

**ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ
У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО
ЄВРОПЕЙСЬКОГО
ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

**HIGHER EDUCATION OF
UKRAINE IN THE CONTEXT OF
INTEGRATION TO EUROPEAN
EDUCATIONAL SPACE**

Рекомендовано до друку Рішенням Вченої ради Інституту вищої освіти України
Протокол № 9 від 26 жовтня 2006 р.



International
Agency



Редакційна колегія випуску:

Кремін'я В.Г., Савченко О.Я., Скопенко В.В., Мадзігон В.М., Ляшенко О.І.,
Євтух М.Б., Тимошенко І.І., Андрущенко В.П., Ткаченко В.М.,
Манюха І.П., Луговий В.І., Невмержицький О.А.,
Євтух В.Б., Корольов Б.І., Михальченко М.І., Онкович Г.В., Корсак К.В.,
Бобров В.Я., Левшин М.М., Корецька А.І., Панченко Л.М., Гальперіна В.О.

Відповідальний редактор випуску:

Манюха І.П.

**Вища освіта України – Додаток 3 (т. 3) – 2006 р. – Тематичний
випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до
європейського освітнього простору" – 528 с.**

У тематичному випуску часопису "Вища освіта України" розміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору.

Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні – ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, питання економіки вищої освіти, а також умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах.

Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

<https://doi.org/10.38014/osvita.2006.3.00>

ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ АПН УКРАЇНИ

Свідоцтво про державну реєстрацію серія КВ № 5049
від 11 квітня 2001 р.

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

Засновано у 2001 році

Передплатний індекс 23823

ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЧАСОПИС

Додаток 3, 2006 р.

**Управління
якістю освіти:
вітчизняний
та зарубіжний
досвід**

Т. А. АЛЕКСЕЄНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки, Чернівецький національний університет психології та соціальної роботи

Є. В. НЕМКОВА,

аспірант, асистент кафедри загальної та соціальної педагогіки, Чернівецький національний університет психології та соціальної роботи, м. Чернівці

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТРОЛЬ ЯК ПРОВІДНА ФУНКЦІЯ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

В статті розглядаються особливості реалізації педагогічного контролю як однієї з функцій управління якістю навчального процесу. Виокремленні структурні елементи та етапи педагогічного контролю, подані практичні рекомендації щодо його впровадження.

В статье рассматриваются особенности реализации педагогического контроля как одной из функций управления качеством учебного процесса. Выделены структурные элементы и этапы педагогического контроля, поданы практические рекомендации относительно его внедрения.

In the article the features of realization of pedagogical control are examined as one of functions of management of quality of the educational process. Selection of the structural elements and stages of pedagogical control, practical recommendations are given in relation to its introduction.

Однією з центральних проблем сучасної освіти є проблема управління якістю освіти. Її вирішення можливе лише через планомірну та систематичну реалізацію управління якістю підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. Складовою системи управління якістю підготовки фахівців є система управління якістю навчального процесу. Управління передбачає отримання регулярної та об'єктивної інформації про стан навчання, її аналіз, виявлення динаміки, тенденцій та прогнозування розвитку результатів навчальної діяльності студентів. Зазначені завдання розв'язує педагогічна діагностика через систему науково-обґрунтованої перевірки процесу навчання і наслідків навчально-пізнавальної діяльності студентів, тобто через контроль. Саме тому педагогічний контроль є провідною функцією управління навчальним процесом.

Контроль необхідний для того, щоб реалізувати вимоги ефективного управління процесом навчання. З його допомогою встановлюється вихідний рівень знань студента, поточна інформація про рівень знань студента в процесі навчання, таким чином забезпечується систематичний зворотній зв'язок, який дозволяє, по-перше,

будувати адаптивну програму навчання, по-друге, своєчасно коригувати дії викладачів та студентів у цьому процесі.

Метою статті є обґрунтування особливостей педагогічного контролю в системі управління якістю навчального процесу у вищій школі.

Педагогічний контроль – складне, багатоаспектне поняття. Термін "контроль" в перекладі з французької [controle] – перевірка, а також спостереження з метою перевірки.

Історично спершу склалося розуміння контролю як перевірки правдивості та достовірності. Згодом сформувалося уявлення про контроль як перевірку відповідності дій поставленій меті, завданням, діючим законам. Надалі контроль мав у своєму складі також аналіз відхилень, розкриття їх причин.

На даний час під терміном "контроль" розуміють: органічну функцію управління; набір засобів регулювання поведінки особистості; функцію системи, що виконує завдання зворотного зв'язку та забезпечує спостереження за станом системи.

"Психологічний словник" трактує контроль як "вид діяльності, що полягає в перевірці чого-небудь, кого-небудь", а також зазначає, що "контроль і оцінка є невід'ємними елементами будь-якої діяльності" [4].

Визначаючи контроль як одну з функцій управління, слід врахувати думку класиків науки управління (Ф.У. Тейлор, А. Файоль, Г. Емерсон, Г.Черч), які підкреслювали, що без контролю неможливо управляти будь-яким процесом. Так, А. Файоль зазначав, що в будь-якому разі мета контролю полягає у перевірці того, чи все відбувається у відповідності до прийнятого плану, діючих інструкцій та встановлених принципів. Мета контролю – виявити слабкі місця та помилки, своєчасно їх виправити та не допускати їх повторення. На його думку, слід контролювати все: предмети, людей, дії [2].

Н.Є. Мойсеюк визначає основною функцією контролю забезпечення зворотного зв'язку між учителем і учнем, одержання учителем об'єктивної інформації про ступінь засвоєння навчального матеріалу, своєчасне виявлення недоліків і прогалин у знаннях [3]. Таке розуміння контролю характеризує його як діючу складову навчального процесу, спрямовану на постійне відображення відповідності дій студентів вимогам конкретної педагогічної системи та системи освіти в цілому.

Таку ж думку поділяють П.А. Юцявічене, Б.Я. Якунін і основним завданням контролю вважають забезпечення зворотного зв'язку, що надає інформацію про відповідність фактичних результатів функціонування системи її кінцевим цілям [7, 8].

Зворотній зв'язок у педагогіці розуміють як один із засобів управління, який дає можливість отримати інформацію про результати виконаної, кінцевої та проміжної дії, а також оцінити рівень успішності виконуваної дії, тобто регулярно контролювати діяльність студентів і вносити необхідні зміни у навчальний процес.

Л.М. Русалкова розглядає контроль у педагогічному процесі у вищих навчальних закладах як засіб педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів, за допомогою якого здійснюється регулярне поетапне оцінювання й корекція підготовки спеціаліста як у плані засвоєння знань, умінь і навичок, так і у плані виховання студентів [5].

На думку Ю. К. Бабанського, контроль – це діяльність, яка здійснюється з метою одержання і фіксування інформації про результати дидактичної взаємодії учня і вчителя та зіставлення одержаних результатів з визначеною метою, і у випадку

виявлення слабких місць під час навчального процесу -можливість застосувати оперативні заходи для його корегування і регулювання, тобто використання інших форм, методів і засобів [1].

Н.Ф. Тализіна, виходячи з теорії управління навчально-виховним процесом, відзначає, що контроль здійснюється з метою одержання інформації про реальний перебіг процесу навчання, а в разі виявлення відхилень з визначеного напрямку -- його регулювання за допомогою коригуючих впливів, з метою приведення у відповідність до визначеного алгоритму управління [6].

З огляду на управління якістю підготовки фахівців контроль полягає у виявленні відхилень фактичних параметрів керованої системи від нормативів, що прийняті у якості критеріїв оцінки, у вимірюванні, оцінці результатів виконання програми. Якщо врахувати специфіку об'єкта -- контроль якості підготовки фахівців, то контроль набуває характеру моніторингу. Тобто постійного спостереження за результатами освіти і перевірки їх відповідності проміжним і кінцевим операційно сформульованим цілям.

Реалізація контролю виступає як процес, який дозволяє визначити якість роботи, виявити як об'єкт розвивається відповідно до визначеної мети, встановити ступінь відхилень та обрати відповідні дії чи альтернативний курс.

Система контролю включає в себе такі блоки: цілі контролю; методи контролю; принципи контролю; процес контролю, результати контролю.

Цілі контролю фокусуються навколо завдання забезпечення єдності управлінського рішення та виконання, а також попереджають виникнення можливих помилок та відхилень.

Основними методами контролю є усна, письмова, графічна, практична та тестова перевірка, а також спостереження. Метод спостереження є своєрідним комплексом цілеспрямованих дій, способом вияву недоліків, скритих резервів, значущих тенденцій.

Принципи контролю являють собою керівні ідеї, вихідні положення, у яких відображені вимоги до нього. Принцип за своєю природою має об'єктивний характер, за способом формулювання, виділення з об'єктивної дійсності -- суб'єктивний. Тому такою різноманітною є сукупність принципів, які визначають дослідники. Загальновизнаними є наступні "керівні ідеї" здійснення контрольних дій: об'єктивності, систематичності, всебічності, гласності (відкритості), індивідуального, диференційованого підходу, науковості, ефективності (оптимальності), тематичної спрямованості, єдності вимог.

Процедура контролю як функція управління якістю навчального процесу складається з трьох чітко відокремлених етапів: 1 -- вироблення стандартів та критеріїв; 2 -- співставлення з ними отриманих результатів; 3 -- прийняття необхідних корегуючих дій.

Перший етап процедури контролю демонструє взаємозв'язок функцій контролю та планування. У якості стандарту формуються конкретні цілі контролю, досягнення яких передбачає вимірювання. Такі цілі певним чином народжуються з процесу планування. Стандарти, що використовуються для контролю, мають відповідати цілям та стратегіям організації процесу навчання.

Цілі, які можуть бути використані в якості стандартів для контролю вирізняють дві важливі особливості. Вони характеризуються наявністю часових меж, в яких має бути виконана певна робота, та конкретного критерію, відповідно до якого можна

оцінити ступінь виконання роботи. Конкретний критерій та визначений проміжок часу називають показниками результативності. Вони точно визначають те, що має бути отримане в кінцевому результаті, для того, щоб досягти наперед визначених цілей. Подібні показники дозволяють співставити реально виконану роботу та набуті знання із запланованими та дати відповіді на питання: "Що ми повинні зробити, щоб досягти запланованих цілей?" та "Що лишилося незробленим?"

Другий етап процесу контролю полягає у співставленні реально досягнутих результатів з встановленими стандартами. На цьому етапі викладач має визначити, наскільки досягнуті результати відповідають його очікуванням. На цій стадії процедури дається оцінка, яка слугує основою для прийняття відповідного управлінського рішення щодо початку дій. Діяльність, що реалізується на цій стадії контролю, частіше всього є найбільш помітною частиною всієї системи контролю. Ця діяльність полягає у визначенні масштабу відхилення, вимірюванні результатів, передачі інформації та її оцінці.

Вимірювання результатів, що дозволяють встановити наскільки вдалося досягти стандартів, найбільш важкий елемент контролю. Для того щоб бути ефективною, система вимірювань має відповідати тому виду діяльності, який підлягає контролю, необхідно обрати таку одиницю вимірювання, яку можна перетворити в одиниці вираження стандарту. Важливим є також узгодження швидкості, частоти та точності вимірювань з діяльністю, що підлягає контролю.

Для того, щоб система контролю діяла ефективно, необхідно довести до відома студентів як встановлені стандарти, так і досягнуті результати. Особливої важливості набуває забезпечення ефективного зворотного зв'язку, що діяв би точно та вчасно і дозволяв студенту самостійно виявити прогалини у власних знаннях, коригувати процес пізнання і не дати закріпитися помилковим вмінням та навичкам.

Після визначення оцінки процес контролю переходить на третій етап. Залежно від результативності оцінювання викладач обирає один з шляхів:

- нічого не робити (якщо результати контролю збігаються з стандартами);
- виправити відхилення (зрозуміти причини відхилень та домогтися досягнення (або наближення) до стандарту);
- переглянути стандарти (стандарти, вимоги яких досягти неможливо роблять неефективними прагнення студентів досягти визначених цілей та зводять нанівець мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності).

Контроль має значний вплив на перебіг навчального процесу. Невдало спроектована система контролю може позначитись на мотивації і зробити діяльність студентів орієнтованою на досягнення лише певного статусу відповідно до оцінки. Тобто відбудеться заміщення прагнення досягнення встановлених цілей задоволенням вимог контролю.

Контролем необхідно охопити всі сторони та ланки функціонування процесу навчання. Це не означає перевірку всього засвоєного кожним студентом. Контролювати необхідно лише те, що заслуговує особливої уваги (критичні точки). В умінні їх визначення полягає мистецтво управління.

Методика визначення критичних точок передбачає відповіді на такі питання: які показники відображають повне досягнення цілей; за якими ознаками можна визначити, що заплановані цілі не досягаються; які методи оцінки є найбільш оптимальними для аналізу серйозних відхилень?

Ефективність контролю забезпечується дотриманням таких рекомендацій [2,5,6,8]:

- встановлення чітких стандартів, зрозумілих студентам;
- двостороння взаємодія між викладачем та студентом, систематичний зворотній зв'язок;
- уникнення несуттєвого у контролі, що надає йому постійного характеру;
- встановлення жорстких, але досяжних стандартів;
- застосування винагород за досягнення стандарту.

Узагальнюючи викладене вище, зазначасмо, що в найбільш загальному вигляді контроль є частиною управлінського процесу і передбачає отримання інформації про результати управлінських впливів.

В управлінському циклі системи управління якістю навчального процесу у вищих навчальних закладах контроль посідає останнє місце лише за логічною послідовністю, а не за значенням.

Для процесу контролю необхідними є: наявність системи показників (форм функціонування), можливість будь-якої системи пізнавати реальність та співставляти її з системою визначених критеріїв, вироблення корекційних заходів. В контролі як функції управління можна виділити дві основні сторони: пізнавальну, пов'язану із сприйняттям та вивченням інформації, та впливаючу, що полягає у можливості забезпечити управлінську систему даними для здійснення корекційних дій.

Література:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (Методические основы). – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Гулидов И.Н. Педагогический контроль и его обеспечение: учебное пособие. – М.: Форум, 2005. – 240 с.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 2-е видання. – 1999. – С. 226-231.
4. Психологічний словник / За ред. В.І.Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 215 с.
5. Русакова Л.Н. Пути повышения эффективности контроля учебно-познавательной деятельности студентов: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Киевский гос. ун-т им. Т. Шевченка. – К., 1989. – 16 с.
6. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 343 с.
7. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. – Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.
8. Якунин Б.Я. Контроль и педагогическая оценка как форма руководства учебной деятельностью // Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. – Л.: ЛГУ, 1988. – С. 134-150.

© Алексєєнко Т.А., Нємкова Є. В.

І. С. БАБИЧ,

ад'юнкт кафедри теорії держави та права
Київського національного університету
внутрішніх справ України, м. Київ

ПОРІВНЯЛЬНИЙ МЕТОД ТА ПОРІВНЯЛЬНЕ ПРАВОЗНАВСТВО В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Розглянуті питання застосування порівняльного методу в реформуванні системи освіти та включення порівняльного правознавства як навчальної дисципліни до системи юридичної освіти

Рассмотрены вопросы применения сравнительного метода в реформировании системы образования и включения сравнительного правоведения как учебной дисциплины в систему юридического образования

The article is devoted to the questions of application of a comparative method in reforming of the education system and inclusion of comparative law as an educational subject in the system of the legal education

Питання реформування національної системи освіти пов'язані з процесами інтеграції до європейського освітнього простору та, відповідно, вступом України до Болонського процесу, що потребує проведення широкомасштабних порівняльних досліджень в галузі освіти, які призначені шляхом співставлення об'єктів визначити тотожності та розбіжності між ними, забезпечити отримання вірогідних даних під час проведення аналітичних досліджень систем освіти країн учасниць Болонського процесу та України, визначити головні критерії необхідного реформування останньої.

Слід наголосити на тому, що більшість держав-членів Європейської Союзу, посилаючись на багатовіковий досвід та традиції національних систем освіти, намагаються зберегти їх самобутність і процеси реформування пов'язані з приєднанням до Болонського процесу в цих країнах викликають багато суперечок. Тому під час проведення порівняльних досліджень систем освіти та вимог щодо реформування поставлених Болонською угодою слід коректно підходити до отриманих результатів із врахуванням національних особливостей. Це дозволить провести інтеграційні перетворення без руйнації існуючої системи та усунути існуючі суперечки.

Зокрема, порівняльними дослідженнями в галузі юридичної освіти займаються відомі правники та експерти європейських організацій. Дані дослідження спрямовані на визначення спільних і протилежних рис та, відповідно, гармонізацію юридичної освіти в межах Європейського Союзу.

Проводячи порівняльний аналіз систем юридичної освіти країн-учасниць Болонського процесу, можна виявити значну кількість розбіжностей, хоча їх спільне географічне розташування в межах європейських історичних взаємозв'язків мало б запропонувати

багато спільного. Чітко простежується вагоме свідчення важливості культури в формуванні організації та процесів освіти в межах будь-якої системи освіти [1].

Так, розходження в розумінні сутності поняття права між континентальною (романо-германською) та системою загального права, викликають різний підхід до його вивчення та викладання. Для першої характерним є практична відсутність плюралізму в юридичних рішеннях та прояв догматичного характеру юридичної культури, в другій юридична освіта орієнтована, перш за все, на здобуття навичок щодо практичного застосування права. В багатьох країнах існує система контролю за змістом навчального процесу, що має прояв у існуванні суворого переліку обов'язкових для вивчення дисциплін, зокрема в таких країнах як Голландія, Франція, Німеччина. Хоча, в той же час, університети самостійно вирішують питання формування навчальних планів. Неоднаковою є і тривалість навчання: від трьох років у Сполученому Королівстві – до п'яти в Бельгії, Іспанії, Португалії, наявність обов'язкового професійного навчання в Німеччині та Сполученому Королівстві тощо.

