені 59 ВНЗ III–IV рівнів акредитації для проведення експерименту, серед яких був і Національний авіаційний університет.

Коледж тісно співпрацює з університетом у напрямі вдосконалення організації і проведення навчально-виховного процесу. З урахуванням цього педагогічний колектив коледжу дійшов

висновку, що необхідно розпочати підготовчу роботу щодо адаптації навчального процесу до європейських стандартів і принципів Болонського процесу, хоча Міністерство освіти і науки України безпосередньо не ставило таке завдання перед вищими навчальними закладів I–II рівнів акредитації. На початку підготовчого етапу методичний кабінет коледжу ознайомився з досвідом роботи навчально-методичного управління Національного авіаційного університету з проведення експерименту згідно з наказом МОН України від 2004 р. № 48 і отримав практичні рекомендації щодо проведення такої роботи в умовах коледжу.

Відомо, що для успішного виконання завдання трудовий колектив повинен бути добре ознайомлений з його змістом. З цією метою основні положення Болонської декларації висвітлювалися серед педагогічних працівників на педагогічних, науково-методичних радах, серед курсантів і студентів коледжу — на класно-виховних годинах[1].

З-поміж основних положень Болонської декларації — "Сприяння європейського співробітництва в галузі оцінки якості за допомогою розробки порівнянних критеріїв і методологій". Виходячи з цього на першому етапі в коледжі опановуються засади модульного принципу структуризації матеріалу та рейтингової системи оцінювання за багатобальною шкалою. Згідно з рішенням педагогічної ради методичним кабінетом коледжу розроблено "Положення про організацію навчального процесу в коледжі за модульно-рейтинговою системою" і протягом 2006/07 навчального року проводиться експеримент згідно з наказом начальника коледжу щодо його втілення. Результати експерименту планується розглянути на засіданні методично-наукової ради навчального відділу (червень 2007 р.). Перші відгуки викладачів, студентів і курсантів щодо модульно-рейтингової системи навчання позитивні: поліпшилася самостійна робота студентів і курсантів протягом семестру; підвищилася об'єктивність оцінювання їхніх знань та умінь; посилилась здорова конкуренція у навчанні. Важливий момент запровадження акумулюючої модульно-рейтингової системи — можливість урахування всіх досягнень студента, а не тільки навчального навантаження, участі

[1] Вища освіта і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В. Г. Кременя. — Тернопіль: Навч. кн. — Богдан, 2004. — 384 с.

у наукових дослідженнях, конференціях, предметних олімпіадах тощо.

Саме в цьому напрямі й працюють викладачі соціально-гуманітарного циклу коледжу. Тим більше, що сьогодні під гаслом гуманітаризації вищої освіти викладачі переймаються не тільки теоретичними знаннями, а й практичними — навчити молодь, як їй жити в такому складному світі, як зберегти духовність, національну самосвідомість тощо. Освіта перетворилась у сферу відповідних послуг.

Така можливість існує при використанні модульно-рейтингової системи навчання, коли при вивченні, наприклад, курсу "Історія Слобожанщини" планується певна кількість балів, яку мають отримати студенти не тільки за активну роботу на семінарських заняттях і модульному контролі, а й за малюнки, вишивку, показ обрядів українського народу, участь у пошуковій діяльності та виховних заходах, написання рефератів про видатних діячів Слобожанщини: Г. С. Сковороди, І. Квітки-Основ'яненка, Г. П. Данилевського.

При вивченні курсу "Соціальна філософія" студенти отримують творчі завдання: написати філософське есе, анотацію на книги Пауло Коельо "Пятая гора", описати філософський смисл "Алхімік", сформувати моральний висновок щодо певної байки Езопа, скласти контракт із самим собою за певними критеріями, описати будь-яку історію особистого успіху тощо.

Підбити підсумки цієї роботи поки ще важко: серед описаних історій особистого успіху — більшість зарубіжних кіногероїв і видатних діячів, тобто викладачам є над чим працювати. Але тішить те, що при анкетуванні студенти визначають важливість вивчення цих питань.

І. В. ЗАЙЦЕВА
канд. пед. наук, доц., зав. кафедри української словесності та культури
Національний університет державної податкової служби України, м. Ірпінь

АДАПТАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДО ПРИНЦИПІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Досліджуються питання адаптації вищої освіти України до європейських стандартів і принципів Болонського процесу. Висвітлено мету "Національної доктрини розвитку освіти", основні завдання створення технології вищої освіти, мету Болонської декларації та основні напрями освітнього процесу. Доводиться, що реалізація поставлених завдань "Національної доктрини розвитку освіти" неможлива без активної ролі педагога, передусім без організації його педагогічної діяльності; творчі педагоги повинні розвивати кращі якості учнів, формувати розуміння загальнолюдських цінностей, адже реалізація навчально-виховного процесу в контексті європейського освітнього простору вимагає діалогу, творчого спілкування, поваги до співрозмовника, що підносить його людську гідність.

Сутнісною ознакою XXI ст. є глобалізаційна інтеграція. Вона невпинно пов'язує не лише ринки та технології, а й держави-нації, демонструючи свій потужний вплив на життя людини й суспільства. Безсумнівним є те, що світ стає цілісним у фінансово-економічному, інформаційному та технологічному аспектах. Інтеграційні процеси охоплюють і культурно-духовну сферу, зокрема освіту [3, 17].

Становлення нової системи освіти в Україні, зорієнтованої на входження у світовий освітній простір, супроводжується суттєвими змінами в педагогічній теорії та практиці. Зміст навчання збагачується новими сучасними знаннями та вміннями, розвит-

ком здібностей оперування інформацією, творчим вирішенням проблем виробництва. В арсеналі засобів навчання значне місце починають займати комп'ютерна техніка, телекомунікаційні системи глобального масштабу. Разом з тим особлива роль відводиться духовному вихованню особистості, гуманізації навчального процесу, важливою складовою якого стає особистісно розвивальна взаємодія викладача зі студентами. Відбувається зміна освітньої парадигми: пропонуються новий зміст, нові підходи, інший педагогічний менталітет [4, 212].

Нові вимоги до розбудови освіти в Україні зумовлюють необхідність модернізації, оновлення всіх структурних ланок освітньої діяльності, передусім навчально-виховного процесу. Для входження нашої держави до єдиного європейського та світового освітнього простору необхідно реалізувати мету Болонської декларації 1999 р., а саме:

- вивести вищу освіту і науку європейських країн на значно вищий рівень якості і конкурентоспроможності, що забезпечить підвищення інноваційного потенціалу економіки;
- підвищити привабливість Європи як місця здобуття освіти;
- сформувати у молоді Євросоюзу спільну європейську ідентичність.

Основу освіти Болонського процесу становлять три напрями:

- запровадження двох освітніх кваліфікацій (бакалавра і магістра);
- запровадження системи переносу і накопичення кредитів, що визначають обсяги навчальної роботи, виконаної студентом, з метою забезпечення прозорості і зрозумілості кваліфікацій (дипломів) та обсягів підготовки;
- розробка узгоджених механізмів забезпечення якості освіти.

Важливою ознакою Болонського процесу є орієнтація на потреби та інтереси студента. Освіта все більше набуває ринкових ознак: університет — постачальник освітніх послуг; студент — клієнт; замовник — або сам студент, або держава; попит на освіту та працевлаштування випускників — критерій успішності того чи іншого навчального закладу.

Для конкурентоспроможності випускників і престижу української вищої освіти у світовому освітньому просторі життєво

важливим, актуальним сьогодні в Україні є забезпечення можливостей постійного духовного збагачення особистості, формування інтелектуального потенціалу нації. Саме така мета і закладена в Національній доктрині розвитку освіти, а її досягнення конкретизуються положенням Закону України "Про вищу освіту".

Згідно з "Національною доктриною розвитку освіти" (2002 р.) розбудова національної системи освіти в Україні зорієнтована на європейські стандарти. Вони репрезентують такі ознаки європейської освіти, як багаторівневість і безперервність, доступність, ефективність й якість. Однак європейська національна система освіти не вичерпується її цивілізаційним рівнем. Національний освітній простір еволюціонує з європейським також на культурно-духовному рівні. Він репрезентує низку загальнолюдських цінностей, які виробила західна цивілізація. Пріоритетними в європейському освітньому просторі є особа, її права та свободи [3, 153].

Європейський ідеал близький ментальності українців. А тому в "Національній доктрині розвитку освіти" визнано як найважливіший пріоритет освіти її особистісну орієнтацію. У цьому контексті має рацію Т. С. Воропаєва, привертаючи увагу до створення технології вищої освіти, основними завданнями якої є:

- повноцінний розвиток творчих можливостей студентів, їхнє професійне зростання;
- побудова навчального процесу відповідно до вимог розвитку пізнавальної, емоційної та мотиваційно-смислової сфери особистості, індивідуалізація навчання;
- вища освіта повинна стати "антропоцентричною", коли актуальною стає вимога переміщення уваги викладача з предмета, що вивчається, на студента, який навчається, тобто весь зміст вищої освіти потрібно підпорядкувати розвитку особистості студента як вищої цінності [2, 147]. У цьому контексті слід наголосити, що ідеалом навчання є особистість не з енциклопедично розвиненою пам'яттю, а з гнучким розумом, зі швидкою реакцією на все нове, з повноцінно розвиненими потребами подальшого пізнання і самостійних дій.

Зазначимо ще й те, що актуальність орієнтацій у навчанні на особистість визначена і у Законі України "Про вищу освіту":

“Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання моральних якостей” [1, 117].

Зауважимо, що реалізація поставлених завдань неможлива без активної ролі педагога, насамперед без організації його педагогічної діяльності. Щоб компетентно її здійснювати, по-перше, необхідні вміння постановки і рішення педагогічних завдань, вплив викладача на студентів; виконання педагогічного самоаналізу. По-друге, творчі педагоги намагаються розвивати кращі якості учнів, формувати розуміння загальнолюдських цінностей, адже реалізація навчально-виховного процесу в контексті європейського освітнього простору вимагає діалогічного, творчого спілкування, просякнутого повагою до співрозмовника, що підносить його людську гідність. Таке спілкування передбачає вчителя-актуалізатора, який володіє якнайширшим набором способів поводження з людиною, аби з цього багатства вибрати саме такий спосіб, який був би найадекватнішим наявній педагогічній ситуації та актуалізував найсвітліші якості особистості кожного з учасників педагогічного процесу.

Література

1. Закон України “Про вищу освіту” // Студент і закон: Зб. законодавчо-правових док. — К.: Четверта хвиля, 1997. — 240 с.
2. Воропаєва Т. С. Психологічні механізми стимуляції інтелектуальної активності студентів // Наукові засади реформування вищої освіти в Україні: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. — К.: ІСДО, 1994. — С. 147–152.
3. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. — К.: ІВЦ “Вид-во “Політехніка”, 2003. — 195 с.
4. Кремень В. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) // Національна доктрина розвитку освіти. — К.: Грамота, 2003. — С. 178–201.

О. О. МАКСИМЕНКО
докторант
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ДО ПИТАННЯ ПРО ЕКОЛОГІЧНУ КУЛЬТУРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Обстоюється думка про необхідність екологізації навчального середовища з метою формування проекологічних (орієнтованих на збереження навколишнього середовища) цінностей, розвитку екологічного мислення та підвищення рівня екологічної культури студентів вищих навчальних закладів.

Актуальність дослідження екологічної культури молоді пов'язана передусім з глобальним характером екологічних проблем, викликаних неадекватною взаємодією людини з природою. Цим проблемам присвячено чимало публіцистичних і наукових праць як прикладної, так і теоретичної спрямованості, що аналізують їх в рамках системної кризи, характерної для людської цивілізації. Занепокоєність станом навколишнього середовища зростає і серед широких мас населення, про що свідчать численні соціологічні опитування. Разом із тим більшість людей вважають екологічну кризу чимось зовнішнім стосовно людини, а не тим, що закладено в ній самій, тоді як екологічна криза — це насамперед світоглядна, філософсько-психологічна криза, спричинена відсутністю у людини екологічно-орієнтованих форм поведінки, низьким рівнем екологічної культури, домінуванням екологічно неадекватного мислення та пануванням у людській свідомості споживацьких цінностей сучасної технократичної цивілізації, що сприймає природне середовище передусім як умову існування людського суспільства і орієнтується на необмежене використання природних ресурсів.

Зрозуміло, що використання природних багатств Землі не припиниться за жодних умов. Проте користування природними ресурсами аж ніяк не може означати беззастережного панування людства над природою. І тому потрібно змінити ставлення людини до навколишнього середовища, беручи до уваги насамперед психологічні чинники. На зміну існуючим формам взаємодії цивілізації з навколишнім середовищем мають прийти інші, що ґрунтуються на проекологічних цінностях, тобто орієнтовані на збереження навколишнього середовища. І це не просто альтернатива цінностям технократичної цивілізації, а й необхідна умова для виживання людства в цілому.

Саме тому важливим є цілеспрямований навчальний і виховний вплив з метою формування проекологічних цінностей, а також відповідних форм поведінки людини у природі, розвитку екологічного мислення та підвищення рівня екологічної культури.

Екологічна культура — феномен досить складний. У найбільш загальному вигляді його можна визначити як здатність людей користуватися своїми екологічними знаннями та вміннями у практичній діяльності (В. А. Ясвін). Тобто люди, в яких не сформована екологічна культура, можуть володіти певним обсягом знань з екології, але не застосовувати їх у повсякденному житті.

Екологічна культура інтегрує екологічну освіченість, екологічну свідомість (сприймання людиною навколишнього середовища, її ставлення до цього середовища та взаємодія з ним), екологічну поведінку (сукупність конкретних дій і вчинків людей, пов'язаних безпосередньо чи опосередковано з впливом на природне оточення, а також з використанням природних ресурсів). Формування екологічної культури може здійснюватися різними шляхами: через політику, економіку, засоби масової інформації, сімейне виховання, а також у процесі екологічної освіти та екологічного виховання у школах і вищих навчальних закладах.

Особливості змісту екологічної освіти досить повно висвітлені в деяких працях (І. Д. Звєрєва, А. Н. Захлєбного, І. Т. Суравєгіної, Г. М. Каропи та ін.) і полягають, зокрема, в її комплексному характері (виходячи з комплексу екологічних проблем), чого можна досягти за рахунок багаторівневої організації екологічної освіти, запровадження інтегрованих узагальнюючих еколо-

гічних курсів, а також екологізації навчального середовища — надання йому таких культурно-естетичних якостей, які б сприяли екологічному вихованню та розвитку особистості, пізнанню природи як особистісної цінності, формуванню морально-екологічного імперативу — "стався до природи так, як хочеш, щоб ставилися до тебе".

У процесі створення єдиного європейського простору вищої освіти та у світлі Концепції екологічної освіти України (2001 р.) до основних напрямів екологізації навчального середовища можна зарахувати такі:

- обов'язкова присутність екологічних аспектів у всіх навчальних дисциплінах, незалежно від вибраної студентом спеціальності;
- застосування активних особистісно-орієнтованих методів екологічного навчання (евристична бесіда, проблемний виклад матеріалу, дискусія, рольова гра, виконання завдань типу "що буде, коли...", конкурси рефератів, моделювання ситуацій морального вибору) разом з методами екологічних досліджень — спостережень, вимірів, взяття проб, експериментального картування, моделювання, прогнозу тощо;
- організація роботи гуртків або наукових секцій еколого-натуралістичної спрямованості;
- участь студентів у науково-практичних конференціях з екології, міжнародних інтернет-конференціях, опублікування статей у наукових збірниках, науково-популярних виданнях тощо;
- організація зустрічей з фахівцями в галузі екології, журналістами, представниками громадських природоохоронних організацій;
- участь студентів у природоохоронних акціях та екологічних святах ("День птахів", "День дерева", "День довкілля", "Марш парків" та ін.), в екологічних рухах, екологічних проектах (у тому числі й міжнародних), у роботі екологічних експертиз;
- створення інтер'єрів, що облагороджують приміщення красою природних об'єктів та їх комплексів (рослинних композицій, акваріумів), художніх творів, присвячених

природному світу — картин, фотографій, екологічних плакатів;
- організація та проведення еколого-психологічних (екологічно-орієнтованих) тренінгів.

Необхідність екологізації навчального середовища пояснюється тим, що вона повинна актуалізувати у студентів вищих навчальних закладів потреби в пізнанні світу природи, у природоохоронних і ресурсозберігаючих діях, а також у проектуванні та застосуванні творчих стратегій взаємодії з довкіллям. Адже сьогодні не лише підготовка бакалаврів і магістрів з екології та охорони навколишнього середовища, а й формування екологічно освіченої, культурної особистості, яка займає активну громадянську позицію, є одним з найважливіших напрямів у вирішенні проблем навколишнього середовища і сталого розвитку країн світу.

Література

1. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. — Ростов н/Д: Феникс, 1996.
2. Крисаченко В. С. Екологічна культура. Теорія і практика: Навч. посіб. / Міжнар. фонд "Відродження". — К.: Заповіт, 1996.
3. Льовочкіна А. М. Основи екологічної психології: Навч. посіб. — К.: МАУП, 2004. — С. 64–80.
4. Максименко О. О., Москвичов С. Г. До питання про діяльність природокористування та її суб'єктів // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. — Т. 7. — Вип. 5: Екологічна психологія. — Ч. 2. — К.: Міленіум, 2005. — С. 340–345.
5. Мамешина О. С. Эколого-психологический тренинг для старшеклассников // Практична психологія та соціальна робота. — 2003. — № 8. — С. 17–38.
6. Plumwood Val. Environmental Culture: The Ecological Crisis of Reason. — Routledge, 2002.

О. В. АНДРЄЄВА
юрист

Л. П. ЛОЗНІКОВА
викладач-методист
Автомобільно-дорожній технікум Одеського національного політехнічного університету

ПРОБЛЕМИ ВХОДЖЕННЯ УКРАЇНИ В ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Європейський Союз — це складова реальність сьогоднішнього історичного розвитку, що свідчить про переваги демократичного розвитку країн для кожного окремого європейця. І Болонська система реформування вищої освіти стала однією зі складових євроінтеграції. Враховуючи єдність кордонів України з Євросоюзом, історичну, культурно-цивілізаційну, територіальну ідентифікацію України, а також входження в єдиний європейський загальноосвітній простір і стратегічний курс нашої держави на інтеграцію в Євросоюз, доцільною і своєчасною постає потреба вивчення процесів європейської інтеграції, а також перспектив їх розвитку для України. Маючи широкі уявлення про об'єднання Європи, оскільки цей процес відбувається протягом другої половини XX — початку XXI ст., необхідно виокремити процес перебудови системи європейської вищої освіти. Україна зробила важливий крок, приєднавшись у 2005 р. до Болонської декларації, й отримала офіційне визнання європейською спільнотою зовнішньополітичного курсу нашої держави, спрямованого на євроінтеграцію [2].

Яким є зміст Болонського процесу і які реалії та проблеми постають перед освітньою системою України?

19 червня 1999 р. в італійському місті Болонья 29 міністрів освіти від імені своїх урядів підписали однойменну декларацію. З того часу Болонський процес є одним з елементів європейської

інтеграції. Цим документом задекларовано шість цілей для досягнення єдиної за змістом і якістю європейської системи вищої освіти:

- введення двох циклів навчання за формулою 3 + 2, де перший цикл має тривати не менше трьох років і закінчується одержанням першого академічного ступеня бакалавра; другий цикл, який триває не менше двох років, орієнтований на одержання ступеня магістра;
- створення кредитної системи організації навчання відповідно до європейської системи трансферу оцінок; за основу пропонується взяти систему ECTS (European Community Course Credit Transfer System), яка враховує трудомісткість навчальної роботи за кредитами;
- формування системи контролю якості освіти із застосуванням порівняльних критеріїв, механізмів і методів їх оцінювання відповідно до вимог ENQA (European Network Quality Assurance — Європейська мережа з гарантування якості);
- підвищення мобільності студентів і викладачів у межах європейського освітнього простору;
- забезпечення працевлаштування випускників на європейському ринку праці;
- забезпечення конкурентоспроможності європейської системи освіти.

Цілі варті досягнення, проте є чимало проблем української вищої освіти у контексті Болонського процесу.

1. Якщо приймати умову про два цикли навчання, то тут стикаємося з проблемою недооцінювання освітнього рівня "бакалавр" як з боку студентів, так і з боку роботодавців. У цілому для західних освітніх систем рівень бакалавра є вже достатнім для того, щоб випускник вважався спеціалістом у своїй сфері і мав змогу займати відповідну виробничу позицію. Для України кваліфікаційний рівень бакалавра поки що виглядає чимось дивним і екзотичним, а на побутовому рівні (і навіть на співбесідах з роботодавцями) сприймається як незакінчена вища освіта.

Не краща ситуація і щодо рівнів "магістр" і "спеціаліст". З одного боку, програми навчання у своїй основі схожі. З іншого боку, спеціалісти і магістри акредитуються за різними рівня-

ми — III і IV відповідно. Це за умов, що ступінь бакалавра теж набувається за III рівнем акредитації.

У результаті, намагаючись формально наблизити нашу систему до європейських вимог, ми тільки заплутали систему освітньо-кваліфікаційних рівнів, не змінивши змістовної частини навчальних планів. Вимоги до рівня спеціаліста не зазнали змін, а рівні бакалавра і магістра не отримали якогось нового змістовного наповнення — це виявились або урізані, або дещо розширені програми спеціалістів.

2. Якщо раніше класична парадигма навчання вкладалася у відносини суб'єкт — об'єкт (де суб'єктом виступав викладач, а об'єктом — студент), то тепер студент також стає суб'єктом навчання, як результат — маємо "активну співпрацю, в ході якої студент отримує знання і вміння, а викладач — майстерність" [1].

Способом реалізації такої співпраці викладачів і студентів є модульно-кредитна система, яка є однією з умов Болонського процесу. Вона передбачає модульну перевірку знань на початку, в середині і кінці навчального курсу (модульні заліки), самопідготовку і активну участь у пропонованих протягом курсу формах роботи — семінарах, колоквіумах, індивідуальних заняттях.

За такої системи, як правило, кінцевий залік з курсу є лише частиною оцінки роботи студента, бо найбільш вагому частину оцінки становить все-таки робота протягом усього часу вивчення предмета. Тоді студенту просто не вдасться мовчки відсидіти семінарські заняття (аби зарахували "присутність") і одержати на кінцевому іспиті "зараховано" — тут потрібно виявляти самостійність і відповідальність на всіх етапах вивчення курсу. Головне завдання викладача при такому підході — сформувати інтерес і творче ставлення до навчання, сформувати "правила гри", пояснити умови успішного засвоєння курсу, консультувати студентів у процесі навчання, заохочувати до вивчення першоджерел і перевіряти їх засвоєння. Результатом роботи студента стане одержання "кредиту", який свідчить про засвоєні знання і вміння.

В Україні лекційне "начитування" курсу як домінуюча форма викладання зберігається і дотепер: студент фактично зобов'язаний вивчати курс за лекційним матеріалом, тоді як

вивчення першоджерел є бажаним, але не критичним для засвоєння курсу (з точки зору оцінювання).

3. Коли йдеться про якість освіти, то передусім мають на увазі їх дієвість — здатність використовувати набуті знання і вміння на практиці. За експертними оцінками, цим параметром поступаємося нашим європейським колегам найбільше. Знають наші випускники багато, а от навички практичного застосування знань сформовані недостатньо. За європейським стандартом, дипломований фахівець відразу займає робоче місце і виконує свої посадові обов'язки, гарантією чого є диплом і авторитет вищого навчального закладу.

Такі умови можна забезпечити тільки в тому разі, якщо випускник має достатні навички самостійної роботи, вміє планувати свій робочий час і займає активну позицію щодо роботи, яку виконує, — саме такі вміння повинен отримувати студент під час свого навчання. Проте в українських вищих навчальних закладах самостійна робота студента ніяким чином не регламентована, вона не має методологічного забезпечення і обґрунтування; врешті, відсутні форми контролю, крім семінарських занять, на яких розглядаються з півдесятка концептуальних питань. Практика показує, що середнє навантаження на викладача або старшого викладача становить неймовірні 900–1200 годин — а це чотири пари щодня. Ситуація стосовно професорів і доцентів не набагато краща — їхнє педагогічне навантаження становить від 600 до 900 годин. Зрозуміло, що всі сили при цьому йдуть на читання лекцій і проведення семінарів. Про який адекватний контроль за самостійною роботою, курсовою чи дипломною з боку викладача може йтися?

4. Наша система наукових ступенів складна порівняно із загальноєвропейською, що ускладнює мобільність викладачів і науковців в Європі.

5. Незавершеність адаптації національного законодавства до стандартів європейського права, а також неготовність європейських країн та ЄС до усунення міграційних перешкод для громадян України, зміни законодавства, пов'язаної із полегшенням пересування та працевлаштування студентів. Це обмеження суперечить і не дасть змогу реалізувати принцип мобільності у Болонському процесі для України.

6. Відсутність постійно діючих громадських структур — форумів освітян та їхньої співпраці з асоціаціями освіти та наукових досліджень Європи, використання досвіду Європейської мережі забезпечення якості у сфері вищої освіти (European Network of Quality Assurance in Higher Education) та інформаційного обміну й забезпечення завдань і принципів Болонського процесу в освітньому середовищі України та інформування громадськості про їх переваги для української вищої освіти.

Незважаючи на проблеми, що постають перед освітньою системою України, входження у Болонський простір є для українського суспільства важливим і необхідним через потребу вирішити проблеми визнання українських дипломів за кордоном, підвищення ефективності та якості освіти і відповідно конкурентоспроможності українських вузів та їх випускників на європейському й світовому ринках праці [3]. Адже Болонський процес вийшов за межі Європейського Союзу та Європи і стає частиною процесу глобалізації вищої освіти та глобального ринку праці. Приєднання до Болонського процесу сприятиме утвердженню принципу автономії в університетській освіті України, послабленню, а в перспективі зникненню жорсткого адміністративного та фінансового контролю з боку державних органів за функціонуванням університетів, ефективному залученню та використанню власних ресурсів у навчальному процесі, організації стажування та обмінів для студентів і викладачів.

У внутрішньосуспільних процесах ці зміни сприятимуть розвитку громадянського суспільства, формуванню громадянської культури та відповідальності, поглибленню демократичних трансформацій. Успішні кроки України у цій сфері співробітництва та інтеграції з ЄС позитивно вплинуть на прискорення процесів співробітництва в інших сферах, сприятимуть зміні ставленню ЄС до України, подоланню існуючих стереотипів. Отже, незважаючи на те, що перехід на Болонську систему — це тривалий і складний процес, її запровадження активно сприятиме зміцненню політичних, економічних і культурних зв'язків України з країнами Європи.

Література

1. Волович В. Болонський процес і нова парадигма освіти в Україні // Соціологія: теорія, метод, маркетинг. — 2004. — № 4. — С. 189–199.
2. Ґудзь М. В., Ґудзь П. В. Загальний курс європеїстики. — Донецьк: Юго-Восток, 2006. — С. 37–38.
3. Тимошенко З. І. Соціально-політичні аспекти та перспективи участі України в Болонському процесі // Україна — суб'єкт європейського освітнього простору. — К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2005. — С. 5–19.

О. І. КОЗІЄВСЬКА
канд. наук з держ. управління,
голов. консультант секретаріату
Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

В Україні історично склалося ставлення до освіти як до безумовної цінності. Останнім часом саме з освітою пов'язані прагнення людей до високого рівня добробуту, кар'єрного успіху. Вища освіта — одне з небагатьох благ, за яке населення погоджується платити. Батьки здатні нести серйозні фінансові витрати для того, щоб дати своїм дітям вищу освіту.

Установка на отримання вищої освіти досить поширена серед молоді. Майже 80 % громадян у віці до 35 років вважають найголовнішою метою здобуття вищої освіти. Юнаки і дівчата висловлюють намір одержати вузівську освіту та хотіли б займатися наукою.

Протягом останніх років спостерігалося різке зростання попиту на послуги вищої школи та відповідне збільшення пропозицій. Комерціалізація освітнього процесу дала змогу стрімко збільшити кількість студентів: протягом останніх трьох навчальних років майже на 300 тис.

Із сумом доводиться констатувати головний парадокс сьогодення — маємо бум вищої освіти, що супроводжується зниженням рівня її якості.

Тому цілком закономірно, що центром уваги українського суспільства є якість освіти, яка визнана безперечним пріоритетом освітньої політики більшості країн. Світова спільнота збагнула, що саме якість освіти є фундаментом для людського розвитку. Про це свідчить той факт, що ООН, порівнюючи рівень соціального та економічного розвитку різних країн, використовує показник освітньої діяльності, який є сьогодні одним з трьох

основних індикаторів в інтегрованому оцінюванні людського розвитку.

На жаль, сучасна освіта в Україні виконує просвітницьку функцію, функцію ретрансляції знань. Для того щоб зрозуміти, яку освіту хочемо мати і в якому напрямі працювати, потрібно визначити її пріоритетні завдання.

Для досягнення кінцевої мети Болонського процесу — реформування національних систем освіти з метою побудови єдиного простору освіти — замало формального запровадження його принципів. Потрібна прозора та всім зрозуміла методологія контролю якості освіти. Обов'язковою вважається наявність внутрішніх і зовнішніх державних і громадських систем контролю якості освіти. В Україні вже давно існує механізм управління якістю. Це насамперед процедури ліцензування та акредитація. Останнім часом вимогливість експертизи істотно зросла. Протягом року ДАК прийняла рішення про анулювання ліцензій і припинення освітньої діяльності в 111 вищих навчальних закладах через невідповідність кадрового, матеріально-технічного, науково- і навчально-методичного забезпечення. Проте проблема якості залишається досить гострою.

Не можна підвищувати якість освіти заради самої освіти. Освіта як сфера життєдіяльності не існує поза суспільством. Отже, стратегія її розвитку повинна узгоджуватись із стратегічними завданнями, які ставить перед собою держава. Протягом останніх років розроблено концепції розвитку окремих галузей народного господарства. Проте відсутня єдина стратегія науково-технологічного розвитку країни, яка б об'єднала освітній і виробничий потенціал держави. Підвищення якості системи освітніх послуг можливе лише за умови її структурного реформування, яке б відповідало стратегії розвитку держави в науково-технологічному напрямі. Сьогодні усі зміни в системі освіти, зокрема вищої, не є і не можуть бути фундаментальними, вони мають лише коригуючий, "підправляючий характер".

Жоден студент не засвоюватиме складні формули, не буде, як-то кажуть, "напрягатись", якщо він знає, що ці знання йому не вдасться використати у майбутній практичній діяльності. Зараз склалася ситуація, коли на ринку праці потрібен не кваліфікований фахівець, який вирішуватиме інноваційні завдання, а просто "людина з дипломом". Тому й виникло так багато універ-

ситетів, часом з гордим приписом "національний", які за невелику платню надають псевдоосвіту. Так, за роки незалежності істотно зросла кількість освітніх закладів в Україні. Хоча починаючи з 1995 р. ця цифра почала скорочуватись з 1037 до 920 у 2006/07 навчальному році. За даними ЮНЕСКО, найбільша кількість вищих навчальних закладів (за винятком приватних) у 2003–2004 рр. була в Україні, порівняно з іншими країнами Європи, — 821. Для порівняння: у Польщі їх кількість становила 126, в Росії — 654.

В Україні сьогодні немає жодного вищого навчального закладу, визнаного на світовому рівні. Провідні, за нашими мірками, університети відомі на Заході лише завдяки співпраці з цими вузами.

Якось нафтовий магнат Джон Рокфеллер запитав президента Гарвардського університету, що потрібно для того, щоб створити елітний університет. Відповідь була чіткою: 200 років і 50 мільйонів доларів. На жаль, наші університети позбавлені розкоші чекати так багато років і навіть не можуть мріяти про подібне суперфінансування. Потрібно шукати інші шляхи виходу з кризи.

Сучасна система освіти характеризується розгалуженістю, підпорядкованістю різним міністерствам і відомствам, а саме: налічується 920 вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації, підпорядкованих 28 міністерствам і відомствам. Держава в особі Міністерства освіти і науки України, на яку покладено функцію контролю за якістю освіти і яка засвідчує цю якість шляхом видачі дипломів державного зразка, неспроможна її проконтролювати.

Міністерство освіти і науки України вже зробило перші кроки у цьому напрямі. Це й постановка питання про об'єднання малопотужних вищих навчальних закладів у регіональні університети, й перегляд політики створення комунальних освітніх закладів, доцільності функціонування окремих філій.

На наш погляд, підвищення рівня якості вищої освіти може відбуватися шляхом виокремлення елітної та масової освіти. Це загальносвітова практика підтримки і захисту з боку держави найавторитетніших університетів. Тут варто згадати досвід США, де існує лише 250 університетів, які є потужними центрами наукових досліджень порівняно з 2000 університетів євро-

пейського співтовариства. Як приклад можна навести молодий університет міста Оулу в Фінляндії, в якому навчається 13 тис. студентів. Стати одним з найкращих дослідних центрів у Скандинавії йому не завадило навіть розташування поблизу Північного полярного кола. Співпраця освітян і науковців, залучення до роботи провідних компаній на чолі з фірмою Nokia, створення технопарків, що спеціалізуються на прикладних дослідженнях в електроніці, медицині й біотехнологіях, сприяли перетворенню невеликого сільського поселення Оулу в центр високих технологій.

В Україні ще є такі університети, де залишилися острівки наукової думки, і які здатні проводити наукові дослідженні та готувати висококваліфікованих спеціалістів для стрімкого розвитку економіки.

Поділ університетів на заклади, які надають академічну освіту (їм пропонується надати статус дослідницьких університетів), і заклади, де можна отримати вищу професійну освіту, вписується у проект Концепції державної програми інтеграції науки і вищої освіти на 2008–2012 рр., який розроблений Міністерством освіти і науки України на виконання рішень Міжгалузевої наради з питань розвитку науки у вищих навчальних закладах України.

Це рішення за інноваційністю повинно стати стратегічною ланкою освітньо-наукової політики. Воно не повинно базуватися на політичній кон'юнктурі чи можливому лобіюванні інтересів на вищих щаблях влади. Зрозуміло, потрібне його закріплення на законодавчому рівні з відповідним фінансуванням.

Серед переліку складових якості освіти найголовнішим показником є рівень підготовки випускників, у тому числі їхня практична підготовка і здатність виконувати професійні функції, а також їхня затребуваність на ринку праці. Міністерство освіти і науки України не практикує системні дослідження, які повною мірою дозволяють оцінити реальний рівень підготовки випускника до самостійної роботи. Зрештою, важливо не те, скільки викладачів з науковим ступенем і комп'ютерних класів має якийсь університет, якщо випускається молодий вчитель, який не знає, чому і як він має навчати дітей. У цьому ракурсі варто навести досвід Київського політехнічного інституту, який самотужки проводить дослідження щодо вивчення потреб і мож-

ливостей університетів і роботодавців. Такі дослідження, поставлені на державний рівень, допоможуть врешті-решт усунути суперечності між ринком праці та вищої освітою.

Освіта як окрема галузь здатна успішно функціонувати за умови належної законодавчої бази. У рамках обговорення проблеми підвищення якості освіти однією з ключових проблем постає питання продовження і вдосконалення роботи щодо всебічного правового забезпечення системи освіти взагалі та вищої зокрема як пріоритетної сфери суспільного життя.

Суттєві недоліки в системі діючих нормативно-правових актів, передусім їх неузгодженість, вимагають кардинальних змін у законодавчому полі України, а саме — систематизацію чинного законодавства у галузі освіти.

На сьогодні маємо базовий закон "Про освіту" та інші законодавчі акти, які регулюють специфічні відносини, властиві кожному окремому рівню освіти. Стратегія розвитку освітнього законодавства шляхом узгодження норм спеціальних законів з базовим виявилась неоптимальною, оскільки вона призвела до неминучого їх дублювання та неузгодженостей. Характерно, що суперечності стосуються принципових питань, зокрема структури вищої системи освіти, повноважень Міністерства освіти і науки України, управління вищим навчальним закладом тощо.

Ось яскравий приклад хибної практики законотворення. Зараз у Комітеті Верховної Ради України з питань освіти і науки розглядається законопроект "Про внесення змін до Закону України "Про освіту" (щодо приведення у відповідність до Закону України "Про вищу освіту"). Абсурдність ситуації полягає в тому, що внесення змін до законодавства повинно відбуватись у зворотному порядку — відповідно до норм базового закону, а не навпаки. Кінцевою метою розгляду цього законопроекту є усунення суперечностей між згаданими законами. У результаті ці закони будуть повністю відтворювати низку нормативних положень одне одного.

Прагнення законодавця "підправити" новим законом раніше прийняті та частково застарілі норми є цілком логічним і правомірним. Між тим суперечності та повтори негативно позначаються на тлумаченні, реалізації й застосуванні права. Суперечливість норм створює підґрунтя для правових колізій.

Дублювання окремих норм права в деяких законах невиправдано збільшує тексти законів, дезорієнтує пересічного громадянина, створюючи ілюзорне уявлення про існування в законодавстві "зайвих норм".

Вихід вбачаємо в кодифікації законодавчих і нормативних актів у галузі освіти. Проблема кодифікації законодавства у сфері освіти була висунута, обговорена і знайшла своє втілення в Постанові Ради Міжпарламентської асамблеї держав — учасниць СНД від 17 жовтня 1998 р. У рамках формування єдиного освітнього простору СНД було створено робочу групу для підготовки модельного Освітнього кодексу для держав — учасниць СНД. Потрібно зазначити, що Росія вже пішла на кілька кроків уперед. Там уже розпочато роботу над проектуванням Кодексу про освіту. Вважаємо, що настав час долучитись до цього процесу також Міністерству освіти і науки України разом з Академією педагогічних наук України та Інститутом законодавства України.

У рамках цього проекту потрібно підготувати збірник нормативно-правових актів з питань освіти, прийнятих ООН, ЮНЕСКО, Радою Європи та іншими міжнародними організаціями, які містять загальновизнані норми й принципи міжнародного права. Можна сподіватись на те, що втілення теоретичної ідеї про кодифікацію освітнього законодавства призведе до вирішення багатьох проблем в галузі освіти. І в такий спосіб освітнє законодавство буде здатне ефективно регулювати суспільні відносини на рівні сучасних завдань і потреб громадянського суспільства.

Література

1. Доклад Всемирного банка 2001 г. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы: Пер. с англ. — М.: Весь мир, 2003. — С. 37.
2. Згуровський М. З. Болонський процес — структурна реформа вищої освіти на європейському просторі. — http://www.niurr.gov.ua

3. Згуровский М. Еще есть шанс у Украины... // Зеркало недели. — 2005. — № 20 (548). — http://www.zn.ua
4. Згуровский М. Исследовательские университеты: шанс для Европы // Зеркало недели. — 2006. — № 39 (618). — http://www.zn.ua
5. Зубрицкая М. Высшее образование в “братской бюджетной могиле” // Зеркало недели. — 2005. — № 42 (570). — http://www.zn.ua
6. Кокшаров А. Европейские университеты отстают. — http://www.expert.ru/printissues/expert/2006/22/news_evropeyskie_universitety_otstauyt/
7. Савельев Е., Юрий С. Элитные университеты, элита страны, элитная страна. Кризис или новая роль университетов? // Зеркало недели. — 2005. — № 20 (548). — http://www.zn.ua

В. В. ГУЛЯНИЦЬКИЙ
канд. техн. наук, проф. МАУП, ректор
Бориспільський інститут муніципального менеджменту
при МАУП

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРИВАТНОГО СЕКТОРА ВИЩОЇ ОСВІТИ В АСПЕКТІ БОЛОНСЬКОЇ КОНВЕНЦІЇ

Одним з найважливіших напрямів реформування вищої освіти в Україні є створення вузів недержавної форми власності. Питання про розвиток приватної освіти у країнах, що утворилися на території колишнього СРСР, стало предметом гострих, у тому числі наукових, дискусій. Це питання має свої теоретичні та практичні, матеріальні та етичні аспекти й повинно розглядатися у загальному контексті проблем економічного, соціального і духовного розвитку пострадянського суспільства. Насамперед спробуємо відповісти на питання, що відрізняє приватний вищий навчальний заклад від державного (бюджетного).

Спроби аналізу цього явища в міжнародному контексті стали дискусійними. У США та Західній Європі різниця між державними та приватними навчальними закладами стає все більш нечіткою. Фінансовий критерій приватності не є визначальним, тому що приватні університети отримують державну фінансову допомогу, а державні вводять плату за навчання і активно шукають додаткові кошти. Д. Леві у своєму дослідженні приватної освіти Латинської Америки для визначення приватності вводить три критерії:

- фінансовий — навчальний заклад є приватним, якщо використовує кошти не з державного сектора економіки;
- управлінський — навчальний заклад є приватним, якщо керується неурядовим персоналом;
- функціональний — визначається рівнем виконання приватної місії та співвідношенням з двома попередніми критеріями.

При дослідженні приватного сектора освіти також необхідно визначити ступінь приватності вищого навчального закладу. Д. Тілак пропонує визначити чотири ступеня приватизації.

- повна приватизація — управління і фінансовий контроль в руках приватного сектора;
- помірна приватизація — відшкодування вартості навчання за рахунок студента;
- відносна приватизація — об'єднання державної та недержавної фінансової підтримки;
- псевдоприватизація — управління приватне, фінансування державне.

Аналізуючи систему вітчизняної приватної вищої освіти з точки зору критеріїв і показників ступеня приватизації вищого навчального закладу, що визначені Д. Тілаком, ми дійшли висновку, що більшість приватних вузів України можуть бути зараховані до вузів так званої помірної приватизації, коли основне фінансування здійснюється за рахунок студентів. Деякі з приватних вузів частково фінансуються муніципальними органами управління, окремими громадськими організаціями. Водночас специфічною ознакою української приватної вищої школи є наслідування приватними вузами державних освітніх стандартів у процесі здійснення навчально-виховної діяльності.

Наведемо основні фактори, що зумовили створення в Україні численних приватних навчальних закладів у першій половині 90-х років:

1. Надання особистості можливості вибору шляхів одержання освіти та кваліфікації відповідно до власних нахилів, інтересів і можливостей, у тому числі матеріальних.
2. Обмеженість бюджетних джерел фінансування вищої освіти, неспроможність державних вузів повністю задовольнити зростаючі потреби населення в освітніх послугах.
3. Зміни ринкового попиту на окремі спеціальності, види освітніх послуг, напрями освіти.
4. Поширення на заклади освіти ринкових відносин, освітні перетворення послуг у товар на ринку праці.
5. Необхідність надання науково-педагогічному персоналу вузів матеріальної підтримки для скорочення відпливу кадрів за межі системи освіти.

Поява платної освіти в Україні, зокрема приватних вузів, викликала неоднозначне ставлення громадськості, дискусії з цього приводу. Деякі їх учасники, з одного боку, вважають, що залучення комерційних засад у систему освіти призводить до її руйнування та зниження інтелектуального й духовного потенціалу суспільства, бо це загрожує вилученням з освітнього процесу значної маси його потенційних учасників. З іншого боку, прибічники пріоритетного розвитку небюджетних форм освіти вважають, що в найближчій перспективі держава буде не в змозі забезпечувати необхідні фінансові затрати, а це, у свою чергу, не задовольнить зростаючий попит на освітні послуги, призведе до зниження освітнього потенціалу нації.

Не можна не погодитись із твердженням, що деякі небюджетні навчальні заклади й досі не змогли забезпечити якість освітньої підготовки ні в плані її загального обсягу, ні в плані професіоналізму. Очевидно, це достатньо вагомий аргумент для супротивників приватних освітніх інститутів. Проте на користь їхніх прибічників свідчить той факт, що навчальні заклади, які не мають бюджетного фінансування, є більш незалежними, менш консервативними та мають вищі інноваційні можливості, ніж державні освітні заклади, що зберігають жорсткі зв'язки з адміністративними структурами та залежність від бюджетного фінансування. Сьогодні на території України важко знайти такі вузи та навіть коледжі, гімназії й ліцеї, які зберігають повну фінансову залежність від бюджету. Економічні труднощі останніх років посилили процеси комерціалізації навіть у стінах державних вузів, де започатковано платне навчання для так званих контрактників. Більше того, для цих студентів плата за навчання, як правило, виявляється навіть вищою, ніж у приватних вузах.

Така ситуація ускладнює становище приватних вузів, які потерпають від відсутності власної матеріальної бази та соціальних гарантій для своїх викладачів, від нестачі педагогічних кадрів і власних педагогічних традицій. Це стимулює активність приватних вузів, змушує їх шукати нові підходи до вирішення неординарних проблем. Приватні вищі навчальні заклади намагаються заповнити ті сфери освіти, які з різних причин не охоплювалися навчальними закладами державного фінансування або не повністю задовольняли потреби населення. Саме тому пе-

реважна більшість "приватників" відкрила економічні, юридичні, лінгвістичні спеціальності, готуючи фахівців із соціальної роботи та психології. Помітний ухил у бік спеціальностей економічного спрямування намітився відразу і ця тенденція збереглася. Наприклад, за даними Асоціації навчальних закладів України недержавної форми власності, у 1998 р. у країні налічувалося близько 60 акредитованих приватних ВНЗ, з яких лише 8 не готували фахівців з різних напрямів економіки. Безумовно, завдяки структуруванню ринку праці, розвитку конкурентного середовища в освітній сфері таке становище поступово змінюватиметься.

Ризиковано намагатися виокремити якісь етапи у розвитку приватної вищої освіти, бо процес ще триває. Втім, спробуємо виокремити кілька найбільш помітних і суттєвих періодів:

1) 1991 — початок 1992 р. — поява перших приватних загальноосвітніх і вищих навчальних закладів;
2) 1992 (друга половина) — 1994 р. — стрімке збільшення чисельності навчальних закладів недержавної власності;
3) 1995–1996 рр. — переламний період в історії приватної освіти, початок її акредитування. Деяке скорочення чисельності закладів приватного сектора освіти. Завершення своєрідного "кількісного етапу";
4) 1996–1997 рр. — остаточне утвердження приватними школами та ВНЗ свого права на існування. Державне визнання. Видача першими приватними ВНЗ дипломів, а школами — атестатів державного зразка;
5) 1998 р. — до сьогодні — період сталого розвитку, набуття авторитету та зосередження уваги на поліпшенні якості навчального процесу, його матеріально-технічного забезпечення. Отримання кращими закладами IV рівня акредитації з окремих спеціальностей та ВНЗ в цілому.

Отже, як бачимо, в сучасній історії приватної школи відносна стабілізація настала у 1996–1997 рр., коли попри всі перешкоди та труднощі більш-менш визначилися правила їх функціонування:

- умови та норми державного визнання (ліцензування та акредитація);
- відносно, але все ж сформувалася нормативно-правова база;

- одержали атестати та дипломи державного зразка перші випускники;
- відбулося перше працевлаштування випускників приватних вищих навчальних закладів.

Умови існування та вимоги до приватного сектора освіти, безумовно, змінювалися досить часто. Передусім це було пов'язано з політикою Міністерства освіти, яка внаслідок об'єктивних і суб'єктивних причин не одразу набула характеру цілеспрямованої.

З початком "комерціалізації" системи освіти та з отриманням вищими навчальними закладами дозволу на навчання студентів за контрактом суттєво змінилася ситуація з конкурсною напруженістю. Якщо у 1991–1993 рр. позабюджетні ВНЗ набирали, як правило, тих, хто не пройшов за конкурсом у держбюджетні, то у 1993/94 навчальному році значно загострилася боротьба за "свого студента". Стала динамічнішою профорієнтаційна робота у закладах усіх форм власності. Суттєво вплинуло на розвиток приватних освітніх новоутворень введення жорстких норм щодо матеріальної бази та кадрового потенціалу. Новий ценз перешкодив деяким з них продовжити своє існування. Набула розвитку тенденція об'єднання, злиття. Слід підкреслити, що, пройшовши перше коло і випустивши перших фахівців, приватні вищі навчальні заклади довели своє право на існування. Попри суперечливість ситуації, яка склалася навколо освітніх новоутворень, необхідно зазначити таке:

1) на кінець 90-х років сформувалася досить значна сукупність вищих навчальних закладів позабюджетного фінансування, у стінах яких вищу освіту одержувало понад 10 % студентів України;
2) основні сили освітніх новоутворень згуртувалися у провідних центрах вищої освіти — Києві, Східній та Південній Україні. Їм вдалося за досить короткий час накопичити значний досвід інноваційної діяльності, напрацювати цікаві форми та методи організації навчально-виховного процесу. Все це сприяло більш швидкому і всебічному інтегруванню у світовий освітній простір;
3) вищі навчальні заклади, які отримали акредитацію, створили солідну матеріально-технічну базу і кадровий потен-

ціал, що давало змогу за сприятливих умов розраховувати на їх сталий розвиток і помітний внесок у вирішення державою складних соціально-економічних і політичних проблем;

4) створення приватних ВНЗ ще раз продемонструвало: в умовах переходу до ринкових відносин освіта, як фактор соціальної мобільності та диференціації суспільства, зменшує свою роль, поступово втрачає значення основного каналу соціальних пересувань.

Безумовно, питання про оплату та доступність освіти має соціальне та політичне забарвлення. Воно повинно вирішуватись у демократичних правових межах з урахуванням можливостей держави. Саме ці можливості визначають відносини, що формуються між бюджетними та приватними навчальними закладами. При цьому не слід ігнорувати досвід, накопичений світовим співтовариством.

В Японії, наприклад, склалася достатньо досконала система вищої освіти: з 446 вузів 96 є державними, тобто статус недержавних мають 80 % вузів. Пропорції в різних країнах неоднакові, але в усіх розвинених суспільствах приватна освіта престижна і елітарна. Потрібно зазначити, що майже в усіх країнах Західної Європи кількість приватних університетів незначна порівняно з публічними університетами. Відомо, що західний публічний університет не те саме, що державний у нашому розумінні. Незважаючи на те, що він фінансується з центрального (федерального) або муніципального бюджету, західний університет є своєрідною маленькою державою в державі: має власний статус, академічний сенат, свою територію, на яку в деяких випадках не має право зайти без дозволу університетської адміністрації навіть поліцейський для виконання своїх обов'язків. У різних країнах Європи публічні університети мають свої специфічні відмітності. Так, у Німеччині публічний університет для громадян цієї країни безкоштовний, витрати сплачує місцевий бюджет, а для іноземного студента — платний.

Діяльність приватних та інших типів недержавних навчальних закладів визначається законодавчими актами або конституціями держав. У Данії, наприклад, право батьків засновувати недержавні школи й навчати в них дітей було визначено Конституцією ще в 1814 р. У Франції діє низка законодавчих актів,

що дають змогу батькам, релігійним та іншим громадським організаціям відкривати недержавні навчальні заклади. У ФРН право існування приватної школи підтверджено статтею 7 Конституції 1949 р. У США та Великобританії немає спеціальних конституційних статей про недержавні навчальні заклади, але право на їх створення підтверджується законодавчими актами. У Великобританії, наприклад, воно визначається "Актом про організації" (1944 р.).

Таким чином, у західних країнах право батьків на вибір для своїх дітей навчального закладу тієї чи іншої форми власності не заперечується суспільством і державою. Більше того, увага до приватного сектора освіти, його підтримка з боку держави неухильно зростають. Так, у посланні президента США Б. Клінтона Конгресу 4 лютого 1997 р. розвиток приватної освіти розглядається як чинник, що сприятиме конкуренції і новаторству і тим самим покращуватиме становище в державному освітньому секторі.

Введення платної освіти у державних ВНЗ теж поступово звужує соціальну базу формування студентського контингенту, що, у свою чергу, негативно позначається на механізмі відбору, якості підготовки та інших параметрах. Отримання якісної освіти поступово перетворюється на досить дороге задоволення. Тому необхідно враховувати, що становище індивіда у суспільстві, можливості його успішного кар'єрного росту і надалі визначатимуться якістю отриманої освіти, яка багато в чому залежатиме від престижу навчального закладу. Нові навчальні заклади (ті, що прийшли в освіту "всерйоз і надовго") це добре зрозуміли і почали практично з перших кроків свого існування створювати позитивний імідж. Серед першочергових дій у цьому напрямі — формування власної матеріально-технічної бази, яка б відповідала всім сучасним вимогам і міжнародним стандартам. Більшість приватних навчальних закладів починали свою діяльність з приміщень, які не були пристосовані до навчального процесу. Але досить швидко, використовуючи кошти від плати за навчання, кращі з приватних новоутворень, перебудовуючи ці приміщення, споруджуючи нові, довели матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу до необхідних параметрів. Безумовно, серед приватних навчальних закладів, особливо на початку діяльності, були й такі, що не вирішували пи-

тання матеріально-технічного забезпечення. Саме вони й формували негативне ставлення до приватної освіти. Але такі заклади швидко "сходили з арени" і припиняли свою діяльність.

Ті ж навчальні заклади, що використовували інші підходи, за досить короткий час створили цікаві й самобутні комплекси, в яких поєднувалися сучасні технічні можливості із затишком і комфортом. Саме серед таких — Міжрегіональна Академія управління персоналом, Харківський гуманітарний університет "Народна українська академія", Вища школа бізнесу — Інститут економіки та менеджменту (м. Алчевськ), Нікопольський інститут управління бізнесу та права, Дніпропетровський університет управління, бізнесу та права, приватні школи Києва, Харкова, Дніпропетровська. Для цих навчальних закладів характерна розгалужена інфраструктура, наявність власної сучасної комп'ютерної бази, потужних бібліотек. Необхідно ще раз підкреслити: за критерієм "матеріально-технічна база" приватні навчальні заклади поділяються щонайменше на дві групи (ті, що систематично розвивали матеріально-технічну базу, та ті, що нехтували цим напрямом діяльності). Завдяки значній увазі до матеріально-технічного забезпечення вже наприкінці 90-х років переважна більшість приватних ВНЗ і шкіл (першої групи) вийшли на той рівень матеріально-технічного забезпечення, який надав змогу акредитувати ці ВНЗ за III рівнем акредитації (а деякі й за вищим — IV). У цілому ж діяльність приватних навчальних закладів першої групи послугувала тому, що значні кошти фізичних та юридичних осіб були спрямовані додатково в освітянську сферу, а саме у розвиток інформаційних технологій і покращання матеріально-технічного забезпечення вищої школи.

Розвиток приватної освіти з часом виявив суттєві розбіжності й у локалізації цих новоутворень. Приватний освітній сектор розташувався за яскраво вираженим регіональним принципом. Регіони не обов'язково мають бути стійкими об'єднаннями, вони досить різні. Наприклад, освітні регіони можуть відрізнятися від підприємницьких, можуть бути як монопрофільними, так і поліпрофільними. Специфіка економічної структури регіону, його промислова спеціалізація безпосередньо впливають на сутність і форму суб'єктів ринку освітніх послуг, засоби їх взає-

модії. Розташування ВНЗ різних форм власності на території України свідчить про те, що більша частина з них створюється у містах, де традиційно висока концентрація педагогічних кадрів та існують міцні традиції вищої школи. Але виявляється й інша тенденція: приблизно 15 % приватних ВНЗ розташовані у Причорноморському регіоні, який включає Крим, Одеську, Миколаївську та Херсонську області. Така їх кількість пов'язана передусім з тим, що, незважаючи на розташування в цьому регіоні 17 % всіх ВНЗ країни, простежується деяка незадоволеність рівнем вузівської підготовки в Автономній Республіці Крим, а головне — вибором спеціальностей, за якими відбувається підготовка. Абсолютна більшість ВНЗ приватного сектора Криму готує фахівців з економіки та управління бізнесом, тобто забезпечуються потреби у фахівцях малого та середнього бізнесу. Також вони цілеспрямовано готують фахівців-екологів, потреба в яких на півострові досить відчутна. Аналогічна ситуація простежується і в Прикарпатському, і в Північно-Західному регіонах. Інакше кажучи, приватний сектор системи вищої освіти формується і функціонує з урахуванням регіональних потреб. Завдяки своїй мобільності він може швидше, ніж бюджетні вищі заклади освіти, реагувати на зміни попиту на ринку освітніх послуг.

У промислових регіонах теж досить високий рівень концентрації приватних ВНЗ. Це насамперед стосується Північно-Східного (9 % загальної кількості), Придніпровського (11 %) та Донецького (11 %) регіонів. Зазначимо, що промислово орієнтована система вищої освіти не задовольняє сучасні вимоги суспільства, оскільки відбувається динамічний процес створення підприємств малого та середнього бізнесу, переорієнтація економіки на сферу послуг, створюються нові спеціальності тощо. Бюджетний сектор вищої освіти виявився не зовсім готовим до швидкої перебудови всієї системи, що відкрило своєрідну нішу для приватної освіти, яка гнучко відреагувала на регіональні особливості.

Аналізуючи можливості приватного сектора вищої школи у підготовці кадрів сучасного рівня, необхідно наголосити, що ця система, безумовно, зуміла знайти своє місце у системі вищої освіти. Приватним ВНЗ вдалося залучити нових користувачів вищої освіти, суттєво змінити як форму, так і зміст навчального процесу. Почали плідно функціонувати освітні модулі: дошкіль-

на освіта — загальноосвітня школа — ВНЗ — післявузівська підготовка — аспірантура та докторантура.

Щодо недоліків і труднощів у діяльності приватних вузів України, то вони, на наш погляд, зумовлені такими причинами.

По-перше, це наявність у державних органах і створених ними документах подвійних стандартів у підході до державних закладів і вузів недержавної форми власності, а саме — неоднозначні підходи до умов ліцензування та акредитації: різний рівень соціального захисту студентів і викладачів; відсутність матеріальної підтримки державою вузів недержавної форми власності.

По-друге, це слабкість правової бази діяльності приватних навчальних закладів, ототожнювання їх із звичайними комерційними структурами, відсутність можливості залучати спонсорські надходження для розвитку та діяльності вузу, відсутність законів і підзаконних актів, які б регулювали роботу недержавних закладів освіти як специфічних суб'єктів підприємницької діяльності.

Існує багато проблем щодо правового поля діяльності вищих навчальних закладів недержавної форми власності. Заклади освіти, засновані на недержавній формі власності, керуються у своїй діяльності законами України "Про освіту", "Про підприємства в Україні" та "Положенням про державний вищий навчальний заклад". Проте приватні вузи і досі не мають визначеного статусу в системі державної освітньої програми. Їх статус сьогодні визначається подвійною юридичною природою: вони є разом і суб'єктом підприємницької діяльності, і навчальним закладом. Звідси їх діяльність регламентована безліччю законодавчих актів, які інколи суперечать один одному.

Безперечно, імідж приватної освіти сьогодні суттєво страждає через незадовільну роботу деяких навчальних закладів недержавної форми власності, які не дотримуються державних вимог і стандартів, не приділяють уваги таким формам вузівської роботи, як наукова діяльність викладачів і студентів, виховна робота тощо.

Приватні вузи часто називають альтернативними. Ми не згодні з таким визначенням, бо альтернативність вбачають в оплаті навчання. Але елементи оплати все більше впроваджуються в життя державних вузів. Йдеться не тільки про контрактні умо-

ви, коли абітурієнт, котрий не пройшов за конкурсом, зараховується за контрактом, що передбачає плату за навчання. Є й інші платні послуги державних вузів: зараз обговорюється плата за повторне складання іспитів, додаткові заняття, які треба проводити з вини студентів, тощо. У багатьох державних вузах створені платні факультети. Але є приватні вузи, в яких введені дуже жорсткі правила: додаткова оплата за пропущені (без поважних причин) заняття, за повторне складання іспитів. Разом з тим деякі приватні вузи допомагають студентам, які добре вчаться, але не мають грошей, знайти спонсора або знімають частину оплати чи навіть надають право безоплатного навчання студентам-відмінникам. Отже, альтернативність, на нашу думку, не можна зводити до проблеми платності.

Ми вважаємо, що альтернативність мусить полягати в іншому. По-перше, приватні вузи пропонують такий вибір навчальних дисциплін, які не читаються в інших закладах. По-друге, альтернативність полягає у залученні до приватної вищої школи найбільш кваліфікованих викладачів. По-третє, приватні вузи неможливі без орієнтації на індивідуальні форми навчання. Тут непридатні групи з 30 осіб, лекційні потоки по 150 студентів. І нарешті: у приватних вузах більш ніж де потрібна висока вимогливість як під час набору, так і під час навчання. Треба врахувати досить поширену психологічну установку студентів приватного вузу: я ж заплатив, чого ще від мене вимагають? Тому, вважаємо, що прийом у ці вузи без іспитів, тільки за результатами співбесіди, недоцільний. Сьогодні, як уже підкреслювалося, багато приватних вузів перейшли до відбору абітурієнтів на конкурсних засадах. Без виконання цих умов приватні вузи не тільки не стануть елітарними (а вони прагнуть цього), вони не зможуть конкурувати з державними. Останнє зауваження щодо альтернативності стосується як приватних, так і державних навчальних закладів. Це право студента вибирати як дисципліну, так і викладача, тобто в широкому впровадженні так званих курсів за вибором. Тільки у такий спосіб і державні, і приватні навчальні заклади можуть перетворитися на справді елітні вузи.

Підсумовуючи, необхідно виокремити такі, на наш погляд, досягнення у розвитку вищої приватної освіти в Україні. Передусім це створення широкої мережі навчальних закладів, яка

розширила доступ молоді до освіти, можливості її професійного вибору. Це, безперечно, напрацювання значного науково-методичного досвіду шляхом оновлення вітчизняних методик і програм, вивчення зарубіжного досвіду та адаптації його в Україні; створення нових навчальних посібників викладачами та науковцями приватних вузів. До досягнень небюджетної вищої школи треба віднести й набуття досвіду у менеджменті освіти за ринкових соціально-економічних умов, й залучення значних коштів вітчизняними та іноземними громадянами до розвитку освіти. Поступово приватні навчальні заклади сформували власну систему підготовки кадрів, якій притаманні інноваційна діяльність, індивідуальний підхід до студентів, гнучке реагування на зміни ринку освітніх послуг, увага до працевлаштування випускників і спостереження за їхнім подальшим кар'єрним ростом та адаптацією.

Розвиток приватної освіти, на нашу думку, сприяє мобілізації наявного інтелектуального потенціалу суспільства на вирішення проблеми його збереження та розвитку. Це можливо завдяки створенню широкого поля для реалізації творчого, наукового та педагогічного потенціалу професорсько-викладацького складу. І головне: утвердження навчальних закладів недержавної форми власності є своєрідним виявом демократизації суспільного буття в Україні, подолання монополії держави у сфері освіти.

Офіційне визнання приватної освіти виявляється не тільки в законодавчих і нормативних документах, а й в тому, що до управління вітчизняною освітою все частіше залучаються досвідчені представники небюджетної форми освіти, що, безумовно, сприятиме вдосконаленню всієї системи національної освіти в Україні в цілому.

Література

1. Освіта (Україна XXI століття): Державна національна програма // Освіта. — 1993. — № 44–46.
2. Стетар Дж. Оновлення та реформа вищої освіти: приватна вища освіта в Україні у 1991–1996 роки.

3. Лагутін В. Регіоналізація вищої освіти в Україні: проблеми і суперечності // Вища шк. — 2001. — № 1. — С. 1–21.
4. Закон України "Про вищу освіту" від 17 січня 2002 р. // ВВР України. — 2002. — № 20. — Ст. 134.
5. Higher Education Innovation and Reform: Ukrainian Privat Higher Education 1991–1996. — K., 1996. — P. 32.

На основі теоретичних узагальнень і фактичного матеріалу в історико-педагогічному аспекті аналізуються тенденції розвитку в Україні приватного сектора вищої школи з урахуванням світових та європейських стандартів, зафіксованих у Болонській конвенції.

На основе теоретических обобщений и фактического материала в историко-педагогическом аспекте анализируются тенденции развития в Украине частного сектора высшей школы с учетом мировых и европейских стандартов, зафиксированных в Болонской конвенции.

Historical and pedagogical aspects of main development trends of private higher educational establishments in Ukraine based on theoretical generalization of facts are analized, world and European standards written in Bologna convention being taken info consideration.

БАЙРАМ ГАДЖИЕВ
докторант
Межрегиональная Академия управления персоналом,
г. Киев

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

После восстановления в 1991 г. независимости перед Азербайджанской Республикой встала задача создания системы образования, основанной на национальных интересах и общечеловеческих ценностях. Необходимо было не просто повысить роль образования в жизни общества, но и адекватно отреагировать на быстро меняющиеся политические и экономические процессы. С этой целью Министерством образования Азербайджана подготовлено более 15 государственных программ по различным приоритетным направлениям образования: модернизации дошкольного образования, строительстве новых школ, подготовке новых учебников, компьютеризации школ, подготовке педагогических кадров и др.

Конституция Азербайджанской Республики гарантирует право на образование и закрепляет основные образовательные принципы. В ней отмечается, что “каждый гражданин обладает правом на получение образования. Государство гарантирует бесплатное обязательное среднее образование. Система образования контролируется государством. Государство гарантирует продолжение образования для талантливых лиц независимо от их материального положения. Государство устанавливает минимальные стандарты образования” [1].

Основным законодательным актом, регулирующим функционирование образовательной системы, является Закон “Об образовании”, принятый в 1992 г. [2]. В процессе обсуждения этого Закона наиболее острыми оказались вопросы, касающиеся обра-

зовательно-квалификационных уровней, присуждения ученых степеней и званий, назначения руководителей вузов, использования результатов вступительных экзаменов в качестве итогового балла при поступлении в вуз.

Закон "Об образовании" определяет и закрепляет общую структуру образовательной системы республики. Эта система включает дошкольное воспитание, общее образование (начальное, основное, среднее), специальное профессиональное образование: профессионально-техническое; среднее специальное; высшее специальное, последипломная подготовка (стажировка, ординатура и др.), магистратура, аспирантура, докторантура, внешкольное обучение и воспитание, самостоятельная учеба, повышение квалификации и переподготовка кадров.

Сегодня образовательная система Азербайджанской Республики в полной мере удовлетворяет запросы населения в получении общего среднего образовании. В настоящее время в средних общеобразовательных школах Азербайджана обучается около 1,9 млн школьников. Из них ежегодно завершают обучение более 100 тыс. чел. Это при том, что ежегодное количество абитуриентов, желающих вступить в высшие учебные заведения, достигает 75–80 тыс., хотя азербайджанские вузы могут принять только 27,5 тыс. выпускников.

Контроль за процессами обучения и воспитания, качеством образования во всех учебных заведениях осуществляет Министерство образования Азербайджана.

Согласно Закону "Об образовании", система высшего образования Азербайджана строится по модели западноевропейских высших учебных заведений. Это связано с тем, что после распада Советского Союза наметилась тенденция к достаточно радикальному пересмотру всех заложенных в советской образовательной системе принципов, что породило стремление к поиску новых форм организации деятельности и структуры высших учебных заведений. Кроме того, в настоящее время Азербайджан стал особенно привлекательным для иностранных инвестиций и компаний, в первую очередь американских. Усиление присутствия западных фондов и организаций привело к необходимости большей ориентации на западные формы образования, подготовки кадров, способных сотрудничать с западными специалистами [4]. Новые программы по подготовке специалистов

в области энергетики также стимулировало внедрение элементов западной формы организации образования.

Ныне высшее образование в Азербайджане осуществляется в одно-, двух- и трехступенчатых вузах. Срок обучения на отдельных ступенях этих вузов устанавливается на основе учебного плана и утверждается Министерством образования.

Первая ступень — бакалавр. Обучение на этой ступени длится 4 года. Максимальная учебная нагрузка будущих бакалавров составляет 54 аудиторных и внеаудиторных часа. По данным Министерства образования Азербайджанской Республики, на ступени бакалавра высших учебных заведений обучаются почти 156 тыс. студентов, в том числе 86,5 тыс. (более 74 %) — в государственных высших учебных заведениях. На этой ступени осуществляется подготовка студентов в 92 направлениях по 320 специальностям. Ежегодно на конкурсной основе на программы бакалаврской ступени принимается почти 20 тыс. студентов.

Вторая ступень — магистр. Магистерские программы появились в 1997 г. Продолжительность обучения в магистратуре длится от полутора до двух лет. В магистратуру на конкурсной основе принимаются наиболее перспективные и хорошо зарекомендовавшие себя бакалавры. В магистратуре углубляется специализация, особое внимание обращается на формирование умений и навыков научных исследований, изучение иностранных языков. Студенты получают углубленное знание в области гуманитарных и естественных наук, а также проходят расширенную профессиональную подготовку. Максимальная учебная нагрузка для студентов магистратуры варьируется в зависимости от программы обучения от 12 до 20 часов в неделю. Ныне по этим программам обучается почти в 4 раза меньше студентов, чем количество бакалавров. В магистратуре готовятся специалисты по более 400 специальностям 80 направлений.

Выпускникам государственных и аккредитованных негосударственных вузов присваивается квалификация “магистр”, которая подтверждается выдачей диплома государственного образца. Предусматривается, что в ближайшей перспективе образование в магистратуре смогут ежегодно получать до 20 тыс. студентов.

Третья ступень — доктор. Те специалисты, которые проявили себя на ступени магистратуры, могут учиться дальше по доктор-

ской программе. После завершения обучения, которое длится от двух до трех лет, они получают степень доктора (PhD).

На трехступенчатую систему образования переходят некоторые университеты и академии, если это им позволяет кадровый потенциал и материально-техническая база.

Высококвалифицированные специалисты, защитившие диссертацию на специализированном ученом совете и получившие степень доктора, привлекаются к работе по подготовке магистров в высших учебных заведениях, а также задействуются в научно-исследовательских центрах и институтах, в учебных заведениях различной ступени и в иных сферах.

До внедрения новой системы аттестации научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации сохранялась ученая степень "кандидат наук". С началом деятельности новых докторантур проводится аттестация кандидатов наук, по результатам которой присваивается ученая степень "магистр" или "доктор".

Ученые звания "доцент", "профессор", "старший научный сотрудник" присваиваются учеными советами вузов, научно-исследовательских институтов и утверждаются в установленном порядке. В связи с переходом к ученой степени доктора непосредственно после магистра повышается требовательность к присвоению ученых званий "доцент" и "профессор".

В государственных высших учебных заведениях обучение осуществляется как на бесплатной основе за счет бюджетного финансирования (54 % студентов), так и на платной (46 %). Стоимость обучения на платной основе составляет от 500 тыс. до 800 тыс. азербайджанских манат. Высшие учебные заведения функционируют на основе государственных заказов, а также договоров, заключенных с учреждениями, организациями, предприятиями и отдельными лицами.

В высших учебных заведениях Азербайджана всех типов ныне получают образование примерно 100 тыс. студентов. Общее количество преподавателей всех вузов составляет свыше 22 тыс. человек, из них около 1 тыс. профессоров и более 8 тыс. доцентов.

В соответствии с Указом Президента Азербайджана Гейдара Алиева "О совершенствовании системы образования Азербайджана" от 13 июня 2000 г. четырем ведущим вузам (Бакинскому

государственному университету, Бакинскому медицинскому университету, Азербайджанской государственной академии нефти и Азербайджанской сельскохозяйственной академии) было предоставлено полное самоуправление. Эти учебные заведения финансируются из государственного бюджета по специальной статье [4].

В последние годы появилось несколько частных и международных вузов. Первый из частных вузов — Хазарский университет, основан в 1991 г., обучение в нем ведется на английском языке. В Кавказском университете обучение ведется на турецком языке. Среди международных вузов выделяется Западный университет (основан в 1991 г., насчитывает около 1000 студентов). Имеются также филиалы Дагестанского и Днепропетровского университетов.

Существующие в отношениях между государственными и негосударственными вузами проблемы не носят антагонистического характера, а являются лишь формой отношений между конкурентами, хотя уровень образования в государственных вузах продолжает оставаться более высоким, чем в негосударственных.

Закон “Об образовании” закрепляет за вузами автономность и независимость в финансовых и управленческих вопросах. Прошедшие регистрацию в Министерстве образования вузы получили право самостоятельно определять содержание образования, составлять программы и учебные планы изучаемых дисциплин, внедрять эффективные и передовые методы обучения, а также проводить научные исследования.

Вузы, получившие автономность, приобретают дополнительно право с учетом государственного заказа, а также заявок отдельных предприятий, организаций, учреждений и граждан определять планы приема студентов (бакалавров, магистров) и докторантов, самостоятельно присуждать ученые степени, устанавливать и присваивать ученые звания, иметь в собственности здания, материально-техническую базу, землю и прочее имущество, осуществлять полномочия, предоставляемые органам государственного управления.

Кроме того, вузы обладают правом на самостоятельное планирование своей работы, решение учебно-воспитательных, научно-исследовательских, методических, финансово-хозяйствен-

ных, экономико-коммерческих и других вопросов, форм и методов обучения, комплектацию учреждения кадрами, в том числе прием на работу граждан других государств, утверждение структуры и штатного расписания учреждения в пределах установленного фонда заработной платы, свободное использование различных видов финансирования.

Важнейшая задача правительства Азербайджана в области специального образования — качество подготовки специалистов. Одной из форм государственного контроля за качеством подготовки специалистов являются аттестация и аккредитация высших и средних специальных учебных заведений, которые регламентируются соответствующими нормативно-правовыми актами Кабинета Министров и Министерства образования Азербайджана.

В связи с общим относительно низким жизненным уровнем населения, малой стипендией большинство граждан не имеют возможности дать полноценное образование своим детям. Поэтому в последнее время в республике возрастает интерес к дистанционному обучению, которое кратко можно сформулировать как форму заочного обучения, в которой недостаток общения преподавателя и студента компенсируется возможностями телекоммуникаций. В Азербайджане развитие рынка образовательных услуг в сфере дистанционного образования сдерживается относительной неразвитостью системы телекоммуникаций. В этих условиях учебные курсы, предполагающие доставку всего объема учебно-методических материалов посредством каналов Интернета, изначально обречены на весьма ограниченное использование. Поэтому в настоящее время учебные заведения стремятся внедрять в процесс обучения современные информационные технологии.

Еще одним важным новшеством стал экспериментальный переход на многобалльную систему оценки знаний. Подобные преобразования не всегда получают однозначную оценку и поддержку, поскольку многие преподаватели считают старую систему оценивания знаний более совершенной и целесообразной. Однако выбор Азербайджаном пути интеграции в европейское образовательное пространство требует решительности государственных органов во внедрении новой системы оценки знаний учащихся.

С целью приближения образовательной системы к мировому уровню Азербайджанская Республика стремится укреплять международные связи в области образования. В условиях формирования глобального общества уровень интеграции в образовательной сфере значительно возрос. Естественно, в сложившихся условиях прогресс в науке и образовании должен получить высокую оценку не только внутри одной страны, но и в мировом масштабе.

Одним из важных направлений международной деятельности в сфере образования является обучение азербайджанских студентов в вузах зарубежных стран, в частности России. Ежегодно престижные российские вузы принимают на учебу более 100 выпускников азербайджанских школ. Азербайджанские студенты будут обучаться не только в Москве и Санкт-Петербурге, но и в Екатеринбурге, Самаре, Волгограде, Брянске. В последние годы количество азербайджанских абитуриентов, желающих получить высшее образование в России, увеличилось более чем в 15 раз. Кроме того, значительное количество азербайджанских студентов обучается в вузах Украины, в частности в Межрегиональной Академии управления персоналом, где действует Институт социальных наук, названный именем Президента Азербайджана Гейдара Алиева.

Министерство образования Азербайджана активно развивает сотрудничество с ЮНЕСКО. В настоящее время осуществляются конкретные проекты в рамках программы “Образование для всех”, “Ассоциированные школы”, “Развитие профтехобразования”, “Создание кафедр ЮНЕСКО в высших учебных заведениях”.

В июле 2005 г. в штаб-квартире ЮНЕСКО была проведена конференция, посвященная проблемам развития системы образования в Азербайджане. Вторая конференция была проведена в Баку в августе 2005 г. при участии Генерального директора ЮНЕСКО господина Коичиро Матсууры. В ходе конференции подписан совместный Меморандум между Азербайджаном и ЮНЕСКО. Данный меморандум предусматривает активное сотрудничество с ЮНЕСКО по приоритетным для Азербайджана направлениям образования. Кроме того, представители Азербайджана систематически принимают участие в международных форумах, посвященных вопросам образования.

В процессе осуществления преобразований в области образования Азербайджана возник ряд трудностей. Среди них — снижение качества образования, особенно начального и среднего, слабое развитие библиотек, отсутствие доступа к различным базам данных и литературе, применение устаревших учебных планов и методов обучения, которые слабо соотносятся с требованиями рыночной экономики, использование преподавателями методов, не отражающих современных разработок в данной области, снижение уровня преподавательского состава из-за резкого падения реальной зарплаты, низкий уровень подготовки преподавателей.

Нуждается в совершенствовании материальная инфраструктура учебных заведений. В области среднего специального образования, например, используемое оборудование устарело на 70–80 %. Практически отсутствует связь между учебными заведениями и рынком, а также другими экономическими и социальными партнерами (различными общественными объединениями, родителями и пр.).

Одна из проблем — традиционно сложившийся перевес гуманитарного образования и слабое развитие образования инженерно-технического. В последнее время наблюдается значительный рост количества абитуриентов, поступающих в вузы на специальности “экономика” и “педагогика”, при одновременном уменьшении числа желающих получать образование, например, в сфере сельского хозяйства [3].

С учетом отмеченных недостатков была сформулирована 10-летняя программа реформы образования, для чего Мировой банк выделил Азербайджану 18 млн дол. [10].

Одним из важных направлений реформирования образования является разработка механизма децентрализации образования, без чего эта область не сможет стать достаточно гибкой, способной отвечать на требования рынка. Всем учебным заведениям будет предоставлена возможность расширения экономической и управленческой самостоятельности с сохранением системы бюджетного финансирования для государственных образовательных структур.

Предполагается создание необходимых условий для регулярной оценки деятельности образовательных учреждений экспер-

тами и представителями общественности, а также создание научной базы для обеспечения возможности реализации образовательных стратегий с учетом требований рынка. Кроме того, предусматривается создание специальных институтов, обеспечивающих дистанционную переподготовку преподавательского состава без отрыва от учебного процесса.

Предусмотрено совершенствование системы распределения учебников и других методических материалов в образовательном секторе. В библиотеках вводится новая единая автоматизированная система обработки информации, создаются образцы учебных планов и учебно-методических комплексов; одновременно с этим стимулируется работа по созданию альтернативных учебников и учебных программ.

Важным компонентом процесса реформирования станет создание единой системы мониторинга частного сектора образования. С целью привлечения в сферу образования дополнительных инвестиций предполагается разработка правовых механизмов снижения налогового бремени для тех негосударственных организаций и предприятий, которые вкладывают свои деньги в образование. Предполагается создание системы кредитования образовательных институтов.

В последнее время особое внимание уделяется стимулированию научных разработок в области педагогики и психологии, созданию ряда телекоммуникационных каналов, а также обеспечению изданий специализированных журналов по проблемам образования.

Важной составляющей реализации проекта должна стать организация общественного контроля за деятельностью образовательных институтов и соблюдением ими законодательства. С этой целью предполагается широкое привлечение к управлению учащихся, представителей общественности, инвесторов, представителей промышленных предприятий и других заинтересованных сторон.

В рамках выполнения государственной образовательной программы правительство Азербайджана стремится наращивать усилия по укреплению материально-технической базы образования. Так, только в 2003 г. в Азербайджане построено 80 новых школ и около 400 учебных заведений основательно отремонтировано. Характерно, что строительство школ осуществлялось за

счет государства, средств фонда Гейдара Алиева, спонсоров, международных организаций, помощи и кредитов.

Одним из свидетельств внимания органов государственной власти к системе образования является распоряжение Президента Азербайджана Ильхама Алиева об увеличении стипендий аспирантам, студентам и учащимся профтехучилищ, средних специальных школ и лицеев республики.

Несмотря на определенные успехи в разработке и реализации азербайджанским правительством государственной образовательной политики, создании национальной системы образования в этой сфере имеется немало недостатков и проблем, требующих своего разрешения.

Одна из таких проблем — проблема коррупции. Причин этого явления множество (одна из центральных — низкий уровень оплаты труда преподавателей и чиновников), однако с коррупцией можно бороться не только путем ужесточения санкций и наказаний, но и развитием демократических механизмов организации деятельности вузов.

Одним из антикоррупционных механизмов и эффективным средством борьбы со злоупотреблениями в процессе поступления в вуз стала Государственная комиссия по приему студентов [5]. Она подчиняется напрямую Президенту Азербайджанской Республики и занимает особое место в системе образования [9]. Эта комиссия сосредоточила все основные функции, связанные с организацией поступления студентов в вузы, благодаря чему были значительно подорваны основы коррумпированности в системе высшего образования Азербайджана и создан механизм более объективного оценивания уровня подготовки абитуриентов.

В последнее время в учебных заведениях Азербайджана приобрел политическую остроту языковой вопрос. Как известно, он урегулирован Конституцией Азербайджанской Республики, в которой зафиксировано, что “государственным языком Азербайджанской Республики является азербайджанский язык. Азербайджанская Республика обеспечивает развитие азербайджанского языка. Азербайджанская Республика обеспечивает свободное использование и развитие других языков, на которых говорит население” [1]. Кроме того, в Азербайджане принят Закон “О государственном языке в Азербайджанской Республике”,

закрепляющий государственный статус и укрепляющий позиции азербайджанского языка. Ряд распоряжений, направленных на расширение употребления национального языка, издал Президент Азербайджанской Республики.

Еще до недавних пор наряду с родным языком в азербайджанских школах и вузах, в сфере производства и быта довольно широко использовался русский язык. Однако Министерство образования исключило из учебных планов преподавание русского языка как отдельного самостоятельного предмета.

Действительно, если ранее молодежь склонялась к изучению русского языка, сейчас она изучает английский язык. Конечно, в этом есть свои позитивные стороны, поскольку ознакомление посредством английского языка с мировыми достижениями в области науки и культуры имеет большое значение. Однако если молодежь концентрирует все свое внимание на иностранном языке и культуре, то может возникнуть проблема отчуждения от национального менталитета, может уменьшиться интерес к литературе на азербайджанском языке. Вот почему очень важно, чтобы молодежь, знакомясь с достижениями других народов, знала и высоко ценила собственное национально-культурное достояние.

Таким образом, в системе образования Азербайджанской Республики осуществляются трансформационные процессы: переход на новую, государственно-общественную систему управления образованием, внедрение комбинированных принципов его финансирования, создание многообразия учебных заведений, основанных на разных формах собственности, в частности негосударственного сектора образования, реализация академической автономии высших учебных заведений, пересмотр содержания образования, внедрение в систему образования государственных стандартов, новых информационных технологий и профильного обучения.

Ныне система образования Азербайджана решительно избавляется от всего устаревшего, что осталось в ней после советского периода, активно изучает мировой опыт создания оптимальных моделей образования с тем, чтобы в полной мере обеспечить потребности граждан в образовании и получении профессии и стать в ряд цивилизованных стран мира.

Литература

1. Конституция Азербайджанской Республики. Принята 12 ноября 1995 г. на общенародном референдуме // Бакинский рабочий. — 1995. — № 5 (2372).
2. Закон Азербайджанской Республики “Об образовании”. — Баку, 1999.
3. Azerbaijan human development report 2002.
4. Azerbaijan: structure of educational system.
5. Azerbaijan’s educational system: some facts.
6. Athukorala S. L., Reid B. Diagnostic study of accounting and auditing practices in Azerbaijan.
7. Buskirk E. van. Current trends in education in Azerbaijan.
8. Catterall J. S., McGhee R. Jr. The emergence of private post-secondary education in the former Soviet Republic of Azerbaijan // Int. Higher Education. — 1996. — № 5.
9. Key challenges for vocational education and training in Azerbaijan.
10. World Bank supports long-term education reforms in Azerbaijan.

Н. Л. ДЮНДІНА
канд. екон. наук, доц., зав. кафедри обліку і фінансів
Миколаївський навчально-науковий інститут
ОНУ ім. І. І. Мечнікова

В. Д. ДЮНДІН
аспірант Ради з вивчення продуктивних сил України НАН України, викл.
Національний університет кораблебудування ім. адмірала Макарова, м. Миколаїв

РЕГІОНАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СУСПІЛЬСТВА

В умовах переходу до соціально орієнтованої ринкової економіки перед Україною постає серйозна проблема щодо підвищення рівня добробуту, закріплення політичних і економічних пріоритетів і утримання своїх позицій у світовій економіці. На наш погляд, одним із слабких місць економічного розвитку держави є недостатня увага до якісного формування і використання людських ресурсів, людського капіталу як головної складової інтелектуального капіталу.

Забезпечення конкурентоспроможності і розвиток інтелектуального потенціалу країни значною мірою залежать від ефективності, якості та змісту системи освіти. Між темпами розвитку держави і динамікою кількісних та якісних показників функціонування системи вищої школи існує тісна взаємозалежність.

Загальнодержавне реформування вищої освіти вимагає первісного аналізу проблем розвитку цієї системи на рівні кожного регіону. У цьому виявляється насущність і актуальність визначення регіональних тенденцій і динаміки розвитку вищої школи.

На наш погляд, проблема полягає у відсутності системного підходу до вивчення регіонального і галузевого аспектів розвитку вищої освіти.

З метою вивчення впливу підсумків навчального процесу на економіку в цілому, планування подальшого розвитку такої сфери підготовки суб'єкта інтелектуального потенціалу, як вища освіта, прогнозування, з урахуванням факторів, що сформувались, на перспективу в регіональному аспекті на проміжному етапі досліджень дійшли таких висновків. Останніми роками спостерігається зростання як кількісних, так і якісних відповідних показників. Динаміку розвитку вищої освіти можна простежити, порівнюючи результати досліджень кінця 90-х років XX ст. та сучасні дані.

У 1998–1999 рр. у рамках теми НДР "Вивчення шляхів формування гармонійно розвитого типу особистості: процес соціалізації молоді в системі вищої технічної освіти" нами проводилося інтерв'ювання експертів з числа представників політичної еліти державного й обласного рівнів, працівників міністерства освіти, представників обласної державної адміністрації, експертів із владних структур м. Миколаєва і Миколаївської області, які займались питаннями аналізу і прогнозування соціально-економічного розвитку області. Інтерв'ювання експертів показало, що у сфері науки й освіти мала місце вкрай неблагополучна ситуація. Відзначаючи найбільш актуальні національні проблеми, експерти відвели лише 2–3 роки, протягом яких ще можливе відновлення передової науки й освіти, інакше почнеться незворотне відставання від сучасних вимог світової науки [4].

Безперечно, існує багато проблем у системі освіти України, зокрема вищої, які на момент проведення досліджень зникли чи втратили свою актуальність.

Передусім це пов'язано із збільшенням фінансування науки й освіти як по Україні в цілому, так, зокрема, і в Миколаївській області, з розширенням можливостей, з одного боку, для працівників вищих навчальних закладів застосувати свої здібності і знання в розгалуженій мережі вузів, з іншого — виникненням безлічі як нових навчальних організацій, так і структурних підрозділів, уже наявних для навчання всіх бажаючих на платній чи бюджетній основі.

Останніми роками чітко простежується як абсолютне, так і порівнянне зростання фінансування сфери освіти з боку держави. Так, з 2000 р. по останній рік загальні витрати бюджету на освіту зросли більше ніж на 5 % від загальнодержавних показників і більше ніж на 1,5 % від ВВП. Щодо вищої освіти ці цифри становлять відповідно 1,4 і 0,5 %. При цьому абсолютне зростання з 2000 р. становило більше 210 % (7871,1 млн грн). Проте, незважаючи на позитивну тенденцію збільшення фінансування сфери освіти в Україні, необхідно зазначити, що його обсяги відстають від аналогічних у країнах ЄС.

У Миколаївській області також значно збільшилися бюджетні асигнування на освітню сферу. Порівняно з початком XXI ст. останні зросли на 60,6 %, у тому числі на вищу освіту — на 40 %, що на 2005 р. становить близько 3 % загальної суми інвестицій в основний капітал області. Проте необхідно відзначити, що при збільшенні загальних витрат зведеного бюджету майже в три рази частка в них відрахувань на освіту зменшилася більш ніж на третину, на відміну від загальнодержавних показників, що збільшилися на таку саму величину. Це свідчить про послаблення уваги з боку відповідних структур на місцях до проблем розвитку найважливішої галузі — формування інтелектуального потенціалу суспільства.

Якщо порівнювати, яка частина витрат на освіту припадає на одного студента, то середньостатистичний показник по Україні щорічно вище відповідного по Миколаївській області і становить 700–1000 грн.

Можливість одержати вищу освіту на Миколаївщині надає досить розвинена мережа вищих навчальних закладів різних рівнів. Чисельність студентів у вищих навчальних закладах I–IV рівнів акредитації Миколаївської області в 2003/04 навчальному році досягла 224,3 тис. осіб, що на 3,0 тис. (на 7,1 %) більше, ніж на початок попереднього, й у 1,7 раза більше, ніж на початок 1995/96 навчального року [1].

Зростанню її сприяли збільшення прийому до вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації і зарахування студентів на поповнення старших курсів з числа осіб, які закінчили вищі навчальні заклади і були прийняті для одержання більш високого кваліфікаційного рівня чи другої спеціальності.

Одним з основних кількісних показників розвитку освіти є чисельність студентів у розрахунку на 10 тис. населення. Це обумовлено тим, що, за даними ЮНЕСКО, національне благополуччя може бути досягнуто тими країнами, 40–60 % працездатного населення яких має вищу освіту.

Однак показник частки студентства в загальному обсязі населення по Миколаївській області нижче загальнодержавного стосовно студентів вузів I–II рівнів акредитації на 6 % (117 осіб), а III–IV рівнів — на 55 % (250 осіб).

Якщо порівнювати Миколаївську область із сусідніми областями Південного економічного регіону, то можна дійти висновку, що порівняно високий показник частки студентства в загальному обсязі населення має тільки Одеська область, де чисельність студентів ВНЗ I–II рівнів акредитації в розрахунку на 10 тис. населення вище загальноукраїнського показника на 1 % (129 осіб), а студентів ВНЗ III–IV рівнів акредитації — на 1,1 % (417), Херсонської — вище на 21,6 % (152) і нижче на 46,6 % (264 особи) відповідно [2].

Забезпечення необхідної якості освіти насамперед вимагає зміцнення професорсько-викладацького складу, значного підвищення чисельності працівників з науковими ступенями й ученими званнями. У регіоні до 2005 р., порівняно з 2000 р., як і в Україні в цілому, збільшилася кількість основного персоналу вищих навчальних закладів. У Миколаївській області кількість докторів, кандидатів наук, професорів і доцентів збільшилася відповідно на 41, 30, 61 і 28 %. У Херсонській області загальний показник зменшився на 12 %. Також в Одеській і Херсонській областях скоротилася загальна кількість докторів наук на 2 і 19 % відповідно, а в останній ще кандидатів наук і професорів — на 17 і 4 % [2].

Зміна наведених показників не могла не вплинути на зміну співвідношення кількості студентів на одного суб'єкта професорсько-викладацького складу по областях Південного регіону. У цьому плані динаміку тільки Миколаївської області можна вважати позитивною через поступове зменшення студентів на одного викладача.

Таким чином, на проміжному етапі наших досліджень можна зробити такі висновки:

1. Показник частки студентства в загальному обсязі населення по Миколаївській області нижчий за загальнодержавний.
2. Спостерігається загальна негативна тенденція збільшення кількості студентів на одного викладача, незважаючи на стійке збільшення кількості кваліфікованих працівників у сфері освіти.
3. Збільшення можливостей доступу до одержання вищої освіти у країні призвело до зниження якості навчання.
4. Динаміку зміни співвідношення кількості студентів на одного суб'єкта професорсько-викладацького складу в Миколаївській області порівняно з Україною в цілому можна вважати позитивною через поступове зменшення студентів на одного викладача.

Проведені дослідження, на наш погляд, вимагають подальшого продовження для одержання можливості планувати розвиток вищої освіти і прогнозувати його на перспективу в регіональному аспекті.

Література

1. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2000/01 (01/02, 02/03, 03/04) навчального року // Стат. бюл. — 2001–2004 / Державний комітет статистики України.
2. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів Миколаївської області на початок 2000/01 (01/02, 02/03, 03/04) навчального року // Стат. бюл. — 2001–2004. — Миколаїв.
3. Отчет о научно-исследовательской работе // Изучение путей формирования гармонично развитого типа личности: процесс социализации молодежи в системе высшего технического образования / Нац. ун-т кораблестроения им. адмирала Макарова. — Николаев, 2002. — Т. 3.
4. Отчет о научно-исследовательской работе // Исследование механизмов мотивации труда субъекта интеллектуального потенциала в техническом вузе: региональный и отраслевой аспек-

ты (промежуточный) / Нац. ун-т кораблестроения им. адмирала Макарова. — Николаев, 2005.
5. Послання Президента України. Європейський вибір. Концептуальні засади стратегії та соціального розвитку України на 2002–2011 роки. — К.: Інформ.-видав. центр Держкомстату України, 2002 — С. 57.
6. Праця України: Стат. зб. — Миколаїв, 2001–2004.

Проаналізовано взаємозв'язок і взаємообумовленість процесів розвитку вищої освіти, стану інтелектуального потенціалу суспільства й економіки. Розглянуто динаміку основних факторів системного підходу у вивченні регіонального і галузевого аспектів розвитку вищої школи. Дано порівняльну характеристику кількісних і якісних показників підготовки кваліфікованих кадрів на державному і регіональному рівнях.

Проанализирована взаимосвязь и взаимообусловленность процессов развития высшего образования, состояния интеллектуального потенциала общества и экономики. Рассмотрена динамика основных факторов системного подхода в изучении регионального и отраслевого аспектов развития высшей школы. Дана сравнительная характеристика количественных и качественных показателей подготовки квалифицированных кадров на государственном и региональном уровнях.

Interrelation of the processes in the Higher Education development and their interdependence are analyzed here together with the condition of the intellectual potential of the society and economy. The main factors dynamics of the system approach in the study of the regional and branch aspects of the Higher School development is considered. Comparative characteristics of the quantitative and qualitative indicators in the qualifical staff training on the national and regional level are given.

Е. В. БАЕВА
д-р биол. наук, проф., директор Украинско-Российского института менеджмента и бизнеса им. Б. Хмельницкого Межрегиональная Академия управления персоналом, г. Киев

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

В человеческой памяти откладывается лишь незначительная часть воспринимаемых явлений, которые, в свою очередь, представляют собою лишь небольшую часть от поступающей через органы чувств информации. Любой человек, и нерадивый студент, и преподаватель, забывает бóльшую часть из накопленной информации. Это вполне нормальное явление, поскольку общая информационная емкость человеческого мозга составляет примерно 3×10 бит. При длительности активного дня 16 часов за 70 лет жизни человека общее поступление информации составляет примерно 3×10 бит. Получается, что общей информационной емкости головного мозга хватает для того, чтобы хранить 1 % общего потока информации, протекающего через сознание человека [12]. Без отбора информации и сглаживания ее из памяти мы были бы буквально затоплены потоком непрерывно поступающих данных. Результаты этого были бы такими же катастрофическими, как и отсутствие способности к научению и запоминанию [7].

С точки зрения физиологии нервной системы, совсем не обязательно знать, каким путем шел студент к блестящему ответу на экзамене. Такому ответу могли предшествовать два варианта. Во-первых, посещаемость лекций, систематическая подготовка к семинарским и практическим занятиям, участие в этих занятиях, подготовка к экзамену. Как видим, в данном случае присутствует многократное повторение материала. Во-вторых, студент может за два дня вызубрить материал и блестяще ответить

на экзамене. В этом случае реализуется тезис: “Выучил. Сдал. Забыл”. При этом заметим, что в случае необходимости, например при практической деятельности, легче извлечь информацию из вторичной памяти в первом варианте.

И другой аспект. Физиологи давно обратили внимание на то, что восприятие имеет активный характер. При многократных повторениях, не вносящих ничего нового, наблюдается снижение внимания [3]. С особым вниманием человек воспринимает то, что его близко затрагивает и волнует. Отмечены различные электрические показатели реакций мозга на индифферентные и эмоциогенные слова [1]. Поэтому обучение и запоминание проходят успешнее, если связаны с эмоциональной активностью [13; 16; 17]. Эмоциональный центр мозга (лимбическая система) способен вовлекать в функцию расположенный рядом с ним отдел мозга, ответственный за хранение информации, поэтому мы легче запоминаем то, что связано с сильными эмоциями, будь то восторг, любопытство, гнев или страх.

Человек, испытывающий позитивные эмоции, легче создает “карты восприятия”, и они оказываются более качественными. Это значит, что мы легче и точнее вспоминаем и осмысливаем опыт и идеи [15]. Получается, что если студент будет активным участником процесса обучения, он лучше и легче запомнит информацию. Именно на этом принципе основываются интерактивные методы обучения.

Эти исследования не “делают подкоп” под традиционные лекции и семинарские занятия, но заставляют нас использовать в учебном процессе различные приемы и методы, активизирующие внимание студента. Можно, конечно, следовать рекомендациям доктора психологии Гарвардского университета Вирджинии Н. Квинн, которая советует студентам для сосредоточения внимания вести конспект и сознательно прилагать усилия к тому, чтобы слушать внимательно. Преподавателям при чтении лекции, желательно энергично жестикулировать и ходить по аудитории, а не стоять неподвижно за кафедрой, при этом можно использовать такие методы привлечения внимания, как контраст, повтор и новизна [2].

Можно пойти по пути активного введения в учебный процесс интерактивного обучения, которое в отличие от традиционных лекций и семинарских занятий имеет ряд методологических

преимуществ. К методам, активизирующим учебный процесс, относятся: метод ситуационного анализа; метод ролевых игр; метод разбора деловой корреспонденции; различные виды тренингов и игровое проектирование [4]. Даже использование кейс-технологий, основанных на анализе конкретных управленческих ситуаций, дает возможность преподавателю не только активизировать внимание студента, но и формирует и/или развивает навыки выработки управленческих решений; способствует освоению современных управленческих технологий; расширяет коммуникативную компетентность студента; повышает мотивации к обучению теории менеджмента; способствует демократизации обучения. Поэтому в ведущих вузах все чаще традиционные лекции и семинарские занятия заменяются занятиями "смешанного типа". В таких занятиях доминирующими являются следующие методы активного обучения: мини-лекции; кейсы; ролевые игры; открытые дискуссии, дебаты и др. [6].

Позитивы интерактивных методов обучения, с точки зрения физиологии центральной нервной системы человека, можно свести к нескольким тезисам.

Тезис первый — интерактивное обучение активирует эмоции, сознание, что способствует более активному запоминанию. Обучению и запоминанию может способствать и то, что информацию преподаватель подает в новом, необычном виде, не совпадающим с уже установленными в нашем мозгу закономерностями и шаблонами.

Если информация не укладывется в существующие и узнаваемые схемы, кора головного мозга немедленно интерпретирует ее как новую и ни на что не похожую, уровень естественного напряжения повышается и включаются все существующие сигналы тревоги [14].

Если мозг воспринимает эту информацию как негативную или угрожающую, в организме может повыситься уровень кортизола; если она признается позитивной, растет уровень адреналина. Эксперименты McGaugh с сотрудниками показали, что и кортизол и адреналин на самом деле действуют на память как "фиксаж", и если при восприятии информации уровень этих химических веществ в организме высок, люди помнят его гораздо дольше.

Активизация запоминания за счет эмоций может иметь и другой физиологический механизм. Неспецифические раздражители вызывают выделение клетками головного мозга проопиомеланокортина, который активизирует процессы памяти. Этот медиатор расщепляется на ряд соединений, одним из которых является АКТГ, который, в свою очередь, является гормоном, регулирующим синтез кортизола.

Активизацию запоминания за счет эмоций можно использовать на практических занятиях: работа в малых группах над анализом конкретных ситуаций, защита позиции своей группы перед остальными однокурсниками, участие в имитационных и деловых играх. Эвристические технологии генерирования идей можно использовать не только на практических занятиях, но и в течение лекций. При обучении менеджменту целесообразно применение метода мозгового штурма, метода синектики (приемов, основанных на аналогии), метода ассоциаций (использование метафор), которые оказывают мощное воздействие на получение нужного результата. Приемы, основанные на аналогии, используются как средства для смещения процесса исследования структуры проблемы с уровня осознанного мышления на уровень спонтанной активности головного мозга. Применение аналогий является промежуточным звеном между интуитивным и логическим мышлением [4].

Использование метафор в интерактивном обучении необходимо для создания новых ассоциаций, которые создают в восприятии информации студентом диссонанс, т. е. напряжение, требующее разрешения. Метафора может быть одним лишь словом или короткой фразой, или целой историей. Метафора — это сравнение двух иногда совершенно не связанных друг с другом вещей или явлений. Подобно метафорической фразе Ричарда ван Оуха (1998 р.) о метафоре, она “дает нам звонкую оплеуху”. Метафора может “нарушить закономерность”: услышав ее, мы испытываем переживание, подобное вопросу “Что?”. Она выбивает студента из привычных, логичных схем мышления. Кроме того, она помогает обойти естественное сопротивление к изменениям [5].

У студента стационара, в виду его возраста, часто наблюдается юношеский нигилизм: он считает, что на него давят слишком настойчиво или слишком настойчиво советуют. Всегда есть опас-

ность, что он создаст защитные барьеры и начнет сопротивляться. Студенты заочной формы обучения и те, которые получают второе высшее образование, т. е. работающие, могут считать, что то, о чем говорит преподаватель, есть теория, а "попробывал бы он на практике...". Применение интерактивных методов обучения дает нам возможность обойти "острые углы" в общении со студентом. Используя любой из интерактивных методов обучения, мы предлагаем теоретический материал через анализ конкретной ситуации, аналогии или метафоры, студент скорее прислушается к ней, потому что часть цепочки от ситуации к теории менеджмента он додумывает сам.

Тезис второй — интерактивное обучение развивает эмоциональный интеллект.

В последнее десятилетие была выдвинута концепция о существовании эмоционального интеллекта. Он дополняет тот тип интеллекта, который обычно измеряется с помощью тестов для определения коэффициента умственного развития (IQ-тест). P. Salovey и J. Mayer, предложившие эту концепцию, определили эмоциональный интеллект как способность воспринимать, понимать, выражать и контролировать свои эмоции. Люди обладающие развитым эмоциональным интеллектом, могут использовать свои эмоции для управления сознанием и поведением и способны точно различать чувства других. Дальнейшее развитие эта концепция получила в трудах D. Goleman (1999 р.), в которых высказана точка зрения, что для успеха в современном бизнесе и в современных организациях технических навыков, интеллекта, в обычном понимании этого слова, недостаточно. Необходимо обнаруживать и развивать такие личные качества, как инициатива, способность сопереживать, самооценка и мотивация. Развитие этих качеств у студента без интерактивных методов обучения невозможно [4].

Тезис третий — интерактивное обучение формирует коммуникативные навыки. Каждый участвующий в играх имеет возможность прочувствовать собственно механизм коллективной деятельности; на играх и тренингах более чутко распознаются сигналы обратной связи (оценки и реакции других), актуализируется компетентность в сфере невербальных средств коммуникации, следовательно, интерактивные технологии провоцируют

потребность совершенствовать коммуникативную и психологическую компетентность, а иногда и личную культуру, связанную с этикой деловых отношений.

Тезис четвертый — в расслабленном состоянии усваивается большой объем информации.

Человек быстрее и качественнее усваивает информацию, когда его мозг функционирует на альфа-уровне или в состоянии расслабления на фоне бодрствования. Истории, которые рассказывает преподаватель, используя приемы, основанные на аналогии, или принципы технологии свободных ассоциаций, — приятный и эффективный способ достижения такого состояния. Пока сознание студента поглощено сюжетом, бессознательному предоставлена полная свобода в способе восприятия морали или послания истории. Когда человек поглощен историей, может возникнуть эффект, который психологи называют “потоком” [8].

Тезис пятый — в интерактивном обучении задействованы оба полушария головного мозга.

Левое полушарие головного мозга отвечает за речь, логическое мышление и восприятие последовательности и закономерностей. Правое — за восприятие музыки, зрительных образов и воображение. Конечно, в реальности все гораздо сложнее, и между полушариями нельзя провести четкую демаркационную линию [5]. Современными исследованиями установлено, что хотя левое полушарие и обрабатывает информацию быстрее, чем правое, на самом деле в любых наших действиях принимают участие оба полушария. A. Deilkman считает, что при интерактивном обучении содержание ситуации или истории должно быть обращено и к левому, и к правому полушарию мозга. При этом левое полушарие воспринимает последовательность слов и анализирует ее, а правое создает зрительные образы и распознает закономерности. Это значит, что левое полушарие перестает, как обычно, доминировать и студент становится более свободным и открытым для творчества [9].

Таким образом, использование интерактивных методов обучения активизирует внимание, способствует более активному переходу полученной информации во вторичную память и повышает уровень синхронизации потенциалов различных структур головного мозга.

Литература

1. Иваницкий А. М. Мозговые механизмы оценки сигналов. — М.: Медицина, 1976.
2. Квинн В. Прикладная психология. — СПб.: Питер, 2000. — 560 с.
3. Коган А. Б. Основы физиологии высшей нервной деятельности. — М.: Высш. шк., 1988. — 368 с.
4. Панфилова А. П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала. — СПб.: ИВЭСЭП; Знание, 2003. — 536 с.
5. 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.
6. Томин М. Стратегії віртуальної реальності // Синергія. Аналіт. журн. з менеджменту. — 2003. — № 3 (7). — С. 55–61.
7. Шмидт Р. Интегративные функции нервной системы // Физиология человека. — М.: Мир, 1985. — Т. 1. — 272 с.
8. Csikszentmihalyi M. Flow: The psychology of optimal experience. — N. Y.: Harper& Row, 1990.
9. Deilkman A. The Observing Self. — Boston: Beacon Press, 1982.
10. Ervin F. R., Anders T. R. Normal and pathological memory: data and a conceptual scheme // Neurosciences. II Study Program. — N. Y.: Rockefeller Univ. Press, 1970. — P. 163.
11. Goleman D. Working with Emotional Intelligence. — L.: Bloomsbury, 1999.
12. Kornhuber H. H. Neural control of input into long term memory: limbic system and amnestic syndrome in man // Memory and Transfer of Information. — N. Y.; L.: Plenum Press, 1973.
13. Lokoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. — Chicago: Univ. of Chicago Press, 1980.
14. McGaugh J. L. et. al. Involvement of the Amygdaloid complex in neuromodulatory influences on memory strage // Neuroscience and Biobehavioral Rev. — 1990. — № 14(4). — P. 425–431.
15. O'Keefe J., Nadel L. The Hippocampus as a Cognitive Map. — London: Harper Collins, 1990.
16. Ornstein R. The Psychology of Consciousness. — N. Y.: Penguin, 1977.
17. Sperry R. Hemishere disconnection and unity in conscious awareness // American Psychologist. — 1968. — № 23. — P. 723–733.
18. Von Oech R. A. Whach on the Side of the Head. — N. Y.: Warner Books, 1998.
19. Zippel K. H. Memore and Transfer of Information. — N. Y.; L.: Plenum Press, 1973.

При выборе метода обучения преподаватель руководствуется, как правило, двумя задачами: первая — материал должен быть понят студентом; вторая — бóльшая часть теоретического материала и практических навыков должна запомниться и извлекаться из памяти через большой промежуток времени. В идеале головной мозг студента должен обеспечить доступ к полученной информации не только на экзамене или проверке остаточных знаний, но и в процессе профессиональной деятельности, например при принятии управленческого решения.

А. Г. ПОПОВ
проф.

В. В. ДЕСЯТСКИЙ
ст. преп.

Е. Л. КОШЕЛЬНИК
доц.

В. И. ГОРОВЕНКО
доц.

Т. М. ОСЛАВСКАЯ
ассистент
Одесский государственный медицинский университет

ВНЕДРЕНИЕ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НА КАФЕДРЕ ОПЕРАТИВНОЙ ХИРУРГИИ И ТОПОГРАФИЧЕСКОЙ АНАТОМИИ

Топографическая анатомия и оперативная хирургия, преподаваемая традиционно в Украине на специальной кафедре, в системе медицинского образования европейских стран имеет ряд специфических направлений: теоретическое, экспериментальное, клиническое, и изучается в цикле хирургических дисциплин. Принимая во внимание современную ориентацию нашего образования на более совершенную технологию учебного процесса — внедрение кредитно-модульной системы, была сделана попытка максимально приблизить изучение нашего предмета к решению проблем перечисленных выше направлений и задач практической направленности, т. е. научить студента в последующем применять знания и навыки на клинических кафедрах хирургического профиля.

Для этого необходимо было пересмотреть рабочие программы и тематику занятий с использованием соответствующих средств и форм обучения.

На кафедре был создан блок новой учебно-методической документации, которая обеспечивает современные технологии учебного процесса. В его состав вошли рабочая программа, переработанные тексты лекций и методические разработки как практических занятий, так и для самостоятельной работы студентов, тестовые задания и ситуационные задачи. Все материалы адаптированы к уровню подготовки студентов IV–V семестров обучения. В результате учебный процесс был построен следующим образом. Изучению материала на практических занятиях предшествуют лекции, на которых рассматриваются основные положения клинической анатомии, а также вопросы технологии современных оперативных вмешательств. Для большей наглядности в лекционном курсе используется видеотехника, которая дает возможность отобразить эффект присутствия и участия студентов в операционном процессе.

На практических занятиях широко используется тестовый контроль знаний. Для чего создана база тестов, состоящая из трех блоков. Первый блок содержит 80 тестовых заданий для определения исходного уровня знаний студентов на первом занятии и определения индивидуализации последующего обучения каждого из тестируемых. Второй блок содержит 810 тестов для проверки подготовки к занятиям по каждой теме. Третий блок из 330 тестов предназначен для проверки конечного уровня знаний студентов, усвоенных на практических занятиях.

После решения тестов для определения исходного уровня знаний преподаватель приступает к опросу студентов, во время которого студенты не только отвечают на поставленные вопросы, но и решают ситуационные задачи по теме (было создано 260 задач). Далее под руководством преподавателя студенты приступают к практической части занятия, во время которого они занимаются препаровкой, выполнением оперативных вмешательств, отработкой практических навыков, что осуществляется на формалинизованных объектах морга и изолированных препаратах.

Из числа студентов преподаватель комплектует операционную бригаду, которая осваивает технологию конкретного оперативного вмешательства, знакомится с современным хирургическим инструментарием, отрабатывает практические навыки и последовательность действий хирурга во время операции. Смена

членов операционной бригады дает возможность каждому студенту приобрести навыки по разъединению и соединению тканей, по остановке кровотечения и наложению хирургических швов.

Следующий этап практического занятия включает решение тестов конечного уровня знаний. Проверка тестов с помощью шаблонов ответов практически не требует много времени. Таким образом, на заключительном этапе занятия студенты оцениваются по всем видам деятельности — тесты проверки подготовки студента к занятию, его устный ответ, практическая работа и тесты проверки конечного уровня знаний. На основании полученных оценок преподавателем выставляется традиционная оценка, которая переводится в баллы по соответствующей схеме. Итоговый модульный контроль проводится в письменном виде и включает в себя тесты, вопросы и ситуационные задачи.

В методических указаниях, разработанных в помощь студентам, отображена специфика учебного задания, представлены способы его реализации и контроля знаний, а также содержится пакет тестов и ситуационных задач, которые имитируют реальные ситуации. Для большей наглядности положений, которые приводятся как на лекциях, так и на практических занятиях, широко используются таблицы, слайды, муляжи, натуральные препараты. Кроме того, в видеозале кафедры каждый студент имеет возможность во внеурочное время просмотреть тематические видеофильмы по вопросам, которые его интересуют в данный момент.

Комплекты лекций, тестов, ситуационных задач и методических разработок студенты могут получить в учебно-методическом кабинете кафедры. Также на кафедре оборудован специальный стенд с информацией о тематике лекций, практических занятий, вопросами к модульному контролю, перечнем практических навыков и темами занятий, вынесенных на самостоятельное изучение, методическими разработками по текущей тематике. Занятия проводятся в учебных классах-операционных. Учитывая, что в основе приобретения практических навыков по оперативной хирургии лежат знание и умение пользоваться хирургическим инструментарием, подготовлены специальные таблицы, электрифицированные стенды с классификацией и перечнем хирургических инструментов.

По нашему мнению, такая многоуровневая проверка знаний студентов дает возможность преподавателю более глубоко выяснить не только степень подготовки студента к практическому занятию, но и оценить уровень усвоения им знаний и навыков, что отвечает требованиям кредитно-модульной системы обучения будущих специалистов.

Знания, которые подлежат усвоению, студенты получают в результате активной самостоятельной работы с имеющейся информацией, ее логического осмысления. Активизацию познавательной самостоятельной работы студентов, по нашему мнению, необходимо проводить с первых курсов, и она должна быть неотъемлемой частью учебы.

В активизации познавательной деятельности студентов определенную и важную роль выполняет также учебно-исследовательская работа. Она формирует навыки работы в библиотеке с дополнительной литературой, стимулирует интерес к учебе, расширяет кругозор, положительно отражается на подготовке будущих врачей.

Студенческий научный кружок кафедры представлен в основном студентами второго и третьего курсов. Особенностями проведения научно-исследовательской работы студентов является отсутствие у них базовых клинических знаний и практических навыков по хирургии и смежным клиническим дисциплинам, опыту самостоятельной работы с научной литературой, что требует от научных руководителей искать новые методологические подходы и формы работы со студентами. На протяжении учебного года обычно проводится 5–6 заседаний СНО. С целью формирования стойкого интереса к обсуждаемым проблемам используются разные варианты проведения заседаний кружка с обсуждением актуальных вопросов современной хирургии. В последние годы используется следующая схема заседаний: прослушивание 2–3 студенческих научно-исследовательских работ в виде реферативных сообщений и просмотра современного, монотематического видеофильма по технологии оперативного вмешательства по теме заседания. Лучшие работы рекомендуются для участия в итоговой университетской студенческой конференции.

Таким образом, более широкое привлечение студентов к участию в студенческих научных обществах на кафедре оперативной

хирургии позволяет им реально оценить свои будущие профессиональные интересы и овладеть практическими навыками, необходимыми врачу какой-либо специальности.

Литература

1. Информационные материалы относительно кредитно-модульной системы организации учебного процесса и внедрения нового учебного плана. — Одесса, 2005. — 58 с.
2. Медицинское образование в мире и в Украине. — К., 2005. — 462 с.

Відображено специфику навчання студентів на кафедрі топографічної анатомії та оперативної хірургії. Основа освітнього процессу на кафедрі — це практика з об'єктами моргу, розв'язанням ситуативних задач і тестового контролю, перегляд відеофільмів з методами оперативних втручань, дослідницькою роботою.

Отражена специфика обучения студентов на кафедре топографической анатомии и оперативной хирургии. Основа образовательного процесса на кафедре — это практика с объектами морга, разбором ситуационных задач и тестового контроля, просмотром видеофильмов с методами оперативных вмешательств, исследовательской работой.

Specific character of teaching of the student on the chair of topographic anatomy and operative surgery is presented in thesis. The base of educational process on chair is practical work with objects of morgue, situation talks and test-systems, viewing of films with techniques of operative interventions, research work.

В. Є. АНАНЬЄВ
бакалавр менеджменту
Одеський інститут МАУП

ПИТАННЯ ЗАКОНОДАВЧОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ТРАНСПОРТНОЇ СИСТЕМИ У ВИГЛЯДІ МІЖНАРОДНИХ ТРАНСПОРТНИХ КОРИДОРІВ

Сучасний етап світового економічного розвитку характеризується значним збільшенням обсягів міжнародної торгівлі товарами й послугами, що, у свою чергу, визначає зростання потреб в їх переміщенні між країнами й континентами, виникнення якісно нових вимог до організації й рівня ефективності міжнародних перевезень, диктує необхідність інтеграції транспортних систем окремих країн і прийняття на міжнародному рівні рішень щодо інноваційного розвитку.

В останній чверті XX ст. — на початку XXI ст. розвиток міжнародних "транснаціональних" транспортних перевезень, включаючи всі сучасні досягнення логістики, відбувається переважно шляхом створення й облаштування діяльності міжнародних транспортних коридорів.

Міжнародний транспортний коридор — це комплекс наземних і водних транспортних магістралей на певному напрямку з відповідною інфраструктурою, що включає допоміжні споруджження, під'їзні колії, прикордонні переходи, сервісні пункти, вантажні й пасажирські термінали, устаткування для керування рухом, наявність законодавчих і нормативних актів, що забезпечують перевезення вантажів і пасажирів на рівні вимог Євросоюзу.

Найбільш повно принципи побудови міжнародної транспортної мережі були сформульовані 31 жовтня 1991 р. в Декларації Першої панєвропейської конференції (Чехословаччина, Прага), де розглядалися найважливіші принципи створення міжнарод-

ної транспортної мережі, а також у Декларації Другої панєвропейської конференції (14–16 березня 1994 р., Греція, Крит), за результатами якої було створено дев'ять панєвропейських міжнародних транспортних коридорів. Десятий коридор був запропонований на Третій панєвропейській конференції з питань транспорту (червень 1997 р., Фінляндія, Гельсінкі).

Отже, з десяти панєвропейських транспортних коридорів чотири проходять через територію України:

- транспортний коридор № 3: Берлін / Вроцлав — Львів — Київ;
- транспортний коридор № 5: Венеція — Трієст / Копер — Любляна — Будапешт — Ужгород — Львів; Ріека — Загріб — Будапешт (№ 5а); Братислава — Зилина — Ужгород (№ 5б);
- транспортний коридор № 7 (водний, по річці Дунай): Австрія, Угорщина, Югославія, Болгарія, Румунія, Молдова, Україна;
- транспортний коридор № 9: Гельсінкі — Санкт-Петербург — Москва/Псков — Вітебськ — Київ — Любашівка (№ 9а); Київ — Мінськ — Вільнюс — Каунас — Клайпеда/Калінінград (№ 9б).

Крім того, існує практика створення міжнародних транспортних коридорів у рамках дво- або багатосторонніх угод. До них належать такі міжнародні коридори, як Гданськ — Одеса і Європа — Кавказ — Азія.

Із прийняттям до ЄС десяти нових членів (травень 2004 р.) фактично закінчилася геополітична дія рішень попередніх загальноєвропейських транспортних конференцій. Це пов'язане з тим, що цими рішеннями були визначені завдання розвитку транспортних зв'язків ЄС із країнами-кандидатами й третіми країнами.

Для реалізації цих завдань Єврокомісією у листопаді 2004 р. було створено Групу високого рівня-2 (ГВР-2), завдання якої — сформувати пропозицію щодо вдосконалення системи сполучення між Європейським Союзом і сусідніми державами шляхом формування безперебійних транспортних систем на перспективу до 2020 р.

Уже до кінця 2005 р. були визначені напрями основних міжнародних транспортних маршрутів між ЄС, Україною й іншими

країнами-сусідами. Крім того, були сформовані пакети пріоритетних інвестиційних проектів на цих маршрутах, що дасть змогу створити загальну, гармонійно розвинену Транс'європейську систему перевезень на Євразійському континенті.

Істотний розвиток транспортної галузі України може бути досягнутий тільки за умови вкладення значних інвестицій.

Зараз у стадії реалізації перебувають шість інвестиційних проектів на загальну суму 1839 млн USD, у тому числі:

1. Залізничні транспортні коридори:

- розвиток залізничних колій України (загальна вартість проекту — 96,6 млн USD, кредит ЕБРР — 51,9 млн USD);
- будівництво залізнично-автомобільного переходу через Дніпро в м. Києві (загальна вартість проекту — 750,0 млн USD, кредит "Дойче банк АГ — 700 млн USD).

2. Автодорожні міжнародні транспортні коридори:

- відновлення автомагістралі М-06 (Київ — Чоп) і реформа фінансування автодоріг (загальна вартість проекту — 117 млн USD, кредит ЄБРР — 88 млн USD);
- будівництво автодороги Львів — Краківець (вартість проекту — 285,5 млн USD, потреба у кредиті — 184,5 млн USD);
- МТК № 9 — будівництво автомобільної дороги Київ — Одеса на ділянці Жашків — Червонознам'янка (загальна вартість проекту — 580 млн USD, кредит "Дойче банк АГ" — 480 млн USD).

3. Морські транспортні коридори:

- МТК № 7 — створення глибоководного каналу "Дунай — Чорне море" в українській частині р. Дунай (вартість першого етапу — 14,2 млн USD).

У стадії підготовки перебувають ще 11 перспективних інноваційних проектів на загальну суму 6286 млн USD, у тому числі залізничний міжнародний транспортний коридор (МТК № 5), що передбачає введення швидкісного руху пасажирських потягів на залізничних дорогах України; автодорожні МТК № 3 і № 5, де передбачено будівництво автомагістралі від західного кордону України до м. Києва, ремонт прикордонних ділянок автомагістралей і облаштованість 9-ти технологічних автотермінали і 11-ти АЗС зі стоянками й сервісною інфраструктурою.

Цікавими є проекти інноваційного розвитку й облаштованості морських МТК: № 7, № 9 і BS PETRA (транспортна зона Чорного моря), якими передбачається у найближчі 10–15 років здійснити реалізацію другого етапу глибоководного каналу "Дунай — Чорне море", будівництво глибоководного перевантажувального комплексу біля гирла Дніпро-Бугського ліману, розвиток інфраструктури Іллічівського та Одеського торговельних портів, створення нових контейнерних терміналів.

Проте фахівці стверджують, що для істотної модернізації шляхів сполучення, приведення їх інфраструктури до європейських стандартів необхідні капітальні вкладення у розмірі 18–20 млрд USD.

Фактором, що перешкоджає розвитку транзитного комплексу України, є недосконалість організації проведення прикордонного, митного, санітарного контролю та інших видів процедур на державному й митному кордоні України, що призводить до необґрунтованих затримок вантажів.

Час на проведення цих процедур у п'ять і більше разів перевищує нормативи, що існують у країнах ЄС. Тому необхідно оптимізувати процедури проходження контролю (зокрема, увівши систему "єдиного вікна", що дасть змогу при незначних фінансових витратах скоротити час проходження кордону в 3–4 рази).

Подальшого законодавчого врегулювання вимагає вирішення проблем розвитку міжнародних транспортних коридорів, їх продовження до пунктів формування й прийняття зовнішньоторговельних вантажопотоків, створення лізингового механізму відновлення транспортних засобів, насамперед рухомого складу як вітчизняного, так і закордонного виробництва, забезпечення рівня розвитку транспортної інфраструктури й комунікаційних систем транспортних коридорів, сервісного обслуговування та інформаційних послуг, прискорення адаптації національної нормативно-правової бази до законодавства ЄС і міжнародного транспортного права.