Серед значної кількості розбіжностей, чітко простежується низка рис які є характерними для всієї сукупності систем юридичної європейської освіти.

Так, встановлення єдиних стандартів освіти, які визнані всіма країнами-членами Європейського Союзу; акцентування в навчальних планах на транснаціональні та європейські елементи; європейський метод викладання права, який передбачає поглиблене вивчення історії, соціології права, а також права в його соціально-політичному контексті [2]; розширення міжнародного співробітництва в рамках університетської освіти.

При проведенні порівняльного дослідження навчальних програм європейських вищих навчальних закладів кінця ХХ сторіччя, чітко окреслюється коло найбільш поширених навчальних дисциплін предметами яких є вивчення іноземного та міжнародного права [3]. Дисципліна під назвою "порівняльне правознавство" викладається у західних університетах з середини ХІХ сторіччя. К. Цвайгерт та Х. Кетц в своїй праці "Введення в порівняльне правознавство в сфері приватного права" зазначали, що вивчення порівняльного правознавства, не лише поширює світогляд, але й збагачують знання студентів-юристів. Вони вчать "поважати самостійну правову культуру інших народів", починають розуміти, як використовувати "критичні ідеї для поліпшення правової конструкції", отримують знання "про соціальну обумовленість правових норм" та осмислюють процес формування правових інститутів [4]. На думку авторів, найбільша цінність вивчення порівняльного правознавства, полягає в тому, що проблеми покращення довколишнього середовища, усунення расових розбіжностей, посилення соціальної справедливості, які покладаються на плечі юристам, можуть бути позитивно вирішені лише за умов співпраці народів та держав між собою, а не в умовах національної ізоляваності [5].

Вивчення порівняльного права допомагає формуванню у студентів критичного підходу до права та різним проявам правового життя, розвитку у них високих духовних цінностей та засвоєнню дійсних людських ідеалів [6].

Потреба у порівняльному правознавстві більше ніж очевидна. Наука права стала інтернаціональним видом знання та діяльності, вона універсальна. І порівняльне правознавство є одним із елементів цього універсалізму.

Слід зазначити, що не зважаючи на широке залучення ідей порівняльного правознавства до освітніх програм європейських університетів, досі не має єдиної програми та підходів до його викладання. Існує багато варіантів назви даного курсу: "Порівняльне право", "Порівняльне правознавство", "Юридична компаративістика", "Основні правові системи сучасності" тощо.

Аналогічні висновки можна зробити після проведення порівняння підручників з порівняльного правознавства, які були видані в Україні в останні роки [7].

На наш погляд, найбільш доцільним було б запровадження в системі юридичної освіти вивчення порівняльного правознавства на загальному та галузевих рівнях. Так, на загальному рівні – це запровадження у програми підготовки курсу "Порівняльне правознавство", який би структурно поділявся на дві частини. Перша – "Вступ до порівняльного правознавства", а саме, викладення матеріалу щодо предмету, методу, мети та завдань даної дисципліни, її місця та значення серед інших правових дисциплін, а також загальні правила та методика порівняльно-правового аналізу. Друга – "Правові системи сучасності", викладення спільних та особливих рис, що властиві правовим системам: 1) континентальній (романо-германській); 2) системі загального права; 3) соціалістичному праву; 4) правовим системам релігійної орієнтації (ісламське право); 5) системі північноєвропейського права; 6) латиноамериканській правовій системі [8]. До цієї частини також органічно має входити вивчення правової системи України та країн, міждержавних об'єднань з якими вона здійснює тісне та перспективне співробітництво: право Європейського Союзу, системи законодавства країн-членів Співдружності Незалежних Держав та системи права країн Сходу (Китай, Індія, Японія та ін.).

Як зазначалось вище, необхідним є також викладання галузевого права на основі застосування порівняльно-правового методу, що призводить до формування відповідних навчальних дисциплін: порівняльного конституційного права, порівняльного цивільного права тощо.

Система юридичної освіти заснована на комплексному залученні порівняльно-правових досліджень в поєднанні з вивченням позитивного національного права до процесу навчання, здатна забезпечити підготовку висококваліфікованого спеціаліста, який здатний якісно працювати в сучасних умовах інтеграційних перетворень.

Література:

1. Broadfoot P. Comparative education for the 21st Century: retrospect and prospect // *Comparative Education*, vol. 36. no. 3. P. 362.
2. Бойцова В.В., Бойцова Л.В. Европейский образовательный процесс и Россия / *Общественные науки и современность*. – 2000. – № 6. С. 76.

-
3. Kotz H. A Common Private Law for Europe: Perspectives for the Reform of European Legal Education // The Common Law of Europe and the Future of Legal Education. Deventer, 1992. P. 35.
 4. Цвайгерт К., Кетц Х. Введение в сравнительное правоведение в сфере частного права: В 2-х тт. – Том I. Основы: Пер. с нем. – М.: Международные Отношения, 1998. С. 36.
 5. Там само.
 6. Марченко М.Н. Курс сравнительного правоведения. – М.: ООО "Городец-издат", 2002. С. 175.
 7. Бехруз Хашматулла. Вступ до порівняльного правознавства: Навчальний посібник.- Одеса: Юридична література, 2002; Дмитрієв А.И., Шепелль А.О. Порівняльне правознавство: Навчальний посібник/ Відп. Редактор В.Н.Денисов.- К.: Юстиніан, 2003; Порівняльне правознавство: Підручник для студентів юридичних спеціальностей вищих навчальних закладів/ В.Д.Ткаченко, С.П.Погребняк, Д.В.Лукьянов; За ред. В.Д.Ткаченка.- Х.: Право, 2003; Луць Л.А. Сучасні правові системи світу. Навчальний посібник.- Львів: юридичний факультет Львівського національного університету імені Івана Франка, 2003. та ін.
 8. Тихомиров Ю.А. Курс сравнительного правоведения. – М.: НОРМА, 1996. С. 128-139.

© Бабич І. С.

О. В. БАЗЕЛЮК,
аспірант інституту проблем виховання
АПН України, м. Київ

ПОЛІХУДОЖНЄ ВИХОВАННЯ ЯК АКТИВІЗУЮЧИЙ ЧИННИК ПІЗНАННЯ КУЛЬТУРИ.

У статті автор торкається проблеми використання властивостей поліхудожнього виховання для активізації процесу пізнання культури. Звертається до сутності самого поліхудожнього виховання, інтеграції мистецтв на основі загальномистецьких властивостей.

В статье автор касается проблемы использования свойств полихудожественного воспитания для активизации процесса познания культуры. Обращается к сущности самого полихудожественного воспитания, интеграции искусств на основе общих свойств искусства.

In the article an author touches the problem of the use of properties of poly-art education for activation of process of cognition of culture. Speaks to essence of poly-art education, integrations of arts on the basis of commons properties of art.

Традиційно вважають, що в естетичному вихованні школярів різноманітні види мистецтва впливають на них комплексно. Між тим у шкільній практиці освоєння учнями різноманітних видів мистецтва досить часто обмежується локальними цілями і інтересами, що у свою чергу стає чинником роз'єднання першопочатково цілісної природи мистецтва.

Художня культура містить пізнавальний, ціннісний і емоційний досвід людства. Осягнення мистецтва на поліхудожньому ґрунті завдяки опорі на комплекс мистецтв відкриває дитині можливість цілісного пізнання складного і багатовимірного навколишнього світу і себе в цьому світі [3].

Наукові дослідження виявили цікаві факти стосовно інтересів учнів у царині мистецтв. Стукалова О.В. відзначає те, що у розмові про найулюбленіший вид мистецтва учні найчастіше віддають перевагу кіно і телебаченню. Саме таким чином на запитання відповіли 38 % респондентів. Головною причиною називають, найчастіше, "кількість ефектів, що одразу захоплює глядача" (звертає на себе і утримує увагу глядачів – авт.), крім цієї причини необхідно виокремити й наступну, а саме: "Кіно – є самим сучасним і "продвинутим" типом мистецтва. У ньому поєднуються усі інші – театр, музика, література і танець" [5].

36 % респондентів на запитання про найулюбленіший вид мистецтва відповіли, що їм більше до вподоби сучасна музика, включно із дискотеками і музичними кліпами. Респонденти звернули увагу на те, що вони постійно слухають музику (до якої відносять всі сучасні, в основному танцювальні, стилі). Також досить цікавими у світлі нашого дослідження є й такі причини як: "Музика – особливий світ у якому я почуваю

себе краще. Коли слухаю музику у мене краще працює уява..."; "Музика – допомагає мені розслабитися". Особливою є думка про те, що "більш за все мені подобається рухатися під музику. Я завжди дивлюся MTV ... Кліпи – це яскраве, барвисте і цікаве видовище". Необхідно звернути увагу на ці думки. Використання музики з метою покращення стану здоров'я, в цьому випадку для релаксу, відомо з давніх часів. Любов до музичних кліпів теж зрозуміла оскільки кліп – це своєрідний перехідний етап між сучасною музикою і кіно-теле мистецтвом.

Література за результатами дослідження виявилась на третьому місці. У числі найулюбленіших її назвали 12 % респондентів, аргументуючи свій вибір тим, що "Екранізація ніколи не буває такою ж сильною як книга". Але необхідно звернути особливу увагу й на те, що іншим аргументом, який вплинув на вибір учнів саме літератури виявилось те, що їхні родини мають "чудові бібліотеки". В останньому аргументі можна виявити й інший бік проблеми залучення учнів до мистецтва, а саме силу впливу сім'ї на особистість учня і, як результат, на його вибір. Виходячи з результатів проведеного дослідження можна зробити припущення про те, що 12 % родин мають можливість або вважають за потрібне мати власну бібліотеку (оскільки вона у них є).

Далі Стукалова О.В. наводить такі результати свого дослідження. Образотворче мистецтво разом з дизайном назвали найбільш важливим для себе 6 % учнів, що прийняли участь в опитуванні.

5 % учнів віддали перевагу Театру.

2 % – Класичній музиці.

1 % – Опері і балету.

Аналізуючи результати дослідження необхідно звернути увагу на те, що синтетичні види мистецтва переважають з величезним відривом (кіно телебачення разом із сучасною музикою і кліпами складають – 74 %!). Вони виявляються більш доступними для розуміння учням ніж класичні або моно-художні.

Сучасні дослідження вказують на те, що зі зменшенням кількості мистецтв, що вивчають учні, істотно погіршуються показники їх естетичного розвитку. Освоєння тільки одного виду мистецтва не може задовольнити суспільно-художніх потреб, оскільки при цьому залишаються без розвитку великі особистісно-значимі сфери людської діяльності [2].

У сучасних дослідженнях розкривається вплив комплексу мистецтв на формування цілісної картини світу і здатності цілісного сприйняття явищ мистецтва (Л.В.Горюнова, Н.А.Терентьєва, Н.О.Шишляннікова), осмислене розуміння художнього образу (О.Є.Шувалова, Б.П.Юсов), на розвиток творчих здібностей дитини і формування особистого естетичного відношення (Г.Н.Кудіна, А.А.Мелік-Пашаєв), на розвиток естетичної свідомості та формування досвіду почуттів (Є.П.Крипник, О.В.Непершина, І.А.Шликова), на формування естетичного смаку (О.І.Ворожейкіна), на розвиток художнього мислення (Т.І.Кучіна), на формування загальних художніх уявлень (Є.П.Капкова).

Необхідно відзначити активну роботу з вивчення проблем поліхудожнього виховання співробітників Лабораторії естетичного виховання Інституту проблем виховання АПН

України – Масол Л., Хлебнікової Л., Рагозіної В., Юцевич Ю. (естетичне виховання учнів засобами музики); Николо С., Свид С., Очеретяної Н. (виховання засобами образотворчого мистецтва); Комаровської О., Оніщенко О. (засобами театру і кіно); Миропольської Н. (засобами мистецтва слова), Ганусенко Н. (музейно-краєзнавча діяльність).

Комплексу мистецтв як засобу гармонічного розвитку людини надавали велике значення А.В.Бакушинський, П.П.Блонський, В.Н. та С.Т. Шацких. Великий вклад у розробку проблеми взаємодії мистецтв, комплексу і синтезу мистецтв внесли докторські дисертації Г.П.Шевченко, Н.К.Карпової, Р.М.Чумічової

Сам термін "поліхудожність" являє собою новий напрямок у педагогіці. Він виник у 1987 році і був сформульований Б.П. Юсовим [8; 9].

Поліхудожнє виховання – це новий напрямок у педагогіці художнього виховання, що містить у собі сукупність прийомів і засобів для художнього розвитку учнів. Його особливістю є здатність відійти від досить жорсткої прив'язки до професійно-мистецтвознавчої методики. Поліхудожнє виховання передбачає перш за все так зване поліфонічне сприйняття і відображення художньо-мистецьких образів, вихід за межі одного мистецтва. Кінцева мета поліхудожнього виховання – це здатність учнів усвідомити та виразити у власній діяльності будь-яке явище різними художніми засобами: звуком, ритмом, пластикою руху, словом, знаком, символом.

На відміну від традиційного, монохудожнього мистецтвознавчого підходу – поліхудожнє виховання бачить у дитині творця, що спроможний до художнього перетворення не тільки навколишнього середовища, але й себе. Підґрунтям для такого перетворення є власна творчість самої дитини.

Вихідними положеннями поліхудожнього виховання стали наступні тези:

1. Мистецтво, як й інші види діяльності є симультанним, тобто одночасним за своїм впливом.
2. Засобами мистецтва можна компенсувати деякі відхилення в емоційній та розумовій сфері людини, впливати на розвиток інших видів діяльності.
3. Мистецтво виражає світ і дійсність у формі художніх образів.
4. З третього випливає велике значення головного процесу художньої діяльності – уяви. Творчість в цьому випадку виступає у якості продукту уяви. Творчість – це поява нового, особистісного у розвитку людини.
5. У свою чергу на уяві та творчості ґрунтується висока духовність, яку розуміють як діяльнісну активність, що спрямована на творення добра [1].

Спираючись на сенсорну природу школярів поліхудожнє виховання дозволяє активізувати увагу, процеси мислення, крім того використання комплексу мистецтв дозволяє активізувати та розвивати пам'ять (зорову, слухову, рухову, чуттєву та ін.).

Непершина О.В. у своєму дослідженні вказує на те, що більшість вчителів використовують на уроках метод інтеграції змісту, коли учбовий матеріал одного предмету ілюструється іншим. Частіше за інше використовують ілюстрування творів літератури творами образотворчого мистецтва (і навпаки), рідше використовують музичні твори і лише в одному випадку згадали про скульптуру [4].

Результати вивчення проблеми активізації процесів пізнання культури засобами поліхудожнього виховання вказують на те, що у більшості випадків елементи нового на уроках направлені у бік підсилення драматизації сюжетів творів мистецтва. Усе це разом говорить про потенціал, що має поліхудожнє виховання у сфері збагачення і розвитку інтелектуальних, емоціональних та моральних здібностей учнів.

Поліхудожній вплив дозволяє активізувати, у першу чергу мислення асоціативне, яке у свою чергу провокує виникнення в уяві власного (індивідуального, особистого) образу. Саме цей образ стає ґрунтом для творчої діяльності — творення візуального образу (у кольорі, лінії, формі) і вираження його у дії — русі, слові, звуці і т.ін.

Поліхудожнє виховання спирається не на окремі види художньої діяльності, а на "...Мистецтво як першоджерельну основу мислення людини за ступенем спільності і значення для людського духу, і, нарешті — як зброя прориву у невідомі горизонти" [9, 214].

Б.П.Юсов акцентує увагу на гуманітарному синтезі тому, що він — "...один з шляхів гармонізації всієї системи художнього розвитку, в якому мистецтво неминуче є сусідом з історією, географією, антропологією, етнографією, культурологією, екологією..." [8, 17]. У роботі "Педагогічні основи інтегрованого викладання в мистецтві" Б.П.Юсов пише, що ера шкільних програм мистецтвознавчого характеру минула, що майбутнє належить художнім програмам інтегрованого типу

Спираючись на суб'єктивний (особистий, індивідуальний) досвід школярів поліхудожнє виховання стає засобом розвитку системних уявлень про культуру. А за допомогою різноманітних видів художньої діяльності, збагачення занять різноманітними видами мистецтва можна активізувати відображення і вираження почуттів і емоцій, що, зрештою, актуалізує інтерес до культури саме як до системного явища.

Розвиток системних уявлень про культуру ми розглядаємо як пізнання і переживання духовних імперативів, що складають єдину лінію розвитку. Цей розвиток ґрунтується на творчій організації уяви школярів.

Чому специфікою поліхудожнього виховання стає активізація розвитку системних уявлень про культуру? Тому, що воно спроможне вийти із жорсткої прив'язки до професійно-мистецтвознавчої методики. Воно інтегрує у собі найкращий досвід людства з різноманітних сфер культури, науки, освіти, мистецтва і, як наслідок, допомагає робити школярам проекцію власних поведінкових уявлень у власне, реальне життя. Допомагає вибудувати цілісну картину духовної дії.

Юсов Б.П. запропонував структуру поліхудожнього курсу. Вчений пропонує представити її "у вигляді трьох вкладених сфер".

Внутрішня сфера — екологія культури, культурне середовище (сім'я, рідний народ, його мова і вдачі) Тут розвивається і проростає духовна основа особистості. Ця сфера особливо актуальна для молодших школярів.

Друга сфера — (екологія соціуму) — проростання мистецтва в суспільну "тканину", так звана соціальна домінанта спілкування, колективної взаємодії. Ця сфера особливо плідно актуалізується у підлітковому віці.