Література

1. Дергоусов М. Морские порты Украины: время активных реформ // Зеркало недели. — 2003. — № 4 (492), 1 февр. — С. 10.
2. Загородний Т. Экономика подождет: власть денег // Право. — 2004. — № 10. — С. 18–19.
3. Міжнародна економіка.: Навч. посіб. для студ. екон. вузів та ф-ту / За ред. акад. Ю. Г. Козака. — Одеса: ОКФА, 1997. — С. 61.
4. Проект Закону України "Про державну підтримку страхування та кредитування експорту". Подано народним депутатом України С. Г. Осикою, реєстраційний № 7353 від 13 квітня 2005 р.
5. Якобчук. "Были бы транзитным государством, если бы не..." // Порты Украины. — 2005. — № 2 (52), март-апр. — С. 28.

В. О. МАТЮХІН
д-р наук в галузі економіки, проф.

О. В. КОБЗЄВА
магістр управління бізнесом, асист.-проф.
Прикарпатський інститут МАУП, м. Львів

МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ НЕДЕРЖАВНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

У сучасній економіці визначальним виробничим ресурсом постають знання й інформація, причому знання випереджають значущість засобів виробництва та природних ресурсів. Важливою соціально-економічною проблемою є підготовка кваліфікованих кадрів для забезпечення економічного розвитку держави, оскільки відомо, що понад 60 % ВВП створюють працівники з вищою освітою. У високорозвинених країнах Європейського Союзу головна увага приділяється не формальному процесу входження національної системи освіти в Болонський процес, а необхідності підвищення конкурентоспроможності своїх країн у розвитку природничих та інженерних наук разом з високими технологіями. Система управління, зокрема навчальним процесом ВНЗ, повинна кардинально підвищити якість навчання, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу новітніми засобами інформаційної та мультимедійної технологій, а також підвищити рівень практичної підготовки студентів для успішного працевлаштування. За таких умов важливе значення має вибір моделі управління навчальним процесом сучасного ВНЗ, адаптованого до вимог світового ринку, в тому числі ринку праці та ринку освіти. Все це визначає актуальність дослідження.

Останніми роками спостерігається тенденція до збільшення обсягу наукових досліджень з проблем модернізації вищої освіти України в контексті Болонського процесу. Стратегічні питан-

ня розвитку та функціонування освіти XXI ст. в Україні, питання менеджменту освіти в умовах глобалізації, методичні проблеми переходу вищої освіти України до стандартів Болонської конвенції, логістична та маркетингова орієнтації ринку освіти в Україні в контексті Болонського процесу, проблема конкурентоспроможності недержавних ВНЗ України, організаційна модель та особливості менеджменту вищого навчального закладу досліджені, моделювання маркетингової стратегії вищого навчального закладу вже розглянуті [1–3; 6; 8; 10; 11]. Але питання вибору моделі управління навчальним процесом недержавних ВНЗ у сучасних умовах трансформації вищої освіти України залишається недостатньо вивченим.

Нашою метою є дослідження особливостей управління навчальним процесом недержавних ВНЗ в умовах зміни зовнішнього середовища — реалізації вимог Болонської конвенції, а його завданням — розробка відповідної моделі управління навчальним процесом недержавних ВНЗ.

Особливість недержавних ВНЗ, як суб'єктів освітньої та господарської діяльності, полягає в тому, що вони одночасно працюють на двох ринках — ринку освіти і ринку праці. Гарантією ринкового успіху недержавного ВНЗ є визначення незадоволених потреб фізичних та юридичних осіб і задоволення цих потреб ефективнішими, ніж у конкурентів, методами. Недержавні ВНЗ через незалежність прийняття управлінських рішень і можливість їх більш динамічної реалізації, порівняно з консервативною моделлю управління державних ВНЗ, мають на практиці оперативно здійснити трансформацію системи управління навчальним процесом відповідно до вимог Болонської конвенції.

Схема процесу вироблення управлінських рішень щодо реалізації зазначених вимог передбачає певні етапи (див. рис. 1). На першому етапі визначено шість основних напрямів трансформації навчального процесу ВНЗ:

- перехід на триступеневий рівень отримання освіти (бакалавр — магістр — доктор філософії);
- запровадження кредитно-модульної системи обліку трудомісткості навчальної роботи;
- здійснення контролю якості здобутих студентами знань та уміння застосовувати їх на практиці;



Рис. 1. Схема вироблення управлінських рішень для реалізації вимог Болонського процесу

- розвиток мобільності студентів і викладацького складу;
- забезпечення працевлаштування випускників;
- забезпечення привабливості європейської системи освіти (неперервна гнучка освіта, яка відповідає змінам попиту на ринку праці).

На другому етапі визначаються об'єкти навчального процесу, які підлягають змінам відповідно до шести вимог Болонської конвенції:

- по-перше, основні форми навчального процесу — лекції, семінарські та практичні заняття, самостійна робота студентів, їхня практична підготовка та система контролю за навчальним процесом;
- по-друге, контингент учасників навчального процесу — студенти, професорсько-викладацький склад, адміністративний персонал, науковий та інженерно-технічний персонал.

На третьому етапі здійснюється вибір методів менеджменту, які за характером впливу поділяються на [5]:

1) адміністративні;
2) економічні;
3) технологічні (навчально-методичні);
4) соціально-психологічні.

На четвертому етапі розробляються конкретні управлінські рішення, що забезпечують практичну реалізацію відповідних вимог Болонської конвенції у навчальному процесі.

На підставі наведеної схеми процесу вироблення управлінських рішень запропоновано модель управління навчальним процесом ВНЗ в умовах Болонського процесу (рис. 2).

Для реалізації вимог Болонської конвенції щодо переходу на триступеневий рівень з одержанням диплома доктора філософії передбачено на підставі адміністративного та фінансового методів менеджменту прийняття управлінських рішень з організації госпрозрахункових науково-практичних лабораторій, які повинні проводити науково-дослідні роботи за тематикою випускних кафедр. Це дає можливість поєднати навчання з науковою роботою, здійснювати дисертаційні дослідження після магістратури, а також забезпечити фінансові надходження за рахунок господарських договорів на замовлення суб'єктів ринку. При цьому проводиться зміна структури наукової частини ВНЗ, а саме — створюється науково-проблемна лабораторія при випускних кафедрах, а також відповідна корекція штатного розпису та фінансування матеріально-технічного забезпечення лабораторії.

Для виконання вимог щодо запровадження кредитно-модульної системи на базі навчально-методичного та соціально-психологічного методів менеджменту приймаються управлінські рішення з розробки модульних навчальних планів і модульних робочих навчальних програм, що дає змогу оцінювати знання студентів з навчальної дисципліни за рейтинговою системою. Такі заходи потребують попередньої психологічної та інформаційної підготовки учасників навчального процесу — адміністрації, викладачів і студентів. Крім того, здійснюються принципові зміни у плануванні навантаження професорсько-викладацького складу та студентів, а також вводиться нова система оцінювання знань студентів за кредитами ECTS.

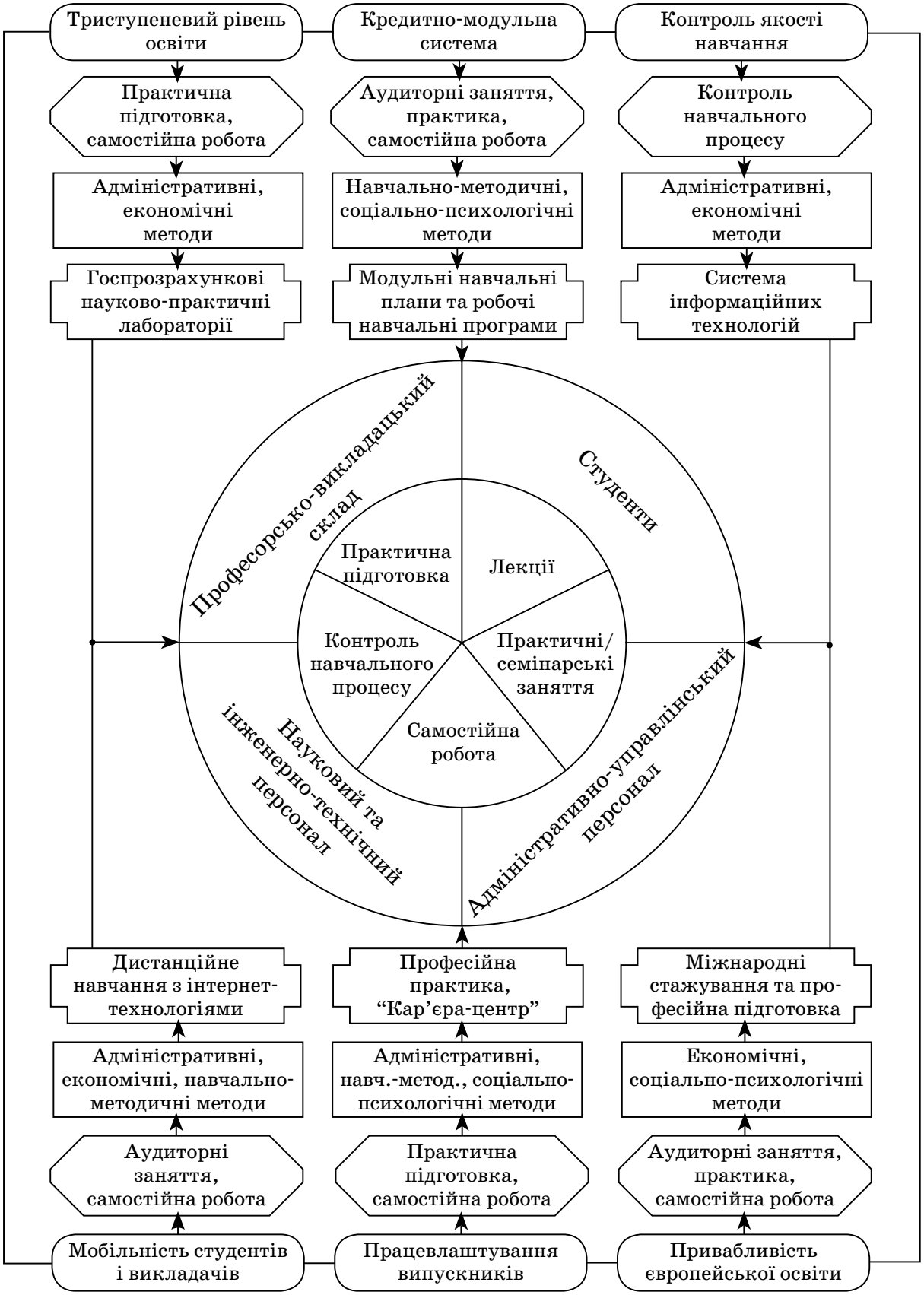


Рис. 2. Модель управління навчальним процесом в умовах Болонського процесу

Контроль якості навчання здійснюється на базі адміністративного та економічного методів менеджменту та на підставі управлінського рішення щодо застосування системи інформаційних технологій у навчальному процесі. Ця система передбачає різні види контролю: самоконтроль, поточний, модульний, підсумковий, а також контроль проходження наскрізної практики [7].

Вимога Болонської конвенції щодо розширення мобільності студентів і викладацького складу реалізується на базі адміністративного, економічного та навчально-методичного методів менеджменту на підставі управлінського рішення про впровадження в навчальний процес елементів дистанційного навчання з використанням інтернет-технологій, а також додаткового вивчення трьох іноземних мов (англійська, німецька, французька). Це дає можливість реально навчатись за програмами провідних європейських університетів, вивчати спецкурси та проходити тестування; порівняти українські та зарубіжні навчальні плани за спеціальностями. Необхідно організувати тьюторські центри дистанційного навчання і ввести їх у структуру навчальної частини, а також підготувати навчально-методичне забезпечення на електронних носіях. Усе це потребує додаткового фінансування.

Для реалізації вимог Болонської конвенції щодо забезпечення працевлаштування випускників на основі адміністративних, навчально-методичних і соціально-психологічних методів менеджменту реалізуються управлінські рішення — введення у навчальний процес професійної практики та послуг "Кар'єра-центру". До структури ВНЗ вводиться новий підрозділ — "Кар'єра-центр", який проводить роботу з підготовки студентів з першого курсу до працевлаштування [9]. Крім того, навчальні плани для очно-дистанційної форми навчання передбачають регулярну (два дні щотижня) професійну практику на II–IV курсах бакалаврату у державних і комерційних організаціях [4]. Професійна практика має методичне забезпечення відповідно до спеціальності та спеціалізації. Необхідно також проводити психологічну підготовку студентського контингенту до професійності діяльності за спеціальністю. Слід зазначити, що при цьому вирішується важлива соціальна проблема — працевлаштування випускників ВНЗ за фахом.

Для виконання вимог Болонської конвенції про забезпечення привабливості європейської системи освіти на базі економічних і соціально-психологічних методів менеджменту приймаються управлінські рішення щодо міжнародного стажування та обміну студентами, а також організації практичних курсів з професійної підготовки відповідно до вимог іноземних роботодавців з можливістю подальшої праці за кордоном. Це потребує додаткового фінансування, розробки мотиваційних чинників і рейтингового відбору кращих студентів для стажування у зарубіжних ВНЗ. Робота психологів "Кар'єра-центру" повинна змінити світогляд студента, який має сам поставити за мету здобути в Україні сучасну європейську освіту з практичним досвідом міжнародного стажування та роботи за кордоном.

Розроблена модель управління навчальним процесом недержавних ВНЗ пропонує конкретні управлінські рішення на базі методів менеджменту:

- щодо реалізації вимог Болонської конвенції основними учасниками навчального процесу — студентами, професорсько-викладацьким складом, адміністративним персоналом, науковим та інженерно-технічним персоналом;
- щодо відповідної зміни організації основних компонент навчального процесу — аудиторних занять, практичної підготовки, самостійної роботи та контролю якості навчання.

Подальшим напрямом дослідження є вивчення впливу вимог Болонської конвенції на рівень працевлаштування випускників недержавних ВНЗ в Україні та за кордоном.

Література

1. Бебик В. М. Менеджмент освіти глобального суспільства // Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технолгії: Кол. моногр. — К.: МАУП, 2005. — С. 10–16.
2. Головатий М. Ф. Освіта XXI століття: Нова парадигма розвитку і функціонування для України // Стратегічні напрями розвитку вищої освіти в Україні: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Судак). — К.: МАУП, 2004. — С. 8–17.

3. Гурч Л. М. Логістична та маркетингова орієнтація ринку освіти в Україні в контексті Болонського процесу // Концептуальні засади формування менеджменту в Україні: Матеріали Першої Всеукр. наук.-практ. конф. — К.: МАУП, 2006. — С. 280–297.
4. Кобзєва О. В., Матюхін В. О. Організація практичної підготовки і використання інформаційних технологій при очно-дистанційному навчанні // Матеріали IV Міжнар. наук. конф. "Болонський процес: шляхи до мобільності студентів, академічного та адміністративного персоналу в рамках загальноєвропейського простору вищої освіти", м. Судак, АРК, 18–21 трав. 2005 р. — К.: МАУП, 2005. — С. 247–253.
5. Кузьмін О. Є., Мельник О. Г. Теоретичні та прикладні засади менеджменту: Навч. посіб. — 2-ге вид., допов. і переробл. — Л.: Нац. ун-т "Львівська політехніка"; Інтелект-Захід, 2003. — 352 с.
6. Матюхін В. О. Моделювання маркетингової стратегії ВНЗ // Стратегія інноваційного розвитку системи вищої освіти в Україні: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. — Донецьк: ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2006. — С. 148–152.
7. Матюхін В. О., Ахекян А. М., Кобзєва О. В. Особливості організації очно-дистанційного навчання для менеджерів туристичної та курортно-рекреаційної галузі // Культура народов Причерноморья / Крим. наук. центр НАН України. — 2004. — Т. 3, № 55. — С. 120–125.
8. Матюхін В. О., Кобзєва О. В. Організаційна модель та особливості менеджменту вищого навчального закладу // Наук. праці МАУП. — 2006. — Вип. 1 (13). — С. 32–36.
9. Матюхін В. О., Кобзєва О. В. Модель "Кар'єра-центру" в системі управління навчальним процесом вищого навчального закладу // Матеріали II Міжнар. наук. конф. "Проблеми підготовки професійних кадрів з менеджменту в умовах реформування вищої освіти України". — Л., 2006. — С. 24–28.
10. Сухарніков Ю. В. Проблеми вищої освіти України у контексті Болонського процесу // Стратегічні напрями розвитку вищої освіти в Україні: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Судак). — К.: МАУП, 2004. — С. 18–34.
11. Щокін Р. Г., Захожай В. Б. Проблеми конкурентоспроможності недержавного вищого навчального закладу // Болонський процес: шляхи до мобільності студентів, академічного та адміністративного персоналу в рамках загальноєвропейського простору вищої освіти: Матеріали IV Міжнар. наук. конф. (м. Судак). — К.: МАУП, 2005. — С. 191–213.

К. В. ЗЕЛЕНСЬКИЙ
канд. техн. наук, доц., директор

М. М. КВАСНА
методист

Т. А. ЗЕЛЕНСЬКА
практ. психолог
Гусятинський коледж Тернопільського державного
технічного університету ім. Івана Пулюя

РЕЙТИНГОВЕ ПРЕМІЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ СТИМУЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Удосконалення навчально-виховного процесу пов'язано із професійною майстерністю викладацького складу, здатністю керівництва використовувати методи стимулювання і контролю професійного росту педагогів. На практиці застосовують різноманітні методи оцінювання діяльності та способи їх стимулювання. Як правило, їх можна звести до методів вибіркового (одиничного) та комплексного оцінювання. Поєднання цих методів разом з економічним стимулюванням, до якого можна звести будь-який інший вид заохочення, дають хороші позитивні результати.

Під вибірковою діяльнісною оцінкою розуміємо оцінювання конкретно виконаного обсягу робіт або певного виду діяльності педагога (відкрите заняття, підготовка методичного посібника чи наукової статті, виховний захід чи особиста участь у спортивних змаганнях тощо). Стимулюючими і заохочуючими чинниками, як правило, є подяка, нагородження грамотою, премію-вання та інші види морального і матеріального заохочення. Поряд з тим вибіркове оцінювання діяльності педагогічного працівника не дає можливості оцінити його результати з іншого

виду діяльності, порівняти між собою показники з кількох видів діяльності, а також оцінити діяльність стосовно інших працівників.

Таку можливість надає комплексне оцінювання професійної діяльності. Для цього широко застосовують методи кваліметрії [4], моделі на основі властивостей і операцій над нечіткими множинами інтелектуальних технологій ідентифікації [6], рейтингову оцінку [5]. Суб'єктивність вибору показників вагомості, неоднозначність у формулюванні критеріїв і кількісної їх оцінки [4; 6] поряд із простотою адаптації методики [5] до вимог конкретного навчального закладу визначили перевагу методу рейтингової оцінки професійної діяльності викладачів у нашому навчальному закладі над іншими методами.

У Гусятинському коледжі ТДТУ вже шостий рік використовується рейтингова оцінка діяльності викладачів. Запропоновані критерії в цілому відповідають видам навчальної, методичної, наукової, організаційної робіт, затвердженим наказом МОН України від 7 серпня 2002 р. № 450. Кожен вид діяльності оцінюється нормативною кількістю балів [2]. Види робіт і відповідна до них нормативна кількість балів можуть бути змінені, доповнені або вилучені залежно від того, яку ділянку роботи чи напрям керівництво закладу прагне підсилити.

Наприкінці навчального року (семестру) кожен викладач самостійно заповнює свою рейтингову таблицю. Голова циклової комісії погоджує облікові бали. Від адміністрації облікові бали погоджують заступники директора з відповідних напрямів роботи. Після цього всі бали сумуються і кожному викладачеві виводиться загальна сума балів за навчальний рік (семестр). Ця сума балів визначає рейтингове місце викладача у загальному списку всіх педагогічних працівників коледжу. Відповідно до рейтингового місця або пропорційно до загальної суми набраних балів педагогічні працівники преміюються.

При накладенні стягнень на викладача протягом навчального року премія не виплачується або виплачується частково і складається з двох сум. Перша сума нараховується за загальною сумою балів поточного навчального року і виплачується повністю за відсутності стягнень. За наявності одного "попередження" або "вказати" викладач преміюється лише половиною першої преміальної суми. За наявності двох "попереджень", "вказати" або їх комбінацій, або однієї догани перша преміальна сума не

виплачується. Поряд з тим набрані викладачами в поточному році бали не втрачаються, а сумуються із балами за попередні навчальні роки. Ця сума балів враховується окремо і відповідно до неї, з коефіцієнтом вагомості, нараховується друга преміальна сума (як правило, менша за першу суму). Друга преміальна сума враховує заслуги викладача попередніх років і виплачується навіть за наявності догани.

Преміальні суми кожного викладача визначимо із співвідношення

$$\sum_{i=1}^{n} N_i = k_1 \sum_{i=1}^{n} A_i + k_2 \sum_{i=1}^{n} B_i, \qquad (1)$$

де A_i, B_i, C_i — відповідно загальна сума балів за попередні навчальні роки, сума балів у поточному навчальному році та рейтингова преміальна сума і-го викладача (i = 1, ..., n); k_1 і k_2 — коефіцієнти преміальної вагомості, які приймаються виходячи з міркувань доцільності, умови $k_2 >> k_1$ і вимірюються у гривнях.

Премія не виплачується за наявності двох доган, що є підставою для звільнення викладача, чи якщо не продовжується контракт.

Формування другої преміальної суми спрямоване на стимулювання постійної щорічної накопичувальної роботи викладачів. Набрані педагогічним працівником у поточному навчальному році бали, крім преміальної суми в цьому ж році (перша сума), зараховуватимуться до преміальної (другої) суми в кожному наступному навчальному році.

Для оцінювання якості надання освітніх послуг їхніми отримувачами — студентами коледжу — проводяться опитування останніх про їхню думку щодо професійної майстерності викладачів [3]. До анкети включено п'ять запитань, які дають змогу оцінити рівень знань викладачем свого предмета, вміння викладати матеріал, виховний аспект, науковий і творчий підходи до навчання, об'єктивність оцінювання знань студентів. Опитування проводяться анонімно за п'ятибальною системою. Результати обробляються психологічною службою коледжу і доводяться до відома всіх викладачів і студентів. Середній бал кожного викладача, виставлений студентами, може бути додатковим фактором впливу на кінцеву рейтингову преміальну суму (1).

Запропоновану методику, окрім економічного стимулювання педагогів, зручно використовувати для оцінювання діяльності (визначення рейтингу) підрозділів коледжу: циклових комісій, відділень, їхніх керівників і заступників директора з навчальної, виховної та наукової робіт.

Середнє значення набраних викладачами балів у навчальному році може слугувати критерієм оцінювання діяльності закладу в цілому. Отже, можна аналізувати наявність зростання показників чи їх зменшення порівняно з попередніми роками. Такий показник також може бути використаний при визначенні рейтингу навчальних закладів [1].

Література

1. Зеленський К. До питання ліцензування і акредитації спеціальностей // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. — К.: НМЦ ВО, 2001. — Вип. 30. — С. 144–147.
2. Зеленський К. В., Квасна М. М., Зеленська Т. А. Рейтингова оцінка професійної діяльності викладачів // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. — К.: НМЦ ВО, 2006. — Вип. 42. — С. 64–70.
3. Коли оцінку ставить студент // Освіта України. — 2005. — № 31. — С. 6.
4. Марченко Е. К. Методы квалиметрии в педагогике. — М.: Просвещение, 1979.
5. Матвієнко В. М. Положення про рейтингову оцінку роботи викладача // Організація навчально-виховного процесу: З досвіду роботи вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації. — К.: Навч.-метод. центр, 2004. — Ч. 2. — С. 224–242.
6. Храбан А. А. Методика оцінки розвитку професійного рівня фахівців // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. — К.: НМЦ ВО, 2003. — Вип. 33. — С. 103–117.

Рейтингове преміювання на підставі оцінки діяльності викладачів стимулює професійний ріст педагогів, враховує результати багаторічної праці та думку студентів. Може бути використане для оцінювання діяльності підрозділів, їх керівників і навчального закладу в цілому.

Е. А. БАБАЯН
ст. преп.
Высшая школа бизнеса “Институт экономики
и менеджмента”, г. Алчевск

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО УЧЕТУ И АУДИТУ

Вопрос формирования профессиональной компетентности экономиста привлекает внимание многих исследователей, но следует отметить, что проблемы профессиональной подготовки специалистов по учету и аудиту в настоящее время остаются недостаточно изученными.

Рассмотрим основные проблемы профессиональной подготовки бухгалтеров и пути трансформации экономического образования в Украине.

Главной целью создания единого пространства высшего образования Европы является достижение совместимости, сопоставимости и международной конкурентоспособности европейской системы высшего экономического образования.

Для достижения этой цели можно отметить такие направления трансформации образования в Украине [2]:

- внедрение двухуровневой системы высшего образования (бакалавра и магистра);
- организация учебного процесса по кредитно-модульной системе подготовки специалистов, который предусматривает возможность получения суммы кредитов за пределами высших учебных заведений, постоянного обучения и систему их вычисления;
- ликвидация препятствий для мобильности студентов, преподавателей и исследователей, увеличение возможностей учиться независимо от возраста, включая признание предшествующего образования.

Согласно Болонской декларации, которая была подписана в 1999 г. в г. Болонье (Италия) и в соответствии с которой были согласованы общие шаги для развития эффективной и единого пространства высшего образования Европы в период до 2010 г., предусмотрены содействие европейскому сотрудничеству относительно качества образования, выработка сравнительных критериев и методологий, продвижение европейских стандартов в сфере высшего образования [1; 3].

Таким образом, в Украине необходимо утверждать общеприемлемую и сравнительную систему образовательных уровней, в том числе путем внедрения приложения к диплому с целью содействия трудоустройству европейских граждан и международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования, а также четко сформулировать приоритеты национальной политики в сфере учета и аудита, которая должна и в дальнейшем развивать предпосылки для реализации профессионального и интеллектуального потенциала отечественных специалистов.

Важными для нас являются проблемы профессиональной подготовки специалистов по учету и аудиту:

1. Проблемы стандартов национального образования специалистов по учету и аудиту — они очень занижены и на это влияют как хаотический процесс реформирования системы учета и аудита в Украине, так и контролируемая система подготовки, переподготовки и аттестации специалистов.

2. Проблемы перехода на новые формы и методики обучения — в наше время кибернетики возможности информационной нагрузки учебного процесса огромны, все большее значение приобретают электронные учебники, мультимедийные средства, дистанционное обучение, тренинги, деловые ситуационные задачи, кейс-метод и т. д.

3. Проблемы, касающиеся сети образовательных заведений и контроля за процессом подготовки, переподготовки и аттестации специалистов по учету и аудиту, — здесь наибольшее беспокойство вызывает массовое создание центров подготовки специалистов по учету и аудиту без надлежащей материальной базы, учебно-методического обеспечения, а главное — без кадрового потенциала.

4. Проблемы трудоустройства специалистов — их можно решить двумя путями: или через систему заказов работодателей, которые сами являются участниками процесса подготовки и активно влияют на его содействие, или по признанным европейским стандартам с достаточным уровнем конкурентоспособности на национальном или мировом рынке.

Конечно, перечень рассмотренных проблем далеко не исчерпывает совокупность задач трансформации подготовки специалистов по учету и аудиту, но одна из них решаема сегодня на уровне высшего учебного заведения. Это проблема перехода на новые формы и методики обучения, решение которой позволит повысить эффективность профессиональной подготовки специалистов по учету этой проблемы. В качестве рекомендуемых форм активизации обучения предлагаем к использованию имитационные формы занятий — анализ конкретных ситуаций, имитационные упражнения, игровое проектирование, тренинги и игры. А объектом имитации в обучении экономистов может выступать предприятие как сфера их будущей профессиональной деятельности.

Преимуществами имитационно-ролевой модели “Виртуальное предприятие” являются:

- целенаправленное формирование опыта применения полученных знаний;
- взаимосвязанная работа всех структурных подразделений предприятия;
- максимальная приближенность к деятельности на рабочем месте;
- возможность применения модели виртуального предприятия не только при проведении практических занятий, но и для изучения нового материала и контроля знаний студентов.

При обучении на базе имитационно-ролевой модели виртуального предприятия студенты видят необходимость своей работы для каждого структурного подразделения предприятия и результаты всей производственно-хозяйственной деятельности предприятия.

Литература

1. Кузьминский Ю., Мельничук Н. Болонский процесс: совершенствование преподавания бухгалтерского учета для экономистов и правоведов в ВУЗах Украины // Бухгалтерский учет и аудит. — 2004. — № 6–8.
2. Мных С. Проблемы профессиональной подготовки специалистов по учету и аудиту в условиях интеграции европейского образования // Бухгалтерский учет и аудит. — 2004. — № 5. — С. 25–27.
3. Сопко В. Болонский процесс: вопросы высшего образования и науки по специальности “Бухгалтерский учет, анализ и аудит” // Бухгалтерский учет и аудит. — 2004. — № 5–7, 9, 10.

Н. О. АФУКОВА
канд. техн. наук, доц.

І. В. ЗОЛОТУХІНА
канд. техн. наук, асист.
Харківський державний університет харчування
та торгівлі

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК РЕЗЕРВ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ "ТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ МИТНОГО КОНТРОЛЮ" В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Сучасна державна політика України спрямована на захист економічного суверенітету та економічної безпеки країни, активізацію зв'язків української економіки зі світовим товариством, налагодження прикордонних зв'язків і прикордонної торгівлі, відповідно до чого зростає роль професійної підготовки майбутніх спеціалістів у галузі митної справи.

У цих умовах впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу набуває важливого значення. Основна її мета — постійне поліпшення якості підготовки фахівців, підвищення конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці, раціональне поєднання академічної якості та прикладного характеру освітніх послуг, що зумовлено змінами в суспільстві, зміцненням державності України, входженням її в цивілізоване світове співтовариство.

Дисципліна "Технічні засоби митного контролю" вивчається студентами за фахом 7.050302 "Товарознавство та експертиза в митній справі". Головна мета дисципліни — здобуття студентами необхідних знань і навичок, пов'язаних з вибором, призначенням, будовою, принципом дії, експлуатацією, ремонтом, технікою безпеки устаткування та пристроїв, які використовуються в митному контролі.

У результаті вивчення дисципліни студенти повинні знати функціональне призначення та сферу використання технічних засобів митного контролю; конструкцію, принцип дії, технічні характеристики, організацію експлуатації пристроїв.

Для досягнення мети викладання курсу "Технічні засоби митного контролю" поставлені такі основні завдання:

- ознайомити студентів з класифікацією технічних засобів митного контролю, їх призначенням, принципом дії, правилами експлуатації та техніки безпеки;
- забезпечити засвоєння студентами засобів виявлення вибухонебезпечних предметів;
- сформувати у студентів уміння виконувати порівняльний аналіз різних видів пристроїв з точки зору їх технічних характеристик.

У процесі вивчення курсу студенти повинні оволодіти навичками складання, розбирання, налаштовування та регулювання засобів і пристроїв, їх раціональної експлуатації, а також раціонально добирати устаткування та економічно обґрунтовано планувати оснащення митниці з метою подальшого забезпечення економічної охорони державного кордону України.

Останнім часом в Україні суттєво підвищуються вимоги щодо культури обслуговування громадян, що перетинають державний кордон країни, створюється для громадян обстановка доброзичливості, скорочується час проведення митного контролю та поліпшується його ефективність.

Цьому сприяє використання висококваліфікованих кадрів, а також технічних засобів митного контролю. Вирішення завдань, які постають перед митними органами України, реальність перспективних планів багато в чому залежать від перебудови господарчого механізму, націлення на прискорення розвитку науки і техніки.

Для успішного виконання завдань, що постають перед суспільством, передбачаються вдосконалення суспільних відносин, оновлення форм і методів роботи, зміцнення правопорядку, дотримання законності, в тому числі під час митного контролю.

Технічні засоби, які використовуються для здійснення митного контролю, мають бути безпечними для життя та здоров'я людини, тварин і рослин та повинні не завдавати шкоди підприємствам і громадянам.

Використання технічних засобів знижує трудовитрати під час митного контролю пасажиро- і вантажопотоків, полегшує можливість контролю важкодоступних місць багажу і транспортних засобів. Крім того, здійснюючи фізичний огляд товарів і транспортних засобів, досить важко візуально знайти закамуфльовані в них конкретні види предметів контрабанди — вибухові і наркотичні речовини, зброю, дорогоцінні метали, культурні й історичні цінності, а тому спеціальні технічні засоби, такі як рентгенівські апарати, металошукачі, детектори контрабанди, дають змогу дистанційно, без розкриття транспортного упакування і демонтажу об'єктів одержувати інформацію про наявність саме цих предметів і речовин у контрольованих об'єктах.

Кафедра устаткування підприємств харчування ХДУХТ має достатню кількість технічних засобів, які використовуються студентами на лабораторних заняттях. Це портативний металошукач "Шторм", електронний детектор дорогоцінних металів "Проба-М", ідентифікатор коштовного каміння "Кристалл-1", комплект оглядових щупів "Трость", ультрафіолетовий ліхтар "Поиск", прилади для контролю цінних документів "Версія-М", "Спектр", ідентифікатор валют "ИВ-1" тощо. Проведення занять з використанням технічних засобів митного контролю поглиблює та закріплює знання, отримані студентами на лекціях і в процесі самостійної роботи, а також завдяки цьому виникає зацікавленість і висока активність студентів під час лабораторних занять.

Для підвищення ефективності вивчення дисципліни "Технічні засоби митного контролю" важливого значення набуває вміння самостійно мислити і приймати рішення у різноманітних ситуаціях. Здобуттю таких навичок сприяє самостійна робота, яка є основною формою опанування навчального матеріалу за дисципліною "Технічні засоби митного контролю".

Відповідно до засад кредитно-модульної системи організації навчального процесу самостійна робота студента є однією з основних форм організації навчання, оволодіння навчальним матеріалом у вільний від обов'язкових навчальних занять час.

Самостійна робота над дисципліною включає:

- опрацювання теоретичних основ лекційного матеріалу;
- вивчення окремих тем або питань, що передбачені для самостійного опрацювання;

- підготовку до лабораторних занять;
- вирішення і письмове оформлення ситуаційних задач;
- підготовку конспектів навчальних текстів;
- систематизацію вивченого матеріалу курсу перед іспитом;
- виконання індивідуальних завдань.

Завдання для самостійної роботи студентів включають найменування тем; обсяг годин самостійної роботи; форми самостійної роботи (опрацювання лекційного матеріалу, самостійне вивчення окремих тем і питань, використовуючи навчальну літературу, законодавчі та інструктивні матеріали; підготовка до виконання контрольних робіт, підготовка до іспитів тощо), методи контролю (опитування на лабораторних заняттях, тестування).

Зміст самостійної роботи з дисципліни "Технічні засоби митного контролю" визначається робочою програмою, методичними розробками, опорними конспектами лекцій, які виконані в електронному вигляді. На кафедрі устаткування підприємств харчування ХДУХТ розроблено та видруковано "Методичні вказівки для самостійного вивчення курсу "Технічні засоби митного контролю" для студентів спеціальності 7.050302 денної та заочної форм навчання, а також "Тести для самостійної роботи та поточного контролю знань студентів з дисципліни "Технічні засоби митного контролю". Розроблено навчальний посібник з цієї дисципліни. Важливим позитивним фактором методичного забезпечення є електронний навчально-методичний комплекс дисципліни.

Методичні матеріали, призначені для самостійної роботи студентів, передбачають можливість проведення самоконтролю з боку студента.

Самостійна робота студента над засвоєнням навчального матеріалу виконується у бібліотеці університету, комп'ютерних класах, а також у домашніх умовах. За необхідності ця робота здійснюється відповідно до заздалегідь складеного графіка. Цей графік доводиться до відома студентів на початку поточного семестру.

В організації самостійної роботи студентів із використанням складних технічних пристроїв, наприклад рентгенівських апаратів, дозиметрів, передбачається отримання необхідної консультації з боку викладача.

Навчальний матеріал дисципліни “Технічні засоби митного контролю”, передбачений навчальною програмою для засвоєння студентом під час самостійної роботи, виноситься на поточний і підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовується під час інших навчальних занять.

Отже, самостійна робота студентів з дисципліни “Технічні засоби митного контролю” в умовах організації навчального процесу за кредитно-модульною системою сприятиме підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі митної справи.

Література

1. Афукова Н. О., Золотухіна І. В. Робоча програма з дисципліни “Технічні засоби митного контролю” для спеціальності 7.050302 “Товарознавство та експертиза в митній справі”. — Харків: ХДУХТ, 2004. — 19 с.
2. Дейниченко Г. В., Афукова Н. О., Золотухіна І. В. Методичні вказівки для самостійного вивчення курсу “Технічні засоби митного контролю” для спеціальності 7.050302 денної та заочної форм навчання. — Харків: ХДУХТ, 2004. — 17 с.
3. Тести для самостійної роботи та поточного контролю знань студентів з дисципліни “Технічні засоби митного контролю” для студентів спеціальності 7.050302 “Товарознавство та експертиза в митній справі” денної та заочної форм навчання. — Харків: ХДУХТ, 2005. — 29 с.

Самостійна робота студентів з дисципліни “Технічні засоби митного контролю” в умовах Болонського процесу сприятиме підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі митної справи.

І. І. ДЕМКО
аспірант
Львівський інститут банківської справи Університету банківської справи НБУ

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСІВ РОЗВИТКУ ТА АНАЛІЗ УПРАВЛІННЯ ТРУДОВИМИ РЕСУРСАМИ

Сучасне становище реального сектора економіки нашої держави позначене негативними наслідками соціально-економічної кризи в Україні. Прорахунки в різних сферах життя концентруються в проблемі соціально-трудових відносин. У цих умовах формування трудового потенціалу як вирішальної передумови соціально-економічної стабілізації та його ефективне використання стає основою продуктивності національної економіки. Серед важливих причин, що обумовили ускладнення відтворювальних чинників стану сучасного трудового потенціалу України та негативно вплинули на структуру зайнятості та якість робочої сили, слід зазначити недоліки структурної перебудови економіки, а також наслідки розриву зв'язків підприємств України з багатьма спорідненими підприємствами і науковими установами близького зарубіжжя.

Важливою особливістю сучасних процесів є те, що підприємства майже втратили контроль за станом свого трудового потенціалу та процесами його формування й використання. Так, падіння обсягів виробництва, криза неплатежів, затримки у виплаті заробітної плати та її низький рівень обумовлюють погіршення професійно-кваліфікаційного рівня працівників, їхнього морального, мотиваційного й творчого потенціалів, що, в свою чергу, заважає проведенню реструктуризації виробництва, впровадженню новітніх технологій і виробництву конкурентоспроможної продукції.

Теоретико-методологічні й економіко-організаційні аспекти формування та використання трудового потенціалу розглянуто

у працях таких вітчизняних і зарубіжних учених, як С. І. Бандур, Д. П. Богиня, М. І. Долішній, М. С. Дороніна, Дж. Кейнс, М. Н. Кім, В. Г. Костаков, І. І. Лукінов, Е. Мейо, В. В. Онікієнко, А. С. Панкратов, А. М. Селезньов, Г. П. Сергеєва, А. Сміт, С. Г. Струмилін, Ф. Тейлор, М. Фрідмен, Л. С. Чижова та ін. Аналіз опублікованих праць, матеріалів наукових конференцій і дискусій, присвячених вивченню цієї багатогранної проблеми, показав, що вона ще недостатньо досліджена як у теоретичному, так і практичному аспектах.

Дослідимо процеси розвитку та управління трудовими ресурсами організацій.

Здійснення політики, орієнтованої на зміцнення товарно-грошових відносин, призводить до необхідності всебічного обліку зовсім нових умов поєднання працівника, який володіє робочою силою, із засобами виробництва. Сьогодні головною продуктивною силою суспільства є трудові ресурси — носії відносин, що складаються у процесі формування, розподілу й використання цих ресурсів:

а) населення у працездатному віці (чоловіки — 18–60 років, жінки — 18–55 років);

б) населення старше й молодше працездатного віку, зайняте у суспільному виробництві.

Відомо, що вирішальну роль у трудових ресурсах виконує працездатне населення працездатного віку. Працездатне населення — це сукупність людей, переважно в робочому віці, здатних за своїми психофізичними показниками до участі в трудовому процесі.

Управління трудовими ресурсами визнається однією з найважливіших сфер життя організації будь-якого рівня ієрархії, здатного багаторазово підвищити її ефективність, а саме поняття “управління трудовими ресурсами” розглядається в досить широкому діапазоні — від економіко-статистичного до філософсько-психологічного [1].

Система управління трудовими ресурсами забезпечує безупинне вдосконалювання методів роботи з кадрами і використання досягнень вітчизняної й закордонної науки та найкращого виробничого досвіду.

Сутність управління трудовими ресурсами, в тому числі найманими робітниками, роботодавцями та іншими власниками

організації, полягає у встановленні організаційно-економічних, соціально-психологічних і правових відносин суб'єкта та об'єкта управління. В основі цих відносин — принципи, методи і форми впливу на інтереси, поводження і діяльність працівників з метою максимального їх використання.

Управління персоналу посідає провідне місце в системі управління організації. Методологічно ця сфера управління володіє специфічним понятійним апаратом, має відмітні характеристики і показники діяльності, спеціальні процедури і методи — атестація, експеримент тощо; методи вивчення й напрями аналізу змісту праці різних категорій персоналу.

Перехід до ринкової економіки потребує від організації підвищення ефективності виробництва, конкурентоздатності продукції і послуг на основі впровадження досягнень науково-технічного прогресу, ефективних форм господарювання й управління виробництвом, подолання безгосподарності, активізації виробництва, ініціативи та ін.

Важлива роль у реалізації цього завдання відводиться економічному аналізу діяльності суб'єктів господарювання. З його допомогою виробляються стратегія й тактика розвитку організації, визначаються плани й управлінські рішення, здійснюється контроль за їх виконанням, виявляються резерви підвищення ефективності виробництва, оцінюються результати діяльності організації, її підрозділів, працівників.

Конкретна відповідальність за загальне керівництво трудовими ресурсами у великих організаціях звичайно покладена на професійно підготовлених працівників відділів кадрів у складі штатних служб. Для того щоб такі фахівці могли активно сприяти реалізації цілей організації, їм потрібні не тільки знання й компетенція у своїй конкретній галузі, а й поінформованість щодо браку керівників нижчої ланки. Разом із тим, якщо керівники нижчої ланки не розуміють специфіки управління трудовими ресурсами, його механізму, можливостей і недоліків, то вони не можуть повною мірою скористатися послугами фахівців-кадровиків [2]. Тому важливо, щоб усі керівники знали і розуміли способи й методи управління кадрами.

Управління трудовими ресурсами складається з кількох етапів, зокрема — це планування ресурсів, набір персоналу, добір, визначення заробітної плати і пільг, профорієнтація й адапта-

ція, навчання, оцінювання трудової діяльності, посадове підвищення або пониження, переміщення, звільнення, підготовка керівних кадрів, управління просуванням по службі (таблиця).

Етапи управління трудовими ресурсами

Етап	Зміст етапу
Планування ресурсів	Розробка плану задоволення майбутніх потреб у людських ресурсах
Набір персоналу	Створення резерву потенційних кандидатів на всіх посадах
Добір	Оцінювання кандидатів на робочі місця і добір кращих із резерву, створеного у процесі набору
Визначення заробітної плати і пільг	Розроблення структури заробітної плати і пільг з метою залучення, наймання й збереження службовців
Профорієнтація й адаптація	Введення найнятих працівників в організацію та її підрозділи, формування у працівників розуміння того, чого очікує від них організація і яка праця в ній заслуговує на відповідну оцінку
Навчання	Розроблення програм для навчання трудовим навичкам, що вимагаються для ефективного виконання роботи
Оцінювання трудової діяльності	Розроблення методик оцінювання трудової діяльності й доведення її до працівника
Підвищення, пониження, переміщення, звільнення	Розроблення методів переміщення працівників на посаді з більшої чи меншою відповідальністю, розвитку їхнього професійного досвіду шляхом переміщення на інші посади чи ділянки роботи, а також процедур припинення договору наймання
Підготовка керівних кадрів, управління просуванням по службі	Розроблення програм, спрямованих на розвиток здібностей і підвищення ефективності праці керівних кадрів

Управління персоналом передбачає широке використання результатів оцінювання його роботи, адже кожна організація прагне зберегти кращі кадри, створити їм умови для професійно-кваліфікаційного росту й одночасно звільнитись від працівників інертних, малокваліфікованих, безперспективних.

Кадровий склад персоналу підприємства та його зміни мають визначені кількісні, якісні та структурні характеристики, що

можуть бути з меншим чи більшим ступенем вірогідності обмірювані й розкриті абсолютними й відносними показниками:

а) облікова та явочна чисельність працівників підприємства і(чи) його внутрішніх підрозділів, окремих категорій і груп на визначену дату;

б) середньоспискова чисельність працівників підприємства і(чи) його внутрішніх підрозділів за визначений період;

в) питома вага працівників окремих підрозділів (груп, категорій) у загальній чисельності працівників підприємства;

г) темпи збільшення чисельності працівників підприємства за визначений період;

д) середній розряд робітників підприємства;

е) питома вага службовців з вищою чи середньою фаховою освітою в загальній чисельності службовців і(чи) працівників підприємства;

і) середній стаж роботи зі спеціальності керівників і фахівців підприємства;

ж) плинність кадрів у зв'язку з прийомом і звільненням працівників;

з) фондоозброєність праці працівників і(чи) робітників на підприємстві та ін.

Використання персоналу повинно відповідати цілям організації, не ігнорувати інтереси працівників і дотримуватись законів про працю. Раціональне використання персоналу має забезпечити:

- оптимальну зайнятість працівників, стабільне та рівномірне їх завантаження протягом робочого періоду;
- відповідність трудового потенціалу працівників вимогам робочого місця, посади;
- періодичну зміну одного робочого місця на інше з метою забезпечення різноманітності виконуваних робіт і можливості гнучкого маневрування в процесі виробництва;
- максимальну можливість виконання на робочому місці різних операцій.

Збалансованість кількості робочих місць і кількості працівників досягається раціональним їх розміщенням і внутрішньоорганізаційною мобільністю працівників [4].

Розміщення персоналу — це раціональний розподіл складу кадрів у структурних підрозділах з урахуванням специфіки ви-

робництва, відповідності психологічних якостей людини змісту виконуваної роботи. При цьому вирішуються такі завдання:

- формування активно діючих трудових колективів у межах структурних підрозділів;
- перспективність розміщення кадрів, що сприятиме їхньому росту.

При розміщенні персоналу слід дотримуватись наступних принципів:

а) відповідності (відповідність моральних і ділових якостей претендентів вимогам робочих місць, посад);

б) перспективності (встановлення вікового цензу для різних категорій посад, визначення тривалості періоду роботи на одній посаді, на одному і тому самому робочому місці, можливість зміни професії або спеціальності та підвищення кваліфікації, стан здоров'я);

в) змінності (застій кадрів, пов'язаний з тривалим перебуванням на одній і тій самій посаді, має негативні наслідки для організації).

Зарубіжні та вітчизняні спеціалісти виокремлюють кілька підходів до організації раціонального використання персоналу, сутність яких зводиться до пошуку оптимальної мотивації працівників через формування [3]:

- моделей гнучкого управління балансом робочих місць і кількістю працівників, оплати і стимулювання праці;
- стабільність трудових колективів.

Основним завданням формування стабільних виробничих колективів є попередження плинності кадрів, оптимізація внутрішньої мобільності кадрів, зміцнення виконавської і трудової дисципліни, створення нормального соціально-психологічного клімату в колективі.

Колектив — це цілісний організм, від структури якого залежить поведінка кожного працівника. Ефективність роботи колективу визначається якістю та обсягом взаємовпливу, взаємовідносин членів колективу і служби інформації. На роботу колективу впливають такі фактори:

- чітка, одна для всіх мета, що об'єднує людей для вирішення поставлених завдань;
- мотивація членів групи, їхніх взаємовідносин;
- структура влади в колективі, вплив на авторитет членів групи і підгруп;

- чітко виражена групова незалежність;
- якість комунікації та жорстка відповідальність за результати;
- свобода діяльності як умова успішної роботи.

Організаційна атмосфера і методи управління повинні сприяти пріоритетності груп, а керівники повинні сприймати своїх підлеглих як групу і підтримувати спілкування з ними як з групою та добре знати стадії розвитку групи і зробити все можливе для її створення.

Основні передумови підвищення ефективності використання персоналу:

- ефективне використання інтелектуальних, організаторських, творчих здібностей працівників на основі покращання змісту праці, її гуманізації, усунення монотонності та беззмістовності праці;
- забезпечення безпеки та надійності виробничих процесів;
- забезпечення нормальних умов праці, раціональних режимів праці та відпочинку;
- визначення потенціалу працівника, чітке встановлення його характеристик, які безпосередньо або опосередковано впливають на ефективність праці (вік, здоров'я, особисті характеристики, підготовка, ставлення до праці, досвід, сімейний стан).

Оцінювання реального працівника, його трудового потенціалу дає змогу диференційовано підходити до включення його в систему зайнятості, розміщення в певних підрозділах.

Без людей немає організації. Без потрібних людей жодна організація не зможе досягти своїх цілей і вижити. Безсумнівно, що управління трудовими ресурсами є одним із найважливіших аспектів теорії й практики управління.

Трудові ресурси (кадри) підприємства є головним ресурсом кожного підприємства, від якості й ефективності використання якого багато в чому залежать результати діяльності підприємства та його конкурентоспроможності. Трудові ресурси надають руху матеріально-речовим елементам виробництва, створюють продукт, вартість і додатковий продукт у формі прибутку. Таким чином, дослідження процесів розвитку трудових ресурсів є передумовою успішного функціонування виробничої організації.

Література

1. Гончарук В. А. Развитие предприятия. — М.: Дело, 2000. — 208 с.
2. Манів С. З. Формування кадрової еліти — головний фактор забезпечення прискорення соціально-економічного розвитку регіону і держави в цілому // Регіональна економіка. — 2006. — № 2 (40). — С. 233–237.
3. Підприємництво в Україні: Проблеми становлення і розвитку / М. І. Долішній, М. А. Козоріз, В. П. Мікловда, А. С. Даниленко. — Ужгород: Карпати, 1997. — 363 с.
4. Шегда А. В. Менеджмент: Навч. посіб. — К.: Т-во "Знання"; КОО, 2002. — 583 с.

Т. В. ГЕРАСИМЕНКО
викл. кафедри педагогіки
Рівненський інститут слов'янознавства Київського
славістичного університету

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИХОВАННЯ У ПРОЦЕСІ ДОШЛЮБНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Важливою складовою вибору нашої держави щодо інтеграції в європейську спільноту є входження вищої освіти України в єдиний освітній і науковий простір Європи на засадах Болонської декларації, що зумовило інтенсивне реформування освітянської галузі. В умовах Болонського процесу пріоритетним завданням виховної діяльності вищих навчальних закладів має бути формування фахівця європейського рівня, високопрофесійної та високоморальної особистості, сповненої національної гідності, відповідальності за долю країни, творення та майбутнє власної родини, конкурентоспроможної на європейському ринку праці.

Розвиток культури народу плекає родина як модель суспільства на конкретному історичному етапі, що відображає його моральні та духовні особливості. Вона забезпечує соціалізацію людини, захист від проблем, сприяє самореалізації та формуванню гармонійної особистості. Кризові тенденції розвитку сучасної сім'ї, ситуація, що склалася у сфері шлюбу та сім'ї, вимагають невідкладного втручання суспільства, вчених і зумовлюють особливу актуальність проблеми. Аналіз тенденцій, механізмів функціонування, творення родини дає змогу розробити концепції та програми допомоги, впровадити ефективні шляхи дошлюбної підготовки молоді.

Наукове завдання дослідження передбачає аналіз традиційних виховних технологій та обґрунтування особистісно

орієнтованих технологій дошлюбної підготовки студентської молоді.

Практичне завдання полягає у розробці інноваційної моделі дошлюбної підготовки, зорієнтованої на обґрунтування ефективної та оптимальної виховної діяльності, що дасть змогу суттєво поліпшити процес формування майбутнього сім'янина.

У працях вітчизняних і зарубіжних учених (А. М. Алексюк, І. Д. Бех, В. О. Сластьонін, Л. С. Подимова, М. М. Поташник, О. І. Смолюх, М. С. Бургін, А. І. Пригожин, В. П. Кравець, В. Є. Каган, В. В. Бойко, Л. І. Слинько, А. Г. Хрипкова, Е. Роджерс, М. Бафер та ін.) розглядаються окремі аспекти проблеми, проте ще немає сьогодні єдиного підходу до визначення понять "інновація", "особистісно орієнтовані технології виховання у процесі дошлюбної підготовки студентської молоді", що ускладнює дослідницьку роботу цього напряму. Питання є складним і багатогранним, не вичерпало своєї глибини і проблематики, потребує ширшого аналізу, зважаючи на негативні тенденції у процесі підготовки майбутнього сім'янина.

Тому у статті аналізуються традиційні виховні технології та обґрунтовуються особистісно орієнтовані інноваційні технології з метою вибору оптимальних шляхів дошлюбної підготовки студентів. Саме такої постановки завдання вимагає сучасний стан важливої соціальної та психолого-педагогічної проблеми підготовки студентської молоді до сімейного життя.

Країни — учасниці Болонського процесу поставили перед собою нелегке завдання: об'єднати в єдиному просторі освітньо-виховні системи країн Європи, зберігши їх національну самобутність, історичні традиції та автономію. Саме приєднання України до європейського освітнього простору визначає домінанту процесу трансформування вищої освіти — це її відповідність основним засадам Болонського процесу, що вимагає подолання низки проблем та оновлення виховного процесу. Процес виховання вищої школи має бути зорієнтований на європейську модель майбутньої професійної та соціальної діяльності студента як фахівця та сім'янина, що сприятиме формуванню особистості самостійної, творчої, здатної будувати власну родину та зміцнювати державу.

На нашу думку, головним чинником особистісно орієнтованого виховання, що привернуло увагу педагогічної громадсь-

кості, є зміни, зумовлені Болонським процесом. Перетворення в суспільстві, динамічні зміни української сім'ї як осередку духовного життя вимагають від педагогів вищої школи переорієнтації їхньої свідомості на гуманістичні цінності, адекватні принципам Болонського процесу та характеру інноваційної діяльності, але цей процес відбувається здебільшого стихійно, що значною мірою пояснюється відсутністю наукових досліджень і рекомендацій з удосконалення особистісно орієнтованих інноваційних технологій виховання у процесі дошлюбної підготовки студентської молоді.

Суперечність між наявною потребою у швидкому розвитку та реформуванні виховного процесу вищої школи в умовах Болонського процесу, змінами у розвитку та життєдіяльності сучасної сім'ї, масовим характером використання нового і невмінням науково обґрунтованого його впровадження загострила потребу в осмисленні понять "інновації", "особистісно орієнтовані технології виховання".

Аби знайти своє місце у сучасному динамічному світі, у житті в умовах ринку, студент повинен володіти певними якостями: гнучко адаптуватися до мінливих життєвих, виробничих і ринкових ситуацій; самостійно, критично та професійно мислити; вміти бачити та формулювати проблему в родинному, особистому та професійному плані, знаходити шляхи оптимального її розв'язання; усвідомлювати, де і яким чином здобуті знання можуть бути використані в житті та професійній діяльності; бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити; професійно працювати з інформацією: бути комунікабельним, контактним у родині, різних соціальних групах, уміти працювати і жити в сім'ї та колективі, у різних галузях, різних ситуаціях, запобігати та вміти розв'язувати будь-які конфліктні ситуації [2, 68].

У рекомендаціях багатьох європейських наукових досліджень знаходимо схожі висновки щодо перенесення акцентів у виховній діяльності на індивідуальний розвиток студентів, формування їхньої творчої активності, високого рівня мобільності та соціально-адаптаційних механізмів [1, 147].

Як підсумок, слід зазначити, що головний стратегічний напрям модернізації європейської та вітчизняної системи вищої освіти лежить у площині вирішення проблем розвитку студента та викладача, технологізації цього процесу. В умовах Болонсь-

кого процесу викладач виступає в ролі організатора всіх видів виховної діяльності студента як компетентний консультант і помічник. Його професійні вміння мають бути спрямовані на діагностику виховної діяльності та індивідуального розвитку студентів, тобто на формування педагогічно керованого інноваційного виховного процесу, а окремі форми та методи виховання повинні поступатися цілісним виховним технологіям, які дадуть змогу максимально використати творчий потенціал викладачів, індивідуальні здібності та нахили студентів. Позиція студента лише як об'єкта виховного впливу, що притаманне традиційним виховним технологіям, суперечить ідеї Болонського процесу, оскільки не дає змогу студенту повністю реалізувати себе у виховній діяльності.

Таким чином, вибір виховної технології — це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик виховання та стилю роботи викладача зі студентом.

Особистісно орієнтовані виховні технології — це спеціальна форма організації виховної діяльності, яка має передбачувану мету — створити оптимальні умови виховання, за яких кожен студент відчуває свою успішність. Сутність інноваційних технологій полягає в тому, що виховний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів, це взаємовиховання (колективне, групове), де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами виховання. Виховний процес дошлюбної підготовки відбувається набагато ефективніше, якщо він пов'язаний із вирішенням життєвих або проблемних ситуацій. Вони мають мотиваційну основу, а зацікавленість сприяє ефективності виховної діяльності. Підготовка сучасного фахівця та майбутнього сім'янина можлива за умов творчого розвитку особистості студента, індивідуалізації процесу виховання, на що нас і спрямовує Болонський процес. На сучасному етапі динамічного розвитку вищої школи є сенс так організовувати виховний процес, щоб студенти осягнули всі сфери професійного та життєвого становлення.

Організація особистісно орієнтованого виховання передбачає використання інноваційних форм виховної діяльності, моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, імітаційних ігрових методів, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин і відповідних ситуацій. Воно ефективно сприяє

формуванню навичок і вмінь, ціннісно-мотиваційної сфери особистості, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає можливість педагогу стати справжнім лідером студентського колективу.

На наш погляд, саме особистісно орієнтовані технології виховання студентської молоді вирішують низку проблем, які раніше стосовно системи вищої освіти або взагалі не ставилися, або розглядалися під іншим кутом зору. Ми маємо на увазі такі питання, як гнучкість виховання, можливість вибору студента у виховній діяльності, досягнення гарантованих результатів для всіх студентів, співробітництво викладачів, студентів тощо.

За умов традиційних виховних технологій поза увагою залишався індивідуальний суб'єктний досвід особистості (внутрішній світ людини, її самосвідомість, цільові орієнтири, установки, цінності, духовні потреби, особисті програми життя та поведінки), і вважалося, що студент розвивається тільки під впливом спеціально організованих виховних дій. При цьому суспільство чітко визначало вимоги до типової моделі особистості.

За особистісно орієнтованих інноваційних виховних технологій головним цінним орієнтиром виступає особистість студента, її самобутність. Самоцінність, суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а вже потім узгоджується із змістом дошлюбної підготовки. Характерною рисою такого виховання є визнання унікальності суб'єктивного досвіду студента, який збагачується та трансформується у цілеспрямованій виховній діяльності як важливе джерело індивідуальної життєдіяльності та розвитку особистості. Такі технології заперечують авторитаризм у вихованні, а передбачають співробітництво викладача і студентів, при цьому відбувається гуманний варіант взаємодії досвіду людства та суб'єктивного досвіду студента.

Отже, особистісно орієнтовані технології виховання є інноваціями, оскільки виходять за межі наявних нормативів, створюють нові стандарти творчої, індивідуальної спрямованості діяльності викладача, нові методики виховання, що реалізують цю діяльність. При цьому суб'єктивний чинник вирішальний під час впровадження та поширення нововведень, тому викладачі є головною рушійною силою інноваційної діяльності. Інноваційні технології спроможні створювати та запроваджувати лише педа-

гоги, які володіють альтернативним творчим мисленням, вільні від шаблонів і стереотипів. Інноваційний процес пов'язаний з переходом в якісно новий стан, з аналізом, модифікацією, структуризацією, заміною застарілих і створенням нових методик, що зумовлює вдосконалення процесу дошлюбної підготовки. Саме цим характеризуються особистісно орієнтовані виховні технології.

Отже, основне призначення інноваційних технологій полягає у створенні умов для самореалізації особистості у процесі дошлюбної підготовки, виявленні (діагностиці) та розвитку її творчих можливостей. Йдеться передусім про умови для розвитку самоцінних форм активності студентів. Досягається це за допомогою впровадження інтерактивних методів виховання, виконання системи завдань, що приводить до набуття нового досвіду.

В умовах Болонського процесу подальші дослідження проблематики вбачаються у з'ясуванні аспектів, пов'язаних із розвитком інноваційного потенціалу, формуванням готовності до інноваційної виховної діяльності викладачів вищих навчальних закладів.

Література

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В. Г. Кременя; Авт. кол: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. — Тернопіль: Навч. кн. — Богдан, 2004. — 384 с.
2. Гончаров С. М. Основи педагогічної праці: Навч. посіб. — Рівне: РДТУ, 2001. — 256 с.
3. Кравець В. П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді. — К.: Київ. правда, 2000. — 688 с.
4. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. — 1997. — № 3. — С. 20–27.
5. Ніколаєнко С. М. Вища освіта — джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. — К.: Знання, 2005. — 319 с.
6. Якиманская И. С. Личностно-ориентированный подход: концепция и технология. — М., 1996. — 224 с.