Третя сфера характерна для старшого шкільного віку і виступає як "екологія природи". Ця сфера відкрита в простір, звернена до знань, думки, наук, до єдності мистецтва і світогляду.

"Живе мистецтво" – одне з понять феномену поліхудожності, що розуміють у двох площинах. Перша – як спілкування з живими носіями культури – живим звучанням, фарбами, рухами, мовою, книгами, спектаклями, фільмами, музичними інструментами, виконавцями. Друга – жива участь дітей в різноманітних видах художньої творчості і діяльності на уроках і в сім'ї, у протилежності словесно-демонстраційним і лекційно-ілюстративним методам, усюди, де їх можна замінити художньо-мистецьким процесом, руками, очима, голосом, діями і рухами самих школярів.

Педагогічними умовами успішності розвитку системних уявлень про культуру, на думку Бондарьової О. В., є наступні: діяльна активність, морально-культурний простір, жива творчість учнів, художня образність, звернення до регіональної культури, оживлення предметів і явищ, сенсорна насиченість занять [1].

Вона визначає й моделі занять:

Проблемний урок – рівень поліхудожнього виховання визначається вільним зверненням до різноманітних видів мистецтв, колективним включенням у творчий процес, живим творчим процесом учнів.

Урок-драматизація – характер поліхудожності обумовлений практикою животворення, сенсорним наповненням, художньою організацією простору.

Художня подія – художня діяльність відбувається за допомогою процесу організації художньо-просторового середовища, імпровізації, дитячої уяви, особистої участі.

Позаурочне заняття – його зміст спирається на програмний матеріал, результати поліхудожньої діяльності або колективну творчість.

В.В.Шоган, О.В.Третьякова в дусі поліхудожності відзначають оригінальний педагогічний механізм художньо-образного збагачення гуманітарних занять: образ-аналіз-дія [6; 7].

Виходячи з усього вищезгаданого можна зробити кілька висновків.

У першу чергу комплекс мистецтв за рахунок основної загальношкільської особливості – симультантності – завжди відзначається, за своєю природою, посиленням впливу на свідомість. Поліхудожнє виховання, у свою чергу ґрунтуючись на комплексі мистецтв, за рахунок вбирання у себе цієї властивості, має найширшу сферу застосування у загальноосвітніх закладах.

Художній образ, як одне з найголовніших понять поліхудожнього виховання, легше сприймається і пізнається школярами при умові використання у виховному процесі синтезу мистецтв.

Поліхудожнє виховання, як указують проведені дослідження, активізує процеси мислення. Використання комплексу мистецтв змушує школярів до особистого, власного пошуку творчого способу розв'язання проблем. Підвищення рівня творчого пошуку відбувається за рахунок системності і цілісності бачення образу світу, а також за

наявності принципово нової, у порівнянні із монохудожнім вихованням, властивості – далекого асоціативного переносу – і носить характер якісних змін.

Поліхудожнє виховання, як ми вияснили, є одним з найбільш природних, а отже найзручніших чинників активізації процесу пізнання культури, а головне, процесу привласнення культурних цінностей, що, за логікою, має полегшувати входження особистості у багатовимірну систему суспільних відносини.

Література:

1. Бондарева Н.И. Педагогические условия полихудожественного подхода на занятиях по этике // "Гуманитарные исследования" Журнал Фундаментальных и прикладных исследований АТУ -2003 -№6 -С. 99-102
2. Горина Любовь Вячеславовна, Подготовка будущего учителя к полихудожественно-дидактическому проектированию: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 .-М.: РГБ, 2003, 223с.
3. Масол Л.М. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх новацій\\ Мистецтво і освіта. – 2001. – №1. – С.2-5.
4. Непершина О.В. Развитие музыкально-эстетического вкуса у детей 6- 7 лет.: Образование на пороге нового тысячелетия ./Сб. научн. Статей. – Балашов. – 1999. – С. 87 – 89.
5. Стукалова, Ольга Вадимовна. Развивающее влияние полихудожественного подхода к преподаванию литературы в работе со старшеклассниками: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 .-М.: РГБ, 2003, 208с.
6. Третьякова О.В. Функции символического языка культуры в моделировании инвариантной структуры личностно-ориентированного урока. Дис. ... канд. пед. наук (13.00.01). Ростов-на-Дону, 2000 – 190 с.
7. Шоган В.В. Методика урока истории /модульный подход/: Учебное пособие для учителей и студентов – Ростове-на-Дону Издательство Ростовского государственного педагогического университета, 1997. – 320 с.
8. Юсов Б.П. Педагогические основы интегрированного преподавания в искусстве. – М.: ЦЦЭВ РАО, 1997. – 73с. 182
9. Юсов Б.П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников// Взаимодействие искусств методология, теория гуманитарного образования: Материалы международной научно-практической конференции 1997 года. Под ред Л П. Казанцевой, составит. П.С Волкова-Астрахань, ИУУ. 1997. – С. 214-221. 184.

© Базелюк О. В.

О. Г. БІДНІЧЕНКО,
кандидат технічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної
та виховної роботи Національного
університету кораблебудування
імені адмірала Макарова,
м. Миколаїв

ДОЗВІЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТЕХНІЧНОГО ВНЗ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасність диктує певні вимоги до розвитку особистості. Нова українська держава потребує інтелектуально розвинених громадян, людей нової сучасної генерації, які повинні мати глобальне мислення, володіти сучасною технікою і технологіями. Головним напрямком розвитку сучасного суспільства є зміни інформаційних та комунікативних технологій, які, в свою чергу, радикально змінюють духовні цінності та пріоритети, а також принципи розвитку та регулювання суспільства. Одночасно зростає кількість проблем, які людина та суспільство в цілому ще не можуть розв'язати. Наприклад, нові форми спілкування вимагають збільшення рівнів інформованості, знань та навичок. Тому у молоді з'явилась потреба в самоосвіті, в оволодінні знанням державної мови, мови міжнаціонального спілкування. З поширенням міжнародного співробітництва, налагодженням зв'язків як в промисловості так і в освіті виникла необхідність в володінні англійською та іншими іноземними мовами. З розвитком технічного прогресу, появленням нових технологій, у зв'язку з інформатизацією суспільства обов'язковим для молодого фахівця стала комп'ютерна грамотність.

Але лише творча, естетично багата особистість у змозі розв'язувати складні завдання, які забезпечують не просто виживання, а прогрес нації, здатність посісти гідне місце у світовому товаристві. Високий рівень гуманітарної культури сьогодні повинен стати одним з найважливіших критеріїв якості соціально-професійної підготовки фахівця з вищою освітою.

Саме тому на вищі заклади освіти покладено функції не тільки здійснювати професійну підготовку, проводити науково-дослідницьку роботу, а також формувати гармонійно розвинені особистості зі студентів. Звідси випливає необхідність звернення особливої уваги на виховання студентської молоді у позанавчальний час, на організацію змістовного її дозвілля.

З метою надання всебічного розвитку молоді в структурі Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (м. Миколаїв) створені умови не тільки для навчання, придбання професійних навичок, а і для дозвільної діяльності студентів. Організацією дозвілля займаються такі підрозділи, як спортивний клуб, два

культурно-художніх центри, клуби інтелектуальних ігор, англійський, український, молодих журналістів туристичний клуб та інші клуби за інтересами.

У сфері дозвілля сфокусований цілий комплекс молодіжних проблем. Вільний час молоді служить не тільки розвазі і відпочинку, не тільки задоволенню пізнавальних потреб, але також і здійсненню однієї з головних задач особистості в цьому віці — саморозвитку, формуванню певних рис характеру, придбання навичок спілкування і соціального життя. Весь цей комплекс завдань реалізується цілісно, пронизуючи собою усі види діяльності молоді на дозвіллі.

Говорячи про дозвілля в першу чергу потрібно звернути увагу на естетичне виховання молоді. За його допомогою виражається орієнтація особистості у світі естетичних вартостей і одночасно — здатність людини до естетичного сприймання й переживання, естетичний смак та ідеал, здатність до праці й творчості за законами краси, до створення мистецьких цінностей. Естетичне виховання тісно пов'язано з моральним. Завдяки красі й позитивному естетичному почуттю, викликаному нею, люди часто схильні до добра ще раніше, ніж його ідею буде сприйнято свідомістю. Проблема впливової сили мистецтва на людину не є чимось новим для науки, вона неодноразово ставилася самим життям. Однак процеси швидких соціальних змін, що відбуваються нині у світі й у нашій країні зокрема, змушують нас по-новому оцінювати питання про соціальну ефективність мистецтва, його визначальну роль у вихованні особистості студента вищого навчального закладу, головним чином — технічного профілю.

Сучасному виробництву потрібні працівники-особистості з широтою світогляду, багатою структурою потреб, розвиненою уявою, постійним прагненням до самовдосконалення не тільки фахового, а й загальнокультурного. В таких умовах надзвичайно важливою є роль мистецтва у формуванні особистості студентів. Саме мистецтво — це єдиний шлях, який може допомогти людині сьогодні залишитися людиною, усвідомити своє призначення. Головна тема багатьох поетів та філософів — порятунок світу крізь красу. Тому сьогодні дуже важливо допомогти молодій людині, яка ще не має життєвого досвіду, недостатньо освічена та вихована, не тільки вижити, але й зберегти гідність, честь, відкрити прекрасну душу та чуйне серце...

Прилучити студентів до високого мистецтва, об'єднати творчу молодь для розвитку її здібностей, для спілкування — такі завдання ставлять перед собою культурно-художні центри НУК. Сьогодні у їх складі працюють такі гуртки за інтересами, як любителів гри на гітарі, вокального мистецтва та фортепіанної гри, естрадного танцю, студентський театр естрадних мініатюр. Щорічно співробітники центрів проводять культурні заходи, які стали вже традиційними: посвячення в студенти, Новорічні свята, 8 Березня, День Перемоги, Свята української поезії та музики, фестиваль самодіяльної художньої творчості студентської молоді. Крім цього відбуваються звітні концерти студентів — учасників колективів, творчі тематичні зустрічі з поетами, художниками, музикантами міста тощо. Культурно-художні центри — це осередок естетичного виховання студентів та співробітників університету.

В останні роки спостерігається тенденція об'єднання молоді в суспільні організації волонтерів, в яких засвоюються навички громадської роботи, неформального спілкування та визначення свого місця й ролі у житті суспільства. Підвищується бажання студентів об'єднуватись по пріоритетних напрямках майбутньої професійної діяльності: громадські організації екологів, правознавців, лінгвістів тощо. Так і в нашому університеті працюють громадські студентські організації, серед яких найбільш активними є юридична клініка та екологічна студентська асоціація.

В межах екологічного виховання за ініціативою студентів проводяться акції, спрямовані на збереження екологічно чистого стану навколишнього середовища. Акції проти спалювання листя та побутових відходів на вулицях міста, збирання сміття вздовж берегів річок, прибирання опалого листя з території парків міста — ось неповний перелік справ, які виконують студенти університету — члени екологічної асоціації у вільний від занять час.

Для озеленіння рідного міста студентами щорічно проводиться посадка дерев у парках та вздовж доріг; для облаштування території університету посаджено тополеву алею від головного корпусу до гуртожитку, поширено територію парку, що оточує головний корпус університету. Активісти дбають про дерева, поливають їх, доглядають за ними. Активну участь приймають студенти у суботниках по прибиранню території, що проводяться в університеті та у місті Миколаєві. Всі ці заходи сприяють розвитку екологічної культури молоді та формуванню дбайливого ставлення до навколишнього середовища.

У зв'язку з погіршенням екологічної ситуації у світі в останні роки особливу тривогу в Україні викликає погіршення стану здоров'я молодого покоління, зокрема студентської молоді: адже здорова молодь дає здорове майбутнє покоління і націю взагалі. Активне зайняття спортом є одним із напрямків формування здорового способу життя. Саме цьому присвячена робота спортивного клубу "Гарт", який має умови для проведення занять студентів десятима видами спорту: бадмінтон, бокс, волейбол, футбол, веслування, атлетичні види спорту, підводне плавання, аеробіка. Крім цього групи спортивного вдосконалення майстерності з таких видів спорту як волейбол, боротьба греко-римська, вітрильний спорт, важка атлетика та інші готують спортсменів, які показують високі спортивні досягнення і захищають честь нашого університету та м. Миколаєва як на Україні, так і за її межами.

Потрібно особливо відзначити роботу водно-спортивної бази університету, де організовано навчання та тренування у таких секціях, як яхтинг, веслування, підводне плавання; тобто молодь прилучається до занять водними видами спорту, характерними для нашого міста.

Для надання можливості студентській молоді організувати змістовно своє дозвілля спортивну роботу кафедри фізичного виховання налагоджено таким чином, що студенти можуть займатися за спортивними спеціалізаціями як в навчальний, так і в позанавчальний час. Такий підхід дозволив залучити більшу частину студентства до здорового способу життя, відволікти молодь від набуття шкідливих звичок. Система-

тично в університеті проводяться тижні здоров'я та спартакиади серед студентської молоді, пішохідні походи, а для мешканців гуртожитків додатково виділяється час для тренування у спортзалі та проводяться спортивні змагання з різних видів спорту.

Саме в молодіжному віці виробляється індивідуальний стиль відпочинку, накопичується перший досвід організації вільного часу, виникає прихильність до тих чи інших занять. В молоді роки визначається і сам принцип організації і проведення вільного часу – творчий чи нетворчий.

Для розвитку творчих здібностей, логічного мислення студентів, спілкування та вдосконалення рівня володіння мовами в НУК організовано роботу цілої низки клубів за інтересами: молодих журналістів, англійський, філологічний, український, лінгвотеатр, інтелектуальних ігор тощо.

Але цілеспрямована робота будь-яких клубів та різноманітних виховних заходів буде сприйнята позитивно окремими студентами та студентськими групами лише тоді, коли вона зачіпатиме їхні інтереси, потреби, хвилюватиме їх. Саме тому процес формування особистості повинен бути різноманітним та не стандартним.

Останнім часом спостерігається тенденція малочитання молоддю літератури. А людина, яка не читає, зазвичай погано володіє технікою читання, не вміє слухати, думати, тим більше висловлювати свої думки. З метою вирішення цієї проблеми у ВНЗ використовуються різні методичні підходи та форми організації дозвільної діяльності, які дають змогу розвивати творчу думку студента, його почуття, інтерес до мистецтва та праці незалежно від її напрямку.

Позитивний вплив на формування світогляду молодшої людини (зокрема студентства) здійснює робота бібліотеки (зокрема університетської). Практика відкритих оглядів, пересувних тематичних виставок літератури не тільки у приміщеннях бібліотеки, а і у холах університету та гуртожитків широко використовується для ознайомлення студентів з новими виданнями з певної тематики, залучає молодь до розвитку кругозору. Проведення читачьких конференцій, зустрічей з цікавими людьми міста та кораблебудівної галузі, випускниками університету дають молоді досвід спілкування, можливість визначитись у суспільстві, цікаво та повноцінно провести вільний від занять час.

Потрібно відзначити, що молодь, нажаль, віддає перевагу пасивним формам проведення дозвілля, зменшується інтерес до культурного надбання. Тільки невелика кількість юнаків та дівчат приділяють необхідну увагу фізкультурно-оздоровчим заходам. Спостерігається тенденція раннього залучення молоді до таких шкідливих звичок, як куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин, до дошлюбних та позашлюбних статевих відносин. Суттєву роль у цьому відіграють засоби масової інформації та Internet, які формують сумнівні ідеали на ідеях насильства, цинізму та культу заробітку грошей будь-яким шляхом, романтизації шкідливих звичок. Складається враження, що телевізійні рекламні герої не мислять життя без склянки спиртного та пачки сигарет, а ми часто наслідуємо героїв, яких нам нав'язують ЗМІ.

Суспільство (сім'я, школа, оточення) недостатньо формують молодих людей із якостями високої моралі, вихованості, культури. Тому перед вищими навчальними

зкладами стоїть завдання формування національної інтелігенції, сприяння збагаченню і оновленню інтелектуального генофонду нації, виховання її духовної еліти.

Для систематичної повноцінної та різноманітної організації позааудиторної роботи зі студентами у складі університету працює відділ роботи зі студентами, співробітники якого організовують відвідування студентськими групами музеїв міста з метою формування у студентської молоді поваги до історії нашого краю, пошани до традицій кораблебудування та його флотоводців. обов'язковим для студентів нашого університету є відвідування вистав місцевих театрів, концертних програм, які підвищують настрій молоді, виховують її естетично та впливають на дії у життєвих ситуаціях. Участь у зустрічах з представниками правоохоронних органів, лікарями обласного центру здоров'я сприяє формуванню та безумовному вибору здорового способу життя. В позааудиторний час запроваджена нова форма роботи зі студентами у вигляді демонстрації кінофільмів про ВІЛ інфекцію, пагубну дію наркотичних речовин, тютюну та алкоголю на здоров'я людини. Обговорення змісту кінофільмів дає змогу сформувати негативне відношення до цих явищ, які існують у нашому суспільстві.

Потрібно відзначити, що особливістю навчання в технічних ВНЗ є велика кількість спеціальних надзвичайно складних фахових дисциплін, вивчення яких забирає багато часу, потребує великих затрат енергії з боку молодшої людини. У зв'язку зі скороченням годин щотижневого навантаження на студента, більш як у двічі скорочено час на такі гуманітарні дисципліни як культурологія, філософія, релігієзнавство, головна мета викладання яких – це формування світогляду людини, її особистісних якостей. Саме тому головним фактором всебічного розвитку студентської молоді, формування її особистісних якостей є змістовне та всебічне дозвілля.

Таким чином, дозвілля діяльність ВНЗ виконує провідну роль у вихованні студентів і формуванні їх як особистостей тому, що особистістю людина стає тільки в процесі засвоєння таких складових: вивчення накопичених людством знань і досвіду, індивідуального осмислення культури, входження в суспільство, становлення власної життєвої позиції.