П. В. МАТВІЄНКО
доц.
Харківський державний технічний університет
будівництва та архітектури

АДАПТАЦІЯ “БОЛОНСЬКОЇ СИСТЕМИ” ДО УКРАЇНСЬКОГО КОНТЕКСТУ ТА ЇЇ ОПЕРАЦІЙНІ ПРИНЦИПИ

Проблемно-операційна модель викладання, що об’єднана з удосконаленою рейтингово-накопичувальною системою комплексного оцінювання (УРНСКО) знань та якості роботи студентів, впроваджена та випробувана протягом двох років викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу на кафедрі філософії Харківського державного технічного університету будівництва та архітектури. На думку автора, вона ефективніша, ніж рекомендоване Міністерством освіти та науки України калькування Болонської системи без урахування специфіки менталітету вітчизняних студентів та особливостей нашої вищої школи.

Проблема інтенсифікації роботи студента у навчальному процесі, спричинена зміною соціально-економічної ситуації у країні, постає сьогодні з особливою актуальністю через низку причин, перелік яких, хоча далеко й не повний, доцільно навести:

- значне збільшення відносної частки студентства серед загальної кількості молоді призводить до зниження середнього рівня підготовленості нинішнього студента. Як наслідок, студенти часто не знають визначень загальновживаних термінів, нерідко вкладають у них невідповідний зміст. Також серед студентства чимало таких, які зробили свій вибір здебільшого випадково;
- поширення світоглядних орієнтацій на зразок: “я вступив до вузу аби отримати не стільки знання, скільки диплом” — своєрідна перепустка на шляху до престижних видів діяльності;

- зниження рівня підготовленості випускників шкіл, які вступають до вузів, через те, що вимоги до підготовки вступників на контрактну форму навчання є значно зниженими;
- студенти усвідомлюють, що вузи змушені боротися за кількість студентів, за таких умов кількість прямих засобів стимулювання якості навчання з боку вузу значно обмежується;
- викладач змушений орієнтуватися на знижений середній рівень студента, через що збільшуються витрати аудиторного часу як на пояснення, так і на контроль матеріалу. В результаті відведеної кількості годин виявляється замало, аби доступно для переважної частини студентів викласти необхідний матеріал у повному обсязі.

Одним із прогресивних методів комплексного оцінювання знань та якості роботи студентів є застосування рейтингово-накопичувальної системи, яка рекомендована у межах принципів Болонської декларації.

При цьому зазначимо, що інтенсивність роботи студентів, а також академічна та особиста дисципліна студентів під час навчальних годин дуже часто залежать лише від суб'єктивних чинників, пов'язаних з особистістю, досвідом роботи, посадою конкретного викладача.

Викладач фактично не має жодних дійових важелів впливу на поведінку студента під час занять; при цьому слід враховувати, що заходи карально-дисциплінарного характеру, особливо пов'язані зі скаргами до деканатів, не сприяють, а лише погіршують стосунки та взаємну довіру між викладачем і студентським колективом.

Студент під час лекції формально має повне право не конспектувати її, може навіть займатися сторонніми справами, аби лише не порушувати тишу в аудиторії.

Фактично неучасть окремих студентів у навчальному процесі не лише знижує рівень знань саме цих студентів, а й провокує на наслідування негативного прикладу тих, хто знаходиться поряд, що сприяє виникненню у студентському колективі референтних груп із зниженими критеріями академічної та особистої дисципліни.

Особливо слід наголосити, що викладач за таких умов не має практично жодних формальних підстав перешкоджати сторонній діяльності студента.

Головним завданням УРНСКО є спрямування студентської активності у конструктивне русло.

Сутністю запропонованої системи є принцип негативного зворотного зв'язку, який комплексно пов'язує роботу студента на заняттях та отриману ним рейтингову кількість балів.

Система нарахування позитивних балів (+) (табл. 1) по суті повністю відповідає системі нарахування балів за рейтингово-накопичувальною системою, яка нині повсякчас застосовується (кількість балів, наведена у таблиці, є приблизною і визначається розробником навчального курсу відповідно до розподілу годин за тематикою навчального плану; для чіткішого опису сутності пропонованої системи у цих методичних вказівках прийнято, що студент має набрати суму 100 балів за весь навчальний курс).

Особливістю запропонованої системи є введення системи нарахування від'ємних балів (–) (табл. 2), яка дає можливість будь-якому викладачеві незалежно від його суб'єктивних особливостей контролювати академічну та індивідуальну дисципліну студентів і керувати інтенсивністю роботи студентів під час занять.

Нарахування від'ємних балів дуже ефективно коригує девіантну поведінку окремих студентів, дозволяючи уникнути видалення студента з аудиторії.

Девіантна поведінка особливо важлива з огляду на те, що дає можливість студентові бути присутнім на занятті, не випадаючи з процесу діалогу між викладачем та аудиторією.

Негативний зворотний зв'язок активності студента зі стандартно регламентованою реакцією викладача стимулює його не порушувати дисципліну, а навпаки, прагнути накопичувати максимальну кількість позитивних балів без втрачання рейтингу через набрання негативних балів.

У разі дотримання студентом усіх етичних правил і звичайної роботи з конспектом кількість додатково набраних або втрачених балів дорівнює нулю. У цьому разі кількість балів, набраних відповідно до запропонованої системи, для дисциплінованих студентів повністю збігається з кількістю балів за традиційно

Таблиця 1

Система нарахування позитивних балів (+)

Зміст показника оцінювання	Кількість можливих балів та їх якість (“+” або “–”)
Відвідування лекцій і семінарських занять протягом модуля за наявності конспекту	50
Відповідь на семінарі за поточною темою:	
за власною ініціативою	+1 ÷ +10
за викликом викладача (“–3” — відмова або нездатність відповідати)	–3 ÷ +10
Доповнення відповіді іншим студентом	+2 ÷ +5
Аргументування альтернативної думки	+5 ÷ +10
Запитання викладачеві:	
з метою з’ясувати незрозумілий фрагмент лекції	+1 ÷ +2
з метою розширити матеріал лекції	+5 ÷ +10
Доповідь на семінарі за темою курсу	+6 ÷ +15
Доповідь з використанням додаткової літератури	+8 ÷ +20
Виправлення помилки, припущеної у лекції (підручнику)	+15
Відпрацювання пропущеного заняття (з конспектом)	+5 ÷ +10
Тестова робота	–5 ÷ +5
Контрольна робота	–5 ÷ + 10
Ознайомлення з додатковою літературою (першоджерелами)	+15
Робота з конспектом (повнота ведення, самостійний пошук матеріалу)	+1 ÷ +3
Бонусні бали	
Правильна експрес-відповідь на лекції за темою курсу	+5 ÷ +10
Правильна експрес-відповідь поза темою курсу	+10 ÷ +15
Аргументоване заперечення	+10
Відповідь на проблемне запитання	+15

Примітка. Кількість балів із знаком “–” означає ступінь неготовності студента до заняття і виставляється за неспроможність виконати обов’язкові дії (письмова або усна відповідь).

Таблиця 2

Система нарахування від'ємних балів (–)

Зміст показника оцінювання	Кількість можливих від'ємних балів
1	2
Пропуск лекції або семінарського заняття	–9
Відсутність конспекту лекції (з кожної теми)	–3
Невиконання домашнього завдання	–5
Неякісна робота (конспект, непридатний для роботи, або відсутність зошиту на занятті)	–1 ÷ –3
Порушення дисципліни (розмови, порушення тиші, користування електроприладами, переписування під час заняття сторонніх конспектів)	–10
Незнання або нерозуміння базових визначень (за кожне)	–3

рекомендованими системами нарахування позитивних балів. Отже, рейтинги за обома варіантами, тобто за традиційним і пропонованим, для конкретного студента збігатимуться. Однак метою навчання у вищій школі є культивування студентського інтересу до предмета, який завжди добре корелює зі студентською активністю. Тому позитивні стимули пропонованої системи забезпечують свого роду "прогресивну оплату" у балах за більш інтенсивну працю і навпаки — зменшену "оплату" за формальне відбування навчального часу.

Набрана студентом сума позитивних і від'ємних балів може бути легко конвертована в оцінку за будь-якою шкалою (національною чи шкалою ECTS).

Оскільки для більш чіткого опису сутності пропонованої системи прийнято, що студент має набрати суму 100 балів за весь навчальний курс, модульна або атестаційна оцінка розраховується з огляду на суму набраних на момент модульного контролю або атестації балів і кількість навчальних академічних годин, відпрацьованих за відповідний звітно-контрольний період.

Модульна або атестаційна оцінка нараховується за сумою набраних на момент модульного контролю або атестації балів; ця сума балів порівнюється з часткою нормативної суми балів, що

пропорційна тривалості звітно-контрольного періоду, віднесеної до тривалості навчального курсу (в академічних годинах).

Слід зазначити, що табл. 1, 2 наведені як приклад. Кількісні значення можливих набраних балів можуть бути легко скориговані відповідно до специфіки курсу до обсягу відведених за програмою годин на курс і до особливостей практичних занять. Отже, пропонована система завдяки своїй гнучкості та адаптивності може бути з успіхом застосована не лише для дисциплін соціально-гуманітарного циклу, а й для фундаментальних і профілюючих дисциплін.

С. М. БУЛЕНОК
викл.
Київський національний торговельно-економічний університет

ОСОБЛИВОСТІ МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Визначальними тенденціями сучасного розвитку світової освітньої системи є поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності.

Це передбачає нові вимоги щодо організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, зокрема до використання в навчальному процесі сучасних організаційно-методичних технологій, здатних забезпечити формування індивідуальних, професійно та соціально значущих якостей студентів.

Одним з підходів до навчання, які враховують необхідність творчого починання у процесі пізнання, що визначають його новий напрям, є модульне навчання, де модуль — логічно завершена частина навчального курсу, що є великим розділом, має систему інформаційно-дидактичного забезпечення і завершується контрольною акцією, отже, такий комплекс є одночасно банком інформації та методичним керівництвом з його засвоєння. Кожний модуль складається з блоків, кожен з яких, у свою чергу, відповідає конкретній дійовій дидактичній цілі.

Загальновідомо, що якщо перед учнями висуваються конкретні цілі, то їх мотивуюча функція до навчання різко збільшується. З метою стимулювання мотивації навчання у новій програмі викладання курсу “Іноземна мова за професійним спрямуванням” (ІМПС) у КНТЕУ на початку кожного модуля

подаються цілі навчання, що мають двоярусну спрямованість. З одного боку, вони орієнтовані на організацію пізнавальної діяльності, а з іншого — на виявлення результативності навчання. При цьому реалізується один з основних принципів модульного навчання — принцип усвідомленої перспективи, тобто перспективи реального використання результатів пізнавальної діяльності, що стимулює формування мотивації навчання.

Загальною метою нової програми з "ІМПС" є формування і розвиток загальної та професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної мовленнєвої компетенції у студентів усіх спеціальностей, а також формування здатності до самоосвіти, що надасть їм змогу продовжити навчання і після закінчення вузу.

Отже, сутність модульного навчання практичного курсу "Іноземна мова за професійним спрямуванням" полягає в тому, що студент більш самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою. Завдання формулюються в дієвому аспекті і подаються студентам перед початком навчання. У процесі навчання акцентується увага на індивідуальній навчальній діяльності студента з обов'язковим досягненням результату на етапі модульного контролю. Під час цього процесу викладач виступає не тільки як інформатор, а й як консультант-радник, мотиватор, тому що найефективніше педагогічний процес проходитиме тоді, коли сам студент буде максимально активний, а педагог виконуватиме консультативно-координуючу функцію.

Для реалізації цілей навчання використовуються різноманітні методи оптимізації засвоєння конкретної теми модуля. Існує багато таких прийомів і способів, вони постійно поповнюються новими з урахуванням розвитку педагогічної науки. Наприклад, метод "бесіда" передбачає навчальний вплив викладача за допомогою ретельно продуманої системи питань, що поступово підводять студентів до закономірних відповідей і, як результат, до засвоєння системи професійно-орієнтованих іншомовних понять, фактів. Дуже ефективними для формування і розвитку вмінь і навичок з ІМПС є метод рольової гри з елементами дискусії з використанням природної опори або ж загальногрупова дискусія у вигляді полілогу-обговорення, який у більшості випадків переростає у полілог-полеміку з елементами монологу. Метод професійно-орієнтованої ділової гри іноземною мовою пе-

редбачає моделювання професійних ситуацій з рольовим ігровим компонентом — діалогом або полілогом з елементами монологу. Ці та деякі інші методи доцільно використовувати наприкінці навчального блоку і модуля з метою стимулювання активності студентів і визначення рівня засвоєння матеріалу, щоб своєчасно виявити прогалини у засвоєнні знань. У разі невдачі на конкретних етапах навчання студент повинен повторно вивчити конкретний модуль, а не весь матеріал.

З метою підвищення ефективності та продуктивності модульного навчання слід залучати різноманітні засоби навчання: відео- та аудіоматеріали, комп'ютерні засоби, періодичні видання, телебачення, Інтернет тощо. Наведені засоби доцільно використовувати для організації аудиторних занять, індивідуального навчання і професійної самопідготовки.

Таким чином, механізм процесу засвоєння знань при модульному навчанні визначає такий логічний ряд: "сприйняття — розуміння — усвідомлення — закріплення — застосування", що дає змогу одержати міцні та глибокі практичні знання.

Т. В. СЕМЕНЮК
канд. пед. наук, проф.,
директор Бердичівської філії МАУП

ОСОБИСТІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ПСИХОЛОГА-ПРОЕКТУВАЛЬНИКА-ДОСЛІДНИКА

Одне із стратегічних завдань реформування вищої освіти в Україні — підготовка нової генерації науково-педагогічних кадрів — національної еліти, здатної трансформувати нову освітньо-світоглядну парадигму національно-державного творення на основі гуманістичної психології про самореалізовану та самоактуалізовану особистість як важливий компонент творення людини з новим типом мислення.

Світовий досвід розвитку педагогічної теорії і практики переконливо свідчить, що кожен народ мусить мати розвинену систему виховання й освіти. На сучасному етапі розвитку суспільства постає вимога щодо змістовного оновлення національної системи освіти і вищої школи зокрема. Саме тому відбувається пошук нових форм підготовки студентів, проводяться експериментальні дослідження, спрямовані на впровадження сучасних технологій навчання, згідно з вимогами Болонської декларації в системі вищої освіти України.

Підготовка та атестація науково-педагогічних кадрів вищої школи здійснюються в Україні насамперед через магістратуру, аспірантуру та докторантуру. Постає нагальна потреба розробки і реалізації моделі викладача вищої школи, що має враховувати як національно-культурні традиції функціювання освітньо-виховного простору, так і сучасні прогресивні світові тенденції педагогічного поступу [1; 3].

Розквіт університетської освіти у XVIII–XIX ст. (Харківський, Київський університети, Києво-Могилянська академія та ін.) сформував образ професора університету: ґрунтовні наукові

знання; власна школа викладання; педагогічна майстерність; вільнодумство; чесnолюбство вченого; толерантність.

Г. С. Сковорода свого часу боровся проти схоластики та обмеженості мислення деяких викладачів, Т. Г. Шевченко з любов'ю писав про високе покликання педагогів, які метою свого життя вважали самовіддане служіння народові.

Відповідно до нової філософії освіти викладач вищої школи в сучасних соціокультурних умовах вбачається не просто транслятором науково-культурного і професійного досвіду (з цим успішніше можуть справлятися новітні інформаційні технології), а й носієм незаперечної істини, яка має бути засвоєна студентом. Центральний тягар у синкретичній (діалогічній) культурі припадає на індивідуальність та індивідуальну свідомість, визнання права на власну думку і позицію іншого незалежно від соціально-рольової позиції, яку він обіймає [2; 6–9].

Перехід на модульно-кредитну систему викладання в усіх вузах України вимагає від викладача вищої школи певні вимоги.

1. Він має бути психологом-дослідником, для цього йому слід опанувати: діагностико-прогностичну діяльність; враховувати запити і потреби студентів; "психологізацію" педагогічного процесу (педагогу необхідно знати і враховувати психофізичні особливості студентів — вікові, статеві, індивідуальні); індивідуалізацію та диференціацію навчання; включення студента у педагогічний процес як активного суб'єкта навчання та виховання; забезпечення розвивального, творчого характеру навчальної діяльності та створення атмосфери співробітництва, психологічного комфорту; створення так званого "діалогічного простору"; здійснення педагогічного моніторингу (кредитна система оцінювання), що означає постійний зворотний зв'язок, вимірність найсуттєвіших показників, характеристик навчально-виховного процесу.

2. Стати психологом-проектувальником — уміння до проектно-конструкторської діяльності щодо створення інноваційних навчальних програм.

3. Уміло входити в поле організації активно-пошукової діяльності студентів, застосовуючи сучасні педагогічні технології та інтерактивні методи навчальної діяльності.

Гуманістично-орієнтована суб'єкт-суб'єктна модель навчального процесу у вузі вимагає як відмінної соціально-психологіч-

ної системи взаємодії між студентом і викладачем, так і зміщення аспектів у побудові професіограми особистості викладача та розробці критеріїв його педагогічної майстерності. Вже недостатньо лише поєднувати педагогічну спрямованість своєї діяльності з науково-пошуковою активністю, важливо і те, на якому ментально-духовному тлі це відбувається, наскільки викладач здатний виявляти моральний професіоналізм. Гуманістична парадигма передбачає концентрування навчального процесу не на навчальній дисципліні, а на особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні. Задля цього сам викладач має бути високого рівня самоактуалізованості, особистої і громадянської зрілості.

Для успішного здійснення викладацької діяльності він має володіти особистісними якостями, що підтверджує відома концепція А. Маркової. Зокрема, зазначається обов'язкова наявність таких складових діяльності: а) професійні психологічні і педагогічні знання; б) професійні педагогічні вміння; в) професійна психологічна позиція; г) установка педагога; д) особистісні властивості, які сприяють оволодінню педагогом професійними знаннями і вміннями. Крім того, А. Маркова виокремлює десять видів умінь, які можна звести до двох груп:

1) ті, що стосуються особистості освітянина — самоосвіта, соціальна перцепція, розвиток позитивної Я-концепції, самоактуалізація та самореалізація, реальна оцінка своїх можливостей і результатів діяльності;

2) ті, що стосуються педагогічної діяльності — постановка педагогічного завдання, враховуючи зміст і цілі освітнього процесу, вміла організація навчально-виховного процесу за допомогою комунікацій, належний контроль за рівнем засвоєння знань, умінь і навичок.

Відтак, особистісні риси педагога у даній концепції [1] розкриваються, тоді як професійні властивості діяльності викладача виявляються локально. До того ж чітко не окреслена проектна діяльність педагога, яка є основною в організації ефективного освітнього процесу.

У педагогіці вищої школи вважається загальновизнаним, що професійні вимоги до педагога повинні складатися з трьох основних комплексів: загальногромадянські риси; властивості,

що визначають специфіку педагогічної професії; спеціальні знання із предмета (спеціальності).

Професійна діяльність викладача вищої школи вимагає наявності певних особистісних якостей, соціально-психологічних рис і властивостей.

1. Загальногромадянські риси: широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань; громадянська активність і цілеспрямованість; національна самосвідомість, патріотизм і толерантність щодо інших народів і культур; гуманізм і соціальний оптимізм; високий рівень відповідальності та працелюбність.

2. Морально-педагогічні якості: моральна зрілість, справедливість і об'єктивність; високий рівень загальної та психологічної культури, педагогічне спрямування наукової ерудиції; особистісно-орієнтовані взаємини з людьми, комунікабельність; акуратність та охайність; чесність, дисциплінованість і вимогливість.

3. Педагогічні якості: науково-педагогічна творчість; професійна працездатність; педагогічна спостережливість, уява та інтуїція; володіння педагогічною технікою, педагогічний такт.

4. Соціально-перцептивні якості: високий рівень соціального сприйняття і самопізнання; активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук; гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях; висока культура мови і мовлення (фонетична чіткість, лексична науковість, точність, експресивність, емоційність і виразність); володіння мімікою, тоном голосу, поставою, рухами і жестами.

5. Індивідуально-психологічні особливості: висока інтелектуальнопізнавальна зацікавленість і допитливість; інтерес до студентів і потреба в педагогічній діяльності з ними; позитивна "Я-концепція", високий рівень домагань; емоційна стійкість, витримка й самовладання; саморегуляція, самостійність і діловитість у вирішенні важливих завдань; твердість характеру.

6. Психолого-педагогічні здібності: адекватне сприйняття студента і безумовне сприйняття його як особистості; проектування цілей навчання і прогнозування шляхів професійного становлення майбутнього спеціаліста; конструювання методичних підходів і здатність передбачати можливі результати; духовно-виховний вплив на академічну групу й особистість студента, організацію розвивальної інтеракції.

Реалізація цієї моделі викладача вищої школи передбачає високий рівень психолого-педагогічної підготовки. Проте результати обстеження засвідчують суттєві прогалини у психолого-педагогічних знаннях як складової гностичного компонента педагогічної діяльності викладача ВНЗ.

Крім цього, сучасний рівень освіти вимагає від викладача діяльності як психолога-проектувальника, здатного до реалізації освітніх інновацій. Це зумовлено тим, що науковий проект здійснює процес "практизації" теоретичних розробок, забезпечує реалізацію ініціатив, які спричинюють якісні зміни освітнього процесу. Як зазначають К. Макогон, С. Морозов, П. Підкасистий, педагог має бути готовий до інноваційної діяльності, володіти відповідними знаннями та навичками, що забезпечують організоване впровадження нововведень, поетапно формують його дослідницьке мислення [6; 8].

Гармонійний освітній процес можливий лише за умов точного відтворення раніше спроектованої освітньої технології, яке передбачає чітку постановку цілей та обґрунтування змісту освіти в сукупності з адекватними методами і засобами навчання. Недоліком традиційної педагогічної науки є неясність і локальність цілей освітнього процесу, спрямовані лише на засвоєння інформаційних знань без ґрунтовного їх засвоєння, розуміння, застосування (А. Фурман, В. Безпалько). Звідси одне з основних завдань сучасності — створення інноваційних освітніх технологій, впровадження яких сприяє психосоціальному зростанню особистості, розвитку її пізнавальних, нормотворчих, ціннісних і духовно-естетичних новоутворень. Це потребує підготовки викладача як психолога-проектувальника, здатного до створення траєкторії соціального розвитку особистості студента [6–9].

Досліджуючи закономірності функціонування освітньої технології, науковці здебільшого виокремлюють такі основні її складові: педагог-освітянин, дидактичні процеси та організаційні форми навчально-виховного процесу. Зрозуміло, що провідну роль відіграє викладач, його інтелектуальні, соціальні, мистецькі, проектні здібності в реалізації цілей освіти. Впровадження інноваційних технологій вимагає від педагога вмінь змістовного наукового проектування власної діяльності:

- досконалого володіння традиційними методами викладання;
- різнобічної їх критики з інноваційних позицій;
- реконструкції педагогічної діяльності відповідно до вимог інноваційних технологій (А. Фурман).

У такому разі освітянин здійснює не лише проектування розвивальної взаємодії, а й залучається до організаційно-управлінської діяльності. Традиційна викладацька діяльність зводиться до таких компонентів:

а) гностичний (дослідницький) — самоосвіта педагога, вдосконалення його знань, умінь і навичок щодо володіння навчальним матеріалом та оптимального передавання його студентам;
б) конструктивний — планування педагогічної діяльності та прогнозування її результатів;
в) організаційний — викладач є менеджером освітнього процесу, який займається створенням організаційного простору для здійснення ефективного навчання та виховання;
г) комунікативний (діалогічний) — визначає продуктивність навчального процесу, встановлення та налагодження взаємовідносин з викладацьким складом, студентами, засобами комунікації через паритетну освітню діяльність, що потребує від викладача таких якостей соціальної перцепції, як прийняття і розуміння іншого, терпимість.

Проте для успішного здійснення освітнього процесу необхідний оптимальний вибір організаційних форм навчання. Розв'язання цієї проблеми можливе за умов повноцінного наукового проектування. Тому пізніше Н. Кузьміна додає до наведених компонентів ще й проектний.

У зв'язку з цим В. Гліцинський вказує на такі функції педагога: презентативна — представлення змісту матеріалу; інстентивна — спонукання студента до засвоєння інформації; коригуюча — виправлення і зіставлення результатів діяльності самих студентів; прогностична — реалізація зворотного зв'язку.

Для повноцінного функціонування освітньої діяльності викладача та проектування педагогічних технологій, на наш погляд, не вистачає таких компонентів: культуротворчого — педагог виконує функцію освітянина, творця соціально-культурного досвіду; діагностичного — виявлення рівня потенційних

студентів, урахування їхньої вмотивованості в педагогічній діяльності; технологічного — викладач виконує функцію технолога неперервного освітнього процесу, активізує пізнавальну діяльність студентів, спонукає їх до самоосвіти, саморозвитку, самоактуалізації; психологічного — педагог є професійним психологом, який враховує індивідуальні відмінності студента, спроможний сприймати та розуміти його як універсуму, індивіда, особистість, індивідуальність [2].

Критичний аналіз сучасних соціально-психологічних і педагогічних теорій навчального процесу дає змогу обґрунтувати основні принципи проектування освітніх технологій: 1) розвитковості — виявлення соціально-психологічних умов оптимізації культурного розвитку особистості через навчальні системи, які забезпечують ментальне збагачення студента, зростання його реальних і потенційних можливостей; 2) системності — освітня технологія розглядається як явище поліструктурне та багаторівневе; 3) соціокультурності — вимагає вихідних орієнтацій на прогресивні надбання української нації і людства в цілому; 4) гуманності — втілення максимальної орієнтації на студента, його паритетну освітню співпрацю з викладачем [6; 8].

Проаналізуємо зміст етапів проектування освітніх технологій на основі емоційно-оцінювального, когнітивного та виконувального процесів психологічної регуляції організаційної діяльності (за В. Казміренком):

- перший етап — емоційний: здійснення освітньої діяльності на основі паритетної співдіяльності, створення сприятливого емоційно-психологічного клімату, а відтак, гуманізація стосунків; завдання проектувальника — розвиток особистості студента через взаємоповагу, взаємоприйняття, які спричинюють внутрішнє піднесення, формують духовну індивідуальність;
- другий етап — оцінюючий (полімотиваційний): виявлення мотивів діяльності, ціннісних орієнтацій студентів шляхом пізнання їхнього внутрішнього світу (спрямованість, характер, здібності); завдання проектувальника — постановка навчально-виховних цілей, актуалізація позитивних мотивів і бажань та подальший позитивний культурний розвиток;

- третій етап — когнітивний (мисленнєвий): створення сприятливих умов для пошукової, пізнавальної, регуляційної та духовної активності студентів; завдання проектувальника — організація проблемно-діалогічного простору, передбачене осмислення та моделювання освітнього змісту;
- четвертий етап — виконавчий (практичний): розуміння значення теоретичного у соціальному житті, освоєння вмінь і норм його практичного використання, систематизація світоглядних знань; завдання проектувальника — виявлення міжпредметних зв'язків, створення програми адаптивного переходу здобутих знань і норм у ментальний досвід життєтворчості студентів, а відтак — спонукання їх до творчої рефлексії, самопізнання і самоствердження [4; 5].

З метою підвищення ефективності вищої освіти, перепідготовки викладачів-науковців слід організувати на базі Міжрегіональної Академії управління персоналом підготовку викладачів як психологів, дослідників і проектувальників.

Отже, професійна підготовка викладача має передбачати функціонування його як психолога, проектувальника та дослідника, оскільки саме проектна діяльність освітнього процесу дає змогу впроваджувати інноваційні технології, здійснювати цілеутворення і прогнозування навчально-виховних завдань, реально впливати на підвищення ефективності соціальної взаємодії в аудиторії.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті // Освіта України. — 2001. — № 29.
2. Бригадир М. Професійна підготовка викладача як психолога-проектувальника // Психологія і суспільство. — 2001. — № 2.
3. Загородній А. Європейська система забезпечення якості вищої освіти // Вища шк. — 2006. — № 4.
4. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок: Книга для вчителя. — К.: Рад. шк., 1989. — 204 с.

5. Питюков В. Что такое педагогическая технология // Воспитание школьника. — 1995. — № 1.
6. Семенюк Т. В. Модульно-розвивальне навчання: Наук.-пед. проект. граф-схем навч. курсів: Моногр. — Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. — 254 с.
7. Семенюк Т. В. Творчий пошук педагога-дослідника // Рідна шк. — 1997. — № 82. — С. 14–18. — (Спецвипуск).
8. Семенюк Т. В. Проектно-конструкторська діяльність педагога за модульно-розвивального навчання // Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту. — 2003. — № 13.
9. Фурман А. В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: Моногр.— К.: Правда Ярославичів, 1997. — 340 с.
10. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения. — Каунас: Швиеса, 1989. — 272 с.

Аналізуються погляди вчених-педагогів щодо вимог стосовно викладача вищої школи як психолога-проектувальника-дослідника згідно з Болонською декларацією в системі вищої освіти України.

Розділ ІІ

Стан і перспективи розвитку вітчизняної системи вищої освіти в контексті Болонського процесу

Л. М. ГУРЧ
проректор з регіональної роботи, канд. екон. наук,
проф. кафедри маркетингу
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

АКТИВІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Процеси європейської інтеграції охоплюють все більше сфер життєдіяльності, в тому числі вищу освіту. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, дедалі наполегливіше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

Освіта є засобом відтворення й нарощування інтелектуального, духовного потенціалу народу, виховання патріота і громадянина, дійовим чинником модернізації суспільства, зміцнення авторитету держави на міжнародному рівні.

Одним із найважливіших завдань вищих навчальних закладів у межах Болонського процесу є підвищення якості вищої освіти, що ґрунтується на об'єктивнішому оцінюванні навчальних досягнень студента, що певним чином унеможливить суб'єктивне ставлення до нього викладача.

Студента стимулює до навчання демократизація навчального процесу, також підвищується його мотивація до навчання через активне застосування новітніх інформаційних технологій, використання комп'ютерної техніки, локальних інформаційних мереж [1].

Необхідним елементом таких перетворень в освіті є зміна традиційних підходів до процесів навчання. Традиційний підхід підготовки фахівців базується здебільшого на засвоєнні та відтворенні відповідного матеріалу якнайближче до оригіналу. Така здібність студента, як здатність до незалежного мислення,

не завжди є пріоритетом. Студентів необхідно заохочувати у розвитку їхніх творчих здібностей і потенціалу. Дипломований фахівець повинен не тільки володіти високими теоретичними знаннями, а й бути здатним демонструвати розвинені навички вирішення проблем, комунікативності та ділового спілкування. Виховання таких здібностей має бути пріоритетним аспектом будь-якої програми вищої освіти, що готує рядових економістів, не говорячи вже про успіх у глобальній конкурентній економіці.

Безсумнівним є той факт, що викладачі можуть годинами читати лекції, однак поведінка студентів при цьому показує, що далеко не всі з них здатні до безупинного повного засвоєння нового матеріалу за той самий проміжок часу. Навіть помічаючи нудьгуючі погляди студентів і відсутність активного записування лекцій, викладачі продовжують свою діяльність у тому ж напрямі. Потрібно виявляти більше інтересу до визначених освітніх потреб студентів. Наприклад, більшість матеріалів може бути подана на слайдах, підготовлених з допомогою комп'ютера, що можуть проектуватися під час лекції. Таким чином, викладач більше часу приділятиме питанням, що зацікавили студентів, і запобігатиме неефективному витрачанню часу на записування лекцій.

Активізація процесів навчання передбачає постійний процес управління діяльністю студентів, спонукання до енергійного, цілеспрямованого навчання, подолання спаду, пасивності та стереотипності. Основним при впровадженні сучасних технологій навчання є пошук можливостей органічного поєднання та взаємоузгодження традиційних методів реалізації навчального процесу з новими методами його інтенсифікації й активізації. Це забезпечує реалізацію таких принципів сучасних концепцій викладання: проблемності, узгодженості та системності цілей навчання, орієнтованості на наявний досвід, націленості на самонавчання, професійної орієнтованості, зворотного зв'язку [2].

Основні фактори активізації навчального процесу: індивідуальний і диференційований підходи, розвиток творчої особистості студента, актуалізація потреб і мотивів здобуття економічної освіти, вдосконалення умов взаємодії шляхом підвищення ролі студента і застосування різних технічних засобів навчання, встановлення мобільного зворотного зв'язку та ефективного контролю знань і навичок студентів.

Серед найвідоміших форм активного навчання можна назвати тренінг, ділову гру, використання кейсів, тести тощо.

Найбільш ефективним при підготовці менеджерів вважається кейс-метод. Багато років точаться дискусії щодо того, чим є менеджмент — мистецтвом чи наукою? Проблеми менеджменту не є такими, що мають єдино "правильне" розв'язання. Менеджер — це завжди практик, відповідно освіта менеджера, якщо вона хоче бути ефективною, також має бути практичною.

Кейс-метод — опис реальних подій у словах, цифрах і образах, фіксація динаміки процесу у певних часових межах, що ставить студента перед вибором шляхів вирішення проблем і курсу подальших дій.

Case-study — навчання на конкретних ситуаціях (КС). Студенти ознайомлюються з реальною ситуацією щодо діяльності існуючої організації, обговорюють її та приймають рішення.

Ситуація складена таким чином, як і в житті, важлива інформація часто буває тут недоступною або неповною.

При цьому очікується, що в результаті вивчення ситуації студент дійде індивідуального висновку, а після обговорення КС у малій навчальній групі та аудиторії внесе до нього необхідні зміни.

Половина успіху ситуаційної вправи — у дискусії. Хоча основну інформацію можна одержати, лише прочитавши сам опис, деякі моменти розкриваються тільки у процесі дискусій. Метод навчання за допомогою ситуаційних вправ дає змогу студентам навчатися один в одного, а не тільки у викладачів або з прочитаного матеріалу. Він дозволяє обмінюватися різними поглядами й цінностями під час спокійної дискусії.

Кейс-метод ґрунтується на принципах, які фактично змушують переглянути ролі викладача і студента. Зобов'язання викладача при застосуванні кейс-методу полягає в тому, щоб створити в аудиторії такі умови, які б дали змогу розвинути у студентів уміння критично мислити, аналізувати, спонукали їх до того, щоб у процесі дискусії поділитися власними думками, ідеями, знаннями та досвідом. Зобов'язання студента полягає в тому, щоб, збагачуючи своєю творчою енергією навчальний процес, прийняти на себе частку відповідальності за його результативність. При цьому студенти повинні усвідомлювати, що викладач знаходиться в аудиторії для того, щоб допомогти їм, і вони ма-

ють скористатися цим повною мірою, проте основна відповідальність за те, чому вони навчились, лежить на них.

Тренінг останнім часом розглядається як найефективніша форма практичного напряму навчання. Система сучасних тренінгових методів застосовується в навчальних структурах у вигляді демонстрації, індивідуального завдання, проблемно-орієнтованої дискусії, презентації або роботи в малих групах. Робота в малих групах, обговорення індивідуальних завдань, ділова гра, презентація як різновиди методу активного навчання передбачають:

- оволодіння інтелектуальним інструментарієм аналізу певних ситуацій, завдань, проблем;
- забезпеченість матеріалами з проблемних питань, сучасною навчальною літературою;
- організацію навчального процесу за цикловим методом (міні-модуль), що узгоджується з реформуванням системи оцінювання знань;
- контроль засвоєння навчальної дисципліни не у формі перевірки знань, а у формі виявлення вміння застосовувати ці знання у нестандартних ситуаціях.

Для підвищення ефективності навчальної гри її технологія має відповідати певним вимогам: гра повинна відповідати меті навчання; імітаційно-рольова гра — стосуватися практичної педагогічної ситуації; необхідною є психологічна підготовка учасників гри; можливість використання творчих елементів у грі; викладач повинен виступати не тільки в ролі керівника, а й у ролі коректора та консультанта у процесі гри.

Слід зазначити, що у грі можна використовувати не тільки ігровий метод як такий. У процесі гри можна застосовувати групову та індивідуальну роботу, спільне обговорення, проводити тестування та опитування, створювати рольові ситуації. Тобто ділова гра органічно включає та дає змогу використовувати різноманітні методи — анкетування, соціометрії, "мозкового штурму" тощо. У процесі навчання гра використовується як допоміжний елемент, доповнення до теоретичного матеріалу, і не може виступати як основний метод навчання.

Виходячи з методів, цілей та особливостей навчальних ігор можна виокремити їх різновиди.

Імітаційна гра — застосовуються у професійному навчанні при формуванні певних виробничих навичок.

Сюжетно-рольова гра — в основі такої гри лежить конкретна ситуація, а кожен учасник виконує певну роль, велике значення має розробка сценарію.

Інноваційна гра спрямована на отримання якісно нового знання з використанням новітніх педагогічних та інформаційних технологій.

Організаційно-діяльнісна гра — увага зосереджується на діагностиці ігрової ситуації та обґрунтуванні вибору варіантів вирішення проблеми. Групова форма діяльності.

Ділові тренінги. У процесі моделювання гри визначається проблемна ситуація, і мета гри полягає в тому, щоб знайти вихід з цієї ситуації. Застосовується як в освітній галузі, так і в бізнесі.

Використання у навчальному процесі активних методів навчання обумовлює становлення якісно нових стосунків між викладачем і студентом. Студент, приймаючи самостійне рішення про вирішення тієї чи іншої запропонованої проблеми, стає відповідальним за вибір певної точки зору чи прийняте рішення. Перед викладачем постає завдання не лише дати студентам сучасні економічні знання, а й навчити їх мислити і використовувати здобуті теоретичні знання в конкретних ситуаціях, аргументовано відстоювати свою думку, аналізувати погляди інших і робити для себе певні висновки. За таких умов стосунки між викладачем і студентом перетворюються у процесі прийняття рішення на співпрацю [3].

У навчальному процесі активні методи навчання сприяють підвищенню ефективності використання обмежених годин (відведених навчальним планом) і зростанню якості оволодіння студентами сучасними економічними знаннями. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів при вивченні дисципліни є важливим елементом навчального процесу, який сприяє розвитку логічного мислення, допомагає формувати погляди і переконання, виробляє вміння формулювати думки й відстоювати їх, вчить оцінювати пропозиції інших людей, критично ставитись до власних поглядів.

Зараз значного поширення набуває міждисциплінарне навчання, що дає майбутнім фахівцям можливість вирішення поставленої проблеми поєднанням знання із суміжних дисциплін. Великого значення має інтеграція різноманітних видів і форм

навчання, які підпорядковані загальній темі навчального курсу або цій проблемі. Зміст предмета та методи навчання повинні добиратися так, щоб допомогти студентам у реалізації навчальних цілей, враховувати їхні інтереси, формувати позитивні емоції.

Сучасний фахівець повинен мати такі групи якостей: розуміти ситуацію, володіти необхідними навичками та вміннями, відповідною поведінкою. Головна увага повинна приділятися не самому змісту навчального процесу, а передаванню цього змісту, тобто методиці й технології навчання. Традиційна освіта повинна навчити "правильним" знанням і діям. Активізація навчального процесу спрямована на те, щоб на підставі отриманих знань досліджувати і розв'язувати проблеми, які носять ситуаційний характер і конкретність. Така специфіка навчання спрямована на пошук помилок і шляхи їх усунення. Це дає змогу студенту зрозуміти, де він припустився помилки, виправити її та не припускатися її в майбутньому, тобто "правильно" використовувати отримані знання і досвід.

Література

1. Бойченко Н. М. Вища освіта України. — Дод. 3 (Т. 3) // Темат. вип. "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору". — К., 2006. — 528 с.
2. Ніколаєнко С. Інформаційна революція в освіті // Вища шк. — 2005. — № 5. — С. 3–10.
3. Шевченко О. Л. Удосконалення змісту та форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів: Зб. матеріалів наук.-метод. конф., 2–4 лютого 2005 р. — К.: Вид-во КНЕУ, 2005. — Т. 2. — 361 с.

А. О. БІЛОУС
канд. іст. наук, доц.

О. В. ГУРІНА
докторант
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВИМІРЮВАНЬ У РОБОТІ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ: МІЖНАРОДНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Завдання оцінювання якості — продукції, товарів, різноманітних послуг, освіти, а отже, самого життя людини, поступово стає всеохоплюючим. У сфері освіти це, на нашу думку, пояснюється тим, що в останні десятиліття різко збільшились масштаби національних освітніх систем, а їх функціонування більше набуло особливостей ринкових систем. Дослідження Ф. Г. Кумбса стану систем освіти у світі довели необхідність дотримання таких умов. Це, по-перше, постійне оцінювання результатів і процесу навчання, ефективності функціонування системи освіти в цілому та її окремих компонентів. По-друге, комплексне оцінювання стану системи освіти на основі системного аналізу всіх факторів[1].

Якість освіти є одним із найважливіших показників, за якими визначається ефективність функціонування системи освіти будь-якої держави. Основу моніторингових досліджень у сфері освіти становлять точні масові педагогічні вимірювання, що пов'язані з об'єктивним оцінюванням досягнутого учнями і студентами рівня навченості та встановленням його відповідності запланованим результатам і нормам навчання, визначенням рівня викладання, якості, актуальності та повноти змістового на-

[1] Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире (системный анализ) / Пер. с англ. С. Л. Володиной и др.; Под ред. Г. Е. Скорова. — М.: Прогресс, 1970. — С. 15.

повнення навчальних предметів тощо. У цьому випадку об'єктами моніторингу якості шкільної освіти виступають: зміст освіти; рівень та якість сформованості знань, умінь і навичок учнів (рівень навчальних досягнень), результати навчально-виховного процесу, засоби, що використовуються для їх досягнення; діяльність навчальних закладів тощо.

Уперше моніторинг використано в екології, потім поступово в інших науках: виробництві, банківській та фінансовій сферах, медицині тощо.

Історія виникнення ідеї оцінювання результатів діяльності навчальних закладів і всієї системи освіти налічує вже понад 100 років.

Перший етап охоплює 30–50-ті роки XX ст. Він ознаменувався тим, що американська Асоціація поступної освіти (Progressive Education Association in the United States) під керівництвом Р. Тайлера поступово починають формуватися передумови становлення моніторингу освітніх систем як систематичного вивчення досягнутого освітою стану. Проводяться перші порівняльні дослідження рівня когнітивних здібностей учнів експериментальних і традиційних шкіл з метою вивчити ситуацію в середній освіті перед тим, як запроваджувати суттєві зміни у навчальний процес і систему державного управління школою.

Завдання оцінювання та моніторингу національних освітніх систем поступово посідає чільне місце в державній освітній політиці різних країн світу. Проте об'єкти дослідження та цілі, з якими проводилися ці вимірювання та оцінювання, увага до освітніх проблем з боку урядів країн і державних органів управління час від часу змінювалися.

З другої половини 50-х років оцінювання як інструмент дослідження системи освіти поширилось і в Європі. Після порівняння результатів перших років навчання в експериментальний і традиційних середніх школах, проведеного Швецькою національною радою освіти у 1952–1959 рр., оцінювання набуло широкого використання в різних країнах не лише при плануванні, а й під час практичного запровадження освітніх реформ. Так, наприклад, у 1958 р. директор новоствореного Центру порівняльної педагогіки Чиказького університету К. Андерсон запропонував докладно порівнювати національні системи шкіль-

ної освіти, використовуючи для цього емпіричні вимірювання вхідних ресурсів і навчальних досягнень учнів[1]. Виникає потреба у створенні методологічної бази оцінних досліджень.

Тобто, вимірювання й оцінювання результатів навчання та результативності системи освіти стають інструментом державної політики та здійснення державного управління освітньою галуззю[2]. Так, за наслідками проведеного дослідження рівня викладання математичних і природничих дисциплін у школах уряд США був вимушений змінити законодавство щодо визначення суб'єктів, які мають право надавати підтримку державним школам. Згідно з новим законом 1958 р. "Актом про освіту для національної безпеки" передбачалось, що це повинні робити не лише уряди штатів і місцева влада, а й федеральний уряд і конгрес США[3].

Другий етап в історії розвитку моніторингу охоплює 60–70-ті роки і характеризується виходом цих досліджень на міжнаціональний рівень. У цей період обґрунтовуються концептуальні засади моніторингу, розробляються системи освітніх індикаторів. Починаючи з 1959 р. Міжнародною асоціацією з оцінювання шкільної успішності (International Education Association) були започатковані міжнародні порівняльні моніторингові дослідження у сфері освіти. З того часу для багатьох країн стали звичними систематичні міжнародні порівняльні дослідження рівня навчальних досягнень з окремих предметів, інформаційно-комунікативної, функціональної грамотності учнів тощо. Ці дослідження проводяться під егідою таких впливових міжнародних організацій, як Інститут освіти ЮНЕСКО, Міжнародна асоціація з оцінювання якості освіти (IAEA), Міжнародна асоціація з оцінювання шкільної успішності (IEA), Міжнародний інститут планування освіти (МІРО), Інститут освіти ЮНЕСКО (Гамбург), Організація економічної співпраці та розвитку (OECD), Міжнародний дитячий фонд ЮНІСЕФ, Інститут економічного розвитку при Всесвітньому банку та ін. Зазначені організації діють на правах науково-дослідних, неза-

---

1 Моніторинг стандартів освіти / За ред. А. Тайджнмана, Т. Невілла Постлтвейта. — Л.: Літопис, 2003. — С. 20-21.

2 Качество образования: Основные направления исследования // Перспективы. — 1993. — № 3. — С. 25–113.

3 Моніторинг стандартів освіти, 2003. — С. 20.

лежних утворень, які за допомогою офіційних державних органів управління освіти проводять свої дослідження. Вони не є контролюючими установами, їх діяльність ґрунтується на принципах гуманістичної спрямованості; вони не мають право втручатися у навчальний процес і змінювати його, розголошувати інформацію стосовно компетентності викладачів, рівня підготовки окремих учнів.

Наступний якісний стрибок у розвитку методології освітнього оцінювання відбувся на початку 60-х років XX ст. у США і ознаменувався тим, що ідея систематично проводити на рівні держави оцінювання освітніх процесів втілилася у створенні експериментального комітету під головуванням Р. Тейлора з проблем вимірювання освітнього розвитку та проведення у 1969 р. першого Національного вимірювання поступу освіти (НВПО, National Assessment of Educational Progress) за фінансуванням уряду США. З 1978 р. це починання закріпилося у законі про періодичне загальнодержавне вимірювання освітнього поступу. Цей проект поступово розвивався і склав частину національної системи моніторингу, а в 1993 р. Департамент освіти США підготував видання "Освіта у США та інших країнах", де проводиться порівняння 16 показників вхідних ресурсів і досягнень, підрахованих для США і 20 країн — учасниць ОЕСР[1].

Розвиваються також і міжнародні дослідження, спрямовані на порівняння стандартів навчальних досягнень у різних національних системах освіти, запровадження регулярного моніторингу стандартів освіти з прогнозуванням подальших перспектив, використання контекстуальної інформації про діяльність освітньої системи і даних щодо вкладених (вхідних) в освіту ресурсів. Після розроблення моделі "входу-виходу" (1967 р.), метою якої було виявлення досягнень освіти у межах економіки окремої країни, у центрі уваги опинилися питання державного управління освітою: адміністративного обліку, застосування його у плануванні бюджету галузі та регулюванні вхідних ресурсів у системі освіти[2].

---

[1] Моніторинг стандартів освіти, 2003. — С. 24.

[2] Там само. — С. 23.

Перше моніторингове порівняльне міжнародне дослідження (FIMS) проводилося IEA протягом 1959–1967 рр. у 13 країнах світу і було присвячено оцінюванню успішності з математики у початковій і середній школі. У ході дослідження інформація добиралася за такими блоками:

- організація школи та диференціація учнів;
- зміст і методи навчання;
- соціальні, економічні та матеріально-технічні характеристики суспільства, школи та родини.

Особливо варто відзначити важливість третього блоку, що містив завдання вивчення факторів "підтримки" освіти: фінансової допомоги з боку суспільства і родини у наданні освіти, ставлення суспільства і сім'ї до освіти, а також факторів "витрат" на навчання.

Наступне, друге Міжнародне дослідження (SIMS) здійснювалось у кілька етапів протягом 1976–1989 рр. Воно передбачало вивчення успіхів школярів у засвоєнні математики, природничих наук, англійської та французької мов як іноземних, а також дослідження навчального середовища в межах одного класу. У цьому дослідженні брали участь вже 24 країни.

Багато країн починають організовувати свої національні дослідження відповідно до вимог міжнародних освітніх стандартів. Серед них більшість країн Європи, США, Японія, Корея, Австралія, Нова Зеландія та ін. Значний досвід з питань організації моніторингових досліджень і використання одержаних результатів для вдосконалення національних систем освіти мають США, Німеччина, Японія і Австралія. Наприклад, у Японії, починаючи з 1947 р., майже кожне десятиліття здійснюються заходи щодо реформування системи освіти.

Проте для того, щоб оцінити результати реформ і знайти шляхи вдосконалення системи освіти, необхідно якісно й об'єктивно оцінити результати успішності учнів, враховуючи всі фактори, що впливають на результати. З метою оцінювання якості підготовки учнів практично кожних 3–4 роки в Японії проводяться масові національні дослідження за міжнародними стандартами. Наприкінці кожного десятиліття організується підсумкове дослідження, за результатами якого уряд Японії визначає цілі й завдання освіти на наступний період. Як наслідок, на сьогодні

навчальні досягнення учнів Японії в багатьох галузях знань суттєво відрізняються на краще від більшості країн, навіть високорозвинених.

Різні суспільно-політичні та економічні процеси обумовили те, що із середини 80-х років до теперішнього часу докорінно змінилися погляди та підходи щодо вирішення питання оцінювання результативності та якості освітніх систем, розробки й впровадження міждержавних стандартів освіти.

Третій етап моніторингових досліджень (80–90-ті роки) характеризувався підвищенням інтересу до проблем визначення рентабельності, організації ефективного управління ресурсами, оцінювання продуктивності забезпечення освітніх систем. Якість освіти, зокрема шкільної, стає політичною категорією, оскільки "неналежний і неякісний рівень шкільного навчання було названо загрозою національному добробуту й безпеки"[1].

Популярність і практична користь від цих досліджень поступово зростали: розроблялись і використовувались єдина методологія та єдиний стандартизований інструментарій, визначалась система показників і критеріїв якості й результативності освіти. Саме це й давало змогу порівнювати та узагальнювати одержані результати як на національних, так і на міжнародному рівнях.

Неабияку роль у цьому відіграло поширення спочатку у виробничій, а потім і гуманітарній сфері систем оцінювання якості та управління (менеджменту) якістю. У розв'язанні цих проблем акценти змістилися у бік підрахунку економічної вигоди, а у центрі уваги відповідно опинилися завдання ефективного державного управління ресурсами і продуктивного забезпечення освітньої галузі, а отже, й оцінювання якості навчання. Зазначені питання вирішуються на державному та міжнаціональному рівнях спеціально створеними компетентними організаціями, комітетами та іншими утвореннями, результати діяльності яких часто є підґрунтям для проголошення та провадження конкретною країною відповідної державної політики в галузі вдосконалення національної системи освіти. Як приклад, можна навести добре відому ситуацію з проголошенням звіту "Нація в небезпеці: Потреба реформування

[1] Моніторинг стандартів освіти, 2003. — С. 27.

освіти" (1983 р.) Національної Комісії з якості освіти США, в якому американські освітні стандарти були визнані недосконалими, а неякісний рівень шкільного навчання розглядався як загроза національному добробуту й безпеці[1]. Після цього навчальні досягнення учнів стали одним з критеріїв визначення результативності всієї системи шкільної освіти, а також підставою для висновку про ефективність державного управління нею.

Велике значення мали результати Третього міжнародного моніторингового дослідження стану вивчення математики та природничих наук, так званого TIMSS, яке розпочалося у 1991 р. У ньому брали участь понад 50 країн світу, зокрема Російська Федерація, Литва, Чеська Республіка, Угорщина та ін. Ці дослідження виявилися дуже корисними для всіх країн-учасниць, оскільки дали змогу порівняти результати з метою удосконалення законодавства про освіту, винайдення найбільш ефективних структур і методів державного управління шкільною освітою з урахуванням національних традицій та особливостей розвитку.

У рамках TIMSS передбачалось вивчення широкого кола питань, які умовно можна поділити на чотири частини. Усі вони спрямовувались на дослідження освіти на запланованому, реалізованому і досягнутому рівнях, а також виявлення ступеня взаємозв'язку між ними.

Дослідження IEA мають значну практичну користь для країн-учасниць і для всієї світової спільноти, оскільки до них завжди залучається широка аудиторія: від урядовців, управлінців, тобто тих, хто розробляє освітню політику, прагне простежити зв'язок між окремими показниками діяльності шкіл і безпосередньо зобов'язаний реалізувати політику держави щодо створення необхідних умов для підтримки високої якості освіти, до педагогів, які прагнуть використовувати у своїй роботі більш досконалі інструменти оцінювання успішності та інші показники. Роботи IEA стали методологічними інноваціями для всіх видів оцінювальних оглядів і часто єдиним джерелом емпіричних даних для цілей системного моніторингу в галузі шкільної освіти, який в умовах стрімких освітянських

[1] Там само.

змін, переходу від екстенсивного росту освітніх систем до їх якісного виміру та необхідності встановлення зворотного зв'язку набуває все більшого значення.

Міжнародні моніторингові дослідження дали поштовх національним у багатьох країнах і допомогли встановити для них власні орієнтири розвитку. Так, наприклад, в Угорщині у 1980, 1986 та 1991 р. відповідно до методології IEA були проведені циклічні дослідження з метою відстеження якості знань і навичок учнів з читання, математики та комп'ютерної грамотності. Ці дослідження виявилися важливими для угорської педагогічної спільноти та представників системи державного управління освітою, оскільки ознайомили їх із сучасними механізмами зовнішнього оцінювання.

У Російській Федерації у 1997–2000 рр. за методологією IEA проводилось національне масове дослідження (TIMSS-R). За результатами вимірювання якості підготовки випускників середніх шкіл, які вивчали поглиблений курс фізики, Росія увійшла до кращої трійки країн світу. Безпосередня участь Росії у такому дослідженні мала велике значення, оскільки дала змогу здійснити повномасштабне об'єктивне дослідження національної системи шкільної освіти, опанувати сучасну технологію порівняльних досліджень у соціальній сфері, що сприяло розвитку національної системи ЗСО та її відкриттю для світової громадськості. Участь Росії у міжнародному моніторинговому дослідженні стала початком запровадження серії національних досліджень різних навчальних предметів, впровадження кількох проектів з реформування та модернізації державно-громадського управління на регіональному рівні[1], проведення

[1] Денищева Л. О., Краснянская К. А. Содержание и результаты международной проверки выпускников средней школы, изучавших углубленный курс математики // Школьные технологии. — 1999. — № 3. — С. 199–224; Ковалева Г. С. Состояние естественнонаучной подготовки учащихся основной школы России // Школьные технологии. — 1998. — № 1. — С. 34–50; Ковалева Г. С. Состояние российского образования (по результатам международных исследований) // Проблемы совершенствования содержания общего среднего образования: Выступ. на Всерос. науч.-практ. конф. — http://www.centeroko.fromru.com/sost_ro.htm#top; Ковалева Г. С. Исследования TIMSS в России // Школьные технологии. — 1999. — № 4. — С. 190–200; Ковалева Г. С. Подходы к созданию национальной системы качества образования в России // Оценка качества общего среднего образования как фактор развития школы: Материалы науч.-практ. конф. — Самара, 17–18 февр. 2000 г.;

моніторингу структури і змісту освіти[1], введення єдиного державного іспиту на засадах зовнішнього тестування[2], заснування всеросійського Центру оцінки якості шкільної освіти при Російській академії освіти тощо.

Четвертий етап в історії моніторингу розпочався наприкінці 90-х років і триває дотепер. Він ознаменувався тим, що зараз закладаються передумови початку нового етапу порівняльної педагогіки, а саме: спрямованість на політичну підтримку та наукову обґрунтованість досліджень. Освітня політика та вимірювання й оцінювання освіти поступово вийшли на міжнаціональний, міжнародний рівні, що означає необхідність створення спеціального міжнародного банку порівняльної інформації. Крім того, за минулі роки створено методологічну основу для проведення різноманітних досліджень, розроблено

Ковалева Г. С. и др. Результаты изучения подготовки выпускников средней школы по физике // Школьные технологии. — 1999. — № 5. — С. 189–206; Ковалева Г. С., Краснянская К. А. Результаты третьего международного исследования по оценке качества математического и естественнонаучного образования в России // Школьные технологии. — 2001. — № 4. — С. 125–136; Ковалева Г. С., Краснянская К. А., Лошаков А. А. Результаты изучения математики и естественнонаучной грамотности выпускников средних учебных заведений // Школьные технологии. — 2000. — № 1. — С. 199–223; Красновский Э. А., Коган Т. Л. Качество знаний, умений и навыков как критерий оценки учебных достижений школьников // Сов. педагогика. — 1980. — № 8. — С. 47–52; Краснянская К. А., Минаева С. С., Рослова Л. О. Изучение математической подготовки выпускников начальных школ России // Школьные технологии. — 2000. — № 4. — С. 142–167; Макарова Т. Д. О некоторых итогах межрегионального тестирования // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 2. — С. 54–58.

[1] Стратегии реформ системы образования в России: ожидания и реальность: Междунар. науч.-практ. семинар Совета Европы // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2000. — № 1. — С. 3–14; Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М.: М-во образования РФ; Нац. фонд подготовки кадров, 2001. — http://www.informika.ru/text/school/strateg

[2] Федеральная система тестирования: проект концепции // Первое сентября. — 2000. — № 11. — С. 6; Тестирование и реформа системы качества образования: почему одно без другого невозможно. — http://www.examen.ru/; Про апробацію навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів у 2002/03 навчальному році: Доп. зап. до колегії М-ва освіти і науки України від 18 липня 2003 р. № 8/1-19. — http://www.mon.gov.ua; Леонтьева Т. П. Рекомендации по проведению государственной аттестации выпускников школ: Письмо М-ва образования Рос. Федерации от 9 марта 1999 г. № 288/11 // Вестн. образования. — 1999. — № 4. — С. 32–37.

нові статистичні методи вимірювань, відпрацьовано ефективні технології тощо.

У 1998 р. завершено чергове міжнародне дослідження MONEE в галузі освіти, яке було проведено Міжнародним дитячим фондом ЮНИСЕФ. Це дослідження під назвою "Освіта для всіх?" проводилося на території 27 країн Східної, Центральної Європи та Балтії, що переживають зараз перехідний період[1]. Основна мета проекту полягала в аналізі соціальних умов життя дітей, їхніх родин і державної політики цих країн. Аналіз результатів дав змогу виявити багато факторів, насамперед економічного характеру, що суттєво впливають на стан системи середньої освіти, рівень освіченості як учнівської, так і студентської молоді, а також визначають рівень доступності освіти для всіх громадян. На підставі наведеної у звіті інформації нами було виконано аналітичне дослідження стану загальної середньої освіти України у порівнянні з іншими постсоціалістичними країнами регіону, результати якого викладено також у статті Т. О. Лукіної[2].

Вивчення механізмів контролю і оцінювання ефективності діяльності систем середньої освіти європейських країн здійснювалося в рамках міжнародного проекту "Загальна середня освіта", в якому брали участь 46 країн — членів Ради Європи і який було реалізовано протягом 1994–1998 рр. Таке дослідження було викликано насамперед неоднорідністю політичного устрою, принципів управління освітою в європейських країнах. Так, у країнах Західної Європи контроль, оцінка діяльності навчальних закладів завжди пов'язувалися із намаганням зберегти певну рівновагу між інтересами особистості та інтересами суспільства із деякою перевагою у бік людини.

Отже, контроль і оцінка діяльності освітньої галузі стають пріоритетами національної політики цих держав. Проте, незважаючи на позитивні зрушення в цій сфері, не всі проблеми

---

1 Образование для всех? Региональный мониторинговый доклад № 5 проекта MONEE / Междунар. центр развития ребенка ЮНИСЕФ. — Atar SA, Швейцария, 1998. — 145 с.

2 Лукіна Т. О. Організація моніторингу загальноосвітньої підготовки учнів на регіональному рівні // Сучасні реформи та становлення громадянського суспільства в Україні: Матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю. 30 трав. 2001 р. — К.: Вид-во УАДУ, 2001. — С. 353–356.

на сьогодні вирішені. У деяких країнах Центральної і Східної Європи, в тому числі й в Україні, поки що не створено регулярної, налагодженої, оперативно діючої на всіх рівнях системи оцінювання діяльності окремих освітніх закладів, навчальних досягнень учнів, ефективності запровадження нововведень, якості засобів навчання та інших аспектів функціонування системи ЗСО. Така ситуація пов'язана не лише із складностями у фінансуванні дослідницьких програм, а й з пережитками минулого устрою, відсутністю ґрунтовних наукових розробок з питань визначення якості ЗСО, недосконалістю нормативно-правової бази, що регулює питання життєдіяльності освітньої галузі, проблемами економічного характеру, консерватизмом мислення керівників тощо. Щоправда, затвердження Кабінетом Міністрів України у серпні 2004 р. постанови про створення системи зовнішнього тестування та моніторингу якості освіти[1] дає підстави сподіватись на успішне вирішення проблеми інформаційного забезпечення системи державного управління освітою, що сприятиме впровадженню ефективного механізму державно-громадського управління якістю загальної середньої освіти в Україні.

В Україні починаючи з 1998 р. відділом моніторингу якості загальноосвітньої підготовки учнів (нині відділ соціологічних досліджень та моніторингу якості загальної середньої освіти) Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки під керівництвом і за участю автора статті започатковано вітчизняні моніторингові дослідження стану ЗСО та різних проблем, що виникають у ній та системі державного управління ЗСО.