Література:

1. Бідніченко О. Стан, проблеми та перспективи організації навчально-виховного процесу у технічних вищих навчальних закладах на початку третього тисячоліття// Актуальні проблеми гуманітарної освіти: зб.наук.праць.- Київ-Кременець: РВЦ КОГП ім. Тараса Шевченка. – 2006. -С. 66-70.
2. Дмитрієва Т.Г., Бідніченко О.Г. Культурно-художній центр – осередок естетичного виховання молоді// Педагогічні проблеми технічної та гуманітарної освіти: Зб. Наук. Праць. – Миколаїв: УДМТУ, 2002. – Вип. 3. – С.89-94.

© Бідніченко О. Г.

О. В. БІКЛА,
кандидат історичних наук, доцент кафедри
соціально-гуманітарних дисциплін
Донецького інституту психології
і підприємництва

І. І. ЛАВРОВА,
кандидат історичних наук, старший викладач
кафедри українознавства Приазовського
державного технічного університету

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА СТУДЕНТІВ ЯК ЗАПОРУКА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто шляхи підвищення інформаційної культури студентів як запоруки якісної та ефективної освіти. Окреслено коло проблем, що постають перед учасниками освітнього процесу в умовах інформатизації. Висвітлено головні аспекти та рівні інформатизації освітнього простору. Визначена роль головних агентів освітнього процесу (викладачів, студентів, батьків). Здійснена оцінка умов інформатизації.

В статье рассмотрены пути повышения информационной культуры студентов как залога качественного образования. Очерчено ряд проблем, которые встают перед участниками образовательного процесса в условиях информатизации. Освещены главные аспекты и уровни информатизации образовательного процесса. Определена роль главных агентов образовательного процесса (преподавателей, студентов, родителей). Сделана оценка условий информатизации.

The article deals with the ways of increasing information culture of students. The circle of problems, facing the members of educational process in terms of their informatization, are indicated. Main aspects and levels of informatization of educational area are marked out. The role of main agents of educational process (teachers, students, parents) are defined the terms of informatization are made out.

Сьогодні одним із головних факторів соціального розвитку, економічного зростання та досягнення конкурентоспроможності України є освітній потенціал, якість і потужність якого визначає нова для освіти парадигма – інформатизація освіти. Оскільки якісну освіту формують такі елементи, як якість освіти (знань, способів розв'язання задач), якість методів навчання і виховання (організації пізнавальної діяльності, мотивації пізнавальної діяльності, контролю за здійсненням учбової діяльності), якість освіченості особистості (засвоєння знань, умінь та навиків, засвоєння моральних норм) ¹, нові її функції полягають вже не в простій передачі інформації та підтриманні існуючого знання, а в ефективному використанні інформаційних ресурсів (інформатизації), в забезпеченні адекватності навчального

процесу динамічним змінам, що відбуваються в глобальному інформаційному світі. Формування інформаційної культури споживача освітніх послуг сприяє не просто мисленню інформаційними категоріями, а ефективному використанню визначальних для людства матеріальних, фінансових та енергетичних ресурсів, які необхідні для задоволення потреб індивіда, у тому числі інформаційної.

Назвемо головні аспекти (вектори) інформатизації освітнього простору, які поміж собою є рівноправними та взаємодоповнюючими:

- технічний (його визначає якість доступу до ресурсів, комп'ютеризація класів, комп'ютеризація бібліотечного обслуговування тощо),
- психологічний (характеризується поступовим залученням студентів та викладачів до використання новітніх технологій),
- ринковий (має за гасло: "виживає той, хто не тільки може виробити нове знання, але й має здібності вигідно його реалізувати" [2]),
- виховний (виховує культуру мислення, культуру віртуального спілкування тощо),
- соціальний (має орієнтацію навчального процесу на категорію споживачів освітнього продукту, орієнтується на суспільні цінності тощо),
- компонент світосприйняття, пізнавальний (філософськи осмислює буття людини в новому форматі реальності, процес інформатизації, що відбувається, і його соціальні наслідки з тощо),
- гуманітарний (сприяє духовній цілісності особистості) тощо.

Зазначені аспекти інформатизації тісним чином пов'язані з проблемою якості освіти (ефективністю) та дотриманням високого стандарту освітніх послуг, що надаються, а також з необхідністю уніфікувати зміст освіти, привести рівень освіти до відповідності з європейськими стандартами. Якими шляхами та засобами уможливується досягнення бажаної для всіх (від суспільства, роботодавців до викладачів, студентів та їхніх батьків) мети щодо відповідності українського освітнього простору та послуг сьогоденним і передбачуваним у майбутньому реальностям буття, ефективності як запоруки успіху в осяйному майбутньому? Якою є роль агентів освітнього процесу? Ці питання варто і корисно ставити саме сьогодні, і саме сьогодні важливо знайти на них відповіді. Такі задачі спробуємо розв'язати і в даній статті.

Багатоаспектна, як показано вище, серйозна та актуальна проблема формування інформаційної культури спеціаліста не є новою. Пошуки орієнтирів, перш за все для самого себе як особистості, для себе, як професіонала, відбувалися ще з шістдесятих років минулого століття, – з розвитком телекомунікацій та комп'ютеризацією, з формуванням самого знання про інформаційну культуру. В останні роки пильна увага дослідників стала приділятися саме освітнім аспектам формування інформаційного суспільства. Вони пов'язані, насамперед, з аналізом проблем інформаційного суспільства як суспільства, "що навчається", оскільки для всіх членів такого суспільства зростає потреба постійного підвищення кваліфікації, відновлення знань, освоєння нових видів діяльності 4 .

Інформаційну культуру визначає такий рівень загальногуманітарної та фахової підготовки, який дозволяє людині:

- бути інформаційно грамотною 5 ;
- орієнтуватися в потрібному інформаційному середовищі – від світових ресурсів до регіональних та корпоративних існуючих інформаційних центрів, які пов'язані із спеціальністю (спеціалізацією);
- здійснювати пошук необхідної інформації в усій сукупності інформаційних ресурсів в традиційному та автоматизованому режимах, у тому числі в електронних каталогах бібліотек, електронних журналах тощо (знати адреси їх розміщення);
- володіти методами аналітико-синтетичної обробки документів і переробки інформації;
- використовувати методичні вміння як засіб навчання 6);
- розвиватися протягом усього життя, оскільки безупинна освіта виступає як універсальна форма діяльності; як елемент системи випереджальної освіти [7];
- переробляти і створювати якісно нову інформацію;
- відбирати та оцінювати інформацію, бути інформативно компетентною;
- виокремлювати ціннісно-сенсовий компонент факту;

Особливості інформаційних технологій та наслідки їх використання споживачами

позитивні	негативні (для частини споживачів)
впливають на мислення та менталітет, шкалу культурних норм та цінностей, міжособистісні стосунки споживачів	
- впливають на прискорений розвиток науки та техніки; - визначають вектор розвитку процесів освіти; - дозволяють моделювати різні об'єкти і процеси; - сприяють підвищенню творчої складової навчальної і дослідницької діяльності; - відкривають нові можливості для навчально-пізнавальної діяльності; - поширюють спектр методів організації, впливають на ефективність (якість) педагогічної практики, а саме: - надають принципово нові можливості упорядкування, та організації навчального матеріалу, - дозволяють швидко відображати лекційний аудіо та відео матеріал, - дозволяють застосовувати комп'ютерні тести, - дозволяють проводити дискусійні форми навчальної роботи, - дозволяють здійснювати контроль, наблизити його до об'єктивності, - дозволяють використовувати електронні ресурси в бібліотеках, - надають можливість швидкого та широкого вибору документів та матеріалів.	- використовують їх не як джерело знань, а як сферу розваг; - робота з ними має здебільшого випадковий, нерегулярний характер; - їх освоєння обмежується пасивними способами споглядання; - впливають на загострення міжособистісних стосунків; - можлива деформація шкали культурних норм та цінностей; - можлива деформація соціального та духовно-інтелектуального середовища особистості, її мислення та менталітету.

- віртуально спілкуватися, отримувати інформаційні контакти;
- бути в контексті сучасного розвитку, в контексті нової культуротворчості та світосприйняття, знаходитися в режимі реального часу.

Важливо, що зазначені компоненти разом узяті сприяють як ефективній взаємодії з новим інформаційним суспільством, так і якісному всебічному розвитку особистості як суспільній істоті.

Шляхами досягнення інформаційної культури є:

- інформатизація системи освіти (інтенсивне впровадження комп'ютерних та мультимедійних технологій (у тому числі й в навчальний процес, у всі типи освіти на всіх її етапах);
- залучення студентів до науково-дослідної роботи у вузах, де вони навчаються;
- посилення уваги до вивчення іноземних мов (мовна підготовка);
- використання нетрадиційних, новаторських методів викладання;
- підвищення психолого-педагогічної культури викладачів, їх компетенції з курсів, що викладаються.

З таблиці видно, що інноваційні технології мають широкий вплив на освітній процес, на його якість. Слід визнати, що підвищення якості освіти відбувається за певних умов, а саме при позитивній взаємодії головних агентів освітнього процесу – суспільства, роботодавців, викладачів, студентів та їхніх батьків, та за умов ефективного виконання соціальної ролі кожного з учасників.

Відповідне технічне забезпечення, легке засвоєння предметів курсу, ясність навчального продукту, повна відповідність вимогам ринку праці, дистанційне навчання, оперативна віртуальна доступність університету мають послужити запорукою ефективності такої взаємодії поряд із доречним синтезом засобів і методів традиційної й інноваційної освіти.

Традиційними засобами і методами у вищій школі викладання матеріалу (в основному фундаментального) та передачі інформації є лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття. Задля оптимізації навчального процесу активно використовуються такі різновиди роботи, як читання проблемних лекцій, запровадження дискусійних елементів, студентських ділових ігор тощо. Слід сказати, що традиційні лекції та семінари вже не уявляються без технологічного процесу. Проте, спостерігається така тенденція, про яку згадував російський сатирик М. Задорнов: "раніше книги читали, а тепер їх копіюють".

Цікавий досвід синтезу традиційної форми навчання з новітніми інформаційними технологіями демонструє Франція. Теоретична підготовка студентів включає засвоєння лекційних курсів, самостійну роботу над літературою, участь у колоквіумах. Її рівень оцінюється на письмових іспитах. Є обов'язкові і факультативні курси. Погляд на семінар є таким, що це є самостійні курси, які дозволяють використати теоретичні знання та придбати нові навички й уміння. Не існує практики дублювання лекцій і семінарів. Робота переважно самостійна, інколи – колективна, часто за межами аудиторій університету. Вона завершується публічною презентацією і обговоренням

результатів роботи за участю всіх бажаючих. Іспити зазвичай письмові, щоб запобігти стресів у студентів [8].

Останнім часом, в умовах інформатизації всіх сфер суспільного життя, у тому числі, освіти, посилюється тенденція поступового синтезу засобів і методів традиційної і комп'ютерної освіти; оскільки інформаційні технології уможливають доступ до інформації, забезпечують широкий доступ до освіти через дистанційне навчання та економлять бюджет часу, наприклад, завдяки тренінгам.

Сучасні освітні завдання неможливо вирішити без ефективного використання телекомунікаційних і комп'ютерних технологій. Комп'ютер виступає як інструмент навчання. Комп'ютерні програми дають можливість викласти навчальний матеріал логічно, системно, з використанням чітких категорій і визначень. Великі можливості має широке використання мультимедійних комп'ютерних технологій, де подача інформації включає використання тексту, звуку, графіки, відео тощо. Мультимедійні технології забезпечують одну з найважливіших педагогічних умов навчання – багатоканальність і полімодальність сприйняття інформації [9]. Одним з найміцніших інструментів розвитку і поширення ідей безперервної освіти є Інтернет, який здатний замінювати викладача при дистанційному навчанні, при самостійній роботі студента тощо. Педагогічні технології, при реалізації яких використовуються комп'ютери, достатньо ефективні на всіх рівнях освіти.

Широка інформатизація освітнього простору змінює зміст діяльності викладача, змінює його роль в навчальному процесі – від функції накопичувача і розповсюджувача наукової інформації до виконання ним потрібної функції: викладача, консультанта і менеджера освітнього простору.

Добре, якщо діяльність викладача складається з трьох компонентів, які доповнюють один одного: викладання, наукові дослідження, служіння суспільству (суспільна практика викладача, консультування тощо). Така громадська практика допомагає викладачеві професіоналізувати знання, зробити їх якісними і насиченими реальністю, які він передає студентам. Спираючись на власний досвід, викладач має пильну увагу приділяти проблемі мотивації до інформаційної обізнаності студентів. Проти такий симбіоз має й зворотний бік, наприклад, збільшує зайнятість викладача, призводить до швидкої втомленості тощо.

Раніше викладач давав теорію в лекції, наразі студент має не лише лекції викладача, а інформацію з більшої кількості видів джерел. Поряд із збільшенням інформації постає проблема мовного дефіциту у студентів, який потрібно наполегливо долати.

Наразі викладач стає розроблювачем нової технології навчання, що, з одного боку, підвищує його творчу активність, а з іншого боку – вимагає високого рівня технологічної і методичної підготовленості. Окрім того, викладачеві часом приходить розробляти по декілька нових курсів, які раніше не викладалися у вузі.

Ринкові відносини вимагають від викладача та менеджерів освіти не лише модифікувати сучасну освіту, професійно її зорієнтувати, але й оволодіти так званими

"м'якими технологіями" у відносинах між викладачем та студентом. Студенти вимагають від навчального процесу і викладача більшої екзотики у викладанні. З'явився новий напрямок діяльності педагога – розробка інформаційних технологій навчання і програмно-методичних навчальних комплексів [10].

В таких умовах контакт викладача зі студентом, з малими студентськими групами (слід активно впроваджувати навички роботи студентів в колективі, формувати колективну відповідальність), стає тіснішим. Індивідуальне консультування має бути домінуючим в роботі зі студентом. Процес формування інформаційної культури студентів потребує диференційованого підходу, підбору методик і програм навчання з урахуванням професійної спеціалізації студентів, рівня їх інформаційних потреб та інформаційної підготовки. Індивідуальні консультації в умовах підвищення попиту на такий вид робіт, як самостійна робота студентів, може відбуватися як наочно, так і електронною поштою (наприклад, отримувати звіти від студентів та оцінювати їх в електронному режимі і таке інше). Студент повинен спілкуватися з наставником як в усній, так і в письмовій формі, у тому числі й через електронну пошту. Викладач може запропонувати студентам теоретичні матеріали на своєму сайті, робити автоматичні розсилки навчальних матеріалів студентам на їх електронні адреси. При цьому викладач постійно має наголошувати на правилах гігієни вжитку інформації – особистої та комп'ютерної.

Навчання фахівців різних напрямків навичкам роботи із застосуванням інформаційних технологій можливо лише у випадку, якщо навчання відбувається із застосуванням цих технологій і якщо викладач ними володіє та кваліфіковано пояснює студенту особливості використання цих технологій. Необхідно комбінувати традиційні методики із інноваційними, розумно поєднуючи фундаментальні знання із прикладними. Необхідно переглянути навантаження, збільшити час на консультації, тим більше, що наразі робиться ставка на самостійну роботу студентів, яку слід перевіряти. Таким чином, роль викладача у навчальному процесі не тільки не зменшується, а збільшується, вона стала багатофункціональною.

Студенти будь-якої спеціальності у своїй навчальній діяльності мають оволодіти сучасними інформаційними і телекомунікаційними технологіями, вільно володіти професійним інформаційним середовищем різного рівня. Студентам необхідно не лише здійснювати пошук в інформаційній мережі, але й грамотно працювати з літературою та її довідковим апаратом, здійснювати відбір та систематизацію джерел інформації, складати довідковий апарат до своєї дослідницької роботи.

До того ж сучасна система освіти повинна включати програми поширення грамотності в родині та програми освіти батьків, втягувати в процес навчання батьків. Дослідники з США довели, що залучення сім'ї в освіту дітей є важливим компонентом успіху та підтримання якості знання, яке дитина отримує чи то в середній школі, чи то у вищій школі. Знайомство, спільна робота з комп'ютером батьків і дітей дозволяє контролювати зміст інформації, якою цікавиться їхня дитина в Інтернеті, сприяє

обізнаності дорослих в інтересах і діях дитини. Наприклад, в кожній великій школі Америки, працює Національна Асоціація батьків та вчителів. Одним з її завдань є організація "батьківських вечорів", де батьки мають змогу вчитися користуватися комп'ютером [11]. Це відноситься не тільки до середньої школи, а й до вузу.

Отже, інформаційна культура – це запорука якісної освіти. Поряд із тим, вона має установку на формування і становлення творчої, розвинутої особистості. Інформаційні технології відіграють суттєву роль в сфері освіти, роблять її більш доступною, інформаційно насиченою, цікавою, зручною. Використання нових інформаційних технологій може розглядатися як стратегічний напрямок, орієнтований на формування та розвиток нового освітнього середовища, особистості нового "формату". Суспільство стає інформаційним і вимагає відповідної освіти.

Інформатизація навчального процесу полягає у використанні комп'ютерних мереж та засобів комунікації, вміння знаходити та обробляти інформацію. Оволодіння професійно орієнтованими комп'ютерними технологіями та вміння їх використовувати у навчальній діяльності стає для студентів імперативом, вимогою сьогодення. Однак наслідки впливу інформаційних процесів на здоров'я особистості примушують обережніше ставитися до комп'ютеризації, звертати увагу на гігієну праці, комп'ютерну та інформаційну гігієну.

Підвищення якості навчання потребує розвивати інформаційну культуру споживачів освітнього продукту. Шляхом інтеграції різних видів освітньої діяльності і використання в навчальному процесі сучасних інформаційних технологій, через адаптацію інформаційних технологій навчання до індивідуальних особливостей того, кого навчають, – навчання в сучасному українському університеті стане набагато ефективнішим, а, значить, якіснішим.

Водночас відчувається брак кваліфікованих викладачів, нової техніки, обладнання, коштів для придбання техніки та інформаційних програм, а, головне, гідної зарплатні співробітникам, ефективного й продуктивного навчального навантаження, в якому були б зменшені не лише аудиторні години, але й передбачені години на нові види навчальних робіт.

Література:

1. Деякі аспекти впровадження систем менеджменту якості освіти у вузах Матеріали 4-ої щорічної міжнародної конференції "Розбудова менеджмент-освіти в Україні" // <http://www.ceurne.kiev.ua/>
2. Американское университетское образование: уроки для России. Аннотация // <http://comparative.edu.ru/>
3. Освіта в інформаційному суспільстві // <http://banner.lucky.net/adclick.php>
4. Там же
5. Див.: Формування інформаційної культури читачів // Інтернет бібліотека ДОНУБК // <http://raptor.library.donetsk.ua/>

-
6. Андреева В.Ю. Проблемы формирования профессиональной культуры будущего специалиста // <http://www.avpu.ru/proect/sbornik2004/>
 7. Методологические аспекты информатизации профессионального образования // <http://lib.sportedu.ru/press/>
 8. Ревенко Н.Г., Шаповалова С.І. Європейська інтеграція України і проблеми реформування вищої школи // Матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції "Наука і освіта 2004". – Том 40. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. – С. 51-52.
 9. Див.: Чайковська О. Розроблення та впровадження мультимедійних програмно-педагогічних систем у навчальний процес // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С. 102-105.
 10. Методологические аспекты информатизации профессионального образования // <http://lib.sportedu.ru/press/>
 11. Свистунова Т.М. Нові напрямки освіти батьків з формування інформаційної культури дітей // Матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції "Наука і освіта 2004". – Том 40. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. – С. 53.

© Бікла О. В. Лавров І. І.

Н. М. БОЙЧЕНКО,
кандидат філософських наук, старший
викладач кафедри Фундаментальних
та загальноосвітніх дисциплін
Центрального інституту післядипломної
педагогічної освіти АПН України, м. Київ

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ

Статтю присвячено аналізу стану якості вітчизняної системи освіти та виявленню методологічної і світоглядної функції філософії освіти у процесі інтеграції України до світового освітнього простору.

Статья посвящена анализу состояния качества отечественной системы образования и выявлению методологической и мировоззренческой функции философии образования в процессе интеграции Украины в мировое образовательное пространство.

Article is devoted to analysis of the quality level of native educational system and to revelation of methodological and world-view function of the philosophy of education in the integration of Ukraine to the world educational space.

Питання якості національної освіти та її конкурентноздатності останнім часом піднімається в не тільки в широкому науковому колі, а й в суспільстві взагалі. Говорячи про особливості розвитку національної системи освіти та перспективи європейської інтеграції, потрібно зважати на потреби її модернізації (теоретичні, практичні та світоглядно-методологічні). Так, на думку відомого вітчизняного філософа М.І. Михальченка: "Перед суспільствознавцями України постало кардинальне завдання: переглянути увесь арсенал суспільної науки щодо застосування нових технологій суспільного пізнання, які б дозволили більш реально, прагматично оцінити суспільне життя в Україні і світі..." Дійсно, саме суспільні науки допомагають різним державам, і Україні зокрема, визначати нові цілі свого розвитку, в цьому контексті набуває нового значення й роль освіти. Виходячи з цього переосмислення якості системи освіти, її методів, змісту та функцій стає сьогодні доволі гострим питанням. Сьогодні суспільство та економіка висувають нові вимоги до якості освіти та кваліфікації спеціалістів; у країнах з соціально орієнтованою економікою постійно відбувається збільшення тривалості навчання дорослого населення (Японія, Італія, Франція, Австрія, та ін.). Останнім часом перераховані проблеми привернули до себе увагу не тільки науковців, але й державних діячів: мова тут йде не тільки про "Національну доктрину розвитку освіти України XXI століття", а й про розуміння ролі вищої освіти у розвитку країни:

"...потрібно розвивати потенціал особистості як результату системи виховання, освіти; потрібно нагромаджувати інтелектуальний потенціал, розвивати соціальну відповідальність і особливу увагу до інвестицій в людські ресурси, насамперед шляхом розвитку освіти і науки."

Справді українське суспільство в цілому, та система освіти зокрема пройшли довгий шлях від адміністративно-командного стилю керівництва країною та освітньої діяльності до молодшої демократії. В процесі формування нового суспільства, основою якого повинна стати якісна та конкурентноздатна освіта філософія освіти може і повинна виконувати дуже важливе завдання – сприяти підвищенню ефективності та якості освітньої діяльності. Філософія освіти відіграє дуже важливу роль у формуванні цінностей демократичного суспільства, основою якого є людина як особистість; тут існує змога не тільки розкрити її (людини) потенціал, але від неї вимагається усвідомлення власної ролі і значення в життєдіяльності суспільства, а також діяльність відповідно до власних переконань і цінностей. При цьому цінності людської свободи мають ґрунтуватись на етичних основах виховної системи, повинні передаватися у суспільстві від покоління до покоління, а основою для цього має стати філософія освіти як невід'ємна частина системи вищої освіти.

Основи цієї системи становлять такі ціннісні принципи:

Людина як така є основою, початком і закінченням суспільства;

Повага до особи гарантується її повагою до інших членів суспільства;

Розв'язання конфліктів здійснюється на основі збереження життя і гідності сторін конфлікту;

Гарантія прав людини базується на обов'язку кожного члена суспільства у визнанні цих прав;

Забезпечення прав людини є можливим лише за умови реалізації демократичних принципів розвитку на всіх рівнях суспільства.

Говорячи про зміну ціннісної парадигми в освіті ми говоримо і про зміну стосунків вчителя і учня, викладача та студента, вже не викликає подиву той факт що вони (ці стосунки) повинні будуватися на основі співробітництва та рівноправного діалогу між обома сторонами освітнього процесу. Дійсно сучасний освітній процес вже виходить за рамки простої трансляції певного об'єму знань як це було раніше, інформаційне суспільство потребує нових форм взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, нового стилю керівництва навчальними закладами, нових технологій для підвищення якості освіти. Все це повинно створити передумови для розвитку здібностей окремої особистості, сприяти формуванню готовності і здатності до самоосвіти та навчання протягом всього життя.

Незаперечним є той факт, що: "Зміна векторів духовно-морального самовизначення контрастно змінила сьогодні життя суспільства. Причина цього – в новому сенсі буття людини по відношенню до традиційних цінностей... Нова епоха, нова людина, нова мораль, нові цінності нової – економічної – цивілізації потребують нових підходів та осмислення в таких важливих складових суспільства, як духовність, культура та освіта."

Доволі гострою та важливою в управлінні освітою залишається проблема розриву між сучасним розвитком суспільства та науки і системою традиційної освіти. На даному етапі розвитку людства не потребує доведення той факт, що школа, орієнтована на просту передачу знань, не встигає за темпами їх нарощування. Подолання кризи у сучасній освіті можливе тільки завдяки модернізації освітнього процесу, яка неможлива без широкого застосування нових педагогічних та інформаційних технологій. Модернізація освіти повинна відбуватися в контексті тих тенденцій, які вже існують у світі: це і неперервність та масовий характер освіти; адаптивний характер освітнього процесу; варіативність навчальних програм та курсів; спрямованість на розвиток особистості тощо.

Інформаційні технології стали новою революцією в сучасному суспільстві і, зокрема, в освіті. Комп'ютерні технології відкривають дорогу новим формам подання інформації та транслявання знань. На думку багатьох спеціалістів, новітні технології в навчанні мають наступні переваги:

- сприяють підвищенню мотивації навчання;
- є джерелом інформації, стимулюють самоосвіту, формують навички самостійної практичної діяльності;
- підвищують інформативність, інтенсивність, результативність освіти;
- сприяють диверсифікації, використанню рольового та швидкісного навчання.

Але разом з тим не варто переоцінювати можливості новітніх технологій, тим більш не слід їх ідеалізувати. Японські вчені довели, що ПК, з одного боку, допомагають розвивати інтелект учнів, але, з іншого, не забезпечують міцного закріплення знань. Необхідним, на нашу думку, є комплексний підхід до аналізу новітніх засобів навчання, що передбачає якісну підготовку та перепідготовку вчителів, а також співпрацю вчених, педагогів та спеціалістів в галузі новітніх технологій.

Серед найбільш відомих форм активного навчання можна назвати наступні: тренінг, ділова гра, тести тощо. 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;
- проведення контролю засвоєння навчальної дисципліни не у формі перевірки знань, а у формі виявлення вміння застосовувати ці знання за нестандартних ситуацій.

Для підвищення ефективності навчальної гри її технологія повинна відповідати певним вимогам: гра повинна відповідати меті навчання; імітаційно-рольова гра повинна 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 в процесі гри.

Слід зазначити, що у грі можна використовувати не тільки ігровий метод як такий. В процесі гри можна застосовувати групову та індивідуальну роботу, спільне обговорення, проводити тестування та опитування, створювати рольові ситуації. Іншими словами, ділова гра органічно включає та дозволяє використовувати різноманітні методи – анкетування, соціометрії, "мозкового штурму" тощо. В процесі навчання гра використовується як допоміжний елемент, доповнення до теоретичного матеріалу, і не може виступати в якості основного методу навчання.

Виходячи з методів, цілей та особливостей навчальних ігор можна виокремити наступні їх різновиди:

- Імітаційна – (застосовуються в професійному навчанні при формуванні певних виробничих навичок).
- Сюжетно-рольова – основа такої гри – 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 – увага зосереджується на діагностиці ігрової ситуації та обґрунтуванні вибору варіантів вирішення проблеми. Групова форма діяльності.
- Ділові тренінги. В процесі моделювання гри визначається проблемна ситуація, і мета гри полягає в тому, щоб знайти вихід з цієї ситуації. Застосовується як в освітній так і в галузі бізнесу.

Говорячи про використання всесвітньої комп'ютерної мережі у системі сучасної освіти не можна не згадати про такий вид активного навчання, як дистанційне, одним з головних принципів його є доступність – кожен бажаючий може за певних обставин стати "віртуальним студентом". Для надання якісних послуг у порівнянні з традиційними формами навчання програма дистанційного навчання повинна включати наступні принципи:

- Баланс системи "якість – доступність" може бути досягнуто за ефективного фінансування, що передбачає розробку спеціального програмного забезпечення, для пошуку інформації в мережі, а також створення додаткових ресурсів – комп'ютерних баз даних, бібліотек тощо.
- Поєднання масового характеру з індивідуальною адресністю.
- Відповідність до потреб динамічно змінюваної ринкової економіки.
- Навчально-методична робота викладачів передбачає вихід на новий рівень – співпрацю зі спеціалістами з психології та інформаційних технологій, а також зі студентами та користувачами Інтернет.

Освіта "on line" повинна бути певним чином універсальною, оскільки особливе значення має оновлення та вдосконалення ресурсів. В дистанційній освіті велику роль відіграють віртуальні семінари, конференції та форуми, листування з викладачами.

- Навчальні програми повинні бути максимально гнучкими – студент повинен мати право вибору найбільш доступної та зручної для нього форми навчання.

Останнім часом державна освітня політика зазнала кардинальних змін – відбувається становлення нових парадигм освіти, які орієнтовані на інтеграцію України до світового освітнього простору. Все це зумовлює позитивні зрушення у сучасній системі освіти: оскільки існує проблема якості освітніх послуг, то особливого значення набуває необхідність реформування роботи навчальних закладів, підвищення вимог до кваліфікації викладачів, їх компетентності та вміння користуватися новітніми технологіями у сфері освіти. Поділяючи думку відомого вітчизняного філософа Андрущенка В.П., що "проблема забезпечення високої якості освіти визнається визначальним фактором розвитку та необхідною умовою успішного існування будь-якої країни", хочеться сказати, що вимоги до якості освіти постійно змінюються, але найважливішим засобом її забезпечення є інноваційність освітнього пошуку.

Говорячи про якість освіти, слід згадати про проблему стандартів у сучасній українській освіті. Дійсно, стандарти, вимірювання, різноманітні форми звітності оцінювання та моніторингу – все це дозволяє побачити реальний стан речей у системі освіти та завдяки зібраній інформації впливати на системи керування та контролю. Стосовно стандартів освіти, то їх можна представити як визначення бажаного рівня успішності і оволодіння змістом навчання, де останній постає як сукупність різноманітних знань та навичок, що їх мають опанувати всі учні. Освітні стандарти умовно розглядаються як опис результатів відповідно до визначених цілей освіти, що їх встановлює уряд. Згадуючи про стандарти освіти та моніторинг системи освіти потрібно активно використовувати досвід світових лідерів освітнього процесу. Наприклад, американські дослідники визначили, що незважаючи на помітне збільшення щорічних реальних витрат на одного учня, результати та досягнення учнів пропорційно не збільшувалися. Такий висновок став можливим тільки завдяки тривалому спостереженню за витратами на освіту та паралельним оцінюванням якості навчання. Моніторинг освіти безумовно необхідний для адекватного управління в сфері освіти: щоб формувати освітню політику, потрібно знати провідні тенденції, розуміти, що відбувається у сфері вхідних ресурсів, процесів та конкретних результатів навчання. Тож зайвий раз говорити про необхідність здійснення моніторингу у освіті немає потреби.

Для використання у структурі моніторингу стандарти освіти добирають, розробляють та оцінюють за низкою критеріїв: 1) стандарти пов'язані з цілями і завданнями; 2) стандарти пов'язані з чільними елементами системи освіти; 3) стандарти мають двоякий характер: діагностичний та оцінючий.

Повертаючись до американського досвіду у сфері моніторингу якості освіти та системи стандартизації, на нашу думку, не слід абсолютизувати чи перебільшувати

досягнення у цій сфері. Навчальні програми, що відповідно до децентралізованої системи американської освіти встановлюються на місцях, іноді мають між собою доволі велику різницю, і говорити про рівні можливості освіти для всіх в умовах реалій сьогоднішнього доволі важко. Відомий американський дослідник у галузі освіти Майкл В. Еппл критикує сучасну шкільну практику, яка, на його думку, приводить до все більшого розшарування у суспільстві. Ось яку думку зустрічаємо на сторінках його книги: "Освіта, що віддає перевагу одній дитині над іншою, забезпечує привілейованій дитині корумповану освіту, навіть якщо та освіта дає їй якусь суспільну чи економічну вигоду." Чи не варто замислитися над такими тенденціями, що безумовно мають місце і в системі сучасної української освіти? Ми вже маємо спеціалізовані школи та ліцеї до яких "простій" дитині потрапити дуже важко, а що ж буде, коли відповідно до вимог децентралізації у системі освіти місцеві освітні осередки будуть фінансуватися з місцевих бюджетів? В якій глибини прірву скотиться якість навчання у провінційних містах та селах; адже, говорячи красиві слова про новітні технології, не потрібно забувати про те, що більшість сільських шкіл не забезпечені комп'ютерами, інтерактивними дошками, проекторами та і взагалі звичайним роздатковим матеріалом. Все це спонукає до роздумів про ефективне управління освітою без сліпого запозичення досвіду закордонних колег, звісно нам є чому у них навчитися, але й національна система освіти має ряд своїх незаперечних переваг, які потрібно зберегти в умовах інтеграції української системи освіти до світового освітнього простору.

Погоджуючись з думкою сучасних західних та вітчизняних дослідників стосовно ролі філософії освіти в управлінні освітніми процесами, варто зазначити, що філософія освіти не прагне займатися конкретними проблемами, які виникають в ході педагогічного процесу, а завдяки своїй методологічній базі дозволяє визначити вихідні засади педагогіки. Звідси і визнання людиноцентричного підходу в сучасній філософії освіти, оскільки, як вже неодноразово говорилося, метою навчання та освіти є розвиток гармонійно розвиненої, самодостатньої особистості – повноправного члена демократичного суспільства.

© Бойченко Н. М.

С. В. БУРДІНА,

аспірант кафедри педагогіки

Луганського національного педагогічного
університету ім. Т.Г.Шевченка, м. Луганськ

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ НАВЧАННЯ В АМЕРИКАНСЬКІЙ МАГІСТРАТУРІ

В статті аналізуються сучасні теорії управління якістю навчання, обґрунтовується необхідність створення системи управління якістю, наводяться приклади стратегічного планування, огляду магістерських програм і оцінювання професійного розвитку викладацького складу в сучасних американських університетах.

В данной статье анализируются современные теории управления качеством обучения, обосновывается необходимость создания системы управления качеством, приводятся примеры стратегического планирования, анализа магистерских программ подготовки и оценивания профессионального развития преподавательского состава в современных американских университетах.

This article focuses on analyzing contemporary theories of quality management in higher education. The author rationalizes the need for total quality management system and instantiates it by the strategic planning, graduate program review and faculty professional development practices at contemporary American universities.

Удосконалення контролю над якістю освіти стає невід'ємною умовою існування закладів освіти сьогодення. Проблема якості освіти просувається на перший план через збільшення кількості студентства, різноманітний характер студентства, зростаючі вимоги та очікування студентів від навчання у зв'язку з тим, що вони оплачують своє навчання, зростаючу гнучкість у програмах, які пропонуються на усіх рівнях навчання [1, 1]. Але поняття "якості" у сфері вищої освіти є невизначеним і суперечливим [2, 23] [3, 156], хоча визнають, що у широкому сенсі якість освіти можна розглядати як "набір компонентів, які складають вхідні елементи, процес і результат діяльності в системі освіти [2, 23]. Сучасна наука визнає, що якістю можна управляти, тому багато дослідників застосовують цілісне поняття "управління якістю", у якому виокремлюють триаду: умови, процес і результат [4, 65].