З цією метою нами було розроблено методологічні засади та технологію проведення моніторингових досліджень, спеціаль-

---

[1] Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1095; Про організаційні заходи щодо запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів: Наказ М-ва освіти і науки України від 21 вересня 2004 р. № 745 // Упр. освітою. — 2004. — № 20 (92). — С. 11; Про підсумки парламентських слухань "Про виконання законодавства щодо розвитку загальної середньої освіти в Україні": Постанова Верховної Ради України від 24 жовтня 2002 р. № 210-IV. — http://www.mon.gov.ua/

ний інструментарій. Узагальнені аналітичні матеріали слугували підставою для підготовки політичних рекомендацій уряду, органам державного управління освітою щодо поліпшення ситуації у сфері шкільної освіти[1].

Необхідність створення в Україні єдиної національної системи моніторингу якості ЗСО частково пов'язана з прагненням нашої держави до вступу до європейського співтовариства. У 1997 р. у Лісабоні була прийнята Конвенція про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти в Європейському регіоні.

Згідно з цією Конвенцією однією з умов академічного визнання в Європі документів про освіту є наявність у державі прозорої та об'єктивної системи оцінювання якості освіти. Зрозуміло, що цей документ стосується насамперед вищої школи, але проголошення принципу наступності та безперервності в освіті, єдність ідеологічних підходів до побудови оновленої системи освіти України роблять, на наш погляд, питання про створення національної системи моніторингу якості ЗСО на лише актуальним, а й таким, що відповідає логіці подій.

Відсутність на сьогодні суспільних механізмів оцінювання якості ЗСО призвела до того, що результативність і якість системи освіти оцінюється виключно представниками самої ж системи: адміністрацією шкіл і вчителями. Дійсно проаналізувати та оцінити процеси і явища, що відбуваються у "внутрішньому середовищі" навчальних закладів, дає змогу лише так званий зовнішній незалежний моніторинг. Він дасть можливість активізувати діяльність органів державного управління ЗСО по різних напрямах, причому центральним стрижневим серед них буде

---

[1] Про підсумки моніторингового дослідження якості математичної освіти: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 24 жовтня 2002 р. № 14/18.1-654. — 52 с.; Про підсумки моніторингового дослідження якості підручників та рівня навчальних досягнень учнів 2-х класів ЗНЗ: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 18 серпня 2003 р. № 14/18.1-641. — 63 с.; Про підсумки моніторингового дослідження якості підручників та рівня навчальних досягнень учнів 3-х класів ЗНЗ: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 12 серпня 2004 р. № 14/18.1-746. — 120 с.; Про підсумки моніторингового дослідження якості рекомендованої навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 25 червня 2001 р. № 14/18.1-341. — 149 с.

напрям забезпечення та поліпшення якості ЗСО в усьому розмаїтті його аспектів:

- забезпечити доступність громадськості, різних соціальних груп, українських організацій до інформаційних ресурсів системи ЗСО різних рівнів;
- організувати постійне обговорення результатів якості освіти, своєчасно виявляти проблемні питання реформування освітньої системи;
- з'ясувати вимоги громадськості, учасників навчального процесу і споживачів освітніх послуг до сучасного рівня якості ЗСО та вносити відповідні корективи до державних нормативних документів;
- розробити нормативно-правову базу державно-громадського управління якістю ЗСО.

Проте становлення національної системи моніторингу якості загальної середньої освіти — це досить тривалий процес, який потребує значних інтелектуальних і матеріальних витрат. Повноцінне функціонування системи моніторингу якості ЗСО дасть можливість систематично одержувати статистичну інформацію та на підставі її аналізу органам управління освітою, уряду України ефективно розв'язувати актуальні проблеми планування системи ЗСО, прогнозувати та відповідним чином спрямувати діяльність цієї системи, тобто здійснювати управління її якістю на всіх рівнях. Отже, систему моніторингу якості ЗСО розглядаємо як структурний елемент, складову системи державного управління якістю ЗСО.

Міжнародна практика свідчить, що здійснення моніторингу з подальшим аналізом та оцінюванням ситуації є єдино можливим засобом для перевірки якості освіти:

- який рівень підготовки мають випускники навчальних закладів;
- наскільки зміст освіти відповідає сучасним вимогам суспільства та рівню міжнародних стандартів у галузі освіти;
- які тенденції спостерігаються у зміні якості підготовки учнів;
- які чинники впливають на якість навчання та освіченість молоді;
- яким чином можна покращити негативні явища;

- які зміни доцільно внести до освітніх стандартів і вимог до обов'язкових знань, умінь і навичок учнів виходячи з результатів проведеного аналізу рівня підготовки та запитів суспільства.

Таким чином, складний комплекс проблем, пов'язаних як з перебудовою структури системи загальної середньої освіти України, так і з оновленням її змісту, вимагає створення у країні такої інституції, яка б сприяла адекватній, оперативній і виваженій політиці в освітянській галузі. Саме інститут моніторингу якості освіти може стати основою для багатоаспектного і систематичного дослідження проблем, що виникають в освітянській галузі.

В. В. ГУДЗЬ
канд. іст. наук, доц., проф. кафедри історії
Мелітопольський державний педагогічний університет

ВИХОВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ НА БОЛОНСЬКУ СИСТЕМУ ОСВІТИ

Розглядається питання виховання у студентської молоді історичної пам'яті в контексті співвідношення національних засад системи освіти в Україні та європейських освітніх стандартів, пропонованих Болонськими угодами. Наголошується на потребі врахування у процесі викладання вітчизняної історії українських ментальних духовних і культурних традицій, прикладів героїки і подвижництва видатних історичних осіб, а також тенденцій розвитку сучасної світової цивілізації. Вказано на потребу органічного поєднання виховання патріотичної, національно-свідомої молоді, водночас озброєної знанням науково-технічних і гуманістичних досягнень людства, виховання гармонійно розвиненої особистості.

Історична пам'ять є складовою інтелектуального та культурного оснащення кожного етносу й окремої особи, яка дає змогу свідомої інтеграції у певне світобачення того розмаїтого потоку вражень, що справляє на людину повсякденність. Таким чином, історична пам'ять є елементом світобачення і водночас засобом збереження, попри всі "малі апокаліпсиси" історії, етнічної самосвідомості як чи не єдиної обов'язкової ознаки етносу. Відродження історичної пам'яті народу — запорука реалізації національної ідеї.

Одним з позитивних прикладів розвиненої історичної пам'яті може слугувати сучасне відновлення єврейської етнічності, культурної і державної цілісності в Ізраїлі. Відповідно страшним наслідком історичного безпам'ятства є тривала руїна Украї-

ни, а ще страшнішим — ерозія народної душі, що помітно проявилася у поширенні психології байдужих "незнаєчків", описаних О. Олесем.

Щоб зупинити новий апокаліпсис самознищення народного організму, маємо сьогодні лікувати хворобу, визначивши її причини. Серед цих причин — природна схильність українців до індивідуалізму, що межує з егоїзмом ("моя хата з краю") і пов'язаний з віковічним проживанням етносу на родючих чорноземах, що не потребувало зусиль великих артілей. Разом з тим життя на кордоні великого степу — місце кочувань войовничих племен привчало до притаємного існування ("не чіпай лихо — буде тихо") або спонукало до козацької анархії. Якщо врахувати ще й загальновизнану жіночу пластичність, м'якість, чуттєвість української вдачі, то зрозуміло, які страшні відзнаки на національному менталітеті залишила червона епоха брутального інкубування маргіналізованих "совків" — шарікових і швондерів. Чи не такі самі булгаковські герої збирають сьогодні підписи за відновлення СРСР з його генсеками чи президентами, котрі б насильством "навели порядок і повернули дешеву ковбасу"?

Найбільша тривога полягає сьогодні в тому, що замість розбудови української демократичної держави, внаслідок владного симбіозу "вчорашньої номенклатури" і "нових українців" під дахом незалежності, культивується подальше зросійщення, ворожість до мови, культури, духовності та моралі українського народу.

Володіючи засобами масової інформації, проросійські олігархічні сили нав'язують суспільству квазінаукові ідеї з руйнівним політичним прицілом на перспективу. Одна з таких ідей полягає у твердженні, що в Україні живе багато інших етносів. Але ж відсоток українців у населенні України (понад 75 %) відповідає тим європейським параметрам, за якими, поряд з економічною інтеграцією, лише посилюється захист національних мов і культур.

Інша фальшива ідейка — буцімто національна держава несумісна з державою національного суспільства. Але ж кожна громадянська держава водночас є і національною державою певного народу, один з громадянських обов'язків якого — забезпечення повноцінних прав національних меншин. Лише тоді, коли в Україні будуть забезпечені права титульної нації, відбудеться

природне зміщення акцентів на права окремих осіб. Тобто для сучасної України залишається актуальним доведене практикою судження М. Бердяєва: "національна єдність глибша єдності класів, партій і всіх інших перехідних утворень в житті народу. Кожний народ бореться за свою культуру і за своє вище життя. І великий самообман — бажати творити без урахування національності".

Ось чому завдання пробудження історичної пам'яті народу, національної гідності кожної молодої людини є спонукою об'єднання навколо української національної ідеї, яка є запорукою творення правового, демократичного, заможного суспільства. Ці завдання сьогодні не зняті з порядку денного і в суспільстві, про що з тривогою говорили делегати чергового Всеукраїнського форуму українців напередодні 16-ї річниці незалежності України. Адже замість розбудови української демократичної держави культивується подальше зросійщення, ворожість до української мови, до культури, духовності та моралі українського народу.

Між тим історична пам'ять як засіб самозбереження національного менталітету і необхідний чинник вдосконалення суспільства ще не заступила на місце комуністичної міфології у навчально-виховному процесі у школах і вузах у цілому. Як справедливо зазначив поет П. Осадчук: "Радянський Союз вийшов з України, тільки Україна не вийшла з Радянського Союзу".

То ж за теперішніх умов, за малоросійства значної частини владних структур бачиться як чи не єдиний засіб лікування ерозії національної душі — повсякденна цілеспрямована дія на людей правдивим обнадійливим словом через засоби масової інформації, системою освіти і виховання, літератури і культури тощо. Об'єктивне вивчення вітчизняної історії включає ознайомлення студентів — майбутніх педагогів — з усім спектром буття українського народу протягом віків — і трагічною, і героїчною спадщиною.

Вже розповідь про зображення сонячного і місячного календаря, браслета із бивнів мамонта, перші у світі музичні інструменти давністю понад 20 тис. років, знайдені в Україні, пробуджують зацікавленість студентів вітчизняною історією, яка ще

більше посилюється розповіддю про петрогліфи Кам'яної Могили та Трипільську цивілізацію.

Багато повчального можна почерпнути в історії першого і другого великого переселення народів, в історії взаємовпливів їхніх культур і боротьби за збереження національної самобутності.

Патріотичний відгук у більшості студентів знаходить вивчення історії Антського царства і Києво-Руського князівства — початками української державності.

Висвітлення подій боротьби з іноземною навалою: монгольською, турецькою, польською, московською сприяє національному самоусвідомленню студентів, а приклади героїчної боротьби за свободу — вихованню національної гідності і патріотизму. Особливо багаті таким історичним матеріалом козацькі часи (XV–XVIII ст.). Історія бойових подвигів і мужності Данила Галицького, Дмитра Вишневецького, Северина Наливайка доповнюється вивченням патріотичного подвижництва і культурного доробку Костянтина Острозького, Юрія Котермака (Дрогобича), Петра Могили та інших видатних осіб, досягненнями вчених Києво-Могилянської академії, Острозької колегії тощо. Так само велике враження справляють на студентів факти героїчних і трагічних років відродження української козацької державності на чолі з гетьманом Богданом Хмельницьким, розділу України Польщею, Московією і Туреччиною, поразки бунту Івана Мазепи, яка прискорила поглинення України Росією та Австрією.

Знаходить співчуття у студентів знищення військами Меншикова тисячі мешканців Батурина і закатовані жовнірами Стемпковського гайдамаки у Кодні, і засланий на Соловки останній запорозький кошовий отаман Петро Калнишевський. Не приховується на заняттях гірка правда про криваві події Визвольної війни, гайдамаччини, татарських набігів на українські села, про жорстоке нищення татарських аулів військами генерала Мініха.

Майбутні педагоги, зокрема з Криму, нерідко вперше дізнаються про переслідування носіїв української мови і культури як за часів царату, так і більшовиків, про цілеспрямовану русифікацію та етноцид народу.

Важливими для пробудження етнічної самосвідомості, історичної пам'яті є історія української революції 1917–1920 рр. із її героїчними сторінками, вписаними в історію українськими січовими стрільцями, юними добровольцями під Крутами, воїнами армії УНР у Базарі тощо. Справедливим є обурення студентів злочинами сталінського режиму, репресіями, штучними голодоморами, депортаціями.

Палкий відгук у студентів знаходять розповіді про подвиги радянських воїнів і підпільників, бійців національного руху опору у роки Другої світової війни. Допомагають у вивченні цього матеріалу екскурсії у музеї, перегляд відеоматеріалів.

Наголошуючи на національних пріоритетах, викладач, разом з тим, прагне дотриматись принципів об'єктивності, історизму у вивченні історії УРСР, запобігти огульному, не аргументованому відкиданню радянської історії. Значення позитивних прикладів для виховання молоді добре розуміли творці комуністичних легенд про Павлика Морозова чи Павку Корчагіна. Подвижницьке життя і жертвенна загибель українських патріотів: члена УВО Ольги Бесараб, члена комсомолу Олега Кошового, безпартійного Василя Стуса — відомі приклади героїзму і гідності синів і дочок нашого народу. Саме на таких прикладах, замість нинішніх, накинутих нам ззовні, Рембо чи Емануель, буде — рано чи пізно — виховуватися наша молодь, якщо суспільство не втратить інстинкт самозбереження.

Для цього максимально використовуються документи, допускаються дискусії, практикується альтернативний підхід, проблемна постановка лекцій і питань семінарів. Враховуючи специфіку Болонського процесу, особлива увага надається самостійній роботі студентів, зокрема, повному забезпеченню її навчально-методичними матеріалами.

Основним критерієм в оцінюванні історичних подій на заняттях з історії України визначається право народу на самостійний історичний розвиток, на соборність і державність. Головна мета — формування професійних навичок, наукового світогляду, активної громадянської позиції, історичної пам'яті майбутніх педагогів.

Особливо великого значення набуває особиста позиція педагога, який покликаний виховати не лише інтелект, а й разом із

сім'єю виплекати духовність особистості. Метою такого виховання має бути гармонійний розвиток особистості, який передбачає і відданість своєму народові, і дійовий патріотизм. Але ж немає патріотизму без історичної пам'яті, яка утримує в собі і співпереживання кривди народної, і гордість славними звитягами чи культурними здобутками нації, зафіксованими у вітчизняній і світовій історії.

Отже, враховуючи українські умови, перехід на Болонську систему навчання з її уніфікованими критеріями не означає перехід до абстракції та голого об'єктивізму в історичній науці. Завдання викладачів — поєднати національні культурні цінності із світовим досвідом і адекватно донести його до студентів залишається злободенним.

Обґрунтовується потреба у формуванні в молоді історичної пам'яті як засобу збереження суспільства від денаціоналізації, маргіналізації та пропонуються засоби реалізації цього завдання у процесі викладання історії України з урахуванням Болонських стандартів освіти.

А. В. БАЛАБАНИЦЬ
канд. екон. наук, доц. кафедри маркетингового менеджменту
Донецький державний університет економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського

О. В. ВОЄВОДЗИНСЬКА
канд. екон. наук, доц. кафедри стратегічного менеджменту
Донецький інститут МАУП

УНІВЕРСИТЕТСЬКА СИСТЕМА ЗАОЧНОЇ ОСВІТИ: ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ ТА НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Визначено основні проблеми системи заочної освіти у вітчизняних вищих навчальних закладах, запропоновано напрями щодо удосконалення навчального процесу на заочному відділенні.

Життєва філософія будь-якої організації, яка сьогодні прагне до ефективного функціонування, — це постійне її вдосконалення.

За умов загострення конкуренції за студентів у найближчому майбутньому навчальним закладам важливо сконцентрувати зусилля на підвищенні якості вищої освіти, що традиційно пов'язується зі змістом і формою навчального процесу. Вдосконалення навчального процесу на заочному відділенні — дуже актуальна проблема, оскільки студенти заочного відділення більш відповідальні за власне кар'єрне, особисте та професійне зростання і вимагають високоякісної освіти за сучасними навчальними планами та методиками викладання. Визначити напрями вдосконалення вищої заочної освіти можливо тільки на основі вивчення проблем, які мають місце у вітчизняних навчальних закладах, і досвіду освітньої світової практики.

Система заочної освіти має певні особливості, які супроводжуються такими проблемами:

- обмежені можливості у часі створюють ситуацію, коли незначний аудиторний фонд повинен відшкодовуватися великою часткою самостійної роботи, яка в силу своєї епізодичності не сприяє виробленню необхідних навичок;
- найчастіше ритм і темп заочної сесії не забезпечує глибоке сприйняття і довгострокові знання. Студенти не мають можливості навчитися сперечатися, доводити, переконувати, професійно "говорити", хоча і чітко усвідомлюють цілі свого навчання у вузі та цінують знання, які можна використовувати в практичній діяльності;
- переривчастість навчального процесу, відсутність постійного зворотного зв'язку породжують проблеми, пов'язані з несистематичним контролем якості навчання;
- доступ до бібліотечних фондів досить ускладнений, що позначається на якості підготовки студента-заочника.

Аналіз зазначених проблем, а також досвіду їх вирішення в зарубіжних країнах дає можливість визначити напрями з удосконалення заочної освіти.

Удосконалення змісту навчального процесу, підвищення якості його методичного забезпечення

Зміст навчального процесу на заочному відділенні визначається навчальними планами спеціальностей. Вони розроблені відповідно до галузевих стандартів вищої освіти і містять перелік предметів, згрупованих за циклами навчальних планів спеціальностей, затверджених для денного відділення. Нові навчальні плани забезпечують оптимальне співвідношення блоків загальнонаукових, природничих, загальнопрофесійних і спеціальних дисциплін, посилення комп'ютерної підготовки, сполучення стандартної освіти з урахуванням можливостей конкретного вузу, специфіки галузі або регіону. Проблеми вдосконалення змісту навчального процесу вирішуються на засіданнях навчально-методичної ради закладу.

Підвищення якості освіти зумовлює необхідність розробки досконалішого методичного забезпечення, яке має чітко виявлену тенденцію до практичного спрямування. Комплекс навчально-методичних матеріалів з кожної дисципліни повинен

містити робочу програму, конспект лекцій, банк тестів і задач, ситуаційних вправ, ділових ігор і тренінгових вправ, методичні рекомендації щодо виконання контрольних робіт і курсових проектів тощо.

Впровадження сучасних технологій навчання

Необхідність впровадження сучасних технологій до навчального процесу на заочному відділенні зумовлена особливостями організації навчального процесу.

З метою ефективного освоєння теоретичної бази, вироблення певних навичок і умінь самостійної роботи до навчального процесу на заочному відділення можна впровадити модульну систему навчання. Така система передбачає розподіл усього курсу на окремі теми — модулі. У модулі може бути кілька завдань різного типу і рівня, виконання яких дає змогу повністю вивчити певну тему. Кожне завдання методично розробляється викладачем, до нього готується комплект документів (теми, питання, плани опитування, список літератури, методичні рекомендації). Вивчення теми-модуля студентами зводиться до самостійного дослідницького процесу. У процесі занять студенти опановують необхідні навички самостійної роботи, вчаться спілкуватися, вести наукову дискусію, доказово відстоювати свою думку.

Відповідно до модульної системи навчальний процес студента-заочника поділяється на три блоки:

І. Лекційний. Мета — підготовка студентів-заочників до сприйняття матеріалу, до бачення проблем у процесі самостійної роботи. Лекційні заняття проводяться в період першої осінньої заочної сесії.

ІІ. Самостійна підготовка модулів; складання заліків за темою кожного модуля. Мета — набуття навичок самостійної дослідницької діяльності. Форма: колоквіуми, диспути, мінізаліки, тести, контрольні роботи та ін. Заняття цього блоку розподіляються на міжсесійний період з рівними інтервалами.

ІІІ. Практично-семінарський і контрольний блоки. Мета — за допомогою діалогу вивести студентів на рівень узагальнення, актуалізуючи їхні знання. Після опрацювання теоретичного матеріалу на практичних і семінарських заняттях студенти складають іспити. Екзаменаційна оцінка складається з оцінок по за-

ліках модулів і бала, отриманого на іспиті за теоретичні питання третього блоку.

Таким чином, зацікавленість студентів у навчанні, розміреність і оптимальний для збереження працездатності темп занять, розмаїтість форм і методів занять допоможуть домогтися на заочному відділенні досягнення мети вищого закладу — підготовки високопрофесійного фахівця.

Один із напрямів підвищення якості освіти на заочному відділенні — впровадження заочно-дистанційної форми навчання.

Завдання вищої школи — підготувати майбутнього фахівця до роботи в умовах сучасного інформаційного середовища, для чого необхідно не тільки навчити його вирішувати професійні завдання за допомогою нових інформаційних технологій, а й забезпечити високий рівень інформаційної культури.

Для усунення таких недоліків традиційної заочної форми навчання, як переривчастість навчального процесу, відсутність постійного зворотного зв'язку, ускладнений доступ до бібліотечних фондів виникає необхідність подальшого вдосконалення змісту навчального процесу на заочних відділеннях на основі впровадження дистанційного навчання.

Досягнення цілей дистанційно-заочної форми навчання буде можливим за наявності необхідних розділів чи компонентів, що забезпечують навчальний процес. Передусім це розділ "Адміністрація і служби" для вирішення адміністративно-технічних питань. У межах цього розділу студент-заочник може одержати доступ до довідкової інформації з усього комплексу освітніх послуг університету, створити персональний банк даних, записатися на спеціальні курси та ін. Наступний розділ — "Навчальні заняття", де студент одержує доступ до лекцій, семінарів, практичних занять. Завдяки цьому розділу можливий безпосередній зв'язок з викладачем, а також складання іспитів і заліків. "Науковий центр" забезпечує можливість заняття науково-дослідною роботою, створення дослідницьких груп. "Бібліотека" дає змогу одержати доступ до каталогу університетської бібліотеки і здійснити вибір, замовлення і перегляд необхідної літератури.

Для формування і розвитку комунікативних та організаторських вмінь студентів-заочників доцільне використання інтерактивних методів навчання. Серед них найбільш визнані в

усьому світі тренінгові методи (рольова гра, групова дискусія, вправи з вербальної та невербальної комунікацій, тренування певних навичок, відеозворотний зв'язок та ін.), які внаслідок науково-методичної розробленості, практичної спрямованості та доступності вважаються надзвичайно ефективними з точки зору розвитку особистості, набуття знань і практичних навичок. У студентів є чимало проблем, насамперед у плані міжособистісного спілкування, емоційно-вольової саморегуляції поведінки, комунікативної компетентності. Саме у тренінговій групі студенти можуть вирішити проблеми з формування комунікативних навичок, активно експериментувати з різними стилями спілкування, засвоювати і відпрацьовувати зовсім інші, не властиві їм раніше комунікативні вміння і навички, відчуваючи при цьому психологічний комфорт і захищеність, розширювати свій поведінковий потенціал.

Активний розвиток наукової та інноваційної діяльності студентів-заочників

Важливим напрямом у підготовці студентів-заочників у вищих навчальних закладах повинно бути не тільки набуття певного обсягу знань, а й забезпечення певного місця в соціально-економічній системі: науці, виробництві, підприємництві та інших сферах, напрацювання своєї інтелектуальної власності на основі органічного поєднання навчального процесу з практикою, науковою та інноваційною діяльністю. Науково-дослідна робота на заочному відділенні здійснюється на низькому рівні, і переважно зводиться до епізодичної участі студентів у наукових конференціях. Для активізації наукової та інноваційної діяльності студента-заочника необхідно всебічно залучати його до участі у науково-практичних конференціях і конкурсах науково-дослідних робіт (особливо з напряму його практичної діяльності); у розробці держбюджетних і госпдоговірних тем на замовлення підприємств різної форми власності і галузей діяльності. Ці заходи сприятимуть розвитку наукової діяльності студента-заочника, орієнтувати на вдосконалення його особистих ділових навичок і формування інтелектуального потенціалу. Студент буде вмотивований до реалізації інноваційної діяльності як до інструмента професійного визнання, фактора конкурентоспроможності та створення позитивного власного іміджу.

Найбільш повне використання виховного потенціалу навчального процесу

У процесі навчання на заочному відділенні не можна забувати про виховну функцію навчання. Основна проблема виховання студентів на заочному відділенні полягає в дефіциті часу. Разом з тим основним завданням деканату є організація заходів, які сприятимуть найбільш повному використанню виховного потенціалу навчального процесу. Це і вечора знайомств, і студентські свята. У плані виховання студентської молоді на заочному відділенні важливою є організаційна робота під час екзаменаційних сесій. Це проведення організаційних зборів на початку і наприкінці кожної сесії, контроль за відвідуванням студентами навчальних занять, проведення старостатів.

У системі заочного навчання дуже важлива роль педагога. Викладач вузу впливає на духовний світ студентів, виховує їх через зміст свого предмета, методи навчання, манеру спілкування, але найбільше на студентів особливий вплив справляють особистісні якості педагога. Студенти-заочники через власний багатий соціальний досвід висувають підвищені вимоги до особистості педагога, його майстерності, цінують такі якості, як глибоке знання предмета й уміння ясно, доступно передати свої знання, налагодити контакт зі студентами.

Виховання студентів на заочному відділенні відбувається й у студентській групі. Тому особливу увагу треба приділяти комплектуванню студентських груп з урахуванням професії, віку, соціального досвіду студентів, що забезпечить створення атмосфери довірчих стосунків, товариськості, взаємодопомоги, взаємопідтримки, а також взаємної відповідальності у студентських групах на заочному відділенні.

Визначити напрями вдосконалення вищої заочної освіти можливо тільки на основі вивчення проблем у вітчизняних навчальних закладах і досвіду освітньої світової практики. Враховуючи особливості організації навчального, наукового та виховного процесу на заочному відділенні, нами запропоновано такі напрями вдосконалення заочної освіти: вдосконалення змісту навчального процесу і підвищення якості його методичного забезпечення; впровадження сучасних технологій навчання; активний розвиток наукової та інноваційної діяльності студентів-заочників; найбільш повне використання виховного потенціалу навчального процесу.

В. В. ГУЛЯНИЦЬКИЙ
канд. техн. наук, проф. МАУП, ректор
Бориспільський інститут муніципального
менеджменту МАУП

В. Є. САФОНОВА
канд. екон. наук, старш. наук. співроб.
ІВО АПН України

КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНІСТЬ ПРИВАТНОГО СЕКТОРА НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УКРАЇНІ

Сьогодні Україна переживає складний етап трансформаційних перетворень, які відбуваються як в економіці держави, так і в соціальній, культурній, політичній та освітній сферах життя. За таких умов держава потребує високоосвічених спеціалістів нової якості, високого рівня підготовки, з новими демократичними поглядами, ідеями та думками. Особливого значення набуває економічна освіта, призначенням якої є підготовка спеціалістів економічних спеціальностей як основи функціонування і розвитку економіки.

Важливою ознакою трансформаційних процесів у системі освіти України став стрімкий розвиток її приватного сектора. Приватний сектор освіти має свої особливості: надання освітніх послуг переважно на платній основі; орієнтація на спеціальності, що користуються попитом на ринку праці; пропозиція широкого вибору факультетів і перспективних спеціальностей; платність надання та самофінансування надають значно більші можливості щодо самостійного розподілу коштів на придбання матеріально-технічних засобів, розробку нових програм і створення власної інтелектуальної власності; конкурентне середовище, яке виникло між державними та приватними закладами освіти, спонукає останніх до стрімкого розвитку, створення переваг власної діяльності перед державним освітнім сектором.

В умовах конкуренції між державними і недержавними ВНЗ на ринку освітніх послуг важливою проблемою стає оцінка конкурентоспроможності вищих навчальних закладів. У науковій літературі ще відсутня єдина методика. Цікавим, на нашу думку, є підхід, запропонований професором В. Лагутіним [3]. Він пропонує такі параметри оцінювання конкурентоспроможності ВНЗ: матеріально-технічна база, якісний склад професорсько-викладацького корпусу, прогресивність навчальних технологій; рівень фінансового забезпечення; якість і професіоналізм управління, рівень контактів із зарубіжними вищими навчальними закладами; ефективність і справедливість прийому абітурієнтів і державної атестації випускників; якість комп'ютерних комунікацій тощо.

У ринковому середовищі зростає значення менеджменту вищих навчальних закладів як державних, так і приватних, наукового прогнозування та планування освітньої діяльності і розвитку системи вищої освіти, зокрема впровадження перспективних навчальних інновацій. У сучасних умовах світовий ринок інтелектуальної праці потребує творчих особистостей з широким кругозором, творців інноваційних знань [1].

Саме на ці якісні критерії мають орієнтуватися вітчизняні вищі заклади освіти, які повинні готувати фахівців, здатних взаємодіяти зі світовим співтовариством. Водночас в Україні сьогодні практично немає прозорої та об'єктивної системи оцінювання якості освіти, що перешкоджає відповідній корекції процесів розвитку освітньої галузі. Розробка стандартів оцінювання якості освіти вкрай необхідна навчальним закладам України.

Аналіз демографічної ситуації в Україні дає підстави стверджувати про ускладнення ситуації з набором нових студентів у найближчі роки, що значно посилить конкуренцію між навчальними закладами і може призвести до закриття найменш конкурентоспроможних.

Упродовж 90-х років спостерігалося збільшення потоку студентів до вищих навчальних закладів, що пояснювалося і демографічними чинниками. За статистичними даними, кульмінація народжуваності наприкінці XX ст. припадає на 1983–1987 рр. Зараз закінчує навчання в середній школі покоління дітей, народжених у період найвищого рівня народжуваності, тоді як по-

пит ринку праці залишається сьогодні невисоким унаслідок економічної кризи. Вже через кілька років приплив молоді до вищих навчальних закладів значно зменшиться, в тому числі і до приватних, що негативно вплине на економічні умови їх функціонування.

Слід відзначити, що кадрове забезпечення вищих навчальних закладів має свої особливості у державних і приватних секторах вищої освіти.

За основним місцем роботи в державних вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації працюють 78200 викладачів (9,4 % загальної чисельності викладачів), недержавної форми власності — 7300 (або 8,6 %). Відповідно чисельність студентів державних і приватних ВНЗ у відносних показниках становить 90,6 і 9,4 %. Це свідчить про приблизно однакові частки студентів і викладачів вищих навчальних закладів у загальній їх чисельності.

Важливим показником конкурентоспроможності вищого навчального закладу є співвідношення чисельності студентів і викладачів та динаміка цього показника. Останніми роками динаміка співвідношення чисельності професорсько-викладацьких кадрів вищої кваліфікації і студентів викликає занепокоєння. У 2005/06 навчальному році на професора, доктора наук припадало 210 студентів, відповідно на одного кандидата наук, доцента — 43 та 49 студентів. Така ситуація характерна в середньому для системи вищої освіти.

Водночас більш оптимальне співвідношення викладачів спостерігається в державних вищих навчальних закладах. Загальне співвідношення викладачів усіх кваліфікацій до кількості студентів денної форми навчання у державних вищих закладах становить 1:17, а в недержавних — 1:20. Кількісне співвідношення доцентів до загальної кількості студентів у державних вищих навчальних закладах — 1:51, а в недержавних — 1:60. Стосовно професорів, то у державних вищих навчальних закладах це співвідношення становить 1:220, а в недержавних — 1:250.

Недержавні заклади мають можливість на засадах сумісництва залучити професорів і викладачів високої кваліфікації. Водночас певна нерівність державних і приватних вищих навчальних закладів призводить до того, що, як правило, викладачі займають основне місце роботи в державних ВНЗ, а в приватних

працюють лише за сумісництвом. Причина цього в тому, що робота у приватному вищому навчальному закладі не дає їм надійних соціальних гарантій через невизначеність і непевність стану суб'єктів підприємницької діяльності, якими є приватні вищі навчальні заклади [2].

Проте можна зробити висновок, що якісний склад професорсько-викладацького складу у вищих навчальних закладах обох форм власності підтримується приблизно на одному рівні. Це є позитивним результатом відповідального ставлення більшості керівників вищих навчальних закладів до розбудови вищої освіти.

Хоча попит на послуги освіти залишається досить високим, в умовах посилення конкуренції на ринку праці все більшого значення при працевлаштуванні й для подальшого розвитку кар'єри випускника набуває професія та спеціальність, отримана в навчальному закладі. З погляду конкурентоспроможності й ефективності вищої освіти важливою проблемою є структура підготовки кваліфікованих кадрів, яка має відповідати вимогам таких основних критеріїв:

- відповідати майбутньому попиту ринку праці — для запобігання масовому безробіттю серед молодих спеціалістів;
- відповідати професійним нахилам і вподобанням майбутніх студентів і спеціалістів, щоб підтримувати внутрішню мотивацію до навчання та праці;
- забезпечувати можливості для перспективного соціально-економічного розвитку країни та підвищення її конкурентоспроможності у міжнародній сфері.

З виникненням приватного сектора поруч із державним створюється конкурентне середовище, загострюється питання їх одночасного існування та розвитку. Завоювати авторитет, знайти свою нішу на ринку освітніх послуг, зберегти своє місце в умовах ринкової економіки, вціліти і продовжувати розвиватися — це складні проблеми, які мають вирішувати як приватні, так і державні вищі навчальні заклади. У результаті вирішення цих проблем поступово складається оптимальний розподіл сфер діяльності між цими секторами вищої освіти в Україні. Разом з тим подальший розвиток системи вищої освіти має відбуватися в руслі світових прогресивних тенденцій підвищення соціально-

го статусу і матеріального забезпечення науково-педагогічного персоналу, впровадження сучасних методів менеджменту у вищі навчальні заклади, підвищення якості освітніх послуг.

Література

1. Бобров В. Я., Сафонова В. Є. Макроекономічне прогнозування системи вищої освіти України — пріоритетний напрям її розвитку: Моногр. — К.: Поліграф. центр "Ризографіка", 2007. — 214 с.
2. Гуляницький В. В. Тенденції розвитку приватного сектора вищої освіти у контексті Болонської конвенції // Вища освіта України. — Дод. 3 (т. 1). — 2006. — Темат. вип. "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору". — С. 109.
3. Лагутін В. Регіоналізація вищої освіти в Україні: проблеми і суперечності // Вища шк. — 2001. — № 1. — С. 1–21.

Л. Г. КАЙДАЛОВА
канд. пед. наук, доц., зав. кафедри педагогіки і психології
Національний фармацевтичний університет, м. Харків

КОНТРОЛЬ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ КАДРІВ

Якість підготовки фармацевтичних кадрів в умовах реформування вищої фармацевтичної освіти та її інтеграції в європейський освітній і науковий простір може бути досягнута за умов підготовки викладачів із застосуванням інноваційних педагогічних і комп'ютерних технологій, організації самостійної роботи, забезпечення високоякісної навчально-методичної літератури, організації високоефективного навчального процесу та систематичного контролю рівня навчальних досягнень студентів.

Реалізація положень Болонської декларації у системі вітчизняної вищої освіти, без сумніву, є прогресивним кроком на шляху інтеграції в європейський освітній простір.

Зазначимо, що кредитно-модульна система організації навчального процесу в системі фармацевтичної освіти має переваги перед традиційною системою навчання, хоча є й опоненти щодо її впровадження у навчальний процес зі спеціальностей напряму "Фармація".

Організація навчального процесу за кредитно-модульною системою надає можливості розподілити зміст навчальних дисциплін на модулі та змістові модулі і систематично проводити контроль та оцінювання рівня знань, умінь і навичок студентів.

З метою забезпечення систематичного контролю рівня навчальних досягнень студентів у Національному фармацевтичному університеті розроблено Положення моніторингу якості фармацевтичної освіти.

Моніторинг якості навчання є невіддільною складовою системи управління якістю освіти. Проведення моніторингу — це об-

стеження, спостереження та аналіз процесу навчання, що дає змогу одержувати і використовувати інформацію про адекватність педагогічних технологій, форм, методів, засобів і коригувати навчальний процес.

Моніторинг передбачає поточний, модульний і підсумковий контроль, діагностування та оцінювання рівня знань, умінь і навичок студентів та коригування навчального процесу.

Модульний контроль сприяє підвищенню рівня зацікавленості студентів в одержанні високої оцінки, зокрема у тих, хто має високий рейтинговий бал із попередніх модулів, посиленню мотивації до навчання, активізації самостійної роботи, самоконтролю та коригуванню навчальної діяльності на кожному етапі діагностування та оцінювання результатів навчальних досягнень фахівців фармацевтичної галузі.

Рейтингова система оцінювання успішності навчання є більш гнучкою, об'єктивною і сприяє систематичній та активній самостійній роботі студентів протягом усього періоду навчання, забезпечує здорову конкуренцію між студентами у навчанні, сприяє виявленню і розвитку творчих здібностей студентів.

У Національному фармацевтичному університеті зовнішнє оцінювання якості підготовки — це ліцензування та акредитація, а також ліцензійні інтегровані іспити "Крок-1" і "Крок-2", які проводять експерти Центру тестування професійної компетентності. До "Крок-1 Фармація" входять загальнонаукові дисципліни: неорганічна хімія, органічна хімія, аналітична хімія, фізична та колоїдна хімія, біологічна хімія, ботаніка, фізіологія, патологічна фізіологія, мікробіологія. "Крок-2 Фармація" передбачає контроль знань та умінь з таких професійно-орієнтованих дисциплін: фармацевтична хімія, аптечна технологія ліків, фармакогнозія, технологія ліків промислового виробництва, організація та економіка у фармації, менеджмент і маркетинг у фармації, фармакологія, клінічна фармація, токсикологічна хімія.

Тестові екзамени є засобом стандартизованої діагностики рівня професійної компетентності зі спеціальності "фармація". Мета ліцензійного іспиту — визначення відповідності рівня професійної компетентності випускника мінімально необхідному рівню згідно з вимогами галузевих стандартів фармацевтичної освіти.

Таким чином, контроль якості підготовки фахівців є засобом підвищення якості навчання. Саме підвищення якості навчального процесу зумовлює посилення вимог до організації навчального процесу, методики викладання, навчально-методичного забезпечення, вдосконалення системи контролю та оцінювання із приведенням у відповідність її засобів і методів з ідеями співробітництва викладачів і студентів.

Т. Л. ПОЛЕСЯ
канд. біол. наук, доц., координатор ECTS

П. С. ЖУЧЕНКО
канд. мед. наук, доц. кафедри патологічної анатомії

В. В. ШВЕЦЬ
зав. навчального відділу
Вінницький національний медичний університет
ім. М. І. Пирогова

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ОЦІНЮВАННЯ УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗА РЕЙТИНГОВОЮ СИСТЕМОЮ ECTS ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО НАПРЯМІВ ПРИ ВПРОВАДЖЕННІ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ В МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Реформування системи вищої освіти України — одне з найважливіших стратегічних завдань, основою яких є забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних вимог. Входження України до єдиного європейського та світового освітнього простору полягає у запровадженні такого багатоцільового механізму, як Європейська кредитно-трансферна система (ECTS), серед основних завдань якої є сприяння мобільності студентів, наближення уніфікованої системи контролю якості та акредитації з метою вироблення порівняльних критеріїв і методологій у вищих навчальних закладах Європи. Мета впровадження кредитно-модульної системи у вищій школі України — досягнення відповідності національної школи стандартам європейської системи освіти, яка виходить із знань, умінь і навичок, що є надбанням випускника.

Відповідно до наказів МОН і МОЗ України у Вінницькому національному медичному університеті ім. М. І. Пирогова з 2005 р. було впроваджено кредитно-модульну систему організації нав-

чального процесу (КМСОНП). Одним із принципів застосування КМСОНП у вивченні дисциплін є втілення залікових одиниць відповідно до шкали ECTS та оцінювання в балах успішності знань студента, що визначаються при проведенні контрольних заходів у навчальному процесі згідно з відповідними критеріями галузевих стандартів підготовки фахівців.

Мета дослідження — проаналізувати результати успішності та ранжування студентів при вивченні одномодульних дисциплін гуманітарного та соціально-економічного напряму на I курсі за 2006/07 навчальний рік. Згідно з новим навчальним планом на кафедрах, що викладають такі дисципліни, як "Історія медицини", "Ділова українська мова", "Основи економічних теорій", "Соціологія та медична соціологія" і "Культурологія", проводились підсумкові модульні контролі. По завершенні вивчення цих дисциплін було проведено конвертацію загальної кількості балів в оцінки з дисципліни за шкалою ECTS і за чотирибальною традиційною шкалою. Проаналізовано кількість студентів, які не склали дисципліну у визначені терміни. Конвертація оцінок проводилась лише серед студентів, яким зараховано модуль з дисципліни. Оцінка результатів навчання студента складалась з оцінки поточної успішності студента та підсумкового модульного контролю. За поточну успішність максимальна кількість балів студента становила 120, а за підсумковий модульний контроль — 80. Разом максимальна сума балів, яку мав би отримати студент за дисципліну, становила 200. Для конвертації отриманих балів в оцінку ECTS і традиційну оцінку дані вносились в комп'ютерну програму Excel "Контингент". Рейтингове відносне ранжування студентів за системою ECTS з дисциплін проводилось окремо по медичних факультетах № 1 та № 2. Проведено відносне ранжування з дисципліни "Соціологія та медична соціологія" медичного факультету № 1 за 2006/07 навчальний рік, в якому брали участь 328 студентів, із них 15 студентів не набрали мінімальну кількість балів (F) або не склали підсумковий модульний контроль (FX). Аналіз рейтингової успішності з дисципліни "Соціологія та медична соціологія" виявив, що граничні показники вищі у студентів медичного факультету № 1 та групи "А" — від 177 до 200 балів, а факультету № 2 — від 166 до 193 бала. Відповідна тенденція спостерігалася при аналізуванні успішності за дисциплінами "Основи еконо-

мічних теорій", "Історія медицини", "Ділова українська мова", "Культурологія". Статистичні дані відносного ранжування оцінювання результатів успішності наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Оцінка ECTS і традиційна оцінка	Граничні значення балів		Статистичний показник, %	Кількість студентів
	від	до		
A — "5"	177,00	200,00	10,86	34
B — "4"	158,00	176,99	24,28	76
C — "4"	138,00	157,99	30,99	97
D — "3"	112,00	137,99	24,60	77
E — "3"	86,00	111,99	9,27	29

Таким чином, відмінності в інтервалах балів у відповідних групах можуть призвести до зміни категорії в рейтинговій системі за шкалою ECTS залежно від факультету, що є небажаним, беручи до уваги уніфікацію та стандартизацію оцінювання успішності студента.

При рейтинговому ранжуванні виявилась вагома кількість студентів, які не склали дисципліни з різних причин, причому незалежно від факультету. Дані з окремих дисциплін наведені в табл. 2.

Таблиця 2

Назва дисципліни	Кількість студентів		Мед. фак. № 1, студенти, які не склали дисципліни	Мед фак. № 2, студенти, які не склали дисципліни
	Медичний факультет № 1	Медичний факультет № 2		
"Ділова українська мова"	326	58	12 (3,7 %)	9 (15 %)
"Основи економічних теорій"	328	58	7 (2 %)	0
"Історія медицини"	328	58	50 (15,3 %)	9 (15,5 %)
"Соціологія та медична соціологія"	328	58	15 (4,6 %)	1 (1,7 %)
"Культурологія"	326	58	30 (9,2 %)	1 (1,7 %)

Зважаючи на пріоритет медичного та природничого напряму підготовки студентів-медиків, велику кількість студентів у групах, навантаження на викладача на семінарських заняттях з одномодульних дисциплін гуманітарного та соціально-економічного напрямів, результати оцінювання успішності студентів було проаналізовано на засіданні Робочої групи з впровадження основних засад Болонської декларації у вищих медичних закладах при МОЗ України та внесено відповідні зміни до наказу № 52 від 31 січня 2005 р. (дод. № 414 від 23 липня 2007 р.).

Для усунення розбіжностей по факультетах та оптимізації навчального процесу Робочою групою запропоновано змінити форму оцінювання знань студентів за дисциплінами з підсумкового модульного контролю на залік. Вивчення відповідних дисциплін здійснюється за кредитно-модульною системою, але критерієм оцінювання знань студента є залік, при цьому не заперечується оцінювання поточної успішності студента в балах і за традиційною оцінкою.

Таким чином, впровадження КМСОНП у вищих навчальних медичних закладах дає можливість оптимізувати оцінювання знань студента з гуманітарних дисциплін протягом усього навчання Згідно з новою навчальною технологією упродовж терміну отримання медичної освіти в університеті в центрі процесу навчання перебуває студент, тому відповідні зміни щодо оцінки успішності студентів позарейтинговою системою з гуманітарних дисциплін удосконалюють викладання цих дисциплін у вищих медичних закладах, де пріоритетним є викладання дисциплін природничонаукового та медичного напряму.

Така корекція спрямована на користь студента, що позитивно впливає на об'єктивність оцінювання знань з дисциплін гуманітарного напряму та вивільняє більше часу студентам на вивчення природничих і медичних дисциплін (медична біологія, анатомія, гістологія, біологічна хімія, медична фізика тощо), стимулює систематичну самостійну роботу протягом навчання. Вдосконалення навчального процесу при викладанні гуманітарних дисциплін не порушує основних принципів впровадження кредитно-модульної системи освіти у вищих навчальних медичних закладах і дає можливість значно інтенсифікувати навчальний процес та підвищити якість підготовки фахівців-медиків.

Слід врахувати, що реформування вищої медичної освіти України в рамках Болонської декларації спрямовано на її розвиток, набуття нових якісних ознак, збереження національних стандартів якості, а не на втрату кращих традицій вітчизняної медичної школи. Впровадження кредитно-модульної системи не повинно призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти. Кінцевою метою впровадження основних засад Болонської декларації є об'єднання європейського освітнього простору та побудова Європейської зони вищої освіти, в якій вищі медичні навчальні заклади України посядуть чільне місце.

Аналізуються результати успішності студентів щодо одномодульних дисциплін гуманітарного та соціально-економічного напрямів відповідно до вимог сучасних державних стандартів і принципів Болонського процесу. При ранжуванні одномодульних дисциплін за шкалою ECTS на медичному факультеті № 1 та № 2 виявлено розбіжності за кількістю балів у різних рейтингових групах студентів на різних факультетах. Корекція форми оцінювання успішності студента з підсумкового модульного контролю на залік не змінює основних положень кредитно-модульної системи навчання щодо гуманітарних дисциплін.

Анализируются результаты успеваемости студентов в соответствии с требованиями современных государственных стандартов и принципов Болонского процесса. При ранжировании одномодульных дисциплин по шкале ECTS на медицинских факультетах № 1 и № 2 выявлены несовпадения по количеству баллов в разных рейтинговых группах студентов на разных факультетах. Коррекция формы контроля знаний студента с итогового модульного контроля на зачет не приводит к изменению основных положений кредитно-модульной системы обучения относительно гуманитарных дисциплин.

В. А. ШТИХ
канд. біол. наук, доц.
Харківська державна академія фізичної культури

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності. Не стала винятком і освіта, зокрема вища школа. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, дедалі наполегливіше працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні із загальноєвропейськими підходами.

Основні принципи цих реформ полягають, по-перше, у підготовці висококваліфікованого фахівця, що здійснюється як наскрізна, послідовна, цілісна система: учень — студент — фахівець, і по-друге, в реалізації стандартів освіти сучасності в їх змістовному і організаційному вираженні, що здійснюється на позиціях самостійності і творчої активності того, хто навчає, і того, хто навчається.

Мета вищої освіти сьогодні — це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі.

Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу.

Новим концептуальним орієнтиром цього процесу став компетентнісно орієнтований підхід, тобто орієнтація на набуття ключових компетентностей. Поняття “ключові компетентності” включає комплекс знань, цінностей, ставлень, навичок, нав-

чальні досягнення, а також здатність працювати в команді, застосовувати інформаційні технології, критично мислити, розв'язувати конфлікти тощо.

Найбільш важливими у процесі формування ключових компетентностей є інтерактивні методи та технології.

Інтерактивні технології навчання у вищій школі базуються на активній взаємодії всіх студентів, внаслідок чого відбувається обмін думками, ідеями, поглядами. Роль викладача — організація спільної діяльності студентів, творчого пошуку.

До умов ефективної організації інтерактивного навчання зараховують:

- критичний аналіз теорії та практики інтерактивного навчання;
- науково обґрунтований відбір інтерактивної форми чи методу навчання;
- демократичний стиль взаємодії викладача і студентів;
- ознайомлення студентів з особливостями режиму навчання;
- невеликий кількісний склад навчальних груп;
- відсутність міжособистісних конфліктів у групі;
- наявність у студентів певної сукупності знань з теми заняття;
- належне матеріально-технічне забезпечення процесу навчання (доступ до різних джерел інформації, сучасні засоби навчання).

Проблема стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студента займає особливе місце в сучасних умовах удосконалення системи освіти у вищих навчальних закладах.

Традиційний спосіб навчання пов'язаний переважно з вербальними методами. Основна форма передання інформації — лекція. Однак цей спосіб передання інформації, що перейшов до нас із Середньовіччя, давно не виправдовує себе. Враховуючи фізіологічні й психологічні особливості людської пам'яті, різний тип нервової системи слухачів, різний рівень мотивованості навчання, необхідно визнати, що коефіцієнт корисної дії лекції часто не перевищує 5 %. Іншим серйозним недоліком лекційного методу є те, що студенти не беруть активної участі у процесі пізнання, пасивно сприймаючи інформацію.

З цього можна зробити висновок, що кількість лекцій варто скоротити, а збережений час використати для створення такої системи освіти, в якій студенти активно залучені до навчального процесу. Допомогти в цьому можуть саме інтерактивні технології навчання, які включають методи, що зводяться до навчання у співпраці.

1. Кооперативне навчання ("спілка") Цей метод полягає в тому, що невеликі групи студентів (4–6 осіб) опрацьовують матеріал, поділений на логічно-смислові блоки. Кожен студент вивчає окремий блок, а потім доповідає всій групі.

2. Навчання в команді (навчаємося разом). Цей метод також передбачає розподіл студентів на команди або групи кількістю 4–6 осіб, які отримують спільні або диференційовані завдання і самостійно працюють. Самостійна робота здійснюється студентом у постійній взаємодії з іншими учасниками на основі співробітництва та співтворчості. А успіх групи або команди залежить від особистісного внеску кожного з її членів.

3. Кейс-метод (технологія ситуаційного навчання) передбачає обговорення реальної навчальної проблеми, що потребує оптимального розв'язання. За цим методом часто виникає пошук нестандартних шляхів розв'язання стандартної ситуації або проблеми. Ця технологія розвиває вміння аналізувати ситуацію, мислити творчо, поєднувати теоретичні та практичні знання.

4. Метод інциденту, який дає можливість виробити спільне рішення в несприятливій або екстремальній навчальній ситуації, і зробити це необхідно виважено і швидко.

5. Метод проектів, коли студенти проводять теоретичні та практичні дослідження, проектування найбільш ефективних засобів розв'язання проблеми. Результатом роботи є підготовка рефератів, наукових статей, публічний захист проектів, доповіді на конференціях.

6. Метод "акваріум", який полягає в обговоренні певної проблеми "перед глядачами". Кожна група студентів обирає одну або кілька осіб, яким довіряють вести діалог, і проходить обговорення заданої проблеми. Цей метод дає змогу визначити стилі спілкування, дослідити процеси відстоювання власних думок, визначити методи розв'язання конфліктних ситуацій.

7. Ділова гра — практичне програвання конкретної ситуації. Будь-яка гра складається з кількох етапів: постановка проблеми

(формулюється проблемна ситуація, здійснюється психологічна підготовка учасників гри), підбір матеріалів, вибір експертів, проведення гри, аналіз, обговорення, оцінювання результатів. При цьому студент може випробувати себе у різних ролях.

Крім того, серед інтерактивних технологій можна виокремити технології роботи в парах, дискусії, тренінгові методи навчання, "мозковий штурм" та ін.

У процесі застосування інтерактивних методів навчання студенти:

- формують свої ключові життєві компетентності;
- набувають психологічних навичок спілкування (усвідомлюють свої поведінкові установки, знаходять виходи з конфліктних ситуацій, оцінюють свої можливості, ступінь довіри з боку колективу, вчаться порівнювати свої думки з поглядами інших людей);
- реалізують прагнення до самоосвіти і самотворення.

Таким чином, цілеспрямоване використання інтерактивних технологій професійної підготовки студентів створює комфортні умови навчання, підвищує його продуктивність, виступає джерелом мотивації студентів до професійної діяльності. Все це підвищує якість освіти, що є основною умовою для мобільності, сумісності та привабливості в зоні європейської вищої освіти.

Література

1. Андрущенко В. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу // Освіта. — 2004. — № 23. — С. 4–5.
2. Використання інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога: Зб. наук. пр. — Кам'янець-Подільський: Абетка-нова, 2003.
3. Овчарук О. Ключові компетентності: європейське бачення // Управління освітою: Спец. вип. — 2003. — Серп. — С. 6–9.
4. Пашко Л. Ф., Миронович Ю. З. Типологія інтерактивних технологій у педагогічній науці // Пост методика. — 2004. — № 5 (57).
5. Сікорський П. І. Якість вищої освіти — основна вимога Болонського процесу // Освіта. — 2004. — № 19. — С. 3.

С. В. СМЕРИЧЕВСКАЯ
канд. экон. наук, доц.

М. В. ЖАБОЛЕНКО
канд. экон. наук, доц.
Донецкий институт МАУП

РЫНОЧНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматриваются рыночные возможности учреждений образования Украины с использованием зарубежного опыта при условии его адаптации к национальным условиям.

Маркетинговая деятельность некоммерческих субъектов должна обеспечивать устойчивое, конкурентоспособное функционирование и развитие того или иного субъекта маркетинговой системы на рынке с учетом состояния внутренней и внешней среды. Маркетинговые исследования в сфере некоммерческого маркетинга включают два главных направления — исследование характеристик рынка и исследование внутренних реальных и потенциальных возможностей организации.

Исходя из того, что Украина постепенно интегрируется в глобализационные процессы, одной из рыночных возможностей является использование опыта зарубежных стран с соответствующей адаптацией к национальным условиям.

Модели и практика образования в любой стране в значительной мере определяются национальной структурой, национальными особенностями. И хотя отдельные образовательные учреждения отражают типологию и характерные черты этих моделей с разной степенью глубины и в широком спектре вариантов, в целом эти особенности весьма ощутимы.

С позиции функциональной классификации, характеризуя усредненную модель вуза Германии, можно сказать, что здесь основной акцент делается на научные исследования.

Вузовская модель Великобритании характеризуется усиленным вниманием к развитию личности обучающегося, его индивидуальных способностей, и этот процесс может культивироваться практически на любом предмете изучения.

Французская система высшего образования, в отличие от других, в частности германской, характеризуется строго иерархическим подчинением государству. Здесь высока степень разделения научной деятельности на "науку внутри" и "науку вне" вуза, университета.

В США сформировалась система, последовательно реализующая три функциональные модели высшего образования, сложившиеся в Европе. Первая ступень (колледжи с четырехлетней подготовкой) носит следы английской системы. Вторая ступень (университеты с шестилетней подготовкой) в целом родственна французской системе профессионального обучения. На третьей ступени активно наращивается исследовательская функция высшей школы, характерная для Германии.

Японская система высшего образования во многом имеет черты "клановости". Здесь вузы больше ориентированы на устоявшиеся связи с определенными слоями общества, группами потребителей образовательных услуг, на их приоритеты и ожидания, на традиции фирм в отношении персонала, на требования общей атмосферы фирмы.

Так, исследовав системы образования, можно отметить, что целесообразней было бы использование трехступенчатой системы, принятой в США (см. таблицу).

Следовательно, накопленный опыт в рамках различных систем образования дает возможность системе образования Украины сформировать собственную систему, которая была бы способна интегрироваться в мировое образовательное пространство при сохранении национальных особенностей. Роль маркетинга в реализации этих возможностей заключается в формировании новой системы взаимоотношений как внутри вузов (создание системы отношений "студент — преподаватель"), так и вне его (создание системы отношений "студент — вуз — рынок труда").

Адаптация системы образования развитых стран
к системе образования Украины

Система образования	Аналог в Украине	Содержание маркетинга
США: первая ступень — колледж (формирование личности и основы знаний и умений) вторая ступень — университет (специализация и практическая подготовка) третья ступень — университет (специализация и научная деятельность)	Бакалавр (основы специальности, которые дают возможность работать по данному профилю) Специалист — углубление специализации, практическая подготовка Магистр — постпрактическое образование и научная деятельность	Ориентация на получение базовых знаний Система отношений “преподаватель — студент” Ориентация на обучение “учиться” Система отношений “студент — преподаватель” Ориентация на обучение продуцированию знаний и умений Система отношений “студент — преподаватель”
Япония: кастовость образования	Элитарность образования. Необходима группировка по степени элитарности	Формирование взаимосвязи “образование — карьера — качество жизни”
Франция: профессионализм	Усиление практической направленности образования на I, II уровнях и научной направленности — на III уровне	Формирование взаимосвязи “образование — карьера”
Англия: личностно-ориентированное образование	Выявление на I уровне образования личную ориентированность с целью ее дальнейшего углубления на II, III уровнях	Формирование взаимосвязи “образование — личность — карьера”

Кроме того, следует добавить, что принятие Украиной Болонской декларации существенно расширяет рыночные возможности высшего образования. Теоретически доступ в формируемый европейский образовательный простор открыт и для Украины, но при условии реального включения в Болонский процесс и осуществления изменений, заданных Декларацией.

Заслуживают внимания и другие мероприятия, осуществляемые в рамках Болонского процесса. Огромное значение придается развитию дистанционного и непрерывного образования, задача которого — обеспечение доступности образования на протяжении всей жизни работника — сформулирована вполне конкретно. Прежде всего, это относится к последипломным формам подготовки, которые предполагается в самые короткие сроки сделать доступными в любое время и в любой точке Европы.

В целом же отметим, что европейское высшее образование становится более прагматичным и все больше ориентируется на рынок труда. Двухступенчатая система позволяет сократить "производственный" цикл образования, осуществляя массовую подготовку на базовом уровне и избирательную (преимущественно платную) — на последующем. Предполагается, что все это обеспечит повышение конкурентоспособности европейского образования.

Знание и образование в современном обществе приобрели несомненную экономическую ценность. Образование также оказывает положительное воздействие на многие социальные процессы в обществе: образованный человек законопослушнее, он способен самостоятельно формировать здоровую социальную среду, легче адаптируется в изменяющемся обществе. Именно вследствие этого управление "производством" и "передачей" знаний становится стержневым элементом экономического прогресса.

Таким образом, целесообразно исследовать предпосылки, которые предопределяют необходимость как трансформации системы образования в целом, так и необходимость использования маркетинга как инструмента управления деятельностью высшего учебного заведения.

Н. І. ФЕТІСОВА
канд. екон. наук
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ

Розглядається одне з важливих питань в організації навчання студентів — використання інноваційних видів і форм навчання для формування практичних навичок і вмінь у студентів, які навчаються за різними спеціальностями напряму "Менеджмент".

Відповідно до вимог ринку праці важливого значення набуває питання не лише теоретичної, а й практичної підготовки фахівців, набуття ними практичних навичок та умінь. У цьому контексті надзвичайно важливим питанням є вдосконалення навчального процесу та постає необхідність якнайширшого застосування широкого переліку інструментів для проведення практичних занять.

Розглянемо активні та ефективні форми навчання в системі підготовки менеджера.

Ринок праці стає дедалі вимогливішим не тільки щодо теоретичної підготовки фахівців, а й до їхніх практичних навичок і умінь. Саме тому, класична схема викладання у вищій школі "лекція — семінар" уже не задовольняє ні викладача, ні вищий навчальний заклад.

У практиці вузівського навчання діють як традиційні, так і інноваційні види і форми навчання. Порівняно з традиційним в інтерактивному навчанні змінюється сама роль викладача. Він поступається своєю активною роллю студентам і тільки спрямовує ігровий процес навчання та розвитку, через організацію взаємодії учасників створює умови для їхньої ініціативи й творчого пошуку ефективних рішень конкретних ситуацій.

Сучасні вимоги до підготовки менеджерів передбачають здобуття основних практичних вмінь і навичок ще на студентській

лаві. Опанувати сучасні технології прийняття управлінських рішень, сформувати комунікативну компетентність, навички роботи та управління групою, вміння застосовувати основні функції менеджменту в практику роботи організації найкраще допоможуть інтерактивні методи навчання. Їх застосування можливе як за всіма видами аудиторних занять, так і в самостійній роботі студента.

Для формування практичних навичок і вмінь у студентів, які навчаються за різними спеціальностями напряму "Менеджмент", під час проведення аудиторних занять з навчальної дисципліни "Основи менеджменту" слід широко використовувати ситуаційно-аналітичні і ситуаційно-розрахункові задачі, метод кейсу, метод інциденту, рольові й ділові ігри.

Серед основних форм активного навчання студентів — малі групи.

Використання малих груп у навчальному процесі, зокрема їх організація, передбачає такі етапи:

1) експертний;
2) інформаційний;
3) внутрішньогрупове обговорення;
4) реалізація;
5) підсумки.

Використання малих груп сприяє підвищенню ефективності навчання:

- підвищується мотивація, виникає відповідальність перед іншими учасниками;
- поліпшується якість прийнятих рішень;
- обмін думками сприяє новому розумінню професійних питань;
- удосконалюються навички комунікації студентів;
- посилюється взаємоконтроль;
- розвиваються організаторські здібності й професійні якості учасників малих груп.