Саме визначення важливої ролі внутрішніх зацікавлених сторін в управлінні якістю освіти сприяло виникненню практики "тотального управління якістю" (total quality management (TQM). Якісна освіта повинна забезпечити освіту на такому рівні, який би "задовольняв як зовнішні, так і внутрішні стратегічні зацікавлені сторони" [2, 23]. Студенти і співробітники університетів становлять внутрішню зацікавлену сторону. Працівники, державні та професійні установи, майбутні студенти належать до

зовнішньої зацікавленої сторони. Зрозуміло, що показники, за якими треба оцінити якість освіти, будуть відрізнятися для різних представників зацікавлених сторін. У зв'язку з тим що існують різні тлумачення показників якості, дуже важливим стає питання розробки критеріїв оцінювання ефективності навчання, які б дозволяли висловлювати і враховувати інтереси різних сторін. Наприклад, дослідники Л. Харвей Л. і П.Т. Найт виокремлюють в понятті "якості" п'ять аспектів, що пов'язані між собою: якість як виняток (наприклад, високі стандарти); якість як послідовність (наприклад, відсутність недоліків); якість як придатність до цілі (наприклад, придатність до вимог клієнтів); якість як звітність витрат; якість як трансформація (наприклад, підтримка клієнтів та покращення рівня їх задоволення під час навчання) [5]. Різні зацікавлені сторони можуть розставляти пріоритети з цих аспектів якості відповідно до своєї мотивації та інтересів [6]. Саме складність з тлумачення поняття "якості" у сфері освіти спонукає деяких дослідників висловлювати думку про впровадження інших показників ефективності навчання, ніж якість [3].

Міжнародна практика свідчить, що для ефективної діяльності системи вищої освіти необхідне створення системи якості, яка заснована на "устояних національних традиціях, результатах наукових досліджень і сучасного досвіду та яка знаходиться під постійним контролем інституціональних установ" 7, 4 . Одним з прикладів такої установи є Програма інституціонального менеджменту в вищій освіті, яку проводить Організація з економічної співпраці і розвитку. Ця програма існує з 1969 року і об'єднує близько 200 закладів з 40 країн та підтримує зв'язки з 70 країнами світу, має своєю метою підтримку і сприяння прогностичній і стратегічній орієнтації суспільних установ [8, 2]. Іншими прикладами міжнародних об'єднань є Тихоокеанська мережа за якість (APQN), Центральна і Східноєвропейська мережа агенцій, які забезпечують якість в вищій освіті (CEENETWORK), Акредитаційна Рада в вищій освіті (CHEA), Європейська Асоціація з забезпечення якості вищої освіти (ENQA), Міжнародна мережа агенцій, які забезпечують якість в вищій освіті (INQAAHE). За Програмою інституціонального менеджменту в вищій освіті Організація з економічної співпраці і розвитку створює і розповсюджує базу даних найбільш ефективних практик керування. Пріоритетними були обрані наступні напрямки: ефективні фінансові механізми у зв'язку з розповсюдженням автономії університетів і скороченням державного фінансування; ефективна кадрова політика, яка є спрямованою на залучення, утримання і мотивацію кваліфікованих викладачів, дослідників, адміністраторів; розповсюдження накопиченого досвіду через мережу зацікавлених професіоналів; підтримка дослідницької діяльності університетів в умовах зростаючих суспільних, державних, корпоративних і промислових вимог; розвиток інформаційних технологій у сфері освіти; інтернаціоналізація вищої освіти [8, 4-9]. Ці напрямки відповідають стратегіям управління якістю вищої освіти, кожному з яких присвячена величезна кількість робіт зарубіжних та вітчизняних дослідників [Див.: 9; 10; 11, 14]. П'ять видатних міжнародних періодичних видань присвячені саме проблемі оцінювання якості освіти, а саме: "Оцінювання в вищій освіті"; "Оцінювання в освіті: принципи, політика і практика"; "Витяги про управління

освітою"; "Менторство і тьюторство: партнерство в навчанні"; "Якість в вищій освіті". Наявність чисельних публікацій, періодичних видань та електронних джерел свідчать про розвинений науковий тезаурус у напрямку дослідження якості вищої освіти. Таким чином, дуже важливою стає робота узагальнення і синтезу міжнародного досвіду управління якістю вищої освіти, про необхідність якої говорять багато дослідників, експертів, адміністраторів і викладачів.

Управління якістю залежить від управління якістю функціонування університету, надання якісних програм навчання, існування якісної системи викладання. Деякі експерти в області якості освіти виділяють три головних компонента: якість змісту освіти (знань, засобів вирішення завдань), якість технологій навчання (організації пізнавальної діяльності, мотивації пізнавальної діяльності, контролю за навчальною діяльністю, контролю за результатами навчальної діяльності), якість освіченості особистості (засвоєння знань, вмінь, навичок, моральних норм) [12, 327]. Це досить узагальнене тлумачення питання управління якістю освіти, від якого відштовхується подальший аналіз управління якістю освіти. На думку Є. М. Хрикова і багатьох інших дослідників, управління якістю освіти передбачає вирішення наступних завдань: "1) забезпечення якості підготовки абітурієнтів шляхом залучення їх до системи довузівського навчання та об'єктивній відбір до ВНЗ; 2) забезпечення якості змісту вищої освіти – реалізується в тому випадку, якщо зміст освіти відповідає державним та світовим стандартам, є гнучким та варіативним і відповідає потребам студентів та замовників; 3) забезпечення якості технологій навчально-виховного процесу, показниками якої в першу чергу є індивідуалізація, інформатизація навчально-виховного процесу, єдність теоретичної та практичної підготовки; 4) забезпечення якості викладацького складу навчального закладу шляхом використання ефективних процедур підбору, організації науково-дослідної роботи, самоосвіти, підвищення кваліфікації педагогів; 5) забезпечення якості матеріальної бази ВНЗ (М за Покровським), що досягається шляхом створення необхідних фондів навчальної та наукової літератури, створення необхідної бази для організації практичної та наукової діяльності, створення інфраструктури вільного часу, забезпечення відповідності приміщень та обладнання існуючим вимогам; 6) забезпечення ефективності процедур моніторингу якості вищої освіти, систему яких складає аналіз якості кваліфікаційних характеристик, навчальних планів, програм, діяльності управлінських працівників, викладачів, студентів, випускників. Умовою ефективності вирішення цього завдання є забезпечення об'єктивності внутрішньої та зовнішньої експертизи, добровільне залучення до її здійснення представників фірм, установ, для яких ВНЗ готує фахівців" [13, 16; 10; 11, 12].

Розкриємо механізми управління якістю вищої освіти у США, проаналізувавши стратегічний план розвитку американського університету, надамо характеристику вимогам до оцінювання якості магістерських програм та розкриємо, як забезпечується якість викладацького і студентського складу в вищій школі США.

Загальною метою освіти є формування професійних і особистих якостей випускника, які можна діагностувати як кінцевий результат роботи навчального закладу. При

цьому кожен американський університет намагається успішно і збалансовано втілити навчальну, дослідницьку і суспільну "місії", що висловлено у стратегічному плані університету. Стратегічний план – це саме той документ, у якому загальна мета поділяється на складові цілі. Важливо зазначити, що навіть якщо ініціатива стратегічного планування розвитку університету належить керівництву закладу, на деяких стадіях до планування залучаються викладачі і робітники університету. Саме так здійснювалося оформлення сучасного стратегічного плану розвитку в університеті ім. Дж. Вашингтона. Попередньою роботою для складання стратегічного плану на 2001-2008 роки були круглі столи з викладачами кожного факультету з 1999 по 2001 роки, які проводив проректор з навчальної роботи. Це так звана практика "сумісного стратегічного планування". У результаті цих зустрічей була призначена Комісія зі стратегічного планування академічної досконалості, до якої ввійшли викладачі, декани і співробітники факультетів, а також члени попечительської ради. Крім власно плану, ця комісія уклала ще декілька важливих документів, а саме: модель академічної досконалості, документ про підвищення інтелектуальної діяльності бакалаврів, проект програми розвитку навиків академічного письма та проект розвитку докторських програм. [14, 2] Проаналізуємо зміст стратегічного плану університету ім. Дж. Вашингтона і розглянемо яке місце займає в стратегічному плані магістратура. План складено з 6 цілей:

1. підвищити рейтинг університету у своїй категорії (дослідницьких, докторських) через якісну бакалаврську освіту та найбільш успішні програми магістерського і особливо докторського рівня;
2. зміцнити і стратегічно розширити професійні програми після бакалаврського рівня, включаючи програми, які відповідають потребам тих, хто продовжує свою освіту;
3. підвищити рейтинг університету у своїй категорії через посилене сприяння дослідницького росту викладачів;
4. продовжити розвиток суспільних зв'язків;
5. зміцнити університетську інфраструктуру, включаючи бібліотеку, технічні ресурси, функціонування ділової сфери і сфери обслуговування, що надасть можливість підтримувати досконале академічне життя;
6. підтримувати потужну фінансову базу через різноманітні стратегії залучення нових сфер прибутків та зміцнення існуючих [14, 4-5].

Слід зазначити, що хоча у загальному плані у першому пункті бакалаврська, магістерська і докторська підготовки згадуються разом, у детальному плані у першому пункті виокремлено два підпункти – бакалаврська підготовка окремо від магістерської і докторської. Метою удосконалення магістерських і докторських програм є відбір програм, які мають найвищий рейтинг, а також сприяння розповсюдженню інформації про них. Університет ім. Дж. Вашингтона здійснює докторську підготовку за 48 напрямками. Для виконання зазначеної мети стосовно магістерської і докторської підготовки у плані запропонований детальніший план дій. Метою стратегічного плану є не тільки висловлювання головних напрямків розвитку, інвестування в ці напрямки, а і контроль за якістю виконання стратегічних цілей.

У стратегічному плані одразу запропоновані показники, за якими буде контролюватися успішне виконання цих стратегій. Так, підвищення рейтингу університету буде відповідним чином відображено у рейтингах трьох рівнів – національному рейтингу незалежної агенції "Новини США і всесвітній звіт", рейтингу Ради національних досліджень, рейтингу професійних асоціацій. Успішний набір найталановитіших студентів контролюється через порівняння між факультетами результатів стандартизованих тестів для магістрантів і докторантів (GRE, GMAT) і середнього балу бакалаврів, а також співвідношенням абітурієнтів і зарахованих студентів. Успішна підготовка докторантів контролюється через показники кількості докторських ступенів, які надають факультети університету і строк, за який студент захищає докторський ступень. Чи забезпечує університет творче інтелектуальне середовище, ефективне менторство і кар'єрне консультування, стає зрозумілим зі студентської випускної анкети. Коли студент закінчує свій курс навчання, він заповнює анкету, за якою оцінює якість наданих під час навчання послуг. Саме за даними цієї анкети оцінюється результат дотримання стратегічних цілей. Студенти надають власну оцінку інтелектуальної якості викладачів, своєму досвіду навчання за магістерською програмою, якості кар'єрного консультування з боку ментора, викладачів і співробітників факультету, кар'єрного центру факультету і університету. Чи забезпечує університет сприятливу фінансову підтримку студентам, стає зрозумілим через кількісні показники наданих стипендій, нагород та різних видів фінансової допомоги. Звертаємо увагу, що дійсно конкурентоспроможні університети постійно порівнюють свої показники з показниками найпрестижніших університетів, у тому числі і фінансові показники. Для цього вони звертаються до так званої "ринкової корзини навчальних закладів" [14, 10-11]. Також кожний університет повинен брати участь в стандартних національних статистичних оглядах студентської праці, до яких належать Особистий Листок Академічної Успішності (Academic Profile), Каліфорнійській Тест Критичного Мислення (the California Test of Critical Thinking), Національний Огляд Залучення Студентів до Справ (the National Survey of Student Engagement). З результатами цих оглядів ознайомлюються і студенти в особистій бесіді й викладачі. Крім цих оглядів, великий попит серед абітурієнтів, студентів, батьків, управлінців навчальними закладами існує на рейтинг вищих навчальних закладів США, якій складає незалежна агенція "Новини та доклад США".

Друга мета стратегічного плану стосується удосконалення саме магістерської підготовки і тому розглянемо її детальніше. Для зміцнення і розширення професійних програм після бакалаврського рівня, включаючи програми, які відповідають потребам тих, хто продовжує свою освіту, університет пропонує наступний план дій:

1. підвищити національний рейтинг найбільш успішних професійних і магістерських програм;
2. зміцнити перспективні професійні програми після бакалаврського рівня, які пов'язані з важливими національними питаннями, навчальними потребами робочої сили і ринковими можливостями;

3. розширити стратегічні об'єднання і партнерства з місцевими урядовими, підприємницькими, навчальними закладами з метою, щоб ці агенції зверталися до цього університету для підвищення професійної кваліфікації співробітників;
4. ввести професійні магістерські програми, програми на отримання сертифікату і програми подальшої освіти, які спрямовані на нові ринки студентів, сприяють регіональному економічному і суспільному розвитку, найефективніше застосовують досвід університету;
5. інвестувати в нові магістерські програми, які орієнтовані на світові тенденції і спираються на міжнародний досвід університету і переваги розташування університету у столиці;
6. збільшити застосування програм дистанційного навчання за перспективними напрямками, які відповідають особистим потребам студентів;
7. забезпечити послуги з професійного навчання і консультування для партнерів з урядового і приватного секторів, які б відповідали їх потребам;
8. розробити навчальні програми для випускників і нетрадиційних груп слухачів, які зацікавлені у особистому розвитку;
9. сприяти партнерству магістерських відділень з університетськими структурами – академічним об'єднанням професійних програм і бізнес-структурою – для розвитку нових професійних програм навчання.

Успішне виконання цього плану контролюється через такі показники, як національний рейтинг професійних і магістерських програм, кількість партнерств і сумісних навчальних проєктів з урядовими і підприємницькими організаціями, кількість професійних програм бакалаврського, магістерського рівня, кількість кредитних годин за кожною з професійних програм, у тому числі і дистанційних, кількість студентів за кожною з програм [14, 14-15]. Кожен американський університет здійснює огляд власних магістерських програм, до якого входять: "збірка даних про магістерську програму, письмове самооцінювання факультету (кафедри), письмове оцінювання програми рецензентами з іншої кафедри (факультету), оцінювання рецензентами за тією же дисципліною, але з іншого університету. Огляд магістерських програм здійснюється регулярно згідно з планом національної акредитації або власне університету" [15, 3].

Розглянемо кожну частину огляду більш детально. Університет створює базу даних магістерських програм, яка поновлюється щорічно і містить інформацію за близько 100 параметрів. До цих параметрів входять дані про середній прохідний бал для бакалаврів і магістрів, строк отримання магістерського ступеню, кількість студентів жіночого полу, представників меншин, іноземних студентів, дані про працевлаштування випускників, а також результати національного рейтингу. Університет може провести огляд схожих магістерських програм, якщо існує така необхідність і декан узгоджує цю ініціативу. Частина про внутрішнє (само)оцінювання факультету містить питання про правила прийому на роботу до університету або навчання, про навчальний план за спеціальністю, про менторство, ситуацію з працевлаштуванням випускників, наявні ресурси, контроль якості навчальної програми.

Стосовно прийняття на роботу і навчання, треба дається опис процедури зарахування, критерії відбору, співвідношення тих, кого приймають на навчання і тих, хто успішно закінчує навчання. Вказується, з якими університетами факультет конкурує в наборі студентів, яку фінансову допомогу пропонує університет студентам, як можна поліпшити ситуацію з набором студентів. Щодо навчального плану, то у звіті треба згадати: які нові спеціальності з'явилися в цієї галузі за останні роки; як факультет відреагував на ці зміни; в яких нових міждисциплінарних програмах приймає участь факультет; на яких припущеннях базується навчальний план за магістерською програмою; як здійснюється послідовність навчального плану; як співвідносяться бакалаврська програма з магістерською; скільки дисциплін з бакалаврської програми співпадають з магістерською; який відсоток магістерських дисциплін з наданих в університетському буклеті пропонує факультет кожного року; як можна поліпшити навчальний план за цією магістерською програмою. Щодо менторства треба розповісти про те, які консультації студент має можливість отримати на факультеті; чи є у кожного студента призначений ментор або консультаційний комітет; як здійснюється моніторинг і оцінювання досягнень студента; чи існує система відбору наукових керівників магістерськими роботами і членів комісії для захисту магістерських; які є можливості формальних і неформальних обговорень досліджень студентів з викладачами; як можна поліпшити систему менторства.

Ефективність роботи кафедри зі студентами також оцінюється і з точки зору наявності консультування з працевлаштування. Для цього слід згадати: який відсоток студентів знаходить роботу, на яку вони сподівалися, одразу після закінчення навчання; наскільки типовим для цієї професійної підготовки є перелік даних з працевлаштування випускників. Також кафедрі необхідно зібрати інформацію про працевлаштування випускників за останні два роки, а саме: посаду випускника і назву організації. Кафедра повинна продемонструвати, що вона планує покращити свою діяльність, яка спрямована на допомогу і моніторинг ефективності працевлаштування.

В розділі про наявність ресурсів треба зазначити інституціональні, урядові і приватні ресурси, які є доступними для студентів. До звіту необхідно включити, які кроки були зроблені, щоб поліпшити матеріальну базу. До звіту слід також включити частину про контроль якості, де треба зазначити: яким чином оцінюється якість програми навчання (статистичні параметри абітурієнтів, дані національного рейтингу; які нагороди та гранти були отримані студентами за останні 3 роки; до якої дослідницької і творчої діяльності залучені студенти, включаючи участь у конференціях, презентації, наукові публікації; чи були опубліковані дисертації (дипломні роботи) студентів повністю або частково за останні 5 років.

Завершальною частиною звіту факультету (кафедри) має бути опис довгострокового плану розвитку, у якому слід розкрити: яким чином планується покращити роботу факультету (кафедри) при наявності додаткового фінансування; якщо додаткового фінансування немає, то яку стратегію використовує факультет для фандрейзінгу (збору коштів).

Питання до зовнішніх експертів складають три частини: оцінювання якості, оцінювання потенціалу і рекомендації. Досконалість магістерської програми співвідноситься з місією факультету. Зовнішні експерти повинні дати загальну оцінку магістерської програми, зазначити її сильні і слабкі сторони, відмінні і особливі риси. Треба також порівняти цю магістерську програму з магістратурами країни, що є лідерами. Експерти повинні оцінити відповідність максимуму, який є можливим для даної підготовки. Треба оцінити головні порівняльні переваги і примуси, які впливають на потенціал програми. Для цього зовнішні експерти повинні відповісти на наступні запитання: чи заважає або посилює перспективам програми сучасна практика; яким чином слід концентрувати зусилля і ресурси, щоб досягти досконалості в перспективних напрямках. Рекомендації зовнішніх спостерігачів можуть бути досить корисними для подальшого розвитку магістерської програми, якщо в них буде розкрито, що саме треба зробити для збереження і посилення якості програми; чи треба зробити суттєві зміни у програмі; в яких напрямках треба розвиватися університету згідно з існуючими перевагами; приймаючи до уваги бюджетні обмеження, які ресурси треба залучити для успішного функціонування програми; які особливі рекомендації є до декану факультету (завкафедрою) та інших адміністративних осіб [16].

Слід згадати, що кожен американський університет розробляє свої власні рекомендації до огляду магістерських програм з урахуванням вимог незалежних акредитаційних агенцій та (освітніх) професійних установ свого штату. Наприклад, огляд, який ми охарактеризували вище, був розроблений університетом штату Індіана. Цих рекомендацій повинні дотримуватися усі кафедри або факультети цього університету, які здійснюють магістерську підготовку за будь-якої спеціальністю. Тобто держава не нав'язує освітніх стандартів через постанови міністерства освіти, а сприяє удосконаленню якості і конкурентоспроможності університетської підготовки через незалежні акредитаційні агентства.

Звичайно, якість навчального досвіду студентів в університеті в великій мірі залежить й від зусиль викладачів і працівників вищого навчального закладу. Багато досліджень українських і зарубіжних вчених присвячено аналізу професійного становлення педагогів. Для здійснення реформування освіти "необхідний викладацький корпус нового аналітичного і разом з цим проектно-конструктивного характеру мислення, яке є спрямованим на удосконалення педагогічної парадигми" [12, 3].

Викладач американського університету починає свою кар'єру з посади асистента професора, для якої вже потрібно мати ступень доктора філософії (PhD). Якщо надавати характеристику викладацького складу американських університетів, то не можна обійти спірну тему про довічне звання "тенью". Подавати документи на тенью можна тільки тим викладачам, які мають єдиний на Сході науковий ступень Доктора філософії. Для отримання звання "тенью" потрібно надати досьє, яке відповідає певним вимогам і до якого входять: 1) листи декана, завідуючого кафедрою і завідуючого відділом просувань і "тенью"; 2) резюме; 3) перша частина професійного портфоліо про рівень викладання, яке складають звіти на базі оцінювання студентів і

взаємовідвідування колег-викладачів. Якщо викладач застосовує інноваційні технології викладання, тоді окремо додається звіт про інновації у викладанні; 4) друга частина професійного портфоліо розкриває наукові досягнення, представлені у звітах зовнішніх експертів. Слід також додати інформацію стосовно того, як відбиралися зовнішні експерти, коротке резюме на кожного експерта і копії матеріалів, які експерти оцінювали. 5) у третій частині професійного портфоліо йдеться про зовнішню службу, до якої входять звіт про участь у професійних організаціях і подіях на користь університету і документи, які свідчать про визнання такої діяльності (грамоти, нагороди, листи-подякування тощо). [17, 2]

Отже, зміст листів задає тон всього досьє і повинен суттєво відрізнятися один від одного. В залежності від того, чи пише лист декан або завідуючий кафедрою, він намагається відобразити досягнення кандидата на "тенью" з точки зору своєї професійної відповідальності. Наприклад, лист завідуючого кафедрою починає процес просування кандидата і тому є дуже важливим у досьє. Іноді цей лист пише комітет або секція кафедри. Лист починається з результатів голосування кафедри стосовно рекомендації, далі надається досконала оцінка досягнень кандидата у викладанні, наукових дослідженнях і участі у професійних організаціях. Ці три аспекти є дуже корисними для зовнішніх експертів. Завідуючий кафедрою завершує лист коментарем стосовно внеску кандидата до стратегічних напрямків розвитку кафедри. Резюме кандидата дозволяє швидко оцінити професійний розвиток кожному експерту, який надає оцінку стосовно просування. Резюме містить інформацію про освіту, посади, публікації (реферовані або не реферовані), запрошування виступити з доповіддю, зовнішні гранти, в яких кандидат виступав головною фігурою, нагороди, участь у професійних організаціях, захищенні кандидатські дисертації і магістерські роботи студентів, участь у роботі університетських комісій. Частину професійного портфоліо про рівень викладання починає зведення обсягом на сторінку матеріалів з дисциплін, які викладає кандидат. У звіті про оцінювання студентами рівня викладання кандидата цінною частиною є письмові коментарі студентів, які доповнюють синопсис числових результатів. Зміст анкет, за якими американський студент оцінює рівень викладання, буде детальніше розглянуто нижче. Оцінювання колег-викладачів є дуже важливими, особливо якщо взаємовідвідування занять було лонгітюдним, тобто відбувалося протягом декілька років. Такий підхід є дуже корисним для розвитку факультету і університету в цілому. До частини професійного портфоліо про наукові досягнення слід ставитися з особливою відповідальністю, тому що до оцінювання кандидата залучаються зовнішні експерти, до яких звертається завідувач кафедрою. У листі до експертів завідувач кафедрою повинен чітко роз'яснити, що від експерта очікується оцінювання наукових досягнень кандидата, а не відповідь на питання, чи є кандидат достойним просування на "тенью". Для такого висновку потрібне додаткове оцінювання, яке складають інші частини досьє кандидата. Необхідно залучитися як мінімум трьома рекомендаціями незалежних експертів, до яких не можуть належати науковий керівник кандидатської дисертації, співавтор наукових публікацій або колега кандидата на про-

сування. Відбираючи незалежних експертів можна використовувати два переліки – завідуючого кафедрою і саме кандидата на просування. Якщо три дійсно незалежних експерта знайдено, тоді можна додати до досьє рекомендації інших експертів. Частину професійного портфоліо про зовнішню службу складає звіт кафедри щодо того, як оцінює кафедра досягнення кандидата у роботі професійних організацій та університетських комітетах [17, 3-5].

Підводячи підсумки наведеної характеристики професорсько-викладацького складу американських університетів, підкреслимо, що високий рівень викладацької, дослідницької і суспільної діяльності викладачів американських університетів контролюється завдяки викладацькому досьє, до якого входить професійне портфоліо.

Для оцінювання і удосконалення якості навчання американські університети застосовують: щорічні огляди окремих аспектів або навчальної програми загалом, академічну акредитацію, звіти зовнішніх експертів, зустрічі-обговорення зі студентами або викладачами, анкетування студентів стосовно їх навчального досвіду та роботи викладачів.

В трьох проаналізованих аспектах управління якістю вищої школи США – стратегічному плані розвитку, вимогах до магістерської програми і викладацького складу – простежується дотримання до трьох головних місій американського університету: дослідницької, суспільної і особистісної.

Література:

1. Becket Nina, Brookes Maureen. Analysing Quality Audits in Higher Education. http://www.brookes.ac.uk/publications/bejlt/volume1issue2/academic/becket_brookes.html
2. Cheng Y. C., Tam W. M. Multi-models of Quality in Education // Quality Assurance in Education. – 1997. – Vol.5, № 1. – P. 22-31.
3. Pounder J. Institutional Performance in Higher Education: is Quality a Relevant Concept? // Quality Assurance in Education. – 1999. – Vol. 7, № 3. P. 156-163.
4. Шабанов Г. А. Качество образования в негосударственном вузе // Педагогика. – 2004. – № 6. – С. 58-65.
5. Harvey L., Knight P. T. Transforming Higher Education. Buckingham: SRHE and Open University Press. 1996.
6. Owlia M. S., Aspinwall A. Framework for the Dimensions of Quality in Higher Education // Quality Assurance in Education. – 1996. – Vol. 4, № 2. – P. 12-20.
7. Пугач В. Ф. Преподавательский состав российских вузов в конце XX века (социологический анализ). Монография. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 170 с.
8. Institutional Management in Higher Education, an OECD Programme. Brochure. p. 12.
9. Developing and Maintaining the Information Infrastructure for State Level Higher Education Policymaking. Jones Dennis P., Paulson Karen. Prepared with Support from the Ford Foundation. Grant No. 1005-1944. July 2001. National Center for Higher Education Management Systems. Boulder, Colorado. P. 30.

-
10. Шафранов-Куцев Г. Ф., Деревнина А. Ю. Качество образования в стратегии управления классическим университетом // Университетское управление. — 2002. — № 5-6 <http://www.umj.ru/index.php/pub/inside/390/>
 11. Куцев Г. Ф. Обеспечение качества высшего образования в условиях рыночной экономики // Педагогика. — 2004. — № 3. — С. 12-23.
 12. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 437 с.
 13. Хриков Є. М. Особливості управління сучасними вищими навчальними закладами // Тенденції розвитку технологій педагогічного менеджменту у вищій школі. — Луганськ: Видавництво Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. — 2003. — С. 15-18.
 14. Strategic Plan for Academic Excellence: Sustaining Momentum, Maximizing Strength. The George Washington University. Washington D. C. 2003. P. 28.
 15. Guidelines for preparing programme specifications. The Quality Assurance Agency for Higher Education 2006. Gloucester. P. 15. www.qaa.ac.uk
 16. Academic Reviews of Graduate Programs <http://www.indiana.edu/~grdschl/programReviews.php>
 17. Dossiers of Candidates Being Recommended for Tenure and/or Promotion. Memorandum. Executive Vice President for Academic Affairs. The George Washington University. Washington D. C. — 2003. — P. 5.

© Бурдіна С. В.

Н. Ю. БУТЕНКО,

кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту Київського національного економічного університету, м. Київ

СУЧАСНА ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ: ПРОБЛЕМИ ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНОГО ТА ІННОВАЦІЙНОГО

Статтю присвячено розгляду питань вдосконалення системи освіти в Україні. Зроблено аналіз переваг та недоліків вищої освіти в Україні. Основний акцент зроблено на питаннях змісту та організації освіти, інноваційних підходах у навчанні, економічних та соціально-психологічних аспектах навчального процесу.

Статья посвящена рассмотрению вопросов совершенствования системы образования в Украине. Сделан анализ преимуществ и недостатков высшего образования в Украине. Основное внимание уделено вопросам содержания и организации образования, инновационным подходам в образовании, экономическим и социально-психологическим аспектам учебного процесса.

The article features the issues on improving educational system in Ukraine. The analysis of advantages and disadvantages of higher education was carried out. The main emphasis is made on the content and organization of education, innovation approaches in education, as well as on the economic social and psychological aspects of education process.

В сучасних умовах формування єдиного європейського освітнього простору постає завдання інтеграції надбання вищої освіти окремих країн, її узагальнення та формування єдиних стандартів, підходів, вимог та умов формування фахівців з вищою освітою в різних країнах. Бажання України приєднатися до цього процесу вимагає певних кроків, пов'язаних з вдосконаленням, а особливо з внесенням певних змін у вітчизняну освітню систему. Але, як відомо, по-перше, система освіти, яка склалася в нашій країні, суттєво відрізняється від інших систем освіти, а, по-друге, рівень освіти в нашій країні завжди був досить високий.

Тому, проблема, яка постає сьогодні перед вітчизняною системою вищої освіти, дослідженню якої і присвячено цю статтю, є проблема розумного поєднання накопиченого в Україні досвіду підготовки фахівців з вищою освітою, традиційних підходів, що відповідають нашій ментальності та умовам життєдіяльності українців з досвідом розвинутих країн в галузі освіти, єдиними європейськими вимогами до рівня підготовки фахівців з вищою освітою та умов її здійснення, сучасними інноваційними технологіями вищої освіти.

Сьогодні практично всі фахівці освіти певною мірою занурені у вирішення сучасних проблем освіти. Є досить багато публікацій та практичних наробків, які спрямовані на вирішення проблем Болонського процесу, але, як на нашу думку, є певна "компанейщина" в цій діяльності, недостатньо враховуються вітчизняні особливості та потреби, як окремих людей, так і суспільства в цілому. Тому, метою цієї статті є аналіз

специфіки сучасної системи освіти в Україні, особливостей підготовки фахівців у вітчизняних вузах, виокремлення переваг та недоліків в системі освіти та формування пропозицій щодо можливостей поєднання традиційних для нашої системи освіти підходів з досвідом закордонних вищих навчальних закладів та перспектив приєднання України до європейського освітнього простору.

Перший аспект, який треба взяти до уваги, стосується змістовності підготовки фахівців з вищою освітою. Як відомо, рівень підготовки фахівця з вищою освітою, залежить як від рівня його теоретичної підготовки, так і від рівня набуття ним практичних навичок, вмінь, ступеня розвитку в нього певних ділових та особистісних якостей. Тому, розглядаючи ефективну систему підготовки фахівців з вищою освітою, треба обов'язково враховувати всі ці складові.

Перевагою вітчизняної системи освіти завжди була досить ґрунтовна та широка теоретична підготовка у вищих навчальних закладах, яка надавала майбутнім фахівцям можливість досить широкого кола діяльності у перспективі. В той же час, неможна не відмітити певної ідеологізації цієї підготовки, а також суттєвого відставання від неї практичних аспектів підготовки до майбутньої діяльності. Тому є багато як об'єктивних, так і суб'єктивних причин, але в цієї роботі ми не будемо детально на них зупинятись. Що стосується багатьох навчальних закладів європейських країн, які є учасниками Болонського процесу, то підготовка в них є більш "тунельною", вузько спеціалізованою.

Сучасні умови життєдіяльності нашої країни не дають підстави говорити про можливість та доцільність такої вузької, спеціалізованої підготовки у нас. Проблема працевлаштування випускників вузів взагалі, а за фахом, в особливості, сьогодні постає дуже гостро. Диверсифікація виробництва, інноваційні зміни, що відбуваються майже у всіх галузях народного господарства, швидке оновлення наукової та практичної інформації обумовлюють постійну зміну вимог до рівня та фаху підготовки працівників. За таких умов широка, ґрунтовна підготовка має сенс і сьогодні.

Треба прийняти до уваги і ще один аспект сучасного життя. Суттєве зміщення інтересів та діяльності багатьох людей, що не отримали базової економічної освіти в економічну сферу обумовлює необхідність та доцільність організації нових закладів та використання нетрадиційних форм освіти. Для того, щоб задовольнити потреби ринку праці в сучасних фахівцях доцільно формувати інтегративні курси та форми роботи; гнучкі, варіативні підходи до формування та роботи закладів освіти тощо. Таким чином постає проблема поєднання при отриманні освіти базових теоретичних засад, тобто фундаментального рівня, та практичної спрямованості і прикладної орієнтації.

Перший змістовний аспект пов'язаний і обумовлює другий – організаційний. Є певні організаційні освітні форми, методи та технології, за якими здійснюється освіта в нашій та в інших країнах. Вони мають власну історію, економічні, політичні, ментальні та інші засади, які не можна одночасно змінити або ігнорувати. На організації навчального процесу впливають цілі навчання (економічні та соціальні), матеріально-технічна база вузів, склад та рівень підготовки професорсько-викладацького корпусу, склад та кількість студентів у вузі, мотивація навчання, рівень підготовки абітурієнтів, перспективи працевлаштування молодих фахівців та ще багато інших факторів. Тому

система освіти, яка формувалася роками, є досить консервативною системою, яка складно піддається змінам, особливо швидким. Отже, інновації в освіті мають впроваджуватися досить повільно, помірковано і зважено.

Принципово нові умови та зміст ділової активності, що склалися в нашій країні у зв'язку з переходом до ринку, кардинально змінили вимоги до якостей, які повинні мати фахівці, що отримали спеціальну освіту. Це обумовлює необхідність підготовки кадрів за профілем, який суттєво відрізняється від того, що мали випускники навчальних закладів ще кілька років тому.

Отже відповідність підготовки фахівців сучасним вимогам діяльності передбачає певного здобуття під час навчання. По-перше, в процесі навчання має формуватися ціннісна структура особистості майбутнього фахівця, яка відповідає ціннісній системі та етиці цивілізованого бізнесу. По-друге, в процесі навчання студенти мають отримати знання, які допомагатимуть їм розбиратися у житті та діяльності взагалі. По-третє, в процесі навчання студенти повинні розвивати операційні навички, що обумовлюють вміння здійснювати певні дії під час роботи в організації. По-четверте, навчання має розвивати у студентів навички спілкування та участі у груповій взаємодії. По-п'яте, у навчанні студенти мають розвивати власні здатності передбачення, тобто розвивати уявлення та інтуїцію. По-шосте, під час навчання студенти повинні розвинути в собі прагнення та звичку до самовдосконалення. Та нарешті, у процесі навчання у студентів має сформуватися активна життєва позиція та висока мотивованість до праці.