На практичних заняттях з навчальної дисципліни "Основи менеджменту" слід розглядати та розв'язувати конкретні управлінські ситуації та завдання, які наближені до реальної практики господарювання вітчизняних підприємств. Для розробки цих завдань можна використовувати матеріали публікацій періодичних видань (наприклад, "Бизнес", "Деловой журнал", "Пер-

сонал", "Теория и практика управления" тощо) або інформацію, яка наводиться на Інтернет-сайтах різних компаній та організацій.

Аналіз конкретних ситуацій — один із методів активного навчання, що дає можливість наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності фахівців.

Мета цього методу — викликати пізнавальний інтерес студентів. Використання методу рекомендується для поглиблення знань за темою, встановлення зв'язку теорії та практики, формування умінь слухачів аналізувати ситуацію, робити висновки, приймати рішення, здійснювати конкретну продуктивну діяльність у нестандартних ситуаціях.

Структура заняття з використанням методу конкретних ситуацій така:

Введення:

- Підготовка (підбір ситуації викладачем).
- Усне переказування опису ситуації студентам.

I етап:

- Пояснення суті методу.
- Дискусія щодо зазначеної проблеми.

II етап:

- Вибір спільного рішення проблеми або приблизного вибору.
- Остаточний вибір.

III етап:

- Підбиття підсумків (зазначення моментів, що мають важливе дидактичне значення). Оцінювання діяльності студентів.

Під час розробки кейсу необхідно дотримуватися таких вимог:

1. Кейс — це вміло подана історія, інформація, інтрига.
2. Кейс описує інформацію, в якій необхідно діагностувати основну проблему і прийняти управлінське рішення.
3. Кейс повинен висвітлювати, а не приховувати суперечливі рішення.
4. Кейс повинен містити контрастні порівняння та узагальнювати висновки.
5. Кейс повинен мати центрального героя, вимагати розробку стратегії, містити статистику для аналізу.

Кожний кейс повинен мати чітку структуру, в якій виокремлено постановку задачі, завдання до ситуації, інформаційну базу, методичні рекомендації студенту до розв'язання та оформлення задачі.

Основними умовами ефективного навчання за допомогою кейс-стаді є ретельна підготовка до заняття в аудиторії, якість обговорення й активної участі та взаємодії між студентами. Готуватись до роботи з кейсом в аудиторії мають як студенти, так і викладачі.

Участь студента в дискусії оцінюється за параметрами: теоретична підготовка студента, аргументованість пропозицій, логічність, висування оригінальних альтернатив.

Для демонстрації своїх досягнень, результатів роботи групи, звіту про виконання індивідуального завдання доцільно використовувати презентації (виступи перед аудиторією).

Цілі презентації:

- мотивувати кого-небудь до ухвалення рішення, розгляду питання;
- переконати кого-небудь у потенційному успіху вашої пропозиції;
- проінформувати про що-небудь реально зацікавлену сторону.

Успішність підготовки до практичних занять і складання заліку або іспиту значною мірою залежить від організації самостійної роботи студентів. Основною метою самостійної роботи студентів має стати активізація систематичної роботи, індивідуалізація навчання, підвищення якості засвоєння навчальної дисципліни. Самостійна робота здебільшого стає чи не єдиним способом виховання самостійності у набутті знань. Методичні матеріали для самостійної роботи повинні передбачати можливість проведення самоконтролю з боку студента.

Завдяки практичним заняттям майбутні фахівців мають набути навичок з аналізу та критичного мислення, вміння демонструвати різні позиції та погляди, передбачувати наслідки від впровадження управлінських рішень, навичок оцінювання альтернативних варіантів в умовах невизначеності.

Особлива увага викладача повинна приділятись формуванню у студентів таких практичних навичок:

1) уміння мотивувати самого себе та інших;
2) здатність і вміння працювати в команді;
3) визначення важливої для аналізу інформації;
4) уміння визначати проблему й аналізувати альтернативні варіанти її вирішення;
5) вміння зосереджуватись і приймати рішення у стресових ситуаціях;
6) формування практичних навичок роботи з інформацією.

У зв'язку з тим, що стратегія розвитку МАУП полягає у підвищенні якості навчання, викладачами кафедри менеджменту підготовлено та видано практикум з навчальної дисципліни "Основи менеджменту".

Незважаючи на значний обсяг видань з висвітлення теоретико-методологічних засад менеджменту, серед яких підручники, навчальні посібники, курси лекцій, монографії, відчувається брак наукових праць навчального спрямування, які б з'ясовували практичні аспекти застосування надбань науки менеджменту в умовах України.

Л. В. ЛАЗОРЕНКО
канд. екон. наук, доц.
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

РОЛЬ ДІЛОВИХ ІГОР У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Визначаються роль і позитивні сторони ділових ігор у проведенні семінарських і практичних занять з окремих навчальних дисциплін для студентської аудиторії та викладацького складу.

З метою вдосконалення та активізації навчального процесу необхідно застосовувати різні методи і способи проведення аудиторних занять. Викладачі, проводячи заняття, часто використовують технічні засоби та програмне забезпечення. Все це має, безперечно, позитивний вплив на перебіг навчального процесу. Але, на жаль, використання технічних засобів можливо далеко не завжди: обмеженість матеріальних ресурсів державних закладів вищої освіти, відсутність спеціальних знань і навичок користування спеціальною технікою та програмним забезпеченням у певної категорії викладацького складу, потреба аудиторії в живому спілкуванні, а найголовніше — не для всіх навчальних дисциплін можна використовувати технічне та програмне забезпечення. Йдеться насамперед про блок гуманітарних дисциплін, треба з'ясувати яким чином побудувати заняття з таких дисциплін так, щоб було цікаво студентам і мало результат у процесі засвоєння здобутих знань.

У такому разі допомогти можуть ділові ігри. Адже будь-яку ситуацію можна обіграти таким чином, щоб і проблему розв'язати, і пройдений матеріал закріпити, і аудиторію зацікавити. До того ж використання ділових ігор не потребує спеціальної підготовки з боку викладачів.

У вигляді ділових ігор доцільно проводити семінарські та практичні заняття з навчальних дисциплін, які за своєю програ-

мою не передбачають розв'язок задач, здійснення розрахункових робіт, проведення практичних досліджень. Передусім це слід робити з метою підвищення ефективності роботи студентів в аудиторії, закріплення пройденого матеріалу, сприяння розвитку уявного мислення студентів, генерування ними різноманітних ідей та наближення аудиторних занять до практичних умов діяльності підприємств і організацій.

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

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

Такий спосіб проведення практичних занять сприятиме встановленню в аудиторії невимушеної атмосфери, в якій ніхто не боїться висловити свою думку і переконати інших у своїй правоті. Студенти матимуть можливість вільно вести дискусії з різних питань, що обговорюються на занятті. Викладач, зі свого боку, зможе оцінити не лише знання студентів з дисципліни, а й матиме уявлення про загальну ерудицію аудиторії, її загальну підготовку, а також зможе оцінити психологічні якості кожного студента та колективу в цілому, що допоможе йому при подальшій підготовці лекційних і практичних занять та розробці завдань для самостійної роботи студентів.

Отже, ділова гра — це ефективний механізм, що сприяє підвищенню якості проведення семінарських і практичних занять. Але не слід вважати, що ділові ігри можна застосовувати лише на заняттях з гуманітарних дисциплін. Їх також можна час від часу проводити і при викладанні інших предметів, де студенти повинні не тільки визначати певні показники, а можуть виявити всі свої знання, вміння і здібності для розв'язання якоїсь ситуації, прийняття рішення та обґрунтування зробле-

них висновків. Серед таких дисциплін можна виокремити, наприклад, менеджмент, основи менеджменту, стратегічний менеджмент, ситуаційний менеджмент, управління персоналом, міжнародний менеджмент, основи бізнесу, бізнес-планування, психологію управління, конфліктологію, соціологію, фінанси, методи прийняття управлінських рішень, адміністративний менеджмент, організацію праці менеджера, маркетинг, стратегічний маркетинг, логістику та ін.

Я. В. ТАРАВСЬКА
аспірант
Київський національний лінгвістичний університет

НАЦІОНАЛЬНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ В БОЛОНСЬКУ ОСВІТНЮ СИСТЕМУ

Розглядається проблема співвідношення національних пріоритетів системи освіти в Україні та європейських стандартів освіти в контексті участі в Болонському процесі. Наголошується на потребі подальшого розвитку національної освіти на основі духовних і культурних традицій з урахуванням доробку вітчизняних педагогів і вимог сучасності та світових педагогічних тенденцій. Визначаються напрями діяльності вітчизняної вищої школи щодо набуття нею гуманістичного і національного характеру.

Освіта і культура, як основи інтелектуального рівня і морального здоров'я народу, не можуть розвиватися ізольовано від світових освітньо-культурних процесів, але й повинні протистояти тенденціям широкої глобалізації у цих сферах. Звідси дилема співвідношення загальнолюдського і національного в контексті входження України в Болонську освітню систему.

Без постійного поновлення та примноження інтелекту держава приречена. Ще в кінці минулого століття відомий міністр фінансів С. Вітте назвав вищу освіту "антикризовим заходом". Отже, сьогодні кожному вузівському викладачеві недостатньо усвідомлення внутрішніх проблем освіти, необхідно своєю творчою працею і громадянською позицією зробити освіту пріоритетною в розвитку всього суспільства й усвідомити власне місце національної освітньої системи в умовах переходу на Болонський освітній процес.

Вважаємо, що і в сучасних умовах глобалізації та інтеграції для української нації, яка ще не завершила процесу власної консолідації, актуальна думка видатної вітчизняної просвітительки

Софії Русової: “Ідея національної школи вже пустила міцне коріння в ґрунті всесвітнього виховання. Намагання усіх народів до забезпечення своєї власної і культурної незалежності навертають їх до національної школи, бо усім вже зрозуміло, наскільки нація, яка пройшла через таку школу, буде дужчою другої нації, яка її не проходила. Школа — великий фактор для остаточного формування нації. Ідею націоналізації школи не можна відділити від демократичного розвитку сучасних народів, тільки вона остаточно утворює націю”.

Для цього, у свою чергу, у педагогіці, освітньо-виховній діяльності має бути найглибше поєднання патріотизму — любові до рідного краю, своєї Батьківщини, історії та культури народу — і професіоналізму. Без патріотизму педагогічний професіоналізм втрачає свій сенс, формалізується, позбавляється багатого творчою впливу на серця і душі молоді. Без національно свідомих учителів і педагогів-науковців уся навчально-виховна діяльність перетворюється на бюрократичну діяльність, яка протилежна найважливішому закону педагогіки — “серце віддаю дітям” (В. О. Сухомлинський).

Одним із концептуальних напрямів в галузі теорії та практики вищої школи є національна освіта: формування у студентів та учнівської молоді національного характеру, перетворювальних дійових сил, національного ідеалу і відповідного йому світогляду. Це високоінтегрована система формування цілісної гармонійної особистості: можливості виховання студентів на вітчизняних козацько-лицарських традиціях (трудових, художньо-мистецьких, національно-духовних, військово-спортивних тощо), обґрунтування форми, шляхів освітньої діяльності, спрямованих на виховання в кожній особистості громадянської мужності й готовності протистояти злу, аморальності, жорстокості, на формування позиції наполегливості в боротьбі з потворними явищами в житті суспільства та ін.

Український педагог-державник Григорій Ващенко з цього приводу відзначає, що “любити свій народ можна лише за наявності високої національної свідомості” та необхідно його уявляти “як єдину спільноту, що об’єднує у собі покоління минулі, сучасні і майбутні”. Він закликає покласти в основу виховання власний національний ідеал: віру в Бога, любов до Батьківщини, пошанування родини, передусім Матері.

Концепція Г. Ващенка не тільки не застаріла в сучасному зденаціоналізованому і світському навчальному процесі, а й має всі підстави органічно увійти до програмних положень розвитку освіти у XXI ст. і скласти один з тих наріжних каменів, на яких стоятиме вітчизняна освіта в системі Болонських стандартів.

Отже, можна констатувати, що основними завданнями діяльності вищої школи України щодо набуття нею гуманістичного і національного характеру можуть бути:

- впровадження в практику національної освіти стандартів Болонської освітньої системи і новаторських педагогічних концепцій;
- розробка загальновузівських програм патріотичного виховання студентської молоді, виховання в них національної свідомості і самосвідомості;
- створення умов для глибокого вивчення кожним педагогом спадщини вітчизняних педагогів-класиків: С. Русової, І. Огієнка, Г. Ващенка, С. Сірополка, у творчості яких найглибше відображені українська національна ідея, духовність, гуманістичні цінності;
- домагатися глибокого усвідомлення ідеології патріотизму і державотворення, яке ґрунтується на українській національній ідеї, та засвоєння загальнолюдських духовних цінностей;
- запровадити як один з найголовніших критеріїв в оцінюванні діяльності викладачів вищої школи принцип поєднання патріотизму і професіоналізму, високої громадянської свідомості і гуманізму.

Доводиться необхідність збереження і розвитку національного характеру вітчизняної освіти в умовах її переходу на Болонську систему функціонування.

Т. В. СЕМЕНЮК
д-р наук в галузі соціології, проф.
Бердичівська філія МАУП

ПРОЦЕС СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ: СТАДІЇ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Здійснюється порівняльний аналіз класичних і сучасних соціологічних теорій та визначаються теоретико-методологічні засади дослідження соціального феномена "соціалізація", стадії процесу соціалізації, основні механізми соціалізації особистості.

Виникнення поняття "соціалізація" в американській і французькій соціології відносять до кінця XIX ст. і пов'язують з іменами американського соціолога Ф. Гіддінгса і французького соціолога Г. Тарда.

Під соціалізацією в сучасній соціології зазвичай розуміють процес засвоєння індивідом зразків поведінки, психологічних механізмів, соціальних норм і цінностей, необхідних для успішного функціонування індивіда в суспільстві [10; 17, 686–687]. Соціалізація охоплює всі процеси залучення до культури, комунікації і навчання, завдяки чому людина набуває соціальну сутність і здатність брати участь у соціальному житті. І. Кон і В. Ольшанський визначають соціалізацію як "процес, у ході якого людська істота з визначеними особистісними задатками здобуває якості, необхідні їй для життєдіяльності" [4, 67; 5; 6].

Таким чином, соціалізація — це складний і багатогранний процес, що вивчається різними науками (від історії і психології до педагогіки, етнографії і філософії), кожна з яких досліджує свій аспект. Соціологія, зокрема, вивчає цей процес у таких аспектах: соціокультурному (соціалізація поколінь у конкретно-історичних умовах); біосоціогенетичному (соціалізація індивідів у визначених соціально-економічних умовах); генетико-віковому (вікова соціалізація в умовах конкретного суспільства).

Американський соціолог Н. Смелзер вибрав критерієм систематизації моделей соціалізації теорії чотирьох груп: теорія розвитку особистості (Ч. Кулі, Дж. Г. Мід); психоаналітичні теорії (З. Фрейд, Е. Еріксон); теорія розвитку пізнання (Ж. Піаже); теорія морального розвитку (Л. Колберг).

Модель, що набула поширення в західній соціології, а саме — модель "міжособистісного спілкування" (Ч. Кулі, Дж. Г. Мід), яка називається "Я-теорія", або теорія "дзеркального Я", розглядає соціалізацію як процес і результат групового впливу на особистість шляхом міжособистісного спілкування.

До прихильників цієї моделі слід віднести представників психологічної школи Л. Виготського, які розглядають формування особистості в процесі взаємодії і взаємовпливу соціальних груп, колективів і особистості. Ще одна, "когнітивна", модель соціалізації (Ж. Піаже, Л. Кольберг, А. Маслоу та ін.) розкриває ідею, що поведінка особистості детермінована її знаннями, сукупність яких утворює в її свідомості образ (картину) навколишнього світу. Головним аспектом соціалізації при цьому є процес навчання мисленню, розвитку пізнавальних, моральних і емоційних структур особистості. Згідно з Ж. Піаже, когнітивна соціалізація проходить у кілька стадій: 1) сенсорно-моторна (до 2 років) — припускає розвиток у дітей здатності тривалий час утримувати в пам'яті образи об'єктів навколишнього середовища; 2) передопераціональна (від 2 до 7 років) — діти вчаться розрізняти символи і значення символів, розуміти різницю між об'єктами та їх символами; 3) конкретних операцій (від 7 до 11 років) — діти вчаться виконувати деякі дії подумки, тобто уявляти необхідні дії "у розумі", без виконання їх у житті; 4) формальних операцій (від 12 до 15 років). Настає час навчатися аналізу абстрактних (математичних, моральних, логічних та ін.) проблем, умінню міркувати про майбутнє.

Цю концепцію доповнив американський психолог Л. Кольберг, який в основу переходу від однієї стадії соціалізації до наступної поклав не тільки результати розвитку когнітивних навичок, а й здатності до розуміння і співпереживання (емпатії) почуттям інших людей. Таке доповнення особливо актуальне для ситуації в сучасній українській школі. Адже відмова від навчання і виховання на цінностях соціалізму створила певний моральний "вакуум", який, за відсутності морального впливу

церкви, заповнюється стихійно, причому нерідко цінностями прагматичними або й аморальними.

Особливе місце серед прихильників когнітивної моделі займає й погляд "гуманістичних" психологів (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.). Ґрунтуючись на ідеї самоактуалізації особистості у процесі її дозрівання, вони вважали, що природні внутрішні сили особистості в змозі самостійно реалізувати соціалізацію індивіда, а засоби, фактори й агенти соціалізації повинні лише не заважати цим силам.

Цікавими є погляди класика прагматизму Дж. Д'юї. В його теоретичній системі знайшла своє вираження адаптивна концепція соціалізації. Він підкреслював вагомість досвіду як особливого елемента освіти й виховання, який разом із знаннями, навичками та цінностями утворює зміст і структуру процесу соціалізації як динамічної системи, відстоював думку, що найважливішим завданням виховання є навчання людини пристосовуватися до свого середовища і взаємодіяти з ним, що і є умовою саморозвитку [5].

Однієї з моделей соціалізації, положення якої актуалізуються у зв'язку із зростанням етнонаціональних проблем [21, 31–52; 22], є модель "інкультурації" (Ф. Боас, В. Маліновський та ін.). У ній соціалізація розглядається як процес передавання культурної спадщини. Людина в цьому процесі бере участь як пасивний споживач, що автоматично сприймає культуру в ході свого індивідуального розвитку. Погоджуючись з авторами цієї концепції в тому сенсі, що в національному характері (менталітеті) справді закріплені стійкі психологічні ознаки конкретної етнічної групи, не можна прийняти їхню точку зору на розуміння соціалізації як несвідомого передавання цих ознак від покоління до покоління.

Поряд з моделями "особистого контролю" (З. Фрейд) і "рольового тренінгу" (Т. Парсонс) у західній соціології дуже поширена модель "соціального навчання", представлена більшістю різновидів біхевіоризму (Дж. Доллард, Б. Скіннер, Р. Уоллтерс та ін.), яка заснована на відомій формулі "стимул — реакція". Ця модель під соціалізацією розуміє "модифікацію" людської поведінки шляхом "дозування" стимулів, тобто дотримання визначених пропорцій покарання і заохочення для одержання бажаної реакції (поведінки) [18].

Аналіз розглянутих вище теоретичних моделей соціалізації засвідчує той факт, що у кожній з них визначається процесуальний характер соціалізації. Однак у більшості з них визначається, що процес соціалізації обмежується періодом досягнення дитиною дорослого віку. Так, на думку Н. Андрєєнкової, процес соціалізації завершується у віці 23–25 років, тобто з досягненням молодою людиною стадії зрілості [1, 44]. Саме цей період необхідний для стійкої інтеріоризації комплексу норм і ролей, для вироблення стійкої системи соціальних орієнтацій і установок. Разом з тим обмеженість такого підходу пов'язана передусім із двома аспектами проблем. По-перше, це розуміння дитинства (а іноді і юнацтва, молодості в цілому) лише як підготовки до "справжнього" життя, що почнеться з досягненням дорослості. Такий підхід істотно спотворює зміст соціалізації, обмежує активність молодої людини, привчає бачити в сьогоденні тільки засіб досягнення чогось у майбутньому. При цьому сьогоднішнє життя, виходячи з цього підходу, сприймається як щось вимушене, тимчасове, примусове.

Другий аспект цієї проблеми зумовлений появою у науковій літературі поглядів, що переоцінюють вплив навчання і виховання на протікання процесу соціалізації. Від подвійності такого роду врятовані ті, найбільш продуктивні, моделі соціалізації, які можна об'єднати в рамках концепції безперервної соціалізації.

Одним з тих, хто першим описав соціалізацію як процес, що триває протягом усього життя, був американський соціолог О. Брим-молодший [17, 108]. Відмінність соціалізації дорослих від соціалізації дітей, на його думку, полягає в тому, що соціалізація дорослих націлена на зміну поведінки в новій ситуації, тоді як у дітей акцент робиться на формуванні ціннісних орієнтацій. Крім того, дорослі, спираючись на свій соціальний досвід, здатні оцінювати норми і сприймати їх критично, тоді як діти в змозі лише засвоювати їх. І нарешті, соціалізація дорослих допомагає придбати необхідні навички (часто конкретного характеру), а соціалізація дітей пов'язана більшою мірою з мотивацією.

Ближчим до нашого розуміння безперервної соціалізації є еволюційний підхід (еволюційна стадія соціалізації), запропонований американським соціальним психологом Е. Еріксоном

[17, 110–111]. На його думку, індивіду як у дитинстві, так і в зрілому віці доводиться переборювати складні, іноді критичні ситуації, що закономірно виникають на його життєвому шляху і носять специфічний характер на кожному етапі (стадії).

І стадія (дитячий період) — довіра чи недовіра. Дитина на підставі визначеного рівня турботи і комфорту з перших днів довідується, якою мірою можна розраховувати на задоволення основних потреб: їжа, тепло, безпека. Про подолання кризи можна судити, коли малята не плачуть і не сердяться при відході з їхнього поля зору дорослих, які турбуються про них. При неповному вирішенні цієї проблеми залишки недовіри можуть позначатися на подальших стадіях.

ІІ стадія (від одного до двох років) — автономія або сором і сумнів. Ситуація ускладнюється збігом навантажень на дитину, пов'язаних, з одного боку, з початком відстоювання своїх прав і непокорою авторитету, а з іншого боку — батьки починають учити дитину контролювати роботу свого шлунка. Підвищені вимоги в другому напрямі можуть закріпити у свідомості почуття сорому і власної нікчемності, істотно послаблюючи зусилля щодо самовизначення і руху до автономії.

ІІІ стадія (від трьох до п'яти років) — ініціатива або почуття провини. Це період розвитку рухової активності, допитливості та уяви. Усвідомлюються відмінності між хлопчиками і дівчатками, виявляється дух суперництва. Дитина визначає межі, до яких ініціатива у виявленні нових здібностей може поширюватися. На цьому ґрунті можливі конфлікти, що в разі надмірної вимогливості з боку дорослих можуть залишити слід безініціативності на подальшому житті.

ІV стадія (молодший шкільний вік) — старанність чи недбайливість. На цій стадії відбувається навчання індивідуальної і колективної роботи, формуються стосунки з вчителями й іншими дорослими, відбувається перша "примірка" дорослих ролей. На цьому тлі основним завданням є набуття впевненості в собі, у своїх здібностях, їх усвідомлення і розвиток. Невиконання (часткове чи повне) цього завдання визначається у прояві елементів недбайливості як на цій, так і на подальших стадіях.

V стадія (підлітковий, юнацький вік) — становлення індивідуальності (ідентифікація) або рольова дифузія (невизначеність у виборі ролей). Відомо, що це час виникнення активного

статевого потягу, а отже, і пошуку партнера в інтимній сфері. Разом з тим це час пошуку свого місця в житті, вибору подальшого шляху (навчання, робота та ін.). У цей період небезпечні як невдачі в одній зі сфер, так і переоцінка значущості якої-небудь з них. Перша невдача може негативно позначитися на виборі роботи, друзів, супутника життя, а також спричинити стрес.

VI стадія (молоді роки) — інтимність чи самітність. Основні цілі на цьому етапі — залицяння, шлюб, інші види близькості. Якщо пошук щирих і довірчих стосунків з постійним партнером не увінчався успіхом або ці стосунки призвели до розриву, то надалі це може виявитися у вигляді тимчасових, не завжди обґрунтованих, але завжди нестабільних інтимних зв'язків і невдоволеності цією сферою життя.

VII стадія (середній вік) — продуктивність (творча продуктивність) чи стагнація (творчий застій). Ця стадія пов'язана з реалізацією індивіда у двох основних ролях: працівника і батька. Причому відчуття творчої продуктивності приносить успіх в обох ролях, тоді як творчий застій може викликати невдачу навіть у якій-небудь одній з них. На цьому етапі реалізується той потенціал, що індивід набув протягом попередніх стадій соціалізації.

VIII стадія (старість) — утихомирення або розпач. На цій стадії соціалізацію індивіда визначає підбиття підсумків власного життя й успішності всіх попередніх стадій. Утихомирена старість чи розпач, гіркий жаль щодо невикористаних можливостей — такі межі прояву на цій стадії.

Запропонована концепція соціалізації чи стадій розвитку особистості не позбавлена можливостей її подальшого вдосконалювання і навряд чи вичерпує прогресивні підходи в дослідженні процесу соціалізації [20, 116].

В. Харчева обґрунтовує поширення процесу соціалізації на людей літнього віку. Дійсно, пенсійний статус людини визначається часто не його віковими межами, а соціально-економічними факторами, здібностями і можливостями людини продовжувати професійну та інші форми соціальної діяльності [21].

Ідея соціалізації як суцільного процесу взаємодії індивіда із зовнішнім світом розвивається і в інших працях. Так, Є. Рибалко в цій взаємодії активність дитини вбачає у "перетворенні дій-

сності у своїй уяві" [16, 23], виокремлюючи при цьому роль пізнавального апарату дитини для її соціалізації. Плідною уявляється також спроба розглянути процес соціалізації з позицій впливу на співвідношення в людині соціального і біологічного.

Сукупність різних наукових підходів до розуміння сутності людини можна звести до трьох основних концепцій проблеми людини залежно від трактування співвідношення біологічного та соціального: біологізаторська; суто соціальна (соціологізаторська); біосоціальна.

Сутність біологізаторської концепції полягає в тому, що біологічні фактори вирізняють як головні, визначальні в життєдіяльності людини. Один із прихильників такого розуміння природи людини — З. Фрейд, який звернув увагу на негативні ірраціональні сторони людини, пов'язані з її біологічною природою і психікою. Насамперед сексуальні потреби є, як він стверджував, головними в людській природі, й "доводи розуму безсилі проти їх пристрастей".

Сутність соціологізаторської концепції — розуміння людини як соціальної предметно-діяльнісної істоти, як носія суспільних відносин.

На думку російського філософа Е. В.Ільєнкова, спочатку і до кінця особистість — це явище соціальної природи, соціального походження. Мозок — це лише матеріальний орган, за допомогою якого особистість здійснюється в органічному тілі людини, перетворюючи це тіло в слухняне, легко кероване знаряддя.

Отже, ні біологізаторська, ні соціологізаторська концепції не в змозі дати наукові пояснення природи людини насамперед через свою однобічність.

"Людина та її історія виявляються найскладнішими явищами у світі, — наголошував П. Сорокін. — Пояснити їх за допомогою якогось одного принципу — справа безнадійна. Звідси — хибність і безнадія всяких моністичних теорій, що роблять спроби пояснити історію та діяльність людей за допомогою одного фактора".

У прагненні подолати однобічність і об'єднати раціональні елементи кожної з розглянутих крайніх позицій виникла біосоціальна концепція людини. Людина при цьому розглядається як істота, яка живе за біологічними та соціальними законами.

Досить вдалим і науково обґрунтованим вбачається розуміння людини як живої біопсихоціальної багаторівневої системи. Людина за цією концепцією (І. І. Хоміч) постає як багаторівнева жива система [22]. Таких рівнів п'ять: структурний, функціональний, психічний, свідомий, поведінково-діяльний. Жоден із цих рівнів не є самостійним. Кожен з них виконує свою специфічну роль у системі і слугує невіддільним її компонентом. Усі вони поєднуються системоутворюючим фактором — кінцевим результатом функціонування живої системи. Структура системи передбачає певний ієрархічний зв'язок між рівнями, який зумовлений поетапним еволюційним виникненням.

Підтримуємо позицію українського соціолога М. Лукашевича, що з такого розуміння постає проблема пошуку адекватної концепції соціалізації, яка б враховувала нерозривну єдність у людині біологічного, психічного і соціального, таким чином, людина є носієм особистісних характеристик.

Плідним, на наш погляд, буде пошук у напрямі вивчення процесів адаптації людини до навколишнього середовища, що постійно змінюється. У цьому зв'язку заслуговує на увагу адаптивно-розвиваюча концепція соціалізації (М. Лукашевич) [10, 95–108]. Сутність адаптивно-розвиваючої концепції соціалізації полягає у розгляді соціалізації як триваючої все життя взаємодії людини з навколишнім середовищем, що змінює одна одну шляхом (за допомогою) адаптації в кожній зі сфер його життєдіяльності. Будь-яка адаптація як особлива діяльність людини із засвоєння чергової нової соціальної ситуації (суб'єктивно нової для конкретного індивіда) додає йому соціальний досвід (об'єктивно існуючий як елемент культури даного суспільства) і тим самим підвищує рівень його соціалізації. Наступна адаптація індивіда, спираючись на новий, більш високий, рівень його соціалізації, відбувається ефективніше, даючи йому змогу швидше піднятися на чергову сходинку соціалізації. При цьому у процесі соціалізації людини задіяні адаптивні механізми: інформаційний, що полягає у забезпеченні достовірної інформації щодо нової для людини ситуації, та комунікаційний — у встановленні необхідних особистих комунікаційних зв'язків з авторитетними носіями такої інформації. У ході сукупної взаємодії індивіда із соціальним середовищем (а отже, і впливу індивіда на суспільство щодо задоволення своїх соціальних потреб) здійс-

нюються зміни в суспільстві у бік більшої орієнтації на людину, на сукупність її соціальних інтересів.

У такий спосіб здійснюється друга сторона нероздільного процесу соціалізації — соціалізація суспільства. До переваг розглянутої адаптивно-розвиваючої концепції соціалізації людини можна віднести такі чинники:

1. Враховуючи, що адаптація до новизни в оточуючому середовищі інтегрує біологічну, психологічну і соціальну (у вузькому розумінні цього поняття) адаптації [10, 107], а також той факт, що соціалізація — це безперервний процес накопичення соціального досвіду шляхом нових адаптацій, все це змушує при організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі орієнтуватися на цілісність особистості учня.

2. Вона охоплює всі сфери життєдіяльності учня, що уможливлює найбільш повну реалізацію комплексного його навчання і виховання.

3. Вона розглядає соціалізацію як процес, що охоплює все життя людини, а також створює передумови для організації неперервного навчання і виховання протягом усього життєвого шляху індивіда.

4. Вона спирається на механізм засвоєння нових соціальних ситуацій, що сприяє формуванню творчої мобільності особистості, орієнтованої на свідому й активну діяльність у нових соціальних умовах.

Отже, у запропонованому підході закладаються основи для розгляду впливу процесу соціалізації на людину в цілому, у сукупності її біологічного, психічного і соціального рівнів. Такий підхід найбільш важливий для розуміння процесу соціалізації особистості в умовах реформування освітніх систем. Провідною ідеєю, що покладена світовою педагогічною думкою в основу оновлення освіти, є безперервність освіти, яка тісно пов'язана з процесом адаптації людини до суспільного життя.

Література

1. Андреенкова Н. В. Проблема социализации личности // Социальные исследования. — М., 1970. — Вып. 2.

2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. — М.: Прогресс, 1986.
3. Гіденс Е. Соціологія. — К.: Основи, 1999.
4. Кон И. С., Ольшанский В. Б. Социализация // Филос. энцикл. — М.: Сов. энцикл., 1970. — Т. 5.
5. Кон И. С. НТР и проблема социализации молодежи. — М.: Знание, 1987.
6. Кон И. С. Открытие "Я". — М.: Политиздат, 1978.
7. Кравченко А. И. Социология: Словарь. — М.: Академия, 1995.
8. Левицкая А. Г. Урбанизация и воспитание: социологический анализ. — Воронеж: Изд-во ВГУ, 1989.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1977.
10. Лукашевич М. П. Соціалізація: Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посіб. — К.: ІЗМН, 1998.
11. Mead G. N. Mind, seef and Socsety: From the stanpointof a cocial behaviorist. — Chicago: Nuiv. of Chicago Press, 1934.
12. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. — К.: Абрис, 1996.
13. Москаленко В. В. Социализация личности (Философский аспект). — К.: Выща шк., 1986.
14. Мудрик А. В. Социализация в смутное время. — М.: Наука, 1991.
15. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. — М.: Прогресс, 1993.
16. Рыбалко Е. Ф. Становление личности // Социальная психология личности. — Л.: Наука, 1973.
17. Смелзер Н. Социология: Пер. с англ. — М.: Феникс, 1994.
18. Skinner B. F. Beyond Freedom and Dighitg. — N. Y., 1971.
19. Сурмин Ю. П., Туленков Н. В. Теория социальных технологий: Учеб. пособие. — К.: МАУП, 2004.
20. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого "Я": Я и Оно // Труды разных лет. — Тбилиси, 1991. — Кн. 1.
21. Харчева В. Г. Основы социологии: Учебник. — М.: Логос, 1997.
22. Хомич И. И. Человек — живая система: Естественно-научный и философский анализ. — Минск, 1989.

М. Е. ЛЮЗНЯК
викл.
Черкаський інститут банківської справи УБС НБУ

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС І ЙОГО ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ

Процес об'єднання Європи, його поширення на Схід і країни Прибалтії супроводжується формуванням спільного освітнього і наукового простору, розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту. Україна зробила важливий крок, приєднавшись у 2005 р. до Болонської декларації. Однак це передбачає здійснення серйозних реформ у галузі освіти, оскільки вітчизняна система вищої освіти радикально відрізняється від європейської. Найбільша та найсуттєвіша відмінність — це, по-перше, фундаментальна глибина знань на відміну від вузькоспеціалізованої європейської освіти; по-друге, низька спроможність практичного використання набутих знань і вмінь.

Варто зауважити, що Болонський процес проголошено як добровільний, який ґрунтується на цінностях європейської освіти і культури, такий, що не нівелює національні особливості освітніх систем різних країн Європи, а спрямований на їх гармонійне поєднання. Однак добровільність цієї освітньої реформи для України є умовною, оскільки вітчизняні прагнення щодо вступу до Європейського Союзу автоматично відхиляють будь-які альтернативи Болонському процесу.

Цей процес для нашої системи вищої освіти є непростим, враховуючи глибинні традиції у галузі фундаментальної освіти. Саме тому необхідним є не лише перейняття зарубіжного досвіду, а й подання пропозицій європейському співтовариству щодо власних досягнень у галузі освіти.

З іншого боку, на сьогодні більшість українських випускників вищих навчальних закладів є неконкурентоспроможними на європейському ринку праці. Саме це зумовлює необхідність

аналізу світового досвіду реформування освіти та подальшого вдосконалення нашої професійної сфери діяльності.

Щодо перспектив Болонського процесу для українських студентів варто виокремити такі:

- підвищення якості освіти, що знаходить своє відображення в посиленні пошукової, творчої діяльності студентів; активне включення студентів до самостійної професійно орієнтованої діяльності; впровадження гнучкої взаємодії теоретичних, прикладних і практичних аспектів навчання;
- забезпечення взаємного визнання дипломів на європейському рівні;
- підвищення мобільності в європейському просторі для студентів;
- конкурентоспроможність на європейському і світовому ринках праці;
- забезпечення працевлаштування випускників, тобто поступове вирішення проблеми розриву зв'язків між сферою освіти та ринком праці.

Отже, викладені вище аргументи визначають закономірність приєднання України до Болонського процесу реформування вищої освіти.

З. Я. КАСІЯН
викл.
Львівський інститут МАУП

ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ВИПУСКНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК КРИТЕРІЙ ЇХНЬОЇ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ

Останніми роками через збільшення обсягів прийому на навчання до ВНЗ суттєво зростає чисельність їх випускників. У 2004 р. випущено понад 580 тис. фахівців, у тому числі вищими навчальними закладами III–IV рівнів акредитації — 416 тис. осіб, I–II рівнів акредитації — 164 тис. осіб. А у 2006/07 навчальному році контингент студентів I–V курсів загалом налічував майже 2,8 млн осіб (у тому числі за денною формою навчання — понад 1,6 млн осіб), з них у навчальних закладах III–IV рівнів акредитації вищу освіту здобувають понад 2,3 млн осіб, I–II рівнів акредитації — майже 500 тис. осіб.

У 2006/07 навчальному році мережа вищих навчальних закладів нашої країни налічувала 920 закладів усіх рівнів акредитації та форм власності. Наприклад, за оперативними даними Міністерства освіти і науки України станом на 30 вересня 2006 р. студентами перших курсів тільки державних вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації стали понад 466 тис. осіб (у 2005 р. — 116,7 тис.).

На сьогодні поки що залишається складною проблема працевлаштування випускників вищих навчальних закладів як в цілому по Україні, так і в окремих її адміністративно-територіальних одиницях. Проте чисельність молоді, яка перебувала на обліку у службі зайнятості, зменшилася до 833,4 тис. осіб у 2003 р. проти 883,3 тис. у 2001 р., а рівень працевлаштованих цієї категорії безробітних збільшився відповідно з 31,6 до 35 %.

Основною причиною незайнятості серед молоді є складнощі у пошуку роботи після закінчення навчальних закладів, оскільки мають місце негативні тенденції, що характеризують наростаючу диспропорцію та суперечності між пропозицією на ринку освітніх послуг і попитом на ринку праці. За умов зростання темпів приросту обсягів прийому, контингенту студентів, випуску, що свідчить про наявність процесу масовості вищої освіти, зростатиме соціальне напруження на ринку праці серед молоді, яка здобула вищу освіту за визначеною спеціальністю. Відсутність чіткої маркетингової стратегії на ринку освітніх послуг і ринку праці орієнтує підготовку не на потреби економіки, а на попит молоді на певні спеціальності, що створює умови для зростання безробіття за окремими з них. У зв'язку з цим станом на 2006–2007 рр. понад 24 тис. осіб здобувають другу вищу освіту.

Водночас, незважаючи на проблеми щодо працевлаштування випускників, надалі не планується зменшення масштабів їхньої підготовки. Завдання, з одного боку, полягає в тому, щоб у нестабільній економічній ситуації при загальному дефіциті робочих місць привести у відповідність зростаючі обсяги підготовки з потребою країни в кадрах високої кваліфікації, не допустити значного рівня безробіття серед громадян з вищою освітою. З іншого боку, вирішити пріоритетне стратегічне завдання забезпечення інноваційного розвитку держави через систему підготовки "наука – освіта — технології".

Насамперед варто вживати заходів щодо вдосконалення на державному та регіональному рівнях системи сприяння працевлаштуванню випускників вищих навчальних закладів, посилення координації дій між центральними та місцевими органами виконавчої влади, службами зайнятості, між вищими навчальними закладами, роботодавцями, мотивації роботодавців щодо надання випускникам першого робочого місця за фахом. Крім того, статтею 22 Закону України "Про вищу освіту" визначено, що головними завданнями вищого навчального закладу є вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці і сприяння працевлаштуванню випускників.

Державна політика у сфері формування професійно-освітнього потенціалу населення спрямовуватиметься на створення правових, економічних, соціальних та організаційних засад для отримання молоддю професійних знань відповідно до потреб і

можливостей особистості у здобутті освіти та ситуації на ринку праці щодо попиту на робочу силу певного професійного спрямування.

Основними напрямами державної політики у сфері формування професійно-освітнього потенціалу населення у 2005–2008 рр. стане переорієнтація ринку освітніх послуг на потреби роботодавців:

- через обґрунтоване державне замовлення на підготовку кадрів, запровадження системи тендерів на його розміщення;
- стимулювання навчальних закладів, що здійснюють підготовку кадрів відповідно до потреб роботодавців;
- розробку та запровадження ефективного механізму взаємодії навчальних закладів і роботодавців.

У цьому разі планується поліпшити систему обміну інформацією, формування та постійну актуалізацію єдиного банку даних щодо потреби в кадрах з вищою освітою за певними освітньо-кваліфікаційними рівнями, нормативно-правову базу для визначення технологій, процедур і правил працевлаштування випускників.

Правові питання працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, їхні права та обов'язки регламентовані Законом України "Про вищу освіту", Кодексом законів про працю України, Законом України "Про зайнятість населення", іншими законодавчими актами з цих питань. Права та обов'язки, а також порядок працевлаштування випускників, які навчались за державним замовленням, регламентовані, крім того, постановою Кабінету Міністрів України від 22 серпня 1996 р. № 992 "Про порядок працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, підготовка яких здійснювалась за державним замовленням".

Випускники, які не були працевлаштовані одразу після закінчення вищого навчального закладу, мають право зареєструватись у Державній службі зайнятості як такі, що шукають роботу. Цією службою випускникам підбирається відповідна робота з урахуванням спеціальності. Якщо такої не запропоновано, то згідно із законодавством про зайнятість населення їм надається статус безробітних з виплатою допомоги по безробіттю. У цей період вони згідно зі статтею 19 Закону України "Про

зайнятість населення" мають право на безоплатну професійну підготовку і перепідготовку, а також на оплачувані громадські роботи згідно зі статтею 23 Закону України "Про зайнятість населення".

Відповідно до Державної програми зайнятості населення на 2005–2008 рр. у вищих навчальних закладах сформована мережа молодіжних підрозділів з працевлаштування (центрів праці), які діють на громадських засадах або у штаті вищих навчальних закладів. Проте варто зазначити, що без участі підприємців і бізнесменів неможливо стовідсотково осучаснити зміст вищої освіти, визначити правильні обсяги підготовки спеціалістів, вирішити питання практичної підготовки студентів та їх працевлаштування.

Для розвитку відносин із роботодавцями та реалізації багатьох стратегічних завдань у цій галузі Міністерство освіти і науки України ініціює розробку та підписання Генеральної угоди між Міністерством освіти і науки і Федерацією роботодавців України щодо підготовки фахівців з вищою освітою. Завдяки Угоді будуть запроваджені довгострокової програми підготовки молодих кадрів для різних галузей економіки з наданням пільг роботодавцям — учасниками цих програм. Першим кроком у цьому напрямі стане створення при Міністерстві освіти і науки Міжвідомчої координаційної ради з представників зацікавлених міністерств і відомств, Української спілки підприємців і промисловців тощо.

Проблема працевлаштування випускників вищих навчальних закладів безпосередньо пов'язана з результатами моніторингу ринку праці, точним прогнозуванням потреб у фахівцях певного напряму діяльності й регулювання цього ринку через формування обґрунтованого державного замовлення та ліцензованого обсягу у ВНЗ. В умовах конкуренції ситуація на ринку праці динамічно змінюється. Тому важливим і актуальним є питання чіткого розуміння того, представників яких професій, якої кваліфікації потребуватиме кожна галузь економіки на прогнозований період. Розуміючи потреби ринку праці, виникає необхідність організації реального моніторингу працевлаштування випускників.

Важливим стане створення єдиного електронного банку даних потреб підприємств, організацій та установ у фахівцях з вищою освітою та резюме випускників вищих навчальних за-

кладів. До створення Єдиного електронного банку даних, окрім Міністерства освіти і науки, мають долучитися Міністерство праці та соціальної політики, інші зацікавлені центральні органи виконавчої влади.

Вже сьогодні є можливість поліпшити процес забезпечення робочими місцями молодих фахівців. Для цього необхідно прийняти комплексну державну програму працевлаштування випускників. Державна програма має передбачити стимулювання підприємств щодо працевлаштування випускників, бронювання робочих місць для молодих спеціалістів з вищою освітою, визначення реальних соціальних гарантій.

Таким чином, з метою підвищення рівня конкурентоспроможності навчального закладу на ринку освітніх послуг одними з основних завдань ВНЗ є організація і контроль професійно-практичної підготовки фахівців, добір місць виробничої практики та працевлаштування випускників. Одним із способів реалізації визначених завдань може слугувати систематична участь навчального закладу у таких заходах, як "Сучасна освіта України", "Освіта і кар'єра", "Ярмарок вакансій".

Інформація про працевлаштування
випускників денної форми навчання у 200_ році
(назва вищого навчального закладу)

№ з/п	Спеціальність		Випущено осіб		
	Шифр	Назва	Разом*	З них:	
				працевлаштовано	надано право на самостійне працевлаштування
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Спеціалісти					
…	…				
	Разом				
Магістри					
…	…				
	Разом				

* Примітка: гр.(4) = гр.(5) + гр.(6).

Керівник вищого навчального закладу _____
(ПІБ, підпис)

Виконавець _____
(ПІБ, підпис)

З метою проведення моніторингу працевлаштування випускників варто формувати статистичну базу даних щодо випуску та працевлаштування випускників певного року за освітньо-кваліфікаційними рівнями "спеціаліст", "магістр" і регламентованою формою, наведеною вище.

Забезпечення оптимізації структури вищої освіти та обсягів підготовки й перепідготовки кадрів з вищою освітою в контексті інноваційного розвитку економіки; надання державної підтримки підготовці фахівців за напрямами, які стимулюють розвиток пріоритетних базових галузей економіки у форматі "наука — освіта — технології" шляхом інтеграції з науковими установами та виробництвом, є на сьогодні пріоритетним напрямом реформування вищої освіти. Україна як учасниця Болонського процесу прагне до 2010 р. ввійти в єдиний європейський освітній простір і органічно поєднати його із простором європейських наукових досліджень. Саме такий підхід повинен забезпечити її участь у створенні "Європи знань" і конкурентоспроможність в європейській системі вищої освіти.

Література

1. Закон України "Про вищу освіту" від 17 січня 2002 р. № 2984-III.
2. Указ Президента України "Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні" від 4 липня 2005 р. № 4013/2005.
3. Забезпечення якості вищої освіти — важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства: Виступ міністра освіти і науки України С. М. Ніколаєнка на підсумковому засіданні колегії МОН України з питань вищої школи. 2 березня 2007 р., м. Харків / За матеріалами Звіту прес-служби Міністерства освіти і науки України.
4. Доповідна записка Колегії Міністерства освіти і науки України "Про стан виконання державного замовлення вищими навчальними закладами на підготовку фахівців у 2006 р. та завдання щодо організації прийому у 2007 р.".

П. П. МУРАВКА
здобувач
Тернопільський інститут МАУП

ОСНОВНІ НАПРЯМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНВЕСТИЦІЙНИХ ПРОЕКТІВ ПІДПРИЄМСТВ АГРОПРОМИСЛОВОГО КОМПЛЕКСУ РЕГІОНУ

Досліджуються проблеми ефективності функціонування інвестиційної системи у сільському господарстві, розглядаються можливі механізми залучення інвестиційних проектів на різних рівнях господарювання.

Перехід на інвестиційно-інноваційні моделі управління агропромисловим комплексом і економікою держави загалом є нагальною потребою сьогодення України і запорукою її подальшого розвитку. Водночас цей механізм господарювання є новим і впровадження його вимагає всебічного вивчення сутності, передумов застосування інвестиційного менеджменту і закономірностей управління сільськогосподарською робочою силою при його реалізації.

На сьогодні через трансформацію суспільного життя й економічних відносин, проведення аграрної реформи не може йтися про високу продуктивність сільськогосподарського комплексу і зайнятість в ньому: макроструктура агропромислового комплексу України є неефективною і потребує оптимізації міжгалузевих пропорцій. У процесі аграрного реформування держава не виконує своїх функцій координації та регулювання економічної діяльності на користь усього суспільства, відсутні сприятливі економічні умови для зміцнення реструктурованих господарств, підтримки нових аграрних утворень.

За таких умов для виходу аграрної економіки з кризового стану актуальним є зміцнення повноцінного інвестиційного процесу, спрямованого на відновлення матеріально-технічної бази,

ведення господарств на основі науково обґрунтованих систем, забезпечення розширеного відтворення основних фондів і робочої сили.

Проблема ефективного розвитку сільськогосподарської галузі висвітлена у працях багатьох науковців, зокрема І. В. Прокопи, Г. М. Романенкової, К. І. Якуби, Л. О. Шепотько та ін.

У науковій літературі інвестиції розглядають як всі види грошових, майнових та інтелектуальних цінностей, що вкладаються в реальні та фінансові активи з метою отримання прибутку, а також досягнення економічного чи позаекономічного ефекту.

Важливою структурною якістю інвестиційної системи є її ієрархічність, тобто наявність підсистем. Найнижчу ступінь займає підсистема самофінансування або внутрішнього інвестування за рахунок використання власних засобів, що діє на рівні окремих суб'єктів господарювання (підприємств, акціонерних товариств, фінансово-промислових груп). Ця підсистема містить чимало окремих індивідуальних інвестиційних процесів, об'єднаних господарчими зв'язками суб'єктів, що організують розширене відтворення. Друга складова, обумовлена наявністю фінансового ринку, становить зовнішнє інвестування, що відбувається за рахунок залучених засобів співвласників або акціонерів і засобів кредитно-фінансових установ.

Ще одна підсистема інвестиційного процесу, що формується за участю держави через пряме фінансування інвестиційних проектів, через державне замовлення чи пайову участь держави в різних інвестиційних програмах, — це інвестиційні процеси з участю держави.

Співвідношення підсистем формується в межах макроекономічної системи і залежить від ступеня участі суб'єктів у регулюванні інвестиційної діяльності й можливості присвоєння результатів цієї діяльності на різних рівнях господарювання.

Інвестиційна система має тенденцію до сталості [4]. З одного боку, тільки у сталому стані господарюючий суб'єкт має засоби для інвестування; з іншого боку — лише стабільному господарюючому суб'єкту власник (чи розпорядник трастів, керівник) доручить свої гроші.

Об'єктом інвестиційної політики є інвестиційний клімат. Можна виокремити продуктивну і непродуктивну інвестиційну політику за критерієм становлення сприятливого інвестиційно-

го клімату. Сприятливим вважається клімат, що сприяє активній діяльності інвесторів, припливу капіталу. Несприятливий інвестиційний клімат підвищує ризик для інвесторів, що призводить до витоку капіталу й затухання інвестиційної діяльності. Причому інвестори, приймаючи інвестиційні рішення, орієнтуються переважно на два параметри: доходність і ризик.

Інвестиційні моделі регіону різняться залежно від принципів і цілей їх побудови. Зокрема, стратегічні інвестиційні моделі формуються на основі врахування та узгодження ієрархічних цілей розвитку національного, регіонального та локального рівнів; ситуаційні — на базі врахування аналізу і прогнозування інвестиційного клімату та його складових; цільові — залежно від вибраних цілей (наприклад, висока економічна результативність для регіону, інноваційна "наповненість" інвестицій, оптимізація структури економіки регіону, досягнення балансу економічної та соціальної ефективності тощо) [2].

Обґрунтування інвестиційних пріоритетів у агропромисловому комплексі регіонів сільськогосподарської спеціалізації має ґрунтуватися на об'єктах, з продукцією яких регіон вже займає або може займати найближчим часом провідне місце не лише в Україні, а й у світі, та таких, що швидко окупаються. Такими об'єктами мають бути не тільки безпосередньо підприємства з вирощування та переробки сільськогосподарської продукції, а й одиниці сільської інфраструктури.

Найбільш інвестиційно привабливими для іноземних інвесторів протягом усього часу існування залишаються підприємства оптової торгівлі та посередництва в торгівлі, підприємства харчової промисловості та переробки сільськогосподарських продуктів, інвестування в які швидко окупаються. Іноземні підприємці, які вкладають кошти у харчову промисловість і перероблення сільськогосподарських продуктів, віддають перевагу виробництву імпортозаміщуючої продукції, для якої характерна швидка окупність капіталу й можливість швидкого охоплення ринку приймаючої країни. У підприємства цього виду діяльності переважно вкладають кошти інвестори з країн ЄС, зокрема Великобританія, Нідерланди, Німеччина, Данія, Швеція. Завдяки іноземним інвестиціям вдалося стабілізувати й навіть значно скоротити частку імпорту в сукупному споживанні продуктів харчування. Позитивним фактором вкладення іноземно-

го капіталу в харчову промисловість стало підвищення конкурентоспроможності її продукції, а також створення додаткових нових робочих місць.

Територіальний дисбаланс вкладень іноземних інвесторів зумовлений різним співвідношенням інвестиційного потенціалу, що враховує основні макроекономічні характеристики. До групи регіонів із максимальним потенціалом належать промислово розвинені області Сходу й Півдня країни, а також центр, з низьким потенціалом — здебільше західні області (за винятком Львівської), зокрема Чернівецька (0,3 % загального обсягу всіх залучених на початок 2005 р. інвестицій) і Тернопільська (0,4 %), Луганська та Кіровоградська. На сьогодні між регіонами відбувається суперництво, і регіональні органи влади виявляють активність у створенні сприятливого клімату, надання пільг [1, 388]. У рамках реалізації політики залучення капіталів української підприємницької діаспори в економіку і малий бізнес України основна роль належить регіональним і місцевим органам влади. Економічна основа для цього закладається перерахуванням основних податків малих підприємств до місцевих бюджетів і регіональних фондів підтримки підприємництва. Широкі права регіонів дають змогу застосовувати заходи державної підтримки малого бізнесу виходячи з місцевих умов і особливостей соціально-економічного розвитку регіону. За світовим досвідом, сформовані місцевою владою власні структури підтримки малого бізнесу функціонують найбільш ефективно, зміцнюючи партнерські відносини з приватними організаціями, які представляють інтереси малих підприємств, у тому числі створених за участю капіталів української діаспори. За наявних фінансових можливостей і своїх повноважень місцеві органи влади можуть надавати малому бізнесу додаткові пільги, зокрема щодо оподаткування, передбачаючи їх у регіональних програмах підтримки підприємництва.

Для західних регіонів України, зокрема Тернопільської області, певним резервом іноземного інвестування має стати створення дійової інфраструктури для здійснення торгових, фінансових і виробничих зв'язків між банками і малими підприємствами України з їх колегами — зарубіжними підприємцями українського походження. Елементами її можуть стати спільні страхові та гарантійні компанії, інвестиційні фонди чи агент-

ства з приватизації й операцій з нерухомістю, торгові компанії, банки, регіональні центри, що надають консультаційну, юридичну та інформаційну допомогу підприємцям.

У Польщу, політика якої щодо залучення іноземних капіталів етнічних поляків не оцінюється як успішна, було залучено 1 млрд дол. інвестицій з чисельності закордонної діаспори близько 10 млн осіб, тобто на 1 людину припадає 100 дол.; Китай — лідер залучення капіталів діаспори. До Китаю було залучено понад 50 млрд дол. інвестицій із чисельністю діаспори в 50 млн осіб, тобто на 1 людину припадає 1000 дол.

Інвестиції в основний капітал є своєрідним індикатором оцінки інтенсифікації господарської діяльності певної території в майбутньому: складовими їх є витрати на спорудження діючих підприємств, витрати на будівництво об'єктів житлово-цивільного призначення, на придбання машин та обладнання без здійснення капітального будівництва, витрати на всі будівельні роботи, монтаж і придбання обладнання, яке не потребує монтажу, виробничого інструмента і господарського інвентарю тощо.

Аналіз структури інвестицій в основний капітал за джерелами інвестування країни в цілому показує, що переважна частина вкладень українських інвестицій відбувається за рахунок власних коштів підприємств та організацій (близько 60 %), на другому місці — кредити банків та інші позики (14,8 %). Зменшується частка коштів державного бюджету та інших джерел фінансування. На відміну від цього склад інвестицій Тернопільської області характеризується домінуванням двох основних складових — власних коштів підприємств та організацій, що на початку XXI ст. зменшилися на 10,6 %, та іншими джерелами фінансування (32,9 %), 95 % яких становлять приватні кошти; натомість кошти місцевого бюджету скоротилися удвічі, триває тенденція до зниження частки коштів населення на індивідуальне житлове будівництво.

Діяльність великих інвесторів у галузі сільського господарства має регулюватись спеціальними нормативно-правовими актами з надання переваг структурам вертикально інтегрованого типу із замкнутим циклом виробництва, зокрема в депресивних районах держави.

Таким чином, інвестиційний клімат України буде сприятливим за умов вирішення проблем деіндустріалізації країни, впро-

ваджения нових технологій, реконструкції аграрного сектора економіки та підвищення його продуктивності, поновлення будівельної індустрії, відродження фундаментальної науки та системи освіти, створення нової соціальної моделі. Основні завдання системи керування інвестиційною діяльністю: створення інфраструктури інвестиційного ринку; визначення пріоритетних напрямів вкладення інвестицій; створення умов для залучення позабюджетних джерел фінансування, інвестицій, в тому числі вільних засобів населення, іноземних і вітчизняних; забезпечення інтеграції регіонального інвестиційного ринку з міжнародним ринком інвестиційних ресурсів.

Література

1. Інвестування української економіки: Моногр. / За ред. А. І. Сухорукова. — К.: Нац. Ін-т проблем міжнародної безпеки, 2005. — 440 с.
2. Мельник М. І. Інвестиційний клімат регіону: теоретичні та прикладні засади дослідження: Моногр. — Л.: ІРД НАН України, 2005. — 304 с.
3. Статистичний щорічник України. 2005 / Держ. ком. стат. України; За ред. О. Г. Осауленка. — К., 2006.
4. Туріянська М. М. Інвестиційні джерела: Моногр. — Донецьк: ТОВ "Юго-Восток ЛТД", 2004. — 318 с.

Исследуются проблемы эффективности функционирования инвестиционной системы в сельском хозяйстве, рассматриваются возможные механизмы привлечения инвестиционных проектов на разных уровнях хозяйствования.

The problems of efficiency of functioning of the investment system are probed in agriculture of modern Ukraine, the possible mechanisms of bringing in of investment projects are examined on the different levels of management.

М. Б. ШЕГЕДИН
д-р мед. наук, проф.
Львівський державний медичний коледж
ім. Андрея Крупинського

НАБЛИЖЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ МЕДСЕСТРИНСЬКОЇ ОСВІТИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТАНДАРТІВ

Реформування вищої медичної освіти за освітньо-кваліфікаційним рівнем "молодший спеціаліст — сестра медична" почало розглядатися ще на початку 90-х років. Це було пов'язано з глобалізацією світової економіки, посиленням конкуренції (за освітою) як між окремими країнами, так і регіонами, що призвело до необхідності перегляду основних напрямів наближення вищої медсестринської освіти до європейської, до забезпечення мобільності громадян європейських країн, до їхнього працевлаштування і, як наслідок, сприяння розвитку кожної країни, що є учасницею Болонського процесу.

Перехід до Болонських стандартів не означає відмови від вітчизняної системи освіти та повного копіювання європейських програм. Йдеться про порівняння освіти, безперервне підвищення її якості, про відповідність потребам практичної охорони здоров'я.

В Україні численний медсестринський персонал виконує роль помічника, залежного від лікаря, проте в усіх європейських країнах сестри медичні — це партнери, самостійні професіонали, які виконують лише їм притаманні медичні й медико-соціальні функції.

Світовий досвід і поступове впровадження його прогресивних ідей у медсестринську освіту країн пострадянського простору та започаткування бакалаврського рівня (1993 р.) за освітньо-кваліфікаційним рівнем "сестра медична — бакалавр" підтверджують необхідність продовження послідовних кроків у напрямі

підвищення освіти медичних сестер, забезпечення соціального, професійного та юридичного статусу спеціалістів медсестринства нового покоління.

Враховуючи значну міграцію медсестринських кадрів, підготовку сестри медичної сьогодні необхідно проводити відповідно до міжнародних стандартів, але, крім того, вона повинна відповідати економічним, культурним, національним особливостям і традиціям України.

Виходячи з наведеного вище і відповідно до указів Президента України, наказів МОЗ України щодо розвитку медсестринства у м. Львові та Львівській області провадиться активна і цілеспрямована робота з відродження престижності медсестринської професії, її вагомості в діагностично-лікувальному процесі. Для цього МОЗ України у 2006 р. було:

- продовжено термін навчання — з дворічного на трирічне;
- введено новий навчальний план з даної спеціальності, створений на основі медсестринської моделі підготовки медичної сестри з переліком нових навчальних дисциплін: медична біологія, медична хімія, основи біологічної фізики та медична апаратура, патоморфологія і патофізіологія, громадське здоров'я та громадське медсестринство, медична та соціальна реабілітація, ріст і розвиток людини;
- скорочено термін навчання за бакалаврським рівнем до одного року, в навчальному плані якого передбачено: управлінські дисципліни, діагностика, педагогіка, науково-дослідницька робота тощо.

Аби практична охорона здоров'я не відставала від медсестринської науки, було створено робочу групу з наукових працівників, викладачів медсестринської справи, практикуючих сестер медичних, представників управління охорони здоров'я і громадських організацій для апробації наукових медсестринських інновацій. Склад робочої групи, програма і план заходів із впровадження медсестринських реформ у практичну охорону здоров'я були затверджені наказом начальника Головного управління охорони здоров'я Львівської обласної держадміністрації.

Голова робочої групи М. Шегедин запропонувала власну модель медсестринського процесу: медсестринський процес — це

метод науково-обумовлених і організаційно послідовно здійснюваних сестрою медичною на практиці своїх обов'язків.

Упродовж 2006–2008 рр. проводиться експеримент з апробації нової моделі медсестринського процесу за М. Шегедин, нових проектів медсестринської документації з урахуванням специфіки відділень лікувально-профілактичних установ. Нові проекти медсестринської документації, які враховують навантаження медичних сестер медсестринськими втручаннями та рівень професіонального виконання опіки і догляду за пацієнтом, у перспективі стануть юридичним документом правового та професійного захисту медичних сестер.

Основні напрями реалізації програми інтегрованого розвитку медсестринства у Львівській області:

- інформаційна робота з медичними працівниками щодо інновацій у медсестринській освіті та діяльності відповідно до європейських стандартів;
- удосконалення роботи керівників медсестринських структурних підрозділів шляхом:
  а) введення в лікувально-профілактичних закладах України нової посади — координатора медсестринської діяльності, кваліфікаційними вимогами для якої є наявність бакалаврської медсестринської освіти;
  б) завершення багатоступеневої системи підготовки медсестринських кадрів: сестра медична — медсестра-бакалавр — медсестра-магістр;
  в) впровадження очно-заочної (дистанційної) форм підготовки медичних сестер за бакалаврською програмою;
  г) розробки на основі запропонованої М. Шегедин нової моделі медсестринського процесу, проекту стандартів медсестринської діяльності за профілем надання медичної допомоги в різних відділеннях (терапевтичному, хірургічному, педіатричному, інфекційному) лікарень;
- організація науково-дослідницької роботи з різних проблем медсестринської справи.

Реформа в медсестринстві започаткувала підготовку медичних сестер на основі медсестринської моделі, що відповідає європейським стандартам.

Література

1. Балабанов С., Дыкин В. Социологическое исследование профессии медсестры // Мед. сестра. — 2000. — № 4. — С. 17–20.
2. Головащук Л. Сестринська справа // Сімейний лікар. — 2004. — № 5. — С. 3–5.
3. Островская И. Сестринское дело: эволюция статуса // Мед. сестра. — 2000. — № 4. — С. 15–16.
4. Програма розвитку медсестринства України (2005–2010 рр.): Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 8 листопада 2005 р. № 585.
5. Шегедин М. Медсестринство в світі. — Л.: Край, 1999. — 332 с.
6. Шегедин М. Б. Медсестринство в Україні. — Тернопіль: Укрмедкнига, 2003. — 280 с.
7. Щудра Т. Потенціал медичних сестер у реформі охорони здоров'я // Сімейний лікар. — 2005. — № 6. — С. 1–2.

М. Б. ШЕГЕДИН
д-р мед. наук, проф.

І. С. СМАЧИЛО
викл.
Львівський державний медичний коледж
ім. Андрея Крупинського

КРЕДИТНО-МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЛЬВІВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖІ ім. АНДРЕЯ КРУПИНСЬКОГО

Відповідно до наказів Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004 р. № 48 “Про проведення педагогічного експерименту із запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу” та МОЗ України від 22 березня 2004 р. № 148 “Про заходи щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої медичної та фармацевтичної освіти” введено в дію два нових навчальних плани освітньо-кваліфікаційних рівнів: бакалавр — лаборант (медицина) і молодший спеціаліст — сестра медична. Навчальні плани побудовані на новій методології організації навчального процесу відповідно до кредитно-модульно-рейтингової системи.

У зв’язку з тим, що навчальний заклад працює за модульно-рейтинговою системою ще з 1993 р., перехід на кредитно-модульно-рейтингову систему організації навчального процесу (КМСОНП) не додав труднощів, але було вжито таких заходів:

- доповнено власне “Положення про модульно-рейтингову систему навчання”;
- введені основні терміни, поняття та їх визначення: КМСОНП, заліковий кредит, кредит (Credit), модуль, змістовий модуль;

- поділено програмний матеріал з дисциплін на окремі модулі, кожен із яких має не менше двох змістових модулів;
- складено для кожного модуля тестові завдання трьох рівнів складності. Модульний контроль (МК), крім тестових завдань, включає і практичну частину. МК є обов'язковим видом контролю на навчальному занятті та проводиться у визначений наперед термін, теоретична і практична частини якого оцінюються за 100-бальною шкалою (критерії оцінювання розроблені викладачами-предметниками, розглянуті на засіданнях предметних (циклових) комісій і затверджені головами комісій). Оцінка за МК — це середня арифметична кількості балів з теоретичної та практичної частин;
- самостійна робота студентів, передбачена за темою, оцінюється під час поточного контролю теми на відповідному занятті, а якщо вона виноситься лише на самостійну роботу, то контролюється — на МК;
- введено поняття САП — середньоарифметичний показник. Урахування поточної успішності кожної теми є обов'язковим і проводиться на практичних, семінарських, лабораторних заняттях за 4-бальною (традиційною) шкалою, яка передбачена у ВНЗ I–IV рівнів акредитації — "5", "4", "3", "2". САП вираховується як середнє арифметичне з усіх позитивних поточних оцінок, отриманих на відповідних заняттях. Ці оцінки конвертуються у бали за 100-бальною шкалою і виставляються перед кожним МК. Якщо студент отримав "2" або мав "нб", він допускається до МК лише після відпрацювання цієї теми.

Підрахунок САП проводиться так:

- Всі позитивні оцінки сумуються і визначається середній арифметичний показник. Наприклад: $5 + 5 + {}^{\text{нб}}/_{3} + {}^{2}/_{4} + 3 = 20{:}5 = 4{,}0$ — отриманий САП (тобто 4,0) переводиться у бали за 100-бальною шкалою.
- Введено нове поняття — модульна оцінка (МО), яка визначається як середнє арифметичне МК і поточної навчальної діяльності у балах (додаються показники за МК і САП, потім сума ділиться на два доданки. Наприклад: 59 (САП) + 69 (МК) = 128: 2 = 64 бали. Якщо отримано де-

сятки бала, вони округлюються). Ця оцінка вважається підсумковою за певний модуль.

Максимальна кількість балів, яку студент може отримати при вивченні кожного модуля, становить 100, як середнє арифметичне і за МК, і за поточну успішність. У нашому випадку співвідношення між результатами оцінювання поточної навчальної діяльності і МК однакове — 50 % до 50 %.

- Семестрова модульна оцінка (СМО) з навчальної дисципліни — середнє арифметичне всіх МО, якщо дисципліна вивчається один семестр; якщо два і більше — це середнє арифметичне за всі семестри.
- Оцінка з дисципліни виставляється лише студентам, яким зараховані всі модулі. Кількість балів, яку студент набрав з дисципліни, визначається як середнє арифметичне всіх модулів дисципліни (сума балів за всі модулі ділиться на кількість модулів), що є підсумковою модульною оцінкою з дисципліни і переводиться у шкалу ECTS.

Академічні успіхи студента у Львівському медичному коледжі визначаються за допомогою системи оцінювання, яка використовується та реєструється з обов'язковим переведенням оцінок у національну шкалу та шкалу ECTS (відповідно до наказу МОН України від 23 січня 2004 р. № 48):

За 100-бальною шкалою ЛДМК ім. А. Крупинського	За національною шкалою	За шкалою ECTS
90–100	Відмінно	A
80–89	Добре	B
70–79	Добре	C
60–69	Задовільно	D
51–59	Задовільно	E
35–50	Незадовільно	FX
1–34	Незадовільно (з обов'язковим повторним курсом)	F

Оцінки з навчальної дисципліни FX, F виставляються студентам, яким не зараховано хоча б один модуль після завершення її вивчення.

Оцінка FX виставляється студентам, які набрали мінімальну кількість балів (51) за поточну навчальну діяльність, але яким не зарахований підсумковий модульний контроль. Ця категорія студентів має право на перескладання ПМК за затвердженим графіком після завершення семестру або під час зимових чи літніх канікул до початку наступного навчального семестру. Повторне складання незадовільно оціненого ПМК дозволяється не більше двох разів (ще один раз викладачеві, другий — комісії).

Оцінка F виставляється студентам, які відвідували всі аудиторні заняття з модуля, але не набрали мінімальної кількості балів за поточну діяльність і не допущені до ПМК. Ця категорія студентів має право на повторне вивчення модуля.

За дозволом директора студент має право підвищити оцінку з дисципліни шляхом перескладання ПМК (але не більше двох дисциплін за весь період навчання).

Семестрова рейтингова оцінка — середня арифметична МО.

Рейтинг студента — це порядкова позиція студента у групі та на курсі за окремою спеціальністю, який визначається наприкінці семестру. Дає право на іменні стипендії (у нашому коледжі їх п'ять), що є підставою для зменшення оплати за навчання студентам, які навчаються на контрактній основі, на 25, 15 %, для переходу з контрактної форми навчання на вакантні місця державного замовлення, отримання скерування на навчання студентів з I рівня підготовки на II і з II — у ВМНЗ III–IV рівнів акредитації, першочергового направлення на роботу.

Зазначимо, що контроль навчального процесу за КМСОНП є систематичним, оцінюючим, виховним, розвиваючим, всебічним та об'єктивним. Він має значення не тільки для студента, а й для викладача. Для студента такий контроль — це об'єктивне оцінювання своїх знань, для викладача — оцінювання його педагогічної майстерності, творчого підходу до викладання певної навчальної дисципліни.

Література

1. Журавель Г. П. Про особливості впровадження і використання модульно-рейтингової системи контролю знань студентів: Наук.-метод. зб. — К., 2003. — С. 48–54.
2. Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004 р. № 48.
3. Про запровадження у вищих навчальних закладах навчальної дисципліни “Вища освіта і Болонський процес”: Наказ Міністерства освіти і науки України від 21 травня 2004 р. № 414.
4. Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Наказ Міністерства освіти і науки України від 20 жовтня 2004 р. № 812.
5. Про заходи щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої медичної та фармацевтичної освіти: Наказ Міністерства охорони здоров’я України від 22 березня 2004 р. № 148.
6. Проектування кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Метод. рек. для слухачів ФПК кафедри психології та педагогіки. — К.: НМУ, 2005.

В. В. ПАВЛЮК
канд. наук з держ. управління

Т. В. САВЕЛЬЄВА
канд. екон. наук
Донецький інститут МАУП

ІНФОРМАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НА ЗАСАДІ ВИКОРИСТАННЯ ТАБЛИЧНОГО ПРОЦЕСОРА MICROSOFT EXCEL

Комп'ютери та інші електронні засоби відіграють важливу роль у сучасній викладацькій роботі. Поряд із цим застосування інформаційних технологій повинно бути спрямовано не лише на забезпечення навчального процесу (безпосередньо), а й повною мірою на організацію роботи окремих підрозділів і вищого навчального закладу в цілому.

Зараз виокремлюють п'ять способів використання електронних технологій у сучасній методиці викладання, які за допомогою електронних засобів можна виконати краще й швидше:

- адміністрування (підготовка курсу);
- література для студентів (Інтернет і компакт-диски);
- студентські роботи/презентації;
- лекції (наявність комп'ютера, програмного та апаратного забезпечення);
- дискусія (електронна пошта, Інтернет-форум).

Виходячи з цього слід констатувати об'єктивну потребу в аналогічній організації роботи підрозділів вищого навчального закладу, наприклад навчального відділу.

Впровадження сучасних інформаційних технологій у практику потребуватиме чимало часу, тому важливо визначити пріоритети і розпочинати роботу з автоматизації процедур розробки

робочих навчальних планів, розподілу дисциплін між кафедрами, викладачами й отримання оперативної вихідної інформації з планового навантаження викладачів, графіка навчального процесу, розкладу навчальних занять і формування супутньої документації для затвердження відповідними посадовими особами.

У Донецькому інституті МАУП з 2007 р. активно розпочалось створення принципово нової системи обробки інформації в навчальному відділі. Виходячи з того, що спеціалізоване програмне забезпечення для використання у вищих навчальних закладах потребує значних поточних витрат, було прийнято рішення щодо застосування табличного процесора Microsoft Excel (ТП Excel).

У результаті на базі розроблених у навчальному відділі електронних варіантів робочих планів всю інформацію було зведено в єдиний файл і використані можливості ТП Excel. А саме до відповідних граф робочих документів застосовано функцію автофільтрації, а також зроблено форматування робочих ділянок, що дало можливість отримувати різноманітні вибірки, наприклад:

- терміново одержувати інформацію щодо поточного та планованого навантаження викладачів;
- оперативно вносити зміни в розподіл дисциплін між викладачами кафедр;
- у мінімальні терміни розраховувати кількість годин навчального навантаження;
- налагодити комунікації між адміністрацією, навчальним відділом, кафедрами, бухгалтерією, викладачами та студентами.

Потенційними напрямами роботи з інформаційного забезпечення навчального процесу є:

- створення автоматизованих індивідуальних планів викладачів кафедр;
- розробка автоматизованих журналів виконання викладачами планового навантаження;
- формування шаблонів звітної документації з роботи навчального відділу, кафедр, викладачів.

Н. І. ГОЛОВКО
канд. пед. наук, доц.
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Соціалізація кожної людини відбувається протягом усього її життя. Але найважливіші для формування особистості процеси відбуваються від народження до ранньої дорослості.

Індивідуальні причини зародження і розвитку відхилення від поведінки окремих людей, які закінчуються злочинами, майже завжди пов'язані з її педагогічною запущеністю через низький рівень і деформацію освіти, виховання, навчання і розвитку.

Одним із основних напрямів соціалізації особистості є правова соціалізація, що передбачає вироблення у процесі освоєння соціального досвіду ціннісно-нормативної орієнтації особистості, коли приписи суспільних норм сприймаються нею як власні життєві установки.

Правова соціалізація — це:

- засвоєння критеріїв оцінювання юридичних ситуацій;
- вивчення законів і соціальних вимог, які визначають міру можливостей і належної поведінки в суспільстві;
- усвідомлення своїх прав і обов'язків, способів їх реалізації;
- оволодіння необхідними соціальними навичками шляхом правового навчання, правової освіти.

Результатом правової соціалізації, як правило, є правова сформованість особистості, її правова психологія. У педагогічному плані це пов'язано із правовою сформованістю її властивостей, тобто наявністю правових складових:

- правової освіти;
- правової вихованості;

- правової навченості;
- правового розвитку.

Вищий щабель проявів сформованості виокремлюється у вигляді правової культури особистості.

Як зазначають деякі автори [2; 3], правова соціалізація може здійснюватись у різних формах, серед них:

а) стихійне сприйняття права, що ґрунтується на власному правовому досвіді особи, епізодичному ознайомленні з відповідними нормативними матеріалами тощо;

б) організований цілеспрямований вплив на правосвідомість з боку держави та громадських об'єднань, який полягає у запровадженні видання професійно підготовленої правової літератури, в організації "круглих столів", виступів у засобах масової інформації на правову тематику тощо;

в) самостійне систематичне вивчення текстів нормативно-правових актів, коментарів до них та іншої спеціальної юридичної літератури тощо.

Провідне завдання правової соціалізації — забезпечення правомірної поведінки особистості, що передбачає формування і розвиток у неї правової культури, правового виховання, правосвідомості.

Одним із аспектів всебічного розвитку особистості є висока правова культура, правове виховання та правова освіченість. Здатність людини розуміти правила співжиття і вимоги законів та відповідно поводитись не є вродженою, вона формується під впливом спеціальних виховних заходів, є наслідком спілкування з іншими людьми, участі в різних видах діяльності.

Необхідним елементом доступу особистості до права є правове виховання, що насамперед має правозахисний зміст, але водночас формує і позитивне ставлення громадян до державних інститутів. Правове виховання — вузловий напрям у педагогічному забезпеченні правової соціалізації та правової культури студентів. У сучасних умовах правове виховання набуло глобального характеру.

Лише в останні часи з'явились праці, в яких правове виховання розглядається як напрям у системі виховання [2; 3]. У сучасній педагогічній і юридичній літературі поняття "правове виховання" трактується по-різному. Так, у довіднику "Юридична термінологія" правове виховання визначається як соціально-

правова і педагогічна допомога особі, передусім молодій, у формуванні правової свідомості та правової культури, вихованні почуття людської гідності, розуміння соціальної цінності права; найгуманніший спосіб профілактики правопорушень; подолання явищ і наслідків правового нігілізму [1].

Правове виховання — цілеспрямований постійний вплив на особистість з метою формування в неї правової культури й активної правомірної поведінки.

Таким чином, мета правового виховання — дати особистості необхідні в житті юридичні знання та навчити її шанувати і дотримуватися законів і підзаконних актів, тобто сформувати досить високий рівень правової культури, здатний значно зменшити кількість правопорушень.

Правове виховання складається із формування правової свідомості, правової культури і правової поведінки. Правова свідомість складається з інтелектуальних (раціональних), емоційних та вольових процесів і станів. Кожен із цих компонентів має свою досить складну структуру, вони дуже тісно взаємопов'язані.

Інтелектуальна (раціональна) сфера правосвідомості включає такі процеси: відчуття, сприйняття, увагу, уяву, пам'ять, правове мислення і мову. Ці процеси психологи зараховують до пізнавальних процесів.

Одним із складників правової свідомості є певні стани: правові знання, вміння та навички. Правові вміння і навички пов'язані із вольовою сферою, особа повинна мати не тільки певний обсяг правових знань, знати свої юридичні права та обов'язки, а й вміти їх виконувати, використовувати і дотримуватись, мати навички захищати свої права, навички правомірної діяльності і поведінки, правильно приймати рішення, застосовувати норми права відповідно до вимог законності.

Другою сферою правової свідомості є емоційні процеси і стани. З емоціями надзвичайно тісно пов'язані правові почуття. Правові почуття — більш стійкі і тривалі психічні стани. Це така форма відображення правових явищ, яка сприймається і оцінюється особою відповідно до своїх потреб, інтересів і до потреб інших суб'єктів права і відображає суб'єктивне ставлення особи до цих явищ, почуття законності, права та справедливості. У процесі правової діяльності та поведінки правові почуття зли-

ваються з інтелектуальною і вольовою сферами індивідуальної правосвідомості. Вони виникають і розвиваються в результаті правової освіти, правової пропаганди, правової агітації, практичної діяльності і в правовідносинах.

До третьої сфери належать вольові процеси і стани. Вольова сфера правосвідомості особи починається із усвідомлення правових потреб та інтересів суб'єктів суспільних відносин. Правові потреби й інтереси — це джерело поведінки і діяльності особи, вони примушують її вступати в суспільні відносини.

Вольова сфера правосвідомості пов'язана з правовими установками і переконаннями. Правова установка — це стан готовності до правомірної діяльності й задоволення потреб та інтересів.

У сукупності інтелектуальна, емоційна, вольова сфери правосвідомості є необхідною основою для правочинної поведінки.

Отже, правова свідомість особистості — це така форма відображення правових явищ, яка включає психічні, інтелектуальні, емоційні та вольові процеси і стани; знання чинного права і законодавства; правові навички і вміння; правове мислення; правові емоції та почуття; правові переконання й установки, що синтезуються у прийнятих рішеннях і які скеровані на пізнання, спілкування і взаємодію у процесі правової діяльності та поведінки у сфері правосвідомості [3].

На підвищення правосвідомості, правової культури громадян спрямована "Програма правової освіти населення України", затверджена постановою Кабінету Міністрів України № 366 від 29 травня 1995 р. [4].

Метою правового виховання молоді є формування в них правової культури громадянина України, що складається зі свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою, закріплених у Конституції України, з глибокої поваги до законів і правил людського співжиття, готовності дотримуватися й виконувати їх вимоги, що виражають волю та інтереси народу, з активної участі в управлінні державними справами, боротьби з порушниками законів.

У правовому вихованні та вихованні правової свідомості джерелами правових знань молодих людей є школа, газети, телебачення, радіо, учителі, юридична література, журнали, батьки, кіно, друзі, художня література, товариші по навчальному закладу тощо.

Як зазначає М. Фіцула [5], підвищенню результативності правового виховання сприяє ретельний аналіз проведеної роботи, виявлення ступеня ефективності тих чи інших виховних заходів, виявлення та усунення причин правопорушень.

Правова свідомість — сукупність правових уявлень, поглядів, переконань і почуттів, що визначають ставлення особистості до вимог законів, регулюють її поведінку в конкретній правовій ситуації.

Правові погляди мають бути засновані на загальних правових знаннях та уявленнях про державу і право, правові відносини між людьми, конституційні права та обов'язки особистості. Необхідно, щоб ці знання й уявлення правильно відображали певні правові норми, в противному разі погляди щодо права будуть хибними.

Специфічним недоліком правової свідомості окремих молодих людей є хибні уявлення про зміст правових норм, сформовані під впливом негативних явищ життя.

Аналіз педагогічної, психологічної та юридичної літератури дозволяє виділити й специфічні принципи правовиховної роботи школи. Один з них — єдність права і морального виховання. Тобто основу моралі і права становить єдність, яка виражається у спільності основних принципів, у тому, що право і мораль — це виразники передової свідомості та волі народу.

Механізм правового виховання — порядок переведення правових ідей та установок, що містяться в суспільній правосвідомості, у свідомість вихованців (особистості, суспільної групи).

Так, В. Г. Подзолков вирізняє два види правосвідомості: за змістом (рівнем) і за ступенем спільності. Перший вид поділяється на теоретичну, повсякденну, професіональну; другий вид — на масову (суспільну), групову, індивідуальну [3].

Теоретична правосвідомість вирізняється тим, що вона глибоко проникає в сутність права, правових явищ науковим обґрунтуванням закономірностей їх виникнення і розвитку. Вона передбачає систему теоретично обґрунтованих поглядів.

Повсякденна правосвідомість відрізняється від теоретичної тим, що виникає під час повсякденної, буденної діяльності людини, має емпіричний характер, складається із звичайних життєвих поглядів, уявлень і оцінок щодо права, правових явищ. Це свідчить про те, що повсякденна правосвідомість не завжди

правильна, іноді спотворена, примітивна. В ній у різному співвідношенні можуть бути як позитивні погляди, уявлення, оцінки, так і відсталі, помилкові, поверхові, протиправні, які необхідно виправляти під час правового виховання.

Індивідуальна правосвідомість — це соціально-психологічна єдність людини. Вона завжди виникає як відображення конкретних умов людини, особливостей структури особистості. Наразі вона є і відображенням суспільного життя. Формування індивідуальної правосвідомості — це найважливіший шлях становлення особистості, що відбувається під час засвоєння та усвідомлення норм і цінностей.

Правова свідомість належить до складу найважливішої складової системи регулювання безпосередньої поведінки людини у правовій сфері.

Найбільш сприятливий період для активного цілеспрямованого формування правосвідомості — підлітковий вік.

Останніми роками особлива увага приділяється структурі індивідуальної правосвідомості. По-різному обґрунтовуються складові елементів правосвідомості. Наприклад, Г. П. Давидов виокремлює два порівняно самостійних компоненти індивідуальної правосвідомості: раціонально-когнітивний і чуттєво-ціннісний. А. І. Долгова виокремлює п'ять елементів: 1) знання права; 2) уявлення про право; 3) ставлення до чинного права; 4) вимоги до права; 5) ставлення до виконання правових приписів. В. Г. Подзолков вважає за доцільне розглядати правосвідомість як систему, що складається із трьох елементів.

З погляду розвитку правосвідомості найбільше значення має те, що підлітковий вік — це вік самоствердження, активного формування соціальних інтересів і життєвих ідеалів, період все більшого орієнтування на внутрішнє регулювання поведінки, самооцінку і послаблення зовнішньої (батьки, вихователі) оцінки поведінки.

З іншого боку, необхідність активного розвитку правосвідомості в цей період зумовлюється тим, що прагнення до самостійності, незадоволення пасивним положенням ще не підкріплюються стійкими соціально корисними мотивами поведінки й інтересами, достатнім життєвим досвідом, правильним розумінням співвідношення свободи і відповідальності особистості.

Отже, правосвідомість має бути властива усім громадянам. Правосвідомість — це система ідей, уявлень, емоцій і почуттів, які виражають ставлення індивіда, групи, суспільства до чинного, минулого та бажаного права, а також до діяльності, пов'язаної з правом. Правосвідомість не тільки виражає ставлення індивіда до правової дійсності, а й спрямовує її на певні зміни в правовому середовищі, прогнозує і моделює їх. Правова свідомість суспільства, окремих груп, індивідів органічно пов'язана з правом як цілісним соціальним інститутом, з його виникненням, функціонуванням і розвитком, із правотворенням і правозастосуванням, іншими аспектами правового буття суспільства.

Література

1. Головченко В. В., Ковальський В. С. Юридична термінологія: Довідник. — К., 1998.
2. Методика правового воспитания / Под ред. А. В. Мицкевича. — М.: Просвещение, 1982. — 179 с.
3. Подзолков В. Г. Материалы к курсу лекций по правовому воспитанию. — Тула, 2001.
4. Програма правової освіти населення України: Постанова Кабінету Міністрів України. — К., 1995.
5. Фіцула М. М. Правове виховання. — К., 2005. — 557 с.

О. О. КУЗНЄЦОВА
старш. викл. кафедри іноземної мови
Київський національний економічний університет

ОСОБЛИВОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВОЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Одне із основних завдань навчального процесу у вищій школі — навчити студентів самостійно працювати та поповнювати свої знання. Головна мета самостійної роботи — розширити і поглибити знання, уміння, отримані під час лекцій, семінарів, попередити їх забування, розвивати індивідуальну схильність, обдарованість і здібності студента. Самостійна робота будується з урахуванням навчальних планів і навчальних програм із вивчення певної дисципліни, а також інтересів і необхідних знань студента. Самостійна робота складається з двох видів: аудиторної (виконується під чітким контролем викладача) і позааудиторної (виконується студентами самостійно в бібліотеці, читальному залі тощо). Позааудиторна навчальна діяльність спирається на самостійність, свідомість, активність та ініціативу студента. Правильно організована позааудиторна робота в розвитку студента має не менш важливе значення, ніж активна робота в аудиторії.

Дуже вагома роль викладача у зорієнтуванні студента на самостійну діяльність. Хоча здатності і можливості студентів до самостійної роботи різні, загальні вимоги до організації такої роботи однакові для всіх: регулярність і систематичність, виокремлення головного в будь-якому матеріалі, розуміння його, а не просто заучування.

Самостійна робота студентів, зокрема під час вивчення іноземної мови, виконує певні дидактичні функції, із них найбільш важливі:

- закріплення знань, умінь і навичок, отриманих під час вивчення іноземної мови;

- розширення і поглиблення навчального матеріалу, який вивчався в аудиторії;
- формування умінь і навичок самостійного виконання вправ;
- розвиток самостійного мислення шляхом виконання індивідуальних завдань в обсязі, який перевищує матеріал за програмою, але відповідає можливостям студента;
- виконання індивідуальних спостережень; підготовка навчальних посібників, таких, як текстові переклади, газетні та журнальні відомості, для вивчення нових тем під час занять в аудиторії.

До етапів самостійної роботи належать такі:

I етап (підготовчий)	• нормування • планування • організація
II етап (теоретичний)	навчально-методичне забезпечення самостійної роботи
III етап (навчально-практичний)	аудиторна та позааудиторна самостійна робота
IV етап (контрольний)	• контроль • самоконтроль • самоперевірка
V етап (корекційний)	• корекція навчального процесу (викладачем) • самокорекція

Самостійна робота може застосовуватись при виконанні найрізноманітніших видів навчальної діяльності: в рамках уроку, лекції, семінару, практичного заняття, заліку, екзамену тощо. У процесі самостійної роботи студенти опрацьовують деякі найзагальніші способи її раціональної організації: вміння планувати, визначати мету та систему завдань майбутньої роботи, планувати її послідовність, вибирати способи більш швидкого й економного розв'язання завдань, здійснювати самоконтроль за її виконанням та аналізувати результати роботи.

Самостійна робота здебільшого є чи не єдиним способом виховання самостійності студентів у набутті знань. Самостійність у здобутті знань проявляється лише завдяки власній діяльності, з появою внутрішньої потреби у знаннях, пізнавальних інтересів,

захопленості. У цьому розумінні самостійності неможливо навчитися. Таку самостійність можна лише формувати у процесі виховання та навчання.

Проблема самостійної роботи в навчальному процесі досліджувалась багатьма вченими-педагогами, такими як Н. Г. Дайрі, Є. Я. Голант, Б. П. Єсіпов, М. І. Махмутов, П. І. Підкасистий та ін. Автори по-різному визначають поняття "самостійна робота", сутність, класифікацію видів, значення самостійної роботи в навчальному процесі.

Одні педагоги самостійну роботу визначають як метод навчання, інші — як прийом учіння, треті — як форму організації діяльності учнів, студентів.

Однак можна чітко зазначити, що організація самостійної діяльності студентів — це дії викладачів, спрямовані на створення дидактичних умов, необхідних для своєчасного й успішного виконання роботи.

Організація самостійної роботи забезпечує активне керівництво процесом виконання завдань, можливість стимулювати організацію при підготовці до роботи і в процесі її виконання.

Ефективність організації самостійної роботи забезпечується певною кількістю літератури, розробленими кафедрою методичними рекомендаціями щодо організації самостійної роботи, проведенням індивідуальних і тематичних консультацій, застосуванням різних форм контролю.

Для ефективного виконання самостійної роботи з боку кафедри іноземної мови необхідні:

- планування, організація і контроль самостійної роботи;
- створення необхідних умов для самостійної роботи (бібліотека, читальний зал, комп'ютерні класи тощо);
- проведення консультацій щодо самостійної роботи;
- навчально-методичне забезпечення самостійної роботи;
- розроблення завдань і контроль за їх виконанням;
- складання графіків самостійної роботи;
- розміщення стендів з інформацією про зміст завдань, контроль за виконанням самостійної роботи тощо.

Надзвичайно важливим елементом навчального процесу є усвідомлення студентами необхідності подання викладачам звітів про отримані у процесі пізнавальної діяльності результати. У свою чергу, від того, як організовано етап оцінювання виклада-

чем звітних матеріалів студентів, залежать і якість пізнавальної діяльності студентів, і результативність процесу в цілому.

Для здійснення систематичного поточного контролю і стимулювання регулярної роботи студентів викладачам пропонується оцінювати всі форми самостійної роботи студентів на заняттях та при підготовці до них у балах (залікових одиницях) і запроваджувати робочі зошити студента (конспект лекцій і розділів підручника, розв'язування задач, відповіді на контрольні питання і завдання, тестовий контроль). Зовнішній контроль за самостійною роботою з боку викладачів має поєднуватися із самоконтролем студентів. Тоді викладач зосереджує свою увагу на наданні допомоги тим, хто цього особливо потребує, і на тому, що вимагає дій кваліфікованого втручання педагога.

Як показує практика, самостійна робота студентів за зразками не може бути ефективною під час формування самостійності як професійної особистості. Вже з першого курсу студенту необхідно виховувати вміння не лише працювати без сторонньої допомоги, а й здатність розв'язувати такі завдання:

- усвідомлення та формулювання проблем і завдань матеріалу, що вивчається;
- визначення цілей і складання плану його вирішення;
- аналіз, прогнозування і прийняття правильного рішення, його практичну реалізацію;
- контроль і оцінювання процесу та результатів діяльності;
- постановку нових цілей і завдань, спрямованих на подальше вдосконалення об'єктивного світу тощо.

Ці компоненти дають змогу сформувати у студента самостійність як особистісну якість майбутнього спеціаліста.

Але самостійність не можлива без власних думок, суджень. Тому впевненість студента у правильності своїх знань є чинником готовності їх захищати, відстоювати в дискусійних і конфліктних ситуаціях.

Оскільки студенти вирізняються своїми суб'єктивно-психологічними характеристиками, їхня пізнавальна діяльність повинна здійснюватись у різних режимах, тобто у диференційованих пізнавальних ситуаціях, диференційованих самостійних роботах.

У диференційованих пізнавальних ситуаціях студенти виконують завдання, які відрізняються за умовами мотивації діяль-

ності, за ступенем складності. Саме диференційоване навчання надає викладачеві широку можливість для активізації пізнавальної діяльності студентів, урахування особливостей їхньої навчальної роботи, виявлення та розвитку їхніх здібностей. Організація диференційованих самостійних робіт є важливою умовою ефективного їх проведення.

Завдання для самостійної роботи — це завдання, яке студент виконує самостійно, поза аудиторними заняттями.

Вимоги до завдань:

- завдання мають бути різних рівнів складності, залежати від можливостей, здібностей і рівня підготовленості студентів;
- завдання, які виконуються студентами позааудиторно, мають доводитися студентам в інформаційно-методичних матеріалах;
- зміст завдань із фахових дисциплін має бути зорієнтованим на майбутню професію, інтегрованим з іншими профільними дисциплінами;
- завдання мають спрямовуватися на перевірку раніше засвоєних знань і вмінь використовувати ці знання.

Роль викладачів і кафедри в організації самостійної роботи студентів визначається двома основними завданнями:

а) допомогти студенту набути навичок самостійної роботи з вивчення навчальної дисципліни, роботи над книгою, з конспектування, використання наукового чи навчального матеріалу, ознайомити з практикою підготовки доповідей і рефератів для наукових студентських конференцій чи семінарських занять;

б) забезпечити необхідний контроль за самостійним вивченням студентами навчального матеріалу.

При комплексному оцінюванні знань викладач визначає види робіт і критерії оцінювання їх з урахуванням особливостей навчальної дисципліни, обсягу годин, що відведений навчальним планом, контингенту студентів.

Таким чином, виконання самостійної роботи допоможе майбутнім спеціалістам оперативно приймати рішення, діяти самостійно, творчо. Творчість починається там, де здійснюється самостійний пошук принципів, способів вирішення тієї чи іншої проблеми, а творча особистість розвивається на основі самостійності і є вищим ступенем її розвитку.

Г. М. БІЛОКІНЬ
канд. екон. наук, доц. кафедри банківської справи
Черкаський інститут банківської справи Університету
банківської справи (м. Київ) Національного банку України

ОСНОВНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ БАНКІВСЬКИХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Інтеграційні процеси, які відбуваються у вищій школі, є вагомою складовою загального розвитку життєдіяльності людини і суспільства. Тому одним з найважливіших принципів підготовки банківських кадрів є спрямованість навчання на майбутнє. Усвідомлення радикальних змін у суспільстві, економіці змушує науково-педагогічний склад кафедри банківської справи по-новому сприймати функції управління, організації діяльності сучасної кредитної установи, роль, а головне — професійні характеристики банківського спеціаліста, менеджера, необхідні й достатні для успішної реалізації місії та мети діяльності у майбутньому. У суспільстві, яке будує конкурентну економіку, що здатне забезпечити життєдіяльність громадян і держави, виникає підвищений попит на фахівця із високим рівнем інтелекту, здатного до постійного розвитку і вдосконалення. Ці чинники зумовлюють необхідність застосування різних підходів до навчання залежно від рівня освіти, досвіду роботи, цілей, змісту, реальних витрат часу і коштів на підготовку спеціалістів.

Методологія викладання банківської справи проектується на комплексне застосування теоретично-практичного базису під час вивчення фундаментальних професійно-орієнтованих дисциплін, зокрема на випускних курсах. В останньому відображається якість підготовки фахівців з вищою освітою.

Оскільки реальне життя, практика не формулюють проблем, не ставлять конкретних завдань, то основним завданням професорсько-викладацького складу як Інституту, так і кафедри бан-

ківської справи, є формування у студентів логічного, плюралістичного мислення та вміння правильно уявляти дійсність, сформулювати проблеми, завдання, шляхи та способи дій як на практиці, так і в теорії.

Використання принципу ситуативності є важливим у сучасному викладанні та вивченні банківської справи. Впровадження ситуацій у навчальний процес передбачає моделювання економічних процесів під час навчання. Ситуації пов'язуються з майбутньою діяльністю студентів.

Головне завдання програми підготовки магістрів банківської справи — навчити студентів брати на себе відповідальність за прийняті управлінські рішення. Для цього необхідно постійно розвивати такі якості[1]:

- здатність розглядати організацію в цілому та її місце в сучасному світі;
- уміння аналізувати невизначену ситуацію;
- знання об'єктів управлінської діяльності;
- дотримання етичних норм у ділових відносинах у поєднанні з кваліфікованою діяльністю;
- вміння контактувати з людьми;
- здатність працювати в умовах жорсткої конкуренції.

Про успішність реалізації визначених пріоритетів свідчать високі досягнення випускників закладів, більшість яких стали успішними менеджерами на всіх рівнях банківської системи.

Суспільний інтерес до фінансово-кредитної діяльності зумовлює розширення кола знань, необхідних для виконання банківських послуг. Від банкіра-професіонала очікується також сформованість його власного погляду на додержання нових принципів побудови відносин у соціально-економічній сфері.

Зближення націй, народів, держав через створення спільного економічного, інформаційного, освітнього та наукового простору Європи потребує нового підходу до освіти як сфери, що олюднює знання і забезпечує індивідуальний розвиток людини, та до науки як сфери, що продукує нові знання.

---

[1] Влахучикос Х. Гарвардская школа бизнеса — гарантия высокого профессионализма // Проблемы теории и практики управления. — 1990. — № 4. — С. 80–81.

Ж. А. БРУНЬКО
ст. преп.
Одесский институт МАУП

ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ РЕАЛЬНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЗАРАБОТНОЙ ПЛАТЫ

Дифференциация реальных ставок заработной платы, которые в любой национальной экономике различаются очень существенно, обусловлена действием объективных факторов.

1. Работники не однородны, люди имеют разные способности, уровень подготовки, физические и психологические данные и поэтому попадают в неконкурирующие группы наемного труда. Рынок труда в масштабах национальной экономики является низкоконкурентным. Низкая конкуренция на рынке труда возникает, в первую очередь, из-за низкой географической мобильности населения, слабой информированности людей об условиях оплаты труда в других регионах, кроме того, люди крайне неохотно меняют место жительства. Конкуренция ограничивается по институциональным причинам. Получение определенной работы или должности может требовать принадлежности к определенному профсоюзу, наличия определенного образования, ученой степени, опыта работы и других обстоятельств. Социальные ограничения конкуренции связаны с особыми требованиями к способностям или значительными материальными и нематериальными затратами на получение соответствующей профессии, которые доступны не всем слоям населения. К числу социальных ограничений можно отнести половозрастную и этническую дискриминацию, многие должности почти недоступны женщинам, возможны ограничения по политическим мотивам.

2. Конкретные ставки оплаты труда всегда учитывают привлекательность и условия труда. Высокое предложение наемного труда во многих профессиональных группах связано не с денежным фактором высокой оплаты труда, а с привлекательными условиями и содержанием труда.

3. Реальные ставки заработной платы могут быть стимулом повышения эффективности труда, фактором развития самого производства. На этих принципах базируется теория "эффективной заработной платы", которая устанавливается на уровне более высоком, чем тот, который позволяет привлечь работников необходимой квалификации. При назначении завышенных ставок фирма производит конкурентный отбор работников и нанимает специалистов, квалификация которых намного превосходит нормативные требования к должности. Такие работники могут существенно повлиять на эффективность работы коллектива.

4. Рынки труда обычно характеризуются несовершенной конкуренцией. Понятие неконкурирующих групп является гибким, его можно применять к различным подгруппам и даже к конкретным лицам в данной группе. Если группа рабочих в определенной неконкурирующей группе может в равной степени выполнять несколько различных видов работ, то можно ожидать, что ставка заработной платы будет одинаковой для каждого из этих видов работ. Но это не так. Различия можно объяснить на основе неденежных аспектов данных видов работ. Такие различия в оплате труда называются выравнивающими, потому что они предназначены для компенсации неденежных различий разнообразных видов работ.

Понятие неконкурирующих групп помогает объяснить дифференциацию заработной платы для различных видов работ, которые может выполнять ограниченное число рабочих. Выравнивающие различия в оплате труда позволяют понять дифференциацию заработной платы для определенных видов работ, на которых заняты рабочие одной и той же неконкурирующей группы с одинаковой квалификацией. Отклонения от условий конкуренции в виде различных ограничений мобильности помогают объяснить различия в заработной плате на одних и тех же работах.

1. Географические ограничения мобильности: рабочие чисто географически привязаны к одному и тому же месту проживания, особенно это характерно для пожилых рабочих, у которых есть стаж и гарантированные права на пенсионные выплаты.

2. Институциональные ограничения мобильности: это искусственные ограничения, устанавливаемые различными институтами, например профсоюзами.

3. Социологические ограничения мобильности: вследствие половозрастной или этнической дискриминации работники нередко вынуждены соглашаться на более низкую заработную плату за одну и ту же работу.

Все три рассмотренных фактора — неконкурирующие группы, выравнивающие различия в оплате труда и отклонения от условий конкуренции на рынке — играют определенную роль при объяснении фактической дифференциации заработной платы.

В соответствии с теорией человеческого капитала неконкурирующие группы — а следовательно, дифференциация заработной платы — существуют в большой степени из-за различных инвестиций в человеческий капитал, которые бывают трех видов: расходы на образование, на здравоохранение, на мобильность.

Сторонники теории человеческого капитала полагают, что кроме обоснования дифференциации заработной платы с ее помощью можно объяснить целый ряд явлений, связанных с экономическим ростом.

Теория человеческого капитала не лишена недостатков. В частности, в ней предполагается, что существует непосредственная и существенная связь между инвестициями в человеческий капитал и производительностью труда. Инвестиции в человеческий капитал способствуют увеличению производительности труда рабочего, что порождает более высокие ставки заработной платы и более высокие заработки. По нашему мнению, причинно-следственная связь между инвестициями в человеческий капитал и производительностью труда является более сложной и опосредованной проведением государственной экономической политики. Мы считаем, что увеличение расходов на образование и переподготовку рабочих с низким уровнем дохода является эффективным средством уменьшения дифференциации в доходах и борьбы с бедностью.

Отметим, что в современных странах с развитой рыночной системой основные принципы построения механизма дифференциации заработной платы уже вполне сформированы и постоянно совершенствуются, а их трансформация обеспечивает развитие экономики и общества, а также определенный уровень социального согласия. В то же время в Украине по данному воп-

росу существует немало проблем теоретического и практического характера.

В последнее время в Украине в связи с разработкой Концепции реформирования заработной платы оживилось обсуждение вопросов, связанных с определением основных принципов, направлений, этапов и методов восстановления и обеспечения эффективности ее основных функций. Среди предложений, нацеленных на преобразование заработной платы в мотивационный инструмент, можно выделить следующие: восстановление регулярности ее выплаты во всех секторах экономики; повышение уровня реализации принципа социальной справедливости на основе создания условий для одинаковой платы за одинаковый труд; восстановление дифференциации в системе оплаты труда на основе одновременного признания вреда значительной поляризации в уровне трудовых доходов работников; необходимость оптимизации тарифов отчислений в социальные внебюджетные фонды; разработка законодательных актов, где были бы определены основные принципы, критерии, формы контроля и ответственности за нарушение требований по обеспечению качества нормирования труда на предприятиях всех форм собственности.

Единство стартовых принципов при формировании систем заработной платы, ее дифференциации может быть обеспечено только на основе использования на всем рыночном пространстве такого социального стандарта, как минимальная заработная плата.

Так, в отдельных научных публикациях конца 90-х годов XX ст. предлагалась поэтапная оптимизация уровня минимальной заработной платы, например, сначала установление минимальной заработной платы на уровне не ниже качественной стоимости минимальной границы малообеспеченных и нетрудоспособных людей, дальнейшее ее приближение к стоимости величины границы малообеспеченности в расчетах на трудоспособного человека и до минимального прожиточного бюджета. Это должно происходить в соответствии с реальным экономическим ростом, с сохранением межквалифицированных отношений в оплате труда, предусмотренных отраслевыми условиями и коллективными договорами предприятий.

По Закону Украины “Об оплате труда” (ст. 9) минимальная заработная плата устанавливается в размере не ниже качествен-

ной величины малообеспеченности в расчетах на трудоспособного гражданина.

Согласно "Концепции дальнейшего реформирования оплаты труда в Украине" предусматривается поэтапное приближение размера минимальной заработной платы к прожиточному минимуму.

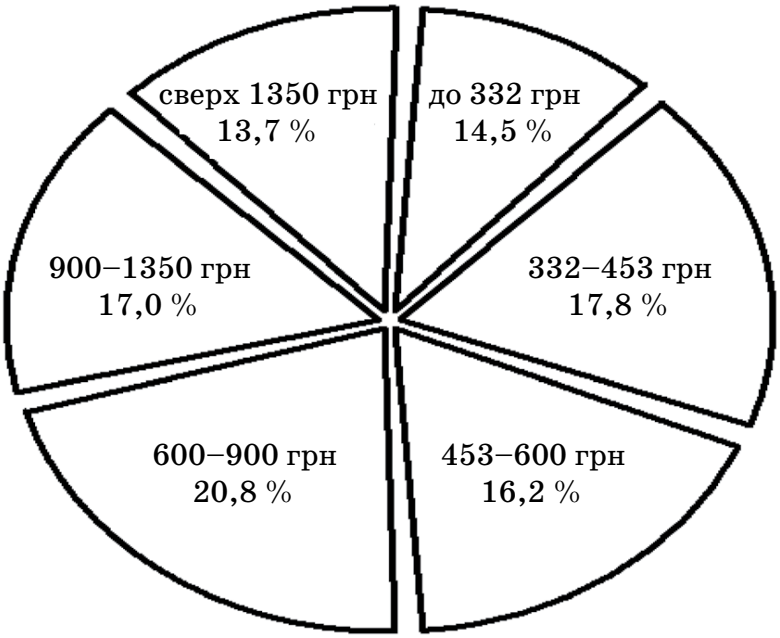
Минимальная заработная плата должна выполнять те же самые функции, что и заработная плата вообще, — мотивационную, воспроизводственную, регулирующую, социальную. Минимальная заработная плата в переходный к рынку период (с начала 90-х годов) в Украине не выполняла ни одной из этих функций. В частности, вследствие неисполнения минимальной заработной платой регулирующей функции возникла высокая межквалификационная и междолжностная дифференциация зарплаты. Так, соотношение в уровнях заработной платы 10 % высокооплачиваемых категорий персонала и 10 % низкооплачиваемых (децильный коэффициент) в промышленности Украины повысилось с 1:6 в 1995 г. до 1:15 в 2005 г. [1]. Это в несколько раз превышает соответствующие показатели в развитых странах мира. Увеличение минимальной заработной платы должно снизить децильный коэффициент. Целесообразно также повышение минимальной заработной платы как материального стимула и экономического регулятора роста отечественного производства. Наряду с защитной социальной функцией минимальная заработная плата должна выполнять и стимулирующую функцию. Минимальная заработная плата как нижний предел оплаты простого неквалифицированного труда является исходной величиной (социальным нормативом), под влиянием которой формируется минимальная тарифная ставка (оклад) наемных работников. Она является основой всей системы оплаты труда.

Эту функцию минимальной заработной платы украинский экономист А. Колот назвал зарплатоорганизацией.

По показателю соотношения среднемесячной заработной платы и прожиточного минимума Украина занимает лишь пятое место. И только по соотношению минимальной и средней заработной платы она вышла на первое место. Несмотря на такой высокий рейтинг показателя, это может свидетельствовать об относительно низком уровне средней заработной платы в нацио-

нальной экономике. В результате этого страна постепенно теряет не только научную элиту и высококвалифицированные кадры, а и рабочую силу вообще.

В 2005–2006 гг. продолжает сохраняться высокий уровень дифференциации регионов в оплате труда. Самым высоким он остается в Киеве. Среди других регионов соотношение среднего уровня в Донецкой и Тернопольской областях составило 1:8. Под влиянием экономического роста и постоянного повышения законодательно установленного размера минимальной заработной платы в последние годы наблюдается тенденция к уменьшению части низкооплачиваемых и соответственно увеличению средне- и высокооплачиваемых работников.



Распределение количества наемных работников по размерам номинальной заработной платы, начисленной за 2005 г. [1]

В 2005–2006 гг. сохранилась тенденция к увеличению удельного веса работающих в секторе самостоятельной занятости на условиях устной договоренности с работодателем, т. е. без официального оформления трудовых отношений [2].

В настоящее время в нашей стране законодательно отменены все административно-бюрократические ограничения самостоятельности предприятий в области организации и оплаты труда. Следовательно, сегодня предприятия вправе вне зависимости от форм владения, на которых они основаны, свободно выбирать

формы и системы заработной платы, какие им представляются наиболее целесообразными и эффективными с точки зрения их конкретной специфики. Теперь сняты "потолки" роста заработной платы. Она регулируется лишь налоговыми методами. Вместе с тем этой свободой в организации зарплаты воспользовались прежде всего директорат и чиновничество, которые зачастую устанавливали себе сверхвысокие оклады и премии, в то время как так называемые рядовые работники страдали от крайне низкой и к тому же задерживаемой многие месяцы и даже годы зарплаты. В целом в связи с приватизационными реформами вопросам дифференциации оплаты труда через совершенствование форм и систем его оплаты практически перестали уделять внимание.

В сложившихся условиях представляется целесообразным широкое использование бестарифной системы оплаты труда. В ее основу положен квалификационный уровень, характеризующий фактическую продуктивность работника. Он определяется как частное от деления фактической зарплаты работника за прошлый период на сложившийся на предприятии минимальный уровень зарплаты, на основе пропорций, заданных тарифной системой. В качестве базовых могут быть взяты не квалификационный уровень, а оклады и тарифы с учетом или без учета соответствующих премий.

Например, представляется возможной форма оплаты, которая предусматривает условные коэффициенты, пропорциональные среднему заработку определенной категории работников за прошедший период (месяц, квартал, год). Также повсеместно внедряются системы организации оплаты труда с использованием коэффициентов трудового участия, коэффициентов эффективности труда и другие, представляющие собой оценку трудового вклада работника в результат работы и используемые при определении коллективного заработка.

В последние годы довольно широко распространилась система оплаты с определением размера оплаты труда работника исходя из заработной платы руководителя; в данном случае месячная заработная плата руководителя принимается за 100 %, а по каждой должности (учитывая ее значимость в структуре предприятия) устанавливается коэффициент.

Рейтинговая система применяется в наше время на многих предприятиях. Согласно данной системе оплаты труда рейтинг

конкретного работника определяет размер его месячной заработной платы.

В мировой практике используются и иные формы оплаты труда. Например, в Японии распространена система оплаты труда, фактически не используемая в других странах, при которой размер заработка определяется исходя из: 1) стажа работы на конкретном предприятии; 2) возраста работника; 3) образования; 4) специальности; 5) опыта работы по специальности. При этом размер заработной платы ежегодно повышается и у работников формируется так называемое чувство принадлежности к своей компании.

Кроме того, работодателем может устанавливаться любая иная форма оплаты труда, не нарушающая интересы работника, а также не ухудшающая его положение по сравнению с предусмотренным в коллективном договоре и в законодательстве.

Сегодня в нашей стране существует множество нерешенных вопросов и противоречий в области дифференциации заработной платы. Время диктует необходимость учета всех ее факторов для формирования мощных стимулов развития труда и производства. Одна из самых серьезных проблем в этой области — отсутствие жесткой зависимости величины оплаты труда от реальных усилий данного работника, а также от результатов его труда.

Совершенствование дифференциации заработной платы, поиск новых решений, изучение зарубежного опыта могут дать нам уже в ближайшем будущем рост заинтересованности работников в высокопроизводительном труде и снятие проблемы социальной напряженности.

Литература

1. Статистичний щорічник України за 2005 рік. — К.: Техніка, 2006.
2. Статистичний щорічник України за 2006 рік. — К.: Техніка, 2007.

Р. О. ПАВЛЮК
асистент кафедри філологічних дисциплін
Полтавський державний педагогічний університет
ім. В. Г. Короленка

КРЕАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Висвітлюються питання формування креативної компетенції майбутніх учителів початкових класів. На основі теоретичного аналізу літератури дається визначення поняття “креативна компетенція”.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження в галузі покращання системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів ставлять за мету потребу у своєчасному виявленні й подальшому формуванні творчих здібностей та обдарованості людини, розвитку її творчого потенціалу, об’єктивно зумовленого перебудовою в Україні демократичного суспільства з високорозвиненою економікою. Відповідно до цього реформування системи освіти на гуманістичних засадах потребує переосмислення концептуальних підходів до підготовки майбутніх учителів початкових класів, для яких одним із професійних завдань є розвиток креативності кожної дитини. Відзначимо, що питання розвитку креативності цікавлять сьогодні як багатьох зарубіжних (М. Воллах, Дж. Гілфорд, Х. Грубер, Дж. Девідсон, Н. Коган, С. Медник, Р. Муні, Е. Торренс, Д. Фельдман, Дж. Фодор, Д. Харрингтон та ін.), так і вітчизняних (Р. Бєлоусова, І. Воронюк, Є. Григоренко, В. Дружинін, В. Козленко, Л. Ляхова, Л. Малімон, І. Міхіна, В. Моляко, Я. Пономарьов, К. Толшина, Л. Чорна, Н. Чорноусенко та ін.) учених.

Разом з тим компетентнісний підхід до визначення та вирішення проблем психолого-педагогічного характеру набуває

неабиякої ваги в сучасній науці у зв'язку з перебудовою структури професійної підготовки відповідно до вимог Болонської системи.

У нашій науковій праці намагатимемося визначити проблему формування креативної компетенції майбутніх учителів початкових класів та її місце у професійній підготовці педагога.

Будь-яку позитивну властивість організму та психіки людини потрібно починати розвивати з раннього віку. Це, на думку педагогів і психологів, стосується і креативності. Вони вважають, що найбільш сприятливий для цього вік є молодший шкільний, який поєднує у собі спонтанну творчість дошкільника з інтенсивним розвитком інтелекту та абстрактного мислення. У цьому віці істотно зростає можливість зовнішньої постановки цілей, зовнішнього мотивування, способу пошуку дій і контролю результатів, тобто засвоєння всіх складових психологічної структури діяльності (Л. Вержиковська, О. Кульчицька, Н. Литвинова, О. Матюшкін, В. Меде, В. Моляко, Г. Піорковський, Л. Чорна та ін.).

Варто зауважити, що наукові дослідження Дж. Гілфорда та Е. Торренса засвідчують, що значна частина учнів у процесі навчальної діяльності та під її тиском стають пасивними виконавцями завдань, а тому закінчують школу непристосованими, бездіяльними, невдоволеними життям членами суспільства. Х. Гарднер, В. Дружинін, Е. Торренс та інші вважають, що у молодшому шкільному віці спостерігається спад креативності. На думку В. Фадєєва, причиною цього є недостатній рівень готовності педагогів до цієї якості. Щоб зберегти творчу тенденцію дітей дошкільного віку та підсилити її в учнів початкових класів новими інтелектуальними, інструментальними й методичними можливостями, необхідно дослідити процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів і визначити основні орієнтири з розвитку в них креативної компетенції.

Зазначимо, що вченими доведено, що лише творчий, креативний вчитель здатен до розвитку дитячої творчості, стимулювання їхнього креативного потенціалу.

З метою роз'яснення проблематики нашого науково-педагогічного дослідження та визначення поняття "креативна компетенція" та її місця у професійній підготовці майбутніх учи-

телів початкових класів звернемося до трактування поняття креативності як такої.

Вітчизняний психолог В. Фадєєв зазначає, що креативність — це інтегральна якість особистості, яка є суб'єктивною передумовою і одночасно показником творчості в усіх сферах діяльності [6, 7]. Крім того, він зазначає, що креативна особистість має внутрішні передумови (особистісні утворення, специфіку когнітивної сфери, нейрофізіологічні задатки), які забезпечують її творчу активність. Креативна особистість під впливом зовнішніх факторів набуває необхідних для актуалізації креативності додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють творчим результатам в одному чи кількох видах діяльності.

Креативність може виявлятись у діяльності на таких рівнях [6, 14]:

а) особистісному (самостійність, критичність мислення, альтернативність, асоціативність пам'яті, потреба в творчій діяльності, адекватна Я-концепція);
б) процесуальному (генерації нових ідей і варіантів розв'язку завдань, гнучкості, здатності вирішувати проблему за допомогою загальних розумових операцій, комбінування та експериментування);
в) результативному (новизна оцінок, способів розв'язку задач та оригінальності висловлювань, конструктивності, осмислення, економічності та простоти рішень);
г) інтерактивному (незалежність, доброзичливість, відкритість, безкорисливість) .

Разом з тим пошук шляхів визначення результативних механізмів позитивного впливу мистецтва на особистість є об'єктом вітчизняної педагогічної теорії та практики.

Мистецтво освіти, що є складовою формування креативної компетенції майбутніх учителів початкових класів у сучасних умовах, має бути складовою естетичного розвитку особистості разом з формуванням креативності та культури методологічного мислення, стимулюванням пізнавальної й творчої активності у різних видах життєдіяльності людини.

Послідовним кроком у цьому напрямі стала розробка "Національної доктрини розвитку освіти України XXI століття", в якій наголошується на необхідності зміни "знаннієвої парадигми"

освіти на “діяльнісно-розвиваючу” і обов’язковому переході від інформаційно-репродуктивного навчання до особистісно орієнтованого [4].

Однак попри певні досягнення новітньої педагогічної науки, у зазначеній галузі досі не усунуто суперечність між об’єктивною потребою суспільства в активній, творчій особистості та освітньо-виховною практикою, що готує у різних видах професійного навчання здебільшого фахівців-виконавців, невиправдано ігноруючи творчий потенціал кожного індивідуума. Внаслідок цього особливо актуально та гостро постає проблема забезпечення процесу повноцінного естетичного розвитку особистості необхідними і достатніми (тобто оптимальними) педагогічними умовами, серед яких, на думку С. Коновець, можна виокремити такі: удосконалення вітчизняної системи освіти і виховання; якісні зміни в розумінні людини та її духовних, естетичних, інтелектуальних потреб; більше використання у навчально-виховному процесі педагогічного впливу мистецтва та креативних освітніх технологій [2].

Разом з тим компетентнісний підхід до самоактуалізації особистості сьогодні набуває значної ваги. Зазначимо, що поняття “компетентність” часто асоціюється з поняттям “комунікативна компетенція”. У більш загальному розумінні поняття “компетентність” означає відповідність вимогам, встановленим критеріям і стандартам у відповідних сферах діяльності та при вирішенні певного типу завдань, володіння необхідними активними знаннями, здатність впевнено досягати результатів і володіти ситуацією. Поняття “компетенція” вперше стало вживатися у США в 60-ті роки в контексті діяльнісного навчання (performance-based education), метою якого було готувати спеціалістів, здатних конкурувати на ринку праці. Спочатку “компетенції” розглядалися як прості практичні навички, які формувалися в результаті автоматизації знань, а вже пізніше компетенції перетворилися на одиниці навчальної програми.

Компетентнісний підхід до формування комплексу здібностей у навчально-виховному процесі досить новий, але в разі його успішної реалізації цей підхід є засобом забезпечення учнів знаннями, необхідними для успішного досягнення цілей в реальних життєвих умовах.

За визначенням етимологічного словника української мови "компетенція" — це відповідність, узгодженість, пов'язана з competere — разом домагатися, прагнути [1]. Словник сучасної російської мови дає таке тлумачення цього поняття: компетенція — галузь питань, з яких хто-небудь добре обізнаний [5].

В основу сучасних концепцій освіти покладена ідея розвитку особистості дитини, її творчих здібностей. Причини інтересу дослідників до проблеми креативності досить різноманітні, вони передусім визначаються інтелектуалізацією сучасного суспільства та значущістю проблеми творчого розвитку особистості. Значне прискорення науково-технічного прогресу, що суттєво змінює тип соціального стимулювання наукових досліджень, визначає новий етап розвитку проблеми творчості.

Термін "креативність" у педагогіці та психології набув поширення у 60-ті роки XX ст. За сучасних умов він активно використовується в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних авторів (В. Дружинін, Л. Єрмолаєва-Томіна, М. Козленко, О. Лук, А. Маслоу, О. Матюшкін, В. Пєтухов, Е. Торренс, К. Толшина, М. Лещенко, В. Франкл, Е. Фром та ін.) [3, 215].

Проте це поняття не можна схарактеризувати чітко та однозначно визначеним, не запропоновано єдиного підходу або концепції креативності. Тільки в зарубіжній психології є близько сотні визначень означеного поняття, що відбивають уявлення дослідників, представлених у межах численних концепцій креативності.

З огляду на вищевикладене наше завдання полягає у виробленні якомога адекватної технології формування креативної компетенції майбутніх учителів та активізації їхнього творчого потенціалу щодо здійснення навчально-виховного процесу відповідно до вимог сучасного соціуму, тобто формування гармонійно розвиненої особистості. До поняття формування гармонійно розвиненої особистості відносимо і здатність майбутніх учителів до формування креативності підростаючого покоління.

Оскільки креативність є ключовим поняттям нашого науково-педагогічного дослідження, то виникає потреба у визначенні цієї дефініції.

Креативність (від лат. creatio — створення) — творчі здібності індивіда, які характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і входять у структуру обдарованості

як незалежний фактор. На думку американського психолога П. Торренса, креативність — це підвищена чутливість до визначення цих проблем, до дефіциту або суперечностей знань, дій з визначення цих проблем, до пошуку їх рішень на основі гіпотез, до перевірки і зміни гіпотез, до формулювання результату їх вирішення [7].

У результаті проведеного дослідження та теоретичного аналізу літератури В. Фадєєв дає таке визначення креативності — це інтегративна якість особистості, яка є суб'єктивною передумовою і одночасно показником творчості в усіх сферах діяльності [6].

З огляду на вищеокреслені психолого-педагогічні положення та визначення ключових понять дослідження можна схарактеризувати креативну компетенцію майбутніх учителів початкових класів як наукову дефініцію.

Креативна компетенція розуміється нами як здатність породжувати нові, унікальні ідеї, володіти вмінням реалізовувати власний творчий потенціал, розвивати креативність вихованців, здійснювати перехід від стандартних схем мислення до креативних і здатність до креативної інтеграції дисциплін.

Це поняття може трансформуватись відповідно до поставленої мети педагогом, але, на нашу думку, його центральною ідеєю є і залишиться формування гармонійно розвиненої особистості підростаючого покоління, оскільки це є головним завданням педагога. Місце для формування креативної компетенції майбутніх педагогів можна знайти під час викладання будь-якої дисципліни у вищому навчальному закладі. Це і буде проявом креативності викладача та розвитком креативної компетенції студентів — майбутніх учителів.

Література

1. Етимологічний словник української мови. — К.: Наук. думка, 1985. — 542 с.
2. Коновець С. Креативні освітні технології у практиці сучасної школи // Рідна шк. — 2005. — № 3. — С. 20–23.
3. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: Сучасні підходи // Зб. наук. праць Полтавського держ. пед. ун-

ту ім. В. Г. Короленка. — Сер. “Педагогічні науки”. — Вип. 3 (50). — Полтава, 2006. — С. 215–219.
4. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. — 2002. — 23 квіт.
5. Словарь иностранных слов и выражений / Авт.-сост. Е. С. Зенович. — М.: Олимп; ООО “Фирма Изд-во АСТ”, 1998. — 608 с.
6. Фадєєв В. І. Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. — Івано-Франківськ, 2006. — 20 с.
7. Stain B. S. Memory and Creativity // Handbook of Creativity / Eds J. A. Glover and other. — N. Y.; L.: Plenum Press, 1988.

Е. В. БОРИСЕНКО
докторант
Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ФАКТОРИ ПРОГНОЗУВАННЯ УСПІШНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ

Розглядаються проблеми успішності професійної діяльності фахівця. Здійснено спробу описати та дати характеристику факторам прогнозування успішної професійної діяльності, серед яких домінуюче місце займають професійно значущі якості.

Сучасний підхід до визначення поняття “професійна придатність” фахівця полягає у визначенні професійно важливих якостей майбутнього спеціаліста і розглядається як необхідні і достатні умови прогнозування успішності діяльності. Н. В. Самоукіна зазначає, що термін “професійна придатність” відображає взаємодію професійних вимог і суб’єктивних особливостей людини з боку “пристосування” її до об’єктивних професійних вимог. Згідно з В. О. Бодровим, професійна придатність визначається “сукупністю індивідуальних особливостей людини, які впливають на успішність засвоєння будь-якої трудової діяльності та ефективність її виконання. Вона відображає реальний рівень розвитку професійно значущих якостей для конкретної діяльності, які формуються і проявляються на етапах життєвого і професійного шляху. До них належать якості, що характеризують її особливості професійної підготовки, психологічної структури особистості, стану здоров’я і фізіологічних функцій, фізичного розвитку, які визначаються вимогами професії” [2, 12].

Таким чином, професійна придатність — це сукупність психологічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних і достатніх для досягнення нею заданої у професії суспільно прийнятної ефективності праці. Професійна придатність не на-

дається від народження, а формується у процесі навчання і наступної професійної діяльності за наявності позитивної мотивації. При цьому "у тих випадках, коли професія вимагає від людини таких особливостей, які не піддаються розвитку, остаточний прогноз щодо професійної придатності визначається залежно від наявності цих особливостей". На сучасному етапі розвитку суспільства зростають вимоги до фахівця — випускника ВНЗ, основною концепцією підготовки якого є принцип особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця.

Вивчення аспектів проблеми відповідності особистості до вимог професії простежується у працях Б. Г. Ананьєва, В. С. Мерліна, К. К. Платонова, В. Д. Шадрікова, О. Ф. Бондаренка, С. Д. Максименка, Н. В. Чепелєвої, Б. О. Федоришина, В. В. Рибалки, П. С. Перепелиці, В. Г. Панка, М. В. Савчина, Н. В. Макаренка та інших, спрямованих на визначення якостей особистості, що сприяють успішній роботі фахівця.

Сучасні підходи до проблеми оцінювання якості професійної підготовки у ВНЗ і можливості їх випускників ефективно працювати за місцем роботи показують, що у загальному питанні якості освіти у ВНЗ фактори професійної придатності та особистих якостей абітурієнтів посідають одне з провідних місць. Сучасні дослідження якості вищої освіти, побудовані на використанні принципів загального управління якістю, міжнародних стандартів, доводять, що фактори професійної придатності абітурієнта з урахуванням його особистих якостей сумарно оцінюються ваговим коефіцієнтом 25 % у загальному рівні якості підготовки випускника ВНЗ. За таким критерієм якості освіти, як "можливості", вага цих факторів зростає до 41,6 % [3, 70–71]. Отже, ці дані підтверджують необхідність урахування рівня професійної придатності абітурієнтів для досягнення високого рівня якості підготовки фахівця в системі вищої школи.

Дослідники проблеми професійної придатності визначають різні групи факторів, що впливають на її рівень. Так, О. М. Іванова визначає дві групи: об'єктивні фактори (соціальні, виробничі, економічні та ін.) і суб'єктивні (особистісні, професійно-психологічні, психофізіологічні), і зазначає, що, оскільки об'єктом діяльності психолога є особистість, але суб'єктом діяльності також є особистість, тому особливої ваги набувають психологічні та етичні аспекти діяльності психолога [5, 9].

В. О. Бодров розглядає як фактори впливу на професійну придатність два аспекти: 1) сукупність похідного рівня індивідуальних якостей людини, що визначають успішність формування придатності до конкретної діяльності; 2) систему наявних, сформованих і взаємопов'язаних якостей суб'єкта діяльності (професійних, психологічних тощо), які забезпечують ефективне виконання конкретних професійних завдань [2, 13].

Є. О. Климов зазначає, що праця є ефективною в тому разі, якщо індивідуально-особистісні особливості суб'єкта відповідають вимогам, що висуваються професією як системою функцій. Сукупність індивідуально-психологічних особливостей людини, яка визначає ефективну реалізацію функцій праці, і складає поняття професійно значущих якостей [6].

Зазначимо, що одна частина професійно важливих якостей може розвиватися і вдосконалюватися у процесі як професійної освіти, так і профдіяльності, а друга частина, внаслідок обмеженості можливостей розвитку, може зумовлювати низьку ефективність професійної успішності і бути ознакою профнепридатності до оволодіння цим фахом. Так, за результатами досліджень І. М. Юсупов виокремлює дві групи якостей: мінімально необхідні, які можуть бути діагностовані при відборі, і такі, що можуть бути потенційно розвинені у процесі професійної підготовки.

Як зазначає Є. О. Климов, ідея взаємовідповідності особистих якостей людини, з одного боку, та вимог, які висуваються їй обставинами праці та діяльності, з іншого боку, є фундаментальною в контексті теоретичних засад професійного відбору, орієнтації та самовизначення (оцінки придатності, професійної підготовки та адаптації, розвитку особистості професіонала) і є питанням формування придатності. Процес формування професійної придатності та її розвиток проходить кілька етапів: трудове виховання і навчання, профорієнтація, профвідбір, професійна підготовка, професійна адаптація, професійна діяльність, професійна атестація та реабілітація. Професійний відбір при цьому розглядається як визначення ступеня придатності людини до певного виду діяльності на основі зіставлення її індивідуальних особливостей з вимогами професії [6].

Професійний відбір у цьому контексті пов'язаний з процесом прогнозування, антиципації. У загальному розумінні поняття

“прогнозування” трактується як “визначення тенденцій і перспектив розвитку тих чи інших процесів на основі аналізу даних про їх минулий і теперішній стан”. У фаховій літературі прогнозування розглядається як процес отримання випереджувальної інформації, що передбачає використання тих чи інших прогностичних методів і процедур і спрямований на формування психологічних прогнозів розвитку об’єктів і явищ у майбутньому.

Розробка прогностичної моделі спеціаліста розглядається багатьма дослідниками. Зокрема, Л. П. Овсянецька [7] розглядає процес соціально-психологічного прогнозування професійного становлення майбутнього спеціаліста (педагога) через поняття “професійна модель”. Остання розглядається як еталон, зразок, ідеал фахівця. А моделювання як метод наукового пізнання ґрунтується на здатності абстрагувати подібні ознаки або властивості у різних за природою об’єктів і встановлювати певні відносини між ними. У тій чи іншій мірі всі існуючі моделі містять такі параметри: вимоги до спеціаліста, які висуває перед ним фахова діяльність, специфічні соціальні та психологічні якості, що забезпечують ефективну діяльність, необхідні знання та вміння, які формуються протягом навчання.

І. В. Бестужев-Лада зазначає, що будь-який прогноз починаємо з того, що подумки переносимо в майбутнє якесь явище, а закінчуємо тим, що відтворюємо це явище у майбутньому за необхідності в більш або менш спрощеному варіанті — у вигляді моделі. Іншими словами, будь-який прогноз завжди починається з екстраполяції і завжди завершується прогностичною моделлю [1].

Багато дослідників розглядають проблему розвитку особистості в період професійного самовизначення і професійної діяльності крізь призму психологічної готовності до майбутньої професії за різними спеціальностями (М. І. Дяченко, Л. А. Кандибович, С. М. Кучеренко, С. Є. Моторна, О. В. Тюптя, Ж. Ю. Половникова, Л. Н. Супрун та ін.). Так, П. П. Горностай, аналізуючи структуру психологічної готовності до майбутнього фаху, наголошує на обов’язковому врахуванні особистісного принципу та визначає такі її складові: 1) підсистема професійно важливих якостей особистості, які є особистісними передумовами готовності до професійної діяльності; 2) професійна самосвідомість; 3) професійно-операціональна підсистема (знання, вміння, на-

вички); 4) професійна спрямованість [4]. Таким чином, наявність комплексу професійно важливих якостей особистості є обов'язковою складовою і психологічною передумовою професійної придатності фахівця. Зазначимо, що на особистісному підході до такого виду діяльності, як навчальна, наголошує В. В. Рибалка [4].

У працях багатьох дослідників відмічається, що завдання врахування та виявлення професійно важливих якостей та ознак професійної непридатності особистості є складовими загального багаторівневого процесу професійного відбору для різних сфер діяльності. Так, Н. В. Макаренко зазначає, що профвідбір являє собою систему заходів, що дають можливість виявляти осіб, які за своїми індивідуальними якостями найбільш придатні до навчання і подальшої професійної діяльності за конкретним фахом.

За результатами аналізу психологічної літератури у структурі професійного відбору, як правило, виділяють чотири аспекти: медичний, фізіологічний, педагогічний і психологічний; медичний, соціальний, педагогічний (освітній) і психологічний; медичний, соціально-психологічний, освітній і психофізіологічний; освітній, медичний, соціальний (соціально-політичний), психологічний (психофізіологічний). Зазначимо також, що у вітчизняній і зарубіжній психологічній літературі терміни "професійно важливі" та "професійно значущі" якості особистості розглядаються у синонімічному розумінні і використовуються паралельно. Тому у подальшому дотримуватимемося вищеозначеного погляду при використанні цих термінів.

При вступі до ВНЗ освітній аспект професійного відбору реалізується через вступні іспити відповідно до профілю майбутньої професії, медичний аспект — через обов'язкове проходження абітурієнтами медичного обстеження з метою отримання відповідної довідки про стан здоров'я. Фізіологічний (психофізіологічний) аспект реалізується лише в тих випадках, коли професія висуває особливі вимоги до психофізіологічних резервів організму в умовах психофізичного та емоційного напруження.

Сутністю психологічного аспекту професійного відбору є діагностика і прогнозування здібностей особистості до оволодіння професією з метою визначення стану, ступеня розвитку су-

купності психологічних якостей особистості, які визначаються вимогами конкретних професій і сприяють їх успішному засвоєнню та подальшій ефективній професійній діяльності.

Отже, професійний відбір — це спеціально організований дослідницький процес, мета якого — виявити і визначити за допомогою науково обґрунтованих методів ступінь і можливість психофізіологічної і соціально-психологічної придатності претендентів до навчання і праці за професією.

Психологічний професійний відбір ми розглядаємо як комплекс психодіагностичних заходів з метою виявлення рівня розвитку сукупності професійно важливих якостей особистості і подальшого визначення на цій основі професійної придатності до навчання та оволодіння відповідним фахом, а також прогнозування подальшої ефективності професійної діяльності.

Зазначимо, що, згідно з підходами Г. С. Костюка щодо основи здібностей людини, до задатків здібностей належать не тільки психофізіологічні компоненти, а й психічні утворення: елементарні психічні процеси, на основі яких і формуються психічні властивості. При цьому здібності виступають як складне утворення, під час формування якого зовнішні причини завжди діють опосередковано через внутрішні умови.

В. О. Бодров зазначає, що психологічна характеристика професійної придатності значною мірою зумовлює особливості її формування та прояву в майбутньому, тому психічний склад особистості, її здібності, спрямованість та інші риси постають передумовами досягнення певного рівня профпридатності, який проявляється в успішності навчання та реальній трудовій діяльності, у задоволеності працею, прагненні до професійного самовдосконалення. У зв'язку з цим особливо актуальним стає розвиток системи діагностики і прогнозування професійної придатності для вирішення завдань професійної орієнтації, відбору тощо [2, 28].

У працях дослідників професійна придатність визначається як динамічна властивість системи "людина — професія" і відображає її розвиток. Профпридатність, формуючись в умовах навчання і трудової діяльності, розвиває відповідно до вимог професії особистісні ознаки та якості людини. На різних етапах розвитку профпридатність розглядається як сукупність притаманних людині особистісних якостей і сформованих на цій базі трудових умінь і навичок. У структурі процесу розвитку проф-

придатності майбутнього фахівця визначається особистісна придатність людини як початковий етап формування та розвитку її професійної придатності у навчанні та праці.

Кожна професія висуває свої специфічні вимоги до особистості фахівця. Це повною мірою стосується і професій типу "людина — людина". Врахування індивідуально-психологічних особливостей кандидатів на навчання, виявлення у них сукупності професійно значущих ознак професійної непридатності вкрай необхідне при вступі до відповідного ВНЗ. Про необхідність професійного психологічного відбору з метою визначення осіб, професійно придатних у плані прогнозування їхньої високої ефективності фахової діяльності та виокремлення осіб з ознаками профнепридатності (прогностично несприятливих до ефективної фахової діяльності), у сфері психологічних професій наголошують у своїх працях вітчизняні та зарубіжні вчені.

Таким чином, постає завдання визначення психологічних передумов професійної придатності для психологів-практиків і розробки критеріїв для оцінювання рівня розвитку їхніх професійно важливих якостей. Для реалізації цього завдання необхідно було визначити якості, що обумовлюють професійну успішність у навчанні та практичній діяльності, ступінь їх вираженості як критерій профпридатності та добрати методики для діагностики цієї сукупності професійно значущих ознак. Цей шлях визначення професійної придатності особистості (виокремлення осіб з високим рівнем розвитку професійно значущих якостей) означає "підхід за максимумом". Але існує й інший підхід — "підхід за мінімумом", який полягає у визначенні ознак профнепридатності та на цій основі виокремлення осіб з ознаками професійної непридатності (прогностично неперспективних у плані професійної успішності).

Література

1. Бестужев-Лада И. В. Окно в будущее. Современные проблемы социального прогнозирования. — М.: Мысль, 1970. — 269 с.
2. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности: Учеб. пособие для вузов. — М.: ПЕР СЭ, 2001. — 511 с.

3. Віткін Л., Лаптєв С., Хімічєва Г. Концептуальна модель оцінювання якості підготовки випускника ВНЗ // Стандартизація, сертифікація, якість. — 2003. — № 3. — С. 68–74.
4. Горностай П. П. Формирование психологической готовности старшеклассников к педагогической деятельности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — К., 1988. — 149 с.
5. Иванова Е. М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. — М.: Изд-во МГУ, 1987. — 208 с.
6. Климов Е. А. Психология индивидуальных различий. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 267 с.
7. Овсянецька Л. П. Соціально-психологічне прогнозування професійного ставлення майбутнього спеціаліста (педагога): Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. — Івано-Франківськ, 1995. — 209 с.
8. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, 1990. — 494 с.
9. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. — М.: ТАНДЕМ, 1999. — 352 с.

Визначаються психологічні передумови професійної придатності фахівців та розробки критеріїв для оцінювання рівня розвитку їхніх професійно важливих якостей. Для реалізації цього завдання наведено два шляхи визначення професійної придатності особистості.

Определяются психологические предпосылки профессиональной пригодности специалистов и разработки критериев для оценки уровня развития их профессионально важных качеств. Для реализации этой задачи описаны два пути определения профессиональной пригодности личности.

In the article a task was realized from the decision of psychological pre-conditions of professional fitness of specialists and development of criteria for the estimation of level of development of them professionally important qualities. For realization of this task two ways of decision of professional fitness of personality are described.

В. В. ОМЕЛЬЧУК
канд. іст. наук, докторант НАДУ
при Президентові України

РЕГІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ ЩОДО УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Виступаючи 25 травня 2006 р. на першому засіданні Верховної Ради (ВР) України V скликання, Президент України В. Ющенко відзначив спільність завдань щодо забезпечення цілісності України. Важливою він бачив розбудову єдиного національного гуманітарного простору, який увібрав би у себе мовно-культурне розмаїття. Президент України розглядав першочерговим формування української автентичної системи цінностей, що має ґрунтуватися на українській національній спадщині. Регіональну ідентичність він розглядав як основу української ідентичності[1].

Українська державність була витворена мовною позицією багатьох поколінь українців, які присвятили своє життя її утвердженню на різних теренах. Наша національна ідентичність формувалась у вирі запеклого протистояння внутрішнім і зовнішнім загрозам. Геополітичні особливості Південно-Східної та Центрально-Східної Європи перетворили український гуманітарний простір на арену жорстокої мовної боротьби. Незважаючи на тривалий період розподілу українського етнічного масиву між кількома сусідніми державами, українська мова жила і розвивалася у спільній культурній, філософській, історичній, літературній традиціях. Ці мовні імпульси істотно посилювались у період заворушень, народних повстань, соціальних катаклізмів, національних революцій 1648–1676 та 1917–1920 рр. Водночас історичні особливості культурного, духовного, політичного, со-

[1] Верховна Рада України п'ятого скликання. Перша сесія. 25 трав. — 4 серп. 2006 р.: Стенограф. звіт. — Т. 1. — К.: Парламент. вид-во, 2007. — С. 11.

ціального розвитку окремих областей України обумовили їх самобутність та особливість, що чітко простежується як у ментальнісному вимірі, так і в мовній культурі їх мешканців.

Якісно нового звучання ці процеси набули після 24 серпня 1991 р. Однак вони мали низку регіональних відмінностей, ігнорування яких ускладнювало ефективне розв'язання низки завдань розбудови єдиного гуманітарного простору України (ЄГПУ). Важливим є врахування регіональних інтересів та особливостей при виробленні та реалізації державної мовної політики на місцевому рівні. Механізми узгодження позицій регіонів є чинником ефективного вироблення та реалізації державної політики формування єдиного гуманітарного простору України (ДПФЄГПУ) вже на етапах прогнозування, планування, коригування окреслених мети і завдань.

Об'єктом дослідження виступає державна політика формування ЄГПУ як об'єкт системного аналізу. Предметом є регіональні особливості вироблення та реалізації політики держави щодо української мови у структурі ДПФЄГПУ як складної цілісної управлінської системи. Проаналізуємо механізми узгодження регіональних особливостей діяльності в українськомовній сфері як чинники системності, цілісності та однорідності ЄГПУ, з'ясуємо шляхи вирішення процесу врахування регіональних особливостей ЄГПУ. Необхідність системного аналізу регіональних особливостей діяльності держави та позицій регіонів (регіональних еліт) щодо української мови у ЄГПУ як чинника подальшого розвитку державотворення підкреслена низкою послань Президента України В. Ющенка. Це обумовлено і потребою розробки механізму вдосконалення системної взаємодії органів державного управління (центральних і місцевих органів виконавчої влади), місцевого самоврядування у впровадженні державної мовної політики. Українська мова є чинником загальнонаціональної та державної самоідентифікації загалу України, утвердження ментальнісної окремішності українського соціуму, повнокровної інтеграції та самореалізації окремих регіонів.

Теоретичну та методологічну основу дослідження становлять фундаментальні положення теорії державного управління, наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених з історії та культурології, державного управління та державної політики, принци-

пи і засоби наукового пізнання, які гарантують достовірність, неупередженість, об'єктивність отриманих результатів, досягнення поставленої мети. У нашій статті використано загальнонаукові та спеціальні методи дослідження, зокрема абстрагування, узагальнення, аналізу та синтезу, дедукції та індукції, системного та структурно-функціонального аналізу.

Наукова новизна полягає в аналізі значущості регіональних особливостей діяльності держави та позицій регіонів щодо української мови як чинника соборності ЄГПУ. Практичне значення полягає у можливості використання отриманих матеріалів у розробці широкого кола питань ДПФЄГПУ.

Характеризуючи ступінь наукової розробки проблеми, зауважимо наявність значної кількості монографій, брошур і статей, дотичних проблемам української мови. Відзначимо дослідження мовної сфери України П. Кононенка, М. Жулинського, В. Омельчука[1], І. Лопушинського, І. Чижа.

Відновлення української незалежності дало можливість перейти до відродження української мови як одного зі стрижнів національної ідентичності[2]. Прийнятий 29 жовтня 1989 р. Закон України "Про мови в Українській РСР" став своєрідним проривом у сфері мовної політики[3]. Закон набув чинності з 1 січня 1990 р., однак 12 статей, які стосувалися передусім регіональних відмінностей, передбачалося запровадити впродовж трьох-п'яти років, а 6 статей — упродовж п'яти-десяти років[4]. Стосовно проекту закону було висловлено 23967 пропозицій і зауважень[5]. Раді міністрів доручили розробити та ухвалити до 1 липня 1990 р. "Державну програму розвитку української мови

---

[1] Омельчук В. В. Державна мовна політика та особливості її реалізації // Проблеми національної безпеки України в умовах сучасного розвитку України: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 15 верес. 2006 р. — К.: МАУП, 2006. — С. 339–344.

[2] Савченко О. Баланс незалежності: Хроніка економічних реформ, 1989–2005. — К.: Критика, 2006. — С. 31–32.

[3] Шевчук Ж. А. Інтелігенція України у формуванні національної самосвідомості, духовності, розвитку української мови: Історичний нарис. — Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2006. — С. 220.

[4] Погрібний А. Врятуймо своє слово // Віче. — 2006. — № 19–20 (184–185), жовт. — С. 72–74.

[5] Заблоцький В. Державність української мови як правовий інститут // АПВП. — 2005. — № 1. — С. 212.

та інших національних мов в Українській РСР на період до 2000 року". В ній передбачалося конкретизувати за регіонами терміни впровадження окремих положень закону[1]. У Законі України "Основи законодавства України про культуру" від 14 лютого 1992 р. № 2117-XII підкреслено прагнення держави дбати про розвиток україномовних форм культурного життя. Закон України "Про телебачення і радіомовлення" від 21 грудня 1993 р. передбачає ведення мовлення державною мовою[2].

З мовою тісно пов'язані державотворчі процеси[3]. Вона є чинником системної інтеграції регіону в ЄГПУ. Поступово запроваджується українська мова у діяльність місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування. У Донецькій області Центром перепідготовки та підвищення кваліфікації службовців органів державної влади та місцевого самоврядування, керівників державних підприємств, установ та організацій розроблено навчальний модуль "Українське ділове мовлення". Лише впродовж 2002 р. в області в рамках професійних програм підвищили свою кваліфікацію з української мови понад 600 слухачів[4]. У 2003/04 навчальному році з урахуванням Рекомендацій парламентських слухань "Про функціонування української мови в Україні" планувалося здійснити навчання 139 державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування за програмою "Ділова українська мова в сфері державного управління"[5].

В Україні присутня нормативно-правова база регулювання мовної ситуації, однак механізми її розв'язання на регіональному рівні, зокрема інституційне забезпечення, не відповідають існуючим реаліям[6]. Відсутність спеціального органу виконавчої

---

1 Заблоцький В. Державність української мови... — С. 213.

2 Там само. — С. 214.

3 Бондарчук Л. І. Літературна мова — основа духовного й культурного зростання // Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: Наук. зб. — Сер. історична та філологічна. — Вип. 3. — Кам'янець-Подільський: КПДПУ, 2006. — С. 117.

4 Кобзар І. М. Концептуальні підходи до вирішення мовних проблем на Донеччині // Вісн. Донецького держ. ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського. — 2006. — № 2 (30). — С. 148.

5 Чиж І. С. Україна: шлях до інформаційного суспільства. — К.: Либідь, 2004. — С. 271.

6 Лопушинський І. Законодавство України про мови та його регулювальна функція у галузі освіти в Україні // Зб. наук. пр. НАДУ. — 2005. — Вип. 2. — С. 407–415.

влади з питань мовної політики зумовила втрату контролю за мовною ситуацією у державі, передусім в Автономній Республіці Крим (АРК), Донецькій, Луганській, Харківській, Одеській областях, м. Севастополі. На необхідності створення відповідного органу, який би став центром розробки і реалізації державних мовних програм, наголошував і Голова Комітету ВР України IV скликання з питань прав людини, національних меншин і міжнаціональних відносин Г. Удовенко[1].

У 2001 р. група вчених разом з М. Жулинським, який очолював Національну комісію з правопису, запропонувала проект нового правопису. Після обрання В. Ющенка Президентом України М. Жулинський, який очолив Національну раду з питань духовності та культури при Президентові України, запропонував створити спеціальну Національну раду з питань мовної політики при Президентові України, поновити при Кабінеті Міністрів України (КМУ) Комісію з питань функціонування української мови, яка б завершила роботу над новою редакцією українського правопису[2].

Уряд України здійснив кроки з нормативної регламентації мовної політики. 8 вересня 1997 р. КМУ затвердив постановою № 998 "Комплексні заходи щодо всебічного розвитку і функціонування української мови", а № 1546 від 2 жовтня 2003 р. Державну програму розвитку і функціонування української мови на період 2004–2010 рр.[3] На розгляд уряду було внесено проект Закону України "Про розвиток і застосування мов в Україні". Органам виконавчої влади запропоновано внести додатково до планів-графіків підвищення кваліфікації кадрів (за регіональною потребою) на 2004-й та наступні роки підвищення кваліфікації державних службовців за програмами

---

1 Живан К. С. Мовна проблема сьогодення // Політ: Матеріали VI Міжнар. наук. конф. студентів та молодих учених. 11–12 квіт. 2006 р. — К.: НАУ, 2006. — С. 400.

2 Жулинський М. Правопис можна і слід реформувати — і орфографію, і пунктуацію // Книжковий клуб плюс. — 2006. — № 11. — С. 6–8.

3 Приходько О. Основні тенденції розвитку мовної культури в державному управлінні в Україні на сучасному етапі // Проблеми трансформації системи державного управління в мовах політичної реформи в Україні: Матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю (Київ, 31 трав. 2006 р.). — Т. 2. — К.: Вид-во НАДУ, 2006. — С. 264–265.

постійних семінарів (курсів) з української мови[1]. Відповідні програми розроблені у регіонах. У Харківській області розроблено Програму розвитку і функціонування української мови на 2004–2010 рр.[2] З урахуванням особливостей АРК, визначених Конституцією України, і відповідно до Конституції АРК підготовка, затвердження і реалізація питань забезпечення функціонування і розвитку української мови як державної на території півострова належить до відання АРК[3]. Уряд АРК реалізовує основні напрями республіканської Програми розвитку і функціонування української мови в Автономній Республіці Крим на 2004–2010 рр.[4] У Комплексній програмі "Молодь міста Києва на 2006–2008 роки" передбачено продовження практики проведення міських заходів популяризації української мови для учнівської та студентської молоді міста[5].

Кабінет Міністрів України восени 2003 р. надіслав до Національної ради телебачення і радіомовлення України висновки Рахункової палати України, які зазначили невиконання радою законів державної політики щодо української мови, втрату контролю за мовним режимом комерційних телеканалів, незабезпечення дотримання ними ліцензійних умов діяльності. У Національну раду телебачення і радіомовлення України надіслали відповідні документи, зокрема "Державну програму розвитку і функціонування української мови на період 2004–2010 рр.", листи з КМУ та ВР України[6]. Наприкінці 2003 р. до Національ-

---

1 Чиж І. С. Україна: шлях до інформаційного суспільства. — К.: Либідь, 2004. — С. 271.

2 Супруненко Г. С. Функціонування української мови в Харківському регіоні на сучасному етапі // Формування національних і загальнолюдських цінностей в українському суспільстві: Матеріали Всеукр. наук. конф. / За заг. ред. О. С. Черемської. — Х.: ФОП Лібуркіна Л. М., 2006. — С. 145.

3 Конституція Автономної Республіки Крим // Конституційне законодавство України (законодавчі акти, коментар, офіційне тлумачення): Зб. норм. актів: У 2 кн. — Вид. 2-ге, переробл. і допов. — Кн. 2. — К.: Атіка, 2004. — С. 435–470.

4 Образование в Автономной Республике Крым. 2005 год. — Симферополь: ОАО "СГТ", 2006. — С. 8.

5 Комплексна програма "Молодь міста Києва на 2006–2008 роки". — К.: Голов. упр. у справах сім'ї та молоді виконавчого органу Київради (Київ. міської держадміністрації); Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2005. — С. 35.

6 Лопушинський І. Утвердження україномовного телепростору як чинник державної мовної політики України // Вісн. НАДУ. — 2005. — № 2. — С. 386.

ної ради звернувся Державний комітет України з телебачення і радіомовлення, зауваживши звуження сфери застосування української мови[1]. У 2005–2006 рр. Національна рада посилила свою діяльність щодо української мовної присутності в теле- та радіоефірі регіонів. Це викликало негативну реакцію з боку ВР АРК. Її Президія 16 листопада 2006 р. звернулася з проханням втрутитися до віце-прем'єра Д. Табачника[2].

Водночас помітні певні позитивні зрушення. Поступово зростає питома вага друкованих видань, які видаються українською мовою у регіонах. Так, на Донеччині регіональними підприємствами всіх форм власності державною мовою було видано у 2002 р. 261 книгу, їх тираж становив 1155 тис. примірників (що перевищує показники 1999 р. за назвами — на 217 одиниць, тиражем — у 4,7 рази)[3].

Престижною є участь школярів з різних регіонів України в Міжнародному конкурсі знавців української мови імені П. Яцика. За особливі успіхи у вивченні української мови та літератури розпорядженням Президента України від 1 липня 2002 р. № 277 десятьом учням в Україні було призначено стипендії імені Тараса Шевченка[4]. 7 листопада 2006 р. в Українському національному інформаційному агентстві анонсували відкриття VII Міжнародного конкурсу з української мови[5]. 9 листопада на Першому і Третьому ("Культура") каналах Українського радіо Національної радіокомпанії пройшов Диктант національної єдності, організований Міністерством освіти і науки України та Лігою ук-

---

1 Там само. — С. 387.

2 Обращение Президиума Верховного Совета Автономной Республики Крым к Вице-премьер-министру Д. В. Табачнику от 16 ноября 2006 г. № 45/06-ПВС // Сб. нормативно-правовых актов Автономной Республики Крым. — 2007. — № 11, 27 янв. — Симферополь: Изд. ВС АРК, 2007. — Ст. 1039–1140.

3 Кобзар І. М. Концептуальні підходи до вирішення мовних проблем на Донеччині // Вісн. Донецького держ. ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського: Наук. журн. — 2006. — № 2 (30). — С. 148.

4 Державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2002 року. — К.: Держ. комітет України у справах сім'ї та молоді; Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. — С. 55.

5 Прогнози: інформ.-аналіт. бюл. Служби інформ.-аналіт. забезпечення органів державної влади НБУ ім. В. І. Вернадського (огляд матеріалів ЗМІ за листопад). — 2006. — № 4. — С. 9.

раїнських меценатів[1]. Понад 300 студентів та аспірантів і майже 100 викладачів і працівників зголосилися разом написати диктант у Львівському державному університеті фізичної культури[2]. За наказом міністра оборони України А. Гриценка серед курсантів і слухачів вищих військових навчальних закладів, учнів Військового ліцею імені І. Богуна розпочався конкурс української мови[3]. Опитування Інституту соціології НАН України дали менш однозначні результати — позицію щодо надання російській мові статусу другої державної підтримали 36,9 % респондентів, зокрема: 62,2 % — на Сході, 56,1 % — на Півдні, 22,3 % — у центрі і 7,9 % — на Заході[4].

Аналогічні процеси продовжували набирати силу в регіонах. У Дніпропетровській області у 2005 р. функціонувало 827 шкіл з українською мовою навчання (81,8 % загальної кількості). Українською мовою навчалися 284 тис. школярів (78 % загальної кількості, що перевищувало загальноукраїнський рівень на 2,3 %)[5]. Показовою є динаміка зростання україномовних шкіл у Донецькій області. У 1990 р. з 1300 шкіл тут нараховувалося лише 103 з українською мовою навчання, та й ті у сільській місцевості, а перша українськомовна школа з'явилась у Донецьку лише у 1991 р. У 1998 р. у Донецькій області налічувалося вже 265 шкіл з українською мовою навчання, у 2001 р. — понад 400, а на сьогодні їх кількість дорівнює 504[6]. Поступово здійснюється переведення на українську мову навчальних закладів Харківщини. Серед загальної кількості дитячих дошкільних установ 517 здійснюють навчально-виховний процес українською мовою. У них перебуває 44,3 тис. дітей (79,9 % загальної кіль-

---

1 Там само. — С. 10–11.

2 Вацеба О. Всеукраїнський диктант національної єдності // Освіта України. — 2006. — № 88 (781), 24 листоп. 2006 р. — С. 1.

3 Прогнози: інформ.-аналіт. бюл. Служби інформ.-аналіт. забезпечення органів державної влади НБУ ім. В. І. Вернадського (огляд матеріалів ЗМІ за листопад). — 2006. — № 4. — С. 10–11.

4 Каплан Ю. Проблеми політичної ідентифікації в українському суспільстві // Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця: Матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф. 29–31 берез. 2006 р.: У 3 т. — Т. 1. — К.: НАУ, 2006. — С. 261.

5 Сиченко В. На вищий мовний щабель // Освіта. — 2006. — № 36–37. — С. 2.

6 Кобзар І. М. Концептуальні підходи до вирішення мовних проблем на Донеччині // Вісн. Донецького держ. ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського: Наук. журн. — 2006. — № 2 (30). — С. 148.

кості). Двомовних дошкільних закладів — 67. Загалом на українській мові виховувалося 49,3 тис. дітей дошкільного віку, що складало 89,2 % загальної кількості. Українською мовою здійснювалося навчання у 658 загальноосвітніх школах з 968, в яких навчалося 196,4 тис. (69,8 % загальної кількості). У Харкові зі 182-х у 48 школах навчально-виховний процес здійснюється українською мовою, у 82 — українською та російською. Зі 119,6 тис. школярів міста українською мовою навчається 64,3 тис., що складає 53,8 % загальної кількості[1]. Позитивні зміни простежуються в АРК. Частка учнів, які навчалися українською мовою у Криму, складала у 1992 р. 0,1 %, тоді як у 1999/2000 навчальному році — вже 0,6 %. Відповідний показник у Херсонській області за аналогічний період зріс з 56 до 73 %[2]. У 2005 р. кількість шкіл з українською мовою навчання в АРК зросло до семи. 7 ЗОШ стали школами з українською мовою навчання з класами з російською мовою навчання. У 130 школах з російською мовою навчання функціонувало 349 класів з українською мовою навчання. Крім цього, в загальноосвітніх школах з трьома мовами навчання (російською, українською і кримськотатарською) діє 120 класів з українською мовою навчання. Всього українською мовою в АРК станом на 2005 р. навчалося 10 тис. школярів. На 1 вересня 2005 р. в Сімферополі функціонувала ЗОШ I–III ступенів № 42 з кримськотатарською і українською мовами навчання та ЗОШ I–III ступенів № 43 з українською і російською мовами навчання[3].

У багатьох регіонах України ця динаміка продовжує зберігатися. На це вплинуло розгортання мережі відповідних інституцій. В Одеській області реалізації державної мовної політики допомагала створена при ОДА як консультативно-дорадчий орган Рада сприяння розвитку української та інших мов і національ-

---

1 Супруненко Г. С. Функціонування української мови в Харківському регіоні на сучасному етапі // Формування національних і загальнолюдських цінностей в українському суспільстві: Матеріали Всеукр. наук. конф. / За заг. ред. О. С. Черемської. — Х.: ФОП Лібуркіна Л. М., 2006. — С. 146.

2 Панасюк Л. В. Україно-російський білінгвізм у загальноосвітніх навчальних закладах держави періоду 90-х рр. XX ст. (за матеріалами статистики) // Зб. наук. пр. Наук.-дослід. ін-ту українознавства. Темат. вип. "Українська освіта у світовому просторі" / За заг. ред. П. П. Кононенка. — К., 2007. — С. 300.

3 Образование в Автономной Республике Крым. 2005 год. — Симферополь: ОАО "СГТ", 2006. — С. 8.

них культур в Одеській області[1]. Відділ гуманітарних дисциплін Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти розробив регіональну програму щодо функціонування і розвитку державної мови. При інституті почав діяти Центр вивчення української мови[2]. За ініціативи голови Дніпропетровської ОДА у Дніпропетровському національному університеті створили обласний центр історії та розвитку української мови[3]. У Центрі культури української мови імені О. Гончара Національного гірничого університету відбувся круглий стіл, присвячений мовній культурі студентів і викладачів[4].

Кризовою була ситуація з виробленням та реалізацією державної політики щодо української мови у Криму. Постійного контролю тут потребувала реалізація прав українськомовних українців на задоволення інформаційних потреб рідною мовою[5]. У 1996 р. з 252 періодичних видань, які друкувались у Криму, українською (одночасно і російською) виходило лише три — "Кримська світлиця", "Думка", "Дзвін Севастополя"[6]. На початок 2000 р. українською мовою виходило чотири видання[7]. "Кримська світлиця" має яскраво виражений етнічний характер, відображаючи культурні проблеми і прагнення титульного етносу[8]. Зауважимо, що у 2001 р. українську мову вважали рідною лише 10,1 % населення півострова[9]. Водночас посилюється значення державної мови як чинника інтеграції етнічних спільнот регіону в єдиний гуманітарний простір України, гармонізації міжнаціональних комунікацій. Якщо українську мову в

---

1 Антонюк О. В. Основи етнополітики: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. — К.: МАУП, 2005. — С. 309.

2 Сиченко В. На вищий мовний щабель // Освіта. — 2006. — № 36–37. — С. 2.

3 Бахметьєва А. Придніпров'я утверджує державну мову // Освіта. — 2006. — № 41 (5225), 18–25 жовт. — С. 2–3.

4 Соболь І. Слово — наших дум основа // Освіта України. — 2006. — № 88 (781), 24 листоп. — С. 1–2.

5 Литвиненко В. Мовні питання українського сьогодення // Вісн. КНУ. Сер. "Журналістика". — 2006. — Вип. 14. — С. 37.

6 Валіулаєва Е. І. Культурне відродження кримських татар (наприкінці XX — початку XXI ст.) // Вісн. Харків. держ. акад. культури: Зб. наук. пр. — 2006. — Вип. 18. — С. 80.

7 Яблоновська Н. В. Етнічна преса Криму: історія та сучасність. — Сімферополь: Кримське навч.-пед. держ. вид-во, 2006. — С. 228.

8 Там само. — С. 257.

9 Там само. — С. 227.

Криму другою, якою вільно володіють, у 1989 р. назвали 9,8 % російськомовного населення, то у 2001 р. — вже 28,2 %. Аналогічні показники змінилися і в інших регіонах: Дніпропетровська область — 39,0–64,7 %; Донецька — 31,6–55,4 %; Запорізька — 36,9–63,0 %; Луганська область — 30–56,5 %[1].

Однією із засад функціонування правосуддя є мова національного судочинства, яке в Україні провадиться державною мовою[2]. Відповідно до чинного законодавства України в АРК як мова судочинства, нотаріального провадження, провадження у справах про адміністративні правопорушення, юридичної допомоги використовується українська мова[3]. Зауважимо, що Господарський суд Криму, на відміну від судів загальної юрисдикції, дуже швидко перейшов на державну українську мову, чому сприяв його голова Ю. Шеренін[4].

Близько 80 % ефірного часу телерадіотрансляцій витрачається на продукт неукраїнського походження. Кабельними мережами поширюються програми багатьох іноземних телекомпаній. В ефірі західного регіону України активно присутні польські, угорські, румунські телерадіокомпанії. На сьогодні Концерн РРТ здає в оренду передавачі, ліцензійно закріплені за НРКУ, радіомовникам іноземних держав. Присутність "Голоса России" та радіокомпанії "Содружество", що транслюються Концерном РРТ, в інформаційному просторі України як за обсягами мовлення, так і за потужністю мережі у декілька разів перевищує наявність в ефірі програм українського державного радіомовлення. Держкомтелерадіо вкрай занепокоєний захопленням радіоінформаційного простору України іноземними державами ще й тому, що технічні засоби Концерну РРТ, які використову-

---

1 Лозинський Р. Тенденції мовної ситуації в Україні // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. географ. — 2006. — Вип.33. — С. 224.

2 Сердюк В. В., Лисак В. Д. Мова судочинства як принцип здійснення правосуддя // Вісн. Луганськ. держ. ун-ту внутрішніх справ. — 2006. — Вип. 3. — С. 57–69.

3 Конституція Автономної Республіки Крим // Конституційне законодавство України (законодавчі акти, коментар, офіційне тлумачення): Зб. нормат. актів: У 2 кн. — Вид. 2-ге, переробл. і допов. — Кн. 2. — К.: Атіка, 2004. — С. 441–442.

4 Шеренін Ю. Практика вимагає посилення ролі голів судів... // Народний депутат. Часопис депутатського клубу "Парламент". — 2007. — № 1 (25). — С. 20–21.

ються для поширення програм іноземних радіостанцій, входять до переліку радіопередавальних засобів, призначених для використання за умов надзвичайного стану та в особливий період, а це може створити проблеми при використанні їх за призначенням[1]. Диспропорція в інформаційних потоках між Україною, з одного боку, Росією та ЄС — з іншого, особливо відчувається в АРК, на Донеччині та Луганщині. В ефірі Закарпаття, зокрема, ведуть мовлення 83 станції сусідніх держав[2]. Домінування чужинських інформаційних потоків створює конфліктний гуманітарний потенціал регіону, який посилюється як об'єктивними соціально-економічними труднощами, так і системною діяльністю зовнішніх деструктивних чинників.

Підсумовуючи, відзначимо значущість врахування регіональних особливостей при виробленні та реалізації ДПФЄГПУ. Це зумовлено необхідністю ефективного використання потенціалу окремих регіонів, враховуючи загальний курс на посилення повноважень місцевих громад у розв'язання місцевих, загальнонаціональних і загальнодержавних проблем. З огляду на це видається необхідною розробка кожним регіоном власної програми розвитку і функціонування української мови, її узгодження з відповідною Державною програмою. Актуальною є необхідність взаємодії центральних і місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування у виробленні та реалізації державної політики щодо української мови як стрижневого компонента державотворення. Серед пріоритетів діяльності у цьому сегменті ДПФЄГПУ слід виокремити українізацію ЗМІ як чинників конструювання національного інформаційного простору, домінування в теле- та радіомовленні регіону як за формою, так і за змістом налагодження ефективного залучення регіонів до українського книговидання, ознайомлення з творчістю українських класиків, створення механізмів інтеграції етнічних спільнот регіону в український простір.

---

1 Мураховський А. Засади державної інформаційної політики // Україна — НАТО. — 2005. — № 5 (9). — С. 18–19.

2 Іванівський В. В. Телерадіопростір регіонів України: проблеми та перспективи розвитку на шляху до інформаційного суспільства // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. — 2007. — Вип. 31. — С. 16–20.

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС
Рекомендаційний бібліографічний список

1. Андрущенко В. П. Модернізація вищої освіти України в контексті Болонського процесу // Освіта. — 2004. — 12–19 трав. — С. 4–5.
2. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу // Вища освіта України. — 2004. — № 1. — С. 5–10.
3. Андрущенко В. П. Педагогічна освіта України: Болонські виклики і напрями модернізації // Практична філософія. — 2004. — № 1. — С. 124–129.
4. Белоусова А. Два диплома и три года обучения: Такие перспективы ждут студентов в соответствии с Болонским процессом // Сегодня. — 2005. — 26 мая. — С. 21.
5. Белоусова А. Зачетов нет, зато есть “двойка” без права пересдачи”: О тайнах кредитно-модульной системы // Сегодня. — 2005. — 26 мая. — С. 21.
6. Богомаз К. Ю. Болонський процес: міжнародний та вітчизняний досвід // Грані. — 2005. — № 2. — С. 120–125.
7. Болонская декларация // Вестн. Рос. филос. об-ва. — 2005. — № 1. — С. 74–77.
8. Болонська угода: кому це потрібно // Шкільний світ. — 2004. — № 47 (груд.). — С. 1–2.
9. Болонський процес: чому і як треба навчати? // Педагогіка толерантності. — 2004. — № 1. — С. 111–113.
10. Бондар В. Болонська конвенція: підготовка вчителя початкової школи // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2004. — № 6. — С. 48–53.
11. ВАК у контексті Болонського процесу // Бюл. ВАК України. — 2005. — № 3. — С. 2–7.
12. Вища освіта і наука — пріоритетні сфери розвитку суспільства у XXI ст. // Інформ. зб. МОН України. — 2003. — № 8. — С. 3–14.
13. Гавриленко О. Ф., Халмурадов Б. Д. та ін. Особливості впровадження положень Болонської декларації у вищих навчальних закладах гуманітарного профілю // Безпека життєдіяльності. — 2005. — № 5. — С. 8–12.
14. Гамзюк М. Болонський процес в дії. Навчання за кредитно-модульною системою // Освіта. — 2004. — № 48 (10–17 листоп.). — С. 2.
15. Гулинник В. Формування системи цільового управління вищим закладом освіти в умовах приєднання України до Болонського процесу // Вища шк. — 2004. — № 4. — С. 45–55.

16. Дем'яненко Н. Класичний університет України і Болонський процес: реалізація принципу автономії в управлінні // Рідна шк. — 2004. — № 5. — С. 53–56.
17. Джугастрянська Ю. Європа знань (19–20 травня на з'їзді міністрів освіти 45 країн Європи Україна приєдналася до Болонської конвенції) // Укр. газета. — 2005. — 8–14 черв. — С. 19.
18. Жовта І. Реформування вищої освіти і Болонський процес // Освіта України. — 2003. — № 92 (9 груд.). — С. 3.
19. Жовта І. Співпраця міністерства освіти і науки України з європейським союзом // Освіта України. — 2004. — № 36 (11 трав.). — С. 4.
20. Жук Ю. В Болонський процес слід входити з українським позитивним досвідом, враховуючи реалії // Освіта. — 2005. — № 12 (16–23 берез.). — С. 4–5.
21. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти. — К.: ІВУ "Політехніка", 2003. — 200 с.
22. Загальноєвропейський простір вищої освіти — досягнення цілей (Комюніке Конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти, 19–20 трав. 2005 р., м. Берген) // Освіта України. — 2005. — 5 лип. — С. 4–5.
23. Загородній А. У контексті Болонської декларації // Аудиторія. — 2005. — 5–12 трав. — С. 5.
24. Звернення учасників семінару "Модем гармонізації національних і міжнародних стандартів вищої освіти у контексті Болонського процесу, що проходив 27–28 травня у Львів. Нац. ун-ті ім. Івана Франка // Високий замок. — 2004. — 19 черв. — С. 5.
25. Згуровський М. Болонський процес: шляхом європейської інтеграції: в науці й освіті // Дзеркало тижня. — 2003. — 18 жовт. — С. 17.
26. Каленюк І., Корсак К. Рух Європи до суспільства знань: Болонський процес і Україна // Вища освіта України. — 2004. — № 3. — С. 22–29.
27. Кисляк Н., Тихонова Н. Сучасні технології у підготовці фахівців з торгівлі. Болонський процес у центрі діяльності Науково-методичної комісії з торгівлі Міністерства освіти та науки // Освіта. — 2004. — № 43 (6–13 жовт.). — С. 6–7.
28. Кійко О. Аналітик, помножений на кріейтора: Вища освіта США і України. Болонський процес // Дзеркало тижня. — 2004. — 3 лип. — С. 15.
29. Колганов А. И. Стратегия российской образовательной политики: есть ли альтернатива? (Болонский процесс: обсуждали проблему) // Вестн. Рос. филос. об-ва. — 2005. — № 1. — С. 77–81.

30. Колот А. Реалізація основних принципів Болонської декларації при підготовці фахівців економічного профілю // Вища шк. — 2004. — № 2–3. — С. 20–34.
31. Корецька А. Освітні інтенції в контексті Болонського процесу // Освіта. — 2004. — № 46 (27 жовт. — 3 листоп.). — С. 4.
32. Корольов Б. Методична складова Болонського процесу // Освіта. — 2004. — № 26 (2–9 черв.). — С. 2.
33. Корсак К. Європейський простір вищої освіти і Україна // Вища шк. — 2005. — № 1. — С. 47–56.
34. Кремень В. Болонський процес в дії (обговорення завершено, а процес триває) // Освіта. — 2005. — № 5 (26 січ. — 2 лют.). — С. 5.
35. Кремень В. Болонський процес: зближення, а не уніфікація // Дзеркало тижня. — 2003. — 13–19 груд. — С. 15.
36. Кремінь В. Загальноцивілізаційні зміни, яким бачиться у їх контексті розвиток освіти в Україні // Освіта. — 2005. — 22–29 черв. — С. 8–9; 6–13 лип. — С. 8–9.
37. Кремень В. Підвищення ефективності вищої школи, освіти і науки як дієвого чинника суспільного розвитку та інтеграції в європейське співтовариство // Вища шк. — 2003. — № 6. — С. 3–24.
38. Кремень В. Розвиток педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір: Доп. Міністра освіти і науки України В. Г. Кременя на Всеукраїнській нараді ректорів педагогічних і класичних університетів // Освіта. — 2004. — № 43 (6–13 жовт.). — С. 2–5.
39. Крючков Г. Навчальний план підготовки бакалавра/магістра з іноземної філології у світлі Болонського процесу // Іноземні мови ВНЗ. — 2005. — № 1. — С. 6–16.
40. Литвин О. Болонський процес і наші державні стандарти // Вища освіта України. — 2004. — № 3. — С. 42–45.
41. Луговий В. Болонський процес і підготовка державно-управлінських кадрів // Вісн. Держ. служби України. — 2005. — № 1. — С. 13–19.
42. Мазуха Д. Феномен європейської інтеграції педагогічної освіти // Вища освіта України. — 2005. — № 2. — С. 82–87.
43. Мачулі В. Ф., Бойко Р. В., Шкляр Л. Є. ВАК у контексті Болонського процесу // Наук. світ. — 2005. — № 5. — С. 2–5.
44. Ми в процесі... Болонському // Український кур'єр. — 2005. — № 93 (21 трав.). — С. 3.
45. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Євроінтеграція України як чинник соціально-економічного розвитку держави / // Вища шк. — 2004. — № 2–3. — С. 96–126.
46. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес // Освіта. — 2004. — № 48 (25 серп. — 1 верес.). — С. 12–17.

47. Мороз І. Болонський процес — це конкретні рішення та ідеї // Вища освіта України. — 2005. — № 1. — С. 29–37.
48. Навчальна програма "Вища освіта України і Болонський процес" // Інформ. вісн. вищої освіти. — 2005. — № 17. — С. 67–75.
49. Найдьонов І. Болонський процес: культурнологічні парадигми // Освіта і управління. — 2004. — Т. 7, № 2. — С. 60–66.
50. Невмержицький О. Реалії виховної роботи в сучасному вищому навчальному закладі у світлі Болонського процесу // Освіта. — 2004. — № 31 (7–14 лип.). — С. 2.
51. Нечаев В. Параметры глобализации и факторы Болонского процесса // Вестн. МГУ. Сер. "Социология и политология". — 2004. — № 4. — С. 27–35.
52. Нечаєв В., Шаронова С. Болонський процес: міфи, ілюзії, реалії // Вища шк. — 2005. — № 1. — С. 56–66.
53. Оніщенко І. Гуманітарна освіта в контексті Болонського процесу // Освіта. — 2004. — № 32 (14–21лип.). — С. 2.
54. Онкович Г. Болонський процес і національні пріоритети в гуманітарній освіті // Освіта. — 2004. — 15–22 груд. — С. 4.
55. Павленко А. Ми маємо бути зрозумілими Європі, а Європа — нам (концепція переходу до Болонського процесу Київського національного економічного університету) // Освіта України. — 2005. — № 18 (4 берез.). — С. 8.
56. Паламарчук В., Даниленко Л. Європейський вибір вищої освіти // Управління освітою. — 2004. — № 18. — С. 4–5.
57. Поляков М. Болонський процес: зближення, а не уніфікація // Вища освіта України. — 2004. — № 2. — С. 47–50.
58. Про запровадження у вищих навчальних закладах навчальної дисципліни "Вища освіта і Болонський процес": Наказ МОН України від 21 травня 2004 р. № 414 // Інформ. вісн. вищої освіти. — 2005. — № 17. — С. 66–67.
59. Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 роки: Наказ МОН України від 23 січня 2004 р. № 49 // Освіта. — 2004. — № 8. — С. 6–7.
60. Про стан і перспективи розвитку вищої освіти України (рекомендації парламентських слухань від 13 травня 2004 р.) // Освіта і управління. — 2004. — Т. 7, ч. 1. — С. 49–58; Освіта України. — 2004. — 11 трав., 22 черв. — С. 4–5.
61. Раденький В. На основі вимог Болонського процесу // Уряд. кур'єр. — 2005. — 8 лип. — С. 11.
62. Рожок В. Мистецька освіта і Болонський процес // Уряд. кур'єр. — 2005. — 4 серп. — С. 12.

63. Сенейко С., Степанюк О. Болонська угода: кому це потрібно // Шкільний світ. — 2004. — № 47 (груд.). — С. 1–2.
64. Сікорський П. І. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу // Шлях освіти. — 2004. — № 2. — С. 15–19.
65. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу // Рідна шк. — 2005. — № 1. — С. 3–6.
66. Сотниченко В. Дидактичні аспекти історичної освіти в контексті Болонського процесу // Історія в школі. — 2005. — № 2. — С. 19–22.
67. Степанюк О. Болонська угода: кому це потрібно // Дзеркало тижня. — 2004. — 19 черв. — С. 13; 30 жовт. — С. 14.
68. Степко М. Українська освіта в Болонському процесі: досвід, перспективи // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2004. — № 6. — С. 42–46.
69. Суліма Є. Україна у Болонському процесі // Уряд. кур'єр. — 2005. — № 92 (20 трав.). — С. 5.
70. Суржик Л. О. Болонський процес зрушив // Дзеркало тижня. — 2005. — № 20 (28 трав.). — С. 1.
71. Табачник Д. Стан та перспективи розвитку освіти в Україні у контексті євроінтеграції // Вища шк. — 2004. — № 4. — С. 3–22.
72. Творити освіту нового типу: Тези доповіді міністра освіти і науки України С. Ніколаєнка // Освіта України. — 2005. — 12 серп. — С. 1–9.
73. Терещенко Н. Вивчення університетською бібліотекою потреб іноземних студентів у контексті Болонського процесу // Вісн. Кн. палати. — 2004. — № 8. — С. 33–36.
74. Терещенко Ю. Проблема якості освіти в контексті Болонського процесу // Освіта. — 2004. — № 30 (30 черв. — 7 лип.). — С. 2.
75. Тимощенко З. І. Болонський процес: чому і як треба навчати // Педагогіка толерантності. — 2004. — № 1. — С. 111–113.
76. Ушакова Н., Булгакова С. Новітні навчальні ресурси — передумова реалізації вимог Болонського процесу // Освіта України. — 2004. — № 91 (23 листоп.). — С. 8.
77. Філософія освіти в Україні в контексті Болонського процесу (семінар від 24 червня 2004 р. в Інституті вищої освіти АПН України) // Вища освіта України. — 2004. — № 4. — С. 121–122.
78. Яблонський В. Болонський процес в дії. "...З болонською зачіскою та в українській вишиванці" // Освіта. — 2004. — № 40 (8–15 верес.). — С. 6.
79. Янковий В. Болонський процес шляхом Європейської інтеграції // Дзеркало тижня. — 2003. — 18 жовт. — С. 17.

У пропонованому збірнику наукових праць висвітлюються проблеми модернізації системи вищої освіти України, трансформації освітньої системи країни в умовах розвитку постіндустріального суспільства. Вища освіта розглядається в контексті державної політики України.

Для науковців, державних службовців, менеджерів освіти, викладачів і студентів, які навчаються за такими напрямами і спеціальностями: державне управління, політологія, менеджмент, маркетинг, педагогіка, міжнародні відносини.

Наукове видання

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС:
перспективи розвитку вищої освіти України

Матеріали VII Міжнародної наукової конференції
"Модернізація вищої освіти України в умовах Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду і перспективи розвитку",
м. Одеса, 29–31 травня 2007 р.
і VIII Міжнародної наукової конференції
"Стан і перспективи розвитку вітчизняної системи
вищої освіти в контексті Болонського процесу",
м. Судак (Автономна Республіка Крим), 13–16 вересня 2007 р.

Редактор Т. М. Тележенко
Коректор Т. К. Валицька
Комп'ютерне верстання С. В. Бичков
Оформлення обкладинки П. Х. Ткаченко

Підп. до друку 28.12.07. Формат 60×84 1/16. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 22,7. Обл.-вид. арк. 21,7. Тираж 300 пр.

Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП)
03039 Київ-39, вул. Фрометівська, 2, МАУП

ДП «Видавничий дім «Персонал
03039 Київ-39, просп. Червонозоряний, 119, літ. ХХ

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК № 8 від 23.02.2000

ЗРАЗКИ ОФОРМЛЕННЯ БІБЛІОГРАФІЧНИХ ПОСИЛАНЬ

1. *Васильев М. А.* Уравнения движения калибровочных полей высших спинов как свободная дифференциальная алгебра // Ядер. физика. — 1988. — Т. 48, вып. 5 (11). — С. 286–301.

2. *Камзин А. С., Русаков В. Л.* Пропорциональный счетчик для мессбауэровских исследований поверхностных слоев при температурах от 100 до 700 К // Приборы и техника эксперимента. — 1988. — № 5. — С. 56–58.

3. *Пугачев В. С., Синицин И. Н., Шин В. И. и др.* Проблемы анализа и условно оптимальной фильтрации в реальном масштабе времени процессов в нелинейных стохастических системах // Автоматика и телемеханика. — 1987. — № 12. — С. 3–24.

4. *Взаимодействие* ядер азота и углерода / К. П. Артемьев, А. Л. Ветошкин. М. С. Головков и др. // Ядер. физика. — 1988. — Т. 48, вып. 5(11). — С. 1208–1246.

5. *Вильдермут К., Тан Я.* Единая теория ядра / Пер. с англ. Ю. Ф. Смирнова. — М.: Наука, 1980. — 602 с.

6. *Тедеоко К.* Урановые месторождения Италии // Геология, геохимия, минералогия и методы оценки месторождений урана / Пер. с англ.; Под ред. Б. И. Вивона. — М., 1988. — С. 304–318.

7. *Грушин В. Ф.* Фоторождение пионов на протоне при малых энергиях: полный опыт и мультипольный анализ // Фоторождение пионов на нуклонах и ядрах. — М., 1988. — (Труды ФИАН; Т. 186).

8. *Программа* экспериментальных исследований на мезонной фабрике ИЯИ АН СССР: Тр. V Всесоюз. сем., 23–27 апр. 1983 г., Звенигород. — М., 1984. — 372 с.

9. *Крупчицкий П. А.* Нарушение пространственной четности в ядерных реакциях с поляризованными нейтронами // Нейтронная физика: Материалы I Междунар. конф. (Киев, 14–18 сент. 1987 г.). — М., 1988. — Т. 1. — С. 81–94.

10. *Соботович Э. В., Ольховик Ю. А., Соколюк Г. А., Коромысло Т. И.* Сравнительная характеристика миграционной способ-

ности радионуклидов в донных отложениях водоемов // Докл. АН УССР. Сер. А. — 1990. — № 8. — С. 25–34.

11. *Оганезов Г. А.* Дифрактометрический комплекс с источником холодных нейтронов: Автореф. дис. ... канд. физ.-мат. наук / ОИЯИ. — Дубна, 1988. — 18 с.

12. *Ломидзе В. Л., Франк Э.* О накоплении трансактинидов в реакторе ИБР-2. — Дубна, 1988. — 10 с. — (Препр. / ОИЯИ; 18-88-759).

13. *Ковалев Н. И.* Экологические катастрофы. — К., 1998. — 20 с. — (Препр. / НАН Украины. Ин-т ядерных исслед.; КИЯИ-98-5).

14. *Кир'янчук В. М., Рудчик А. Т., Будзановскі А. та ін.* Механізми реакції ^{9}Be(^{11}B, ^{12}B)^{8}Be / Зб. наук. праць Ін-ту ядерних досл. — 2004. — № 1(12). — С. 16–22.

15. *Salcamoto H., Kishimoto T.* Microscopic Analysis of Nuclear Collective Motions in Terms of the Boson Expansion Theory (I). Fommiation // Nuclear Physics. — 1988. — Vol. A486, № 1. — P. 1–42.

16. *Hodges D. A., Jackson H. G.* Analysis and Design of Digital Integrated Circuits. — N.-Y., 1985. — 454 p.