Природно, така кардинальна зміна сутності навчання в контексті розвитку системи освіти обумовлює не менш кардинальну зміну змісту та методики навчання. Найбільш суттєвими змінами є наступні:

1. Перехід до інтегрованого навчання в контексті предмету, що вивчається, замість вивчення та розглядання окремих тем, задач та питань.
2. Зміна акцентів уваги під час навчання з пошуку вірних відповідей на розвиток вміння вирішувати проблеми. У реальному житті дуже часто не існує вірних відповідей, а людина отримує той результат, якого вона досягла, певним чином вирішуючи власну проблему. А результат буде тим краще, чим вище здатність людини вирішувати проблеми.
3. Заміна пасивного типу навчання, при якому студенту відводиться роль слухача, що засвоює, повторює та інше, активним навчанням, для якого характерна активна роль студента при засвоєнні та відтворенні знань, рішень, інформації.
4. Заміна контролю за процесом навчання з боку викладача, фахівця, контролем з боку самих тих, що навчаються. Викладач фіксує правила навчального процесу, студенти в рамках цих правил самі контролюють те, як іде навчальний процес, і те, як вони здійснюють навчання. Контроль дає змогу співставляти не досягнутий ступень виконання завдань студентами, а те, як досягаються саме цілі навчання.

Запровадження такої системи організації освіти потребує чіткого уявлення про те, чим вона відрізняється від традиційного підходу. По-перше, сучасна освіта спрямована на навчання чомусь, а традиційна освіта орієнтована на вивчення чогось. Інакше кажучи, у традиційній університетській освіті серцевиною навчального процесу є набір знань, що викладаються студентам. Кажучи про навчання і викладачі, і студен-

ти головну увагу приділяють тому, що викладається студентам та що вони отримують. У сучасній освіті головна увага приділяється не конкретному предмету (знанням), що викладається студентам. Головним є те, які додаткові можливості отримують студенти на підставі того, що вони навчилися чомусь.

Традиційна освіта базується на дослідженні причинно-наслідкових зв'язків, на розвитку здібностей виявляти причини та передбачати наслідки. У сучасній освіті за головне приймається творення, розвиваються здібності уявлення, здібності створення результату. Відповідно і погляд у традиційній освіті спрямовано переважно у минуле: студенти вивчають розроблені теорії, існуючий досвід, відпрацьовують створені раніше методи розв'язання завдань. Погляд сучасної освіти спрямовано у майбутнє. Студенти навчаються формувати цілі, шукати шляхи їх досягнення, передбачати можливі наслідки власних рішень та дій.

Дуже важлива відмінність освітніх підходів, що розглядаються, полягає у відношенні до змісту навчання. Якщо традиційна освіта розглядає саме зміст як найголовніше у навчальному процесі, то у сучасній освіті значно більшу увагу приділяють не просто змісту, а процесу передачі цього змісту, тобто йдеться про методику та технологію навчання. Саме тому для традиційної освіти вирішальну роль виграють лекції та інші аналогічні їм форми передачі знань, а для сучасної освіти характерна не тільки більша різноманітність методів навчання, а також те, що ці методи самі собою уособлюють навчальний процес, а не лише є засобом передачі знань або розвитку навичок роботи та поведінки. Це, одночасно, ніякою мірою не зменшує значущості лекційних занять у вузах.

Така розбіжність у підходах до процесу навчання певною мірою пов'язана з тим, що традиційна освіта має навчити "вірним" знанням та діям. На відміну від цього сучасні підходи в освіті спрямовані на те, щоб навчити студентів на підставі отриманих знань виявляти та знешкоджувати проблеми, які завжди ситуаційні та конкретні. Таке навчання потребує більшої проникливості, здатності до діагностики проблем, вміння ідентифікувати проблему, зрозуміти її специфіку, її відмінність від інших проблем. Такі різні підходи обумовлюють різні проміжні та кінцеві результати у навчанні.

Зокрема, при навчанні "вірному" знанню та діям помилка веде до покарання. Відхилення від "вірного" вже є помилкою. При навчанні виявляти та знешкоджувати проблеми помилка є основою навчання. На помилках вчать. Тому важливою методичною відзнакою сучасних відходів до навчання є те, що вони не націлені на пошук помилок та покарання за них, а надають можливість студенту самому зрозуміти, що він припустив помилку, надають йому можливість виправити її та підтримують його за виправлення. Тобто мова йде про те, як "правильно" використовувати знання та досвід.

Характерна для традиційної освіти роль викладача – "знатока" та вчителя обумовлює пасивне залучення студентів до навчального процесу, виконання того, що їм пропонує, задає викладач. В наслідок цього знижується пізнавальна активність студентів, майже відсутня їх творчість у процесі навчання та внутрішня мотивація до навчання також потребує на підвищення. В сучасних умовах в освіті викладач виграє роль не ментора або наставника, а скоріше організатора та помічника.

Його завдання полягає в такій організації навчального процесу, щоб студенти за його допомогою були головними творцями процесу навчання та приймали активну участь в проведенні занять.

Отже наведені особливості мають принциповий характер та насправді суттєво відрізняють сучасні тенденції в освіті від традиційного підходу до навчання.

В межах конкретних підходів до процесу навчання вони відображаються, по-перше, у зміні акцентів у навчанні (перехід від інформаційного змісту у навчанні до розвиваючого), по-друге, у збільшенні різноманітних форм та методів навчання, що застосовуються та по-третє, у зміні взаємовідносин сторін та сприйняття їх одна одною. Взаємовідносини викладача та тих, що навчаються стають більш демократичними, з точки зору суб'єктної взаємодії вони змінюються з позиції суб'єкт – об'єкт (як було раніше) на позицію суб'єкт – суб'єкт.

Лекційна форма навчання, яка підкреслює владу вчителя над учнем, уявляє собою відносини по схемі "майстер – підмайстер". Вона є ефективною в тому випадку, коли головна ціль навчання полягає у передачі знань. Якщо ж ціллю навчання є розвиток вміння мислити, або розвиток навичок вирішувати проблеми, або розвиток таких особистісних якостей, як інтуїція, готовність до співпраці та прагнення до нових звершень, то активні методи навчання мають більше переваг відповідно до традиційних. Заради цих важливих цілей освіти і викладач, і студенти повинні змінювати власні традиційні ролі та обов'язки.

Інноваційні методи навчання пов'язані із значними змінами ролі викладача та його обов'язків в аудиторії. При традиційному навчанні, наприклад на лекції, викладач грає головну роль. Все, що відбувається у аудиторії, обумовлено тим, як викладач подає матеріал, а заняття відбувається по заздалегідь складеному плану. Студенти грають другорядну роль. Інноваційні форми навчання ґрунтуються на зовсім іншому розподілі ролей та відповідно на інших відносинах поміж вчителем та учнями і використовують активну участь слухачів.

Пасивне сприйняття ідей та фактів не є освітою. Інакше кажучи, студенти повинні активно приймати участь у навчанні, вони повинні самі породжувати ідеї, які лише намагається передати їм викладач. Процес навчання є справжнім творчим процесом. Але для того, щоб це було дійсно можливим, викладачу потрібно не лише вміти передавати іншим власні думки, йому потрібно мати здатність та бажання сприймати те, що мають можливість передати йому студенти.

Третій аспект проблеми пов'язаний з самостійністю навчальної діяльності студентів, їх мотивацією до навчання та готовністю до інновацій в освіті, які сьогодні їм пропонує вища школа.

Це дуже велика за обсягом проблема, навіть кілька проблем. Підґрунтя їх знаходиться в ментальних аспектах, в історії розвитку країни та її освітньої системи, а також в соціально-економічних умовах розвитку країни. Зараз можна говорити про те, що:

- абітурієнти не готові до тих інновацій, які пропонує їм вища школа, і тому процес адаптації до вузівських вимог та вузівських системи навчання відбувається у першокурсників досить складно;

- мотивація студентів до навчання та отримання знань у вузі досить низька (десь не більше 30% студентів дійсно виявляють внутрішню мотивацію та власне усвідомлене бажання вчитися, отримувати знання та навички у вузі);
- відповідно до цього проблема індивідуалізації навчання, збільшення самостійності студентів у навчанні та впровадження інноваційних форм і методів у навчання є досить проблематичною і потребує від викладачів суттєвих зусиль та творчості.

І, нарешті, ще один аспект проблеми пов'язаний з матеріально-технічними умовами діяльності у вузах, навчально-методичним забезпеченням навчального процесу та мотивацією і можливостями викладачів. Зрозуміло, що освіта потребує великих коштів. Для того, щоб навчання та рівень підготовки відповідав сучасним вимогам, як необхідне сучасне обладнання, технічні засоби, достатні обсяги навчально-методичних розробок, вільний доступ до різних інформаційних джерел тощо. На сьогодні ми маємо ще багато проблем з цими питаннями. А лише декларування того, що і як треба робити, яке не підкріплене необхідним устаткуванням та ресурсами, породжує відчуття "подвійних стандартів" і негативно впливає на мотивацію діяльності.

Щодо мотивації діяльності викладачів, то крім багатьох інших проблем, в першу чергу, на нашу думку, відповідно до задач входження в європейський освітній простір, треба подбати про нормалізацію педагогічного навантаження (такого, як у нас не має в жодній цивілізованій країні) і про реальні можливості для викладача на підставі цього займатися крім педагогічної, ще і методичною і науковою роботою.

Підводячи підсумки, можна визначити головні напрямки вирішення сучасних проблем освіти в Україні. Вони пов'язані, по-перше, із змістом, методами та формами навчання (варіативність та інтеграція курсів, їх тривалість, інноваційні та традиційні методи навчання, різноманітні форми підготовки, можливості отримання базової та післядипломної освіти тощо); по-друге, з кадровим складом викладачів та їх викладацькими можливостями (готовність та бажання викладачів працювати в інноваційному режимі, їх вміння застосовувати нові форми та методи роботи, зміна акцентів у власної діяльності відповідно вимогам часу); по-третє, з матеріально-технічним, дидактичним та грошовим забезпеченням сучасних форм освіти. В напрямку розв'язання цих проблем мають діяти як окремі навчальні заклади, так і система освіти в цілому. Щодо входження в єдиний європейський освітній простір, то доцільно виходити з того, що наша країна має багатий і добрий досвід в освітній справі, який не можна втрачати ні за яких обставин. В той же час цікаві інновації і чужий досвід має сенс освоювати і впроваджувати в систему освіти країни, але робити це зважено, поступово і обгрунтовано.

© Бутенко Н. Ю.

О. С. ВОЛЯРСЬКА,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та психології,
заступник декана факультету
соціальної педагогіки Запорізького
національного університету

О. В. ПУЧИНА,

магістр психології та педагогіки вищої школи,
Запорізький національний університет,
м. Запоріжжя

ПРИОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

The article deals with different approaches to the definition "education", different types of pedagogical diagnosis are analyzed, the importance of intellectual development of student while studying in the higher educational institutions has been highlighted. Key terms: diagnosing, skills, learning skills, personality development.

У статті аналізуються різні підходи до визначення поняття "научуваність" розглядаються види педагогічних діагнозів, обґрунтовується значення діагностування розумового розвитку студентів в період навчання у вищій школі. Ключові слова: діагностування, здібність, навчання, розвиток особистості.

У 80-ті роки ХХ століття погляди більшості педагогів та психологів звернулися до проблеми діагностування рівнів вихованості, інтелектуального розвитку та научуваності учнів. Це пов'язано з тим, що без об'єктивного вивчення стану та потенціалу розвитку кожного учня неможливе ефективне здійснення навчально-виховного процесу.

Як відомо, тести для визначення коефіцієнта інтелекту були розроблені у ХІХ столітті у США. Великий внесок у складання діагностичних методик, які визначають рівень розумового розвитку, внесли дослідники Франції. Педагогічне діагностування традиційно вважається найбільш складним різновидом дослідницької діяльності, оскільки в реальному навчально-виховному процесі, реальній педагогічній діяльності існує досить багато факторів, про вплив на досліджуване явище дослідник взагалі може й не здогадуватися або безпідставно ігнорувати їх як несуттєві.

Одними з найбільш складних питань педагогічної діагностики є питання, пов'язані з визначенням рівнів розумового розвитку. До кола подібних питань відноситься і з'ясування рівня научуваності особистості, оскільки цей напрямок розвитку особистості студента відіграє провідну роль у вирішенні багатьох педагогічних задач стратегічного характеру у вищій школі.

У першій половині ХХ століття до проблеми визначення розумових здібностей звернулися такі видатні психологи як Л.С. Виготський та С.Л. Рубінштейн. Розкриттям принципу розвитку і принципу діяльності людини після С.Л. Рубінштейна займалися Б.Г. Ананьєв, А.Н. Леонтьєв, Г.С. Костюк. Концепція Л.С. Виготського про два рівні розумового розвитку знайшла відображення у працях ряду педагогів та психологів

(А.Я. Іванової, З.І. Калмикової, Ю.І. Кулюткіна, М.І. Махмутова, Н.А. Менчинської). Про значення діагностики наочуваності йдеться у працях Б.Г. Ананьєва, С.Ф. Жуйкова, З.І. Калмикової, Г.С. Костюка.

С.Л. Рубінштейн зазначав, що здібності не можуть насаджуватися індивіду звідкільсь, необхідні обов'язково внутрішні передумови для їх органічного зростання, але, в той час, здібності не можуть даватися у готовому вигляді, не можуть існувати поза розвитком. Таким чином, існує два аспекти прояву здібностей: їх первинна наявність як така (генетична) і можливість їх змін в онтогенезі.

Це в свою чергу, зумовлює труднощі як у пошуку підходів до виявлення основних характеристик наочуваності, так і в розробці методик для вивчення і визначення здібностей суб'єкта до навчання.

Проблема управління якістю навчання студентів вищих навчальних закладів набуває актуальності у зв'язку з розпоширенням обсягу контрактної форми навчання. Одним з об'єктивних напрямків підвищення рівня знань, на нашу думку, є діагностування наочуваності студентів. Метою нашої статті є визначення поняття наочуваності в психолого-педагогічній літературі та види її діагностування.

Для здійснення людиною будь-якого виду діяльності обов'язково повинні бути деякі способи дій або деякі операції, які входять до складу окремих здібностей, що допомагають людині виконувати необхідну діяльність. Здібність тоді може стати реальною і актуальною, коли вона увібрала в себе систему відпрацьованих у процесі суспільного розвитку відповідних операцій, необхідних для виконання різної діяльності. Психічні процеси, які здійснюють взаємодію і функціонування вище згаданих операцій, складають ядро здібностей. Група здібностей особистості з оволодіння званнями, уміннями і навичками пізнавальної діяльності і їх застосування визначається поняттям "наочуваність".

Теоретичний огляд психолого-педагогічної літератури, яка розкриває зміст цього поняття, показав, що існують розбіжності як у визначенні поняття "наочуваність" різними авторами, що зверталися до цієї проблеми, так і в співвіднесенні цього поняття з іншими характеристиками розумової діяльності. Це пояснюється багатоаспектністю і недостатнім вивченням такої ознаки особистості, як здатність оволодівати науковою інформацією.

Здібності людини до оволодіння знаннями, уміннями й навичками пізнавальної діяльності і їх перетворення визначаються поняттям "наочуваність". Поняття "наочуваність" у психолого-педагогічній літературі трактується неоднозначно. Багатоаспектність властивості людини навчитися з одного боку і недостатнє вивчення цієї здібності людини – з іншого, зумовлюють як різні підходи до вивчення наочуваності, так і різні методики її діагностики.

Дослідження проблем наочуваності, визначення поняття "наочуваність" найбільш глибоко висвітлені у працях З.І. Калмикової [1, 47]. Автор включає наочуваність у зміст розумового розвитку, виділяє деякі її компоненти, показує, що наочуваність може слугувати надійним показником інтелектуальних властивостей особистості.

У процесі навчання проходить диференціація студентів за окремими ознаками. Найбільш суттєва ознака – це відношення до навчальної діяльності і успіхи студентів у навчанні. Студентів найбільш часто диференціюють за рівнем засвоєння змісту навчання, твердістю та глибиною оволодіння необхідними знаннями і здібностями до

їх застосування. Ознаки особистості, а вірніше сукупність психофізіологічних даних, які визначають успішність навчальної діяльності суб'єкта у психології, визначають як здібність або навчання або, іншими словами, – научуваність.

З.І. Калмикова визначає, що "... під научуваністю ми розуміємо складну систему інтелектуальних властивостей особистості, які формують якості розуму, від яких залужить продуктивність навчальної діяльності (при наявності вихідного рівня знань, позитивної мотивації та ін.)" [2, 27].

В педагогічній психології розглядають научуваність як "сприйнятливість до засвоєння процесу навчальної діяльності, – за цією ознакою особистості можна визначити наскільки легко, досконало і глибоко людина в змозі оволодівати новими знаннями" [3, 138].

Вчені, що вивчали проблеми управління якістю навчання вважали, що "в цілому научуваність – це сприйнятливість до засвоєння знань і способів навчальної діяльності" [4, 103].

Ці автори розглядають поняття "научуваність" як сприйнятливість до навчання. З цього виходить, що актуальною стає проблема взаємодії педагога і навчаемого. Сприйняття протікає успішно лише у тому випадку, коли вплив викладача викликає у студента відповідну психофізичну активність. Нова навчальна інформація у студента з'являється завдяки регуляторним процесам та процесам відображення свідомості, які можуть виникнути тільки завдяки активній психічній діяльності студента.

Ці формулювання трактують сприйнятливість у широкому розумінні. Для більш точного визначення научуваності необхідно розрізнити сприйнятливості дій педагога, і сприйнятливості до самого процесу одержання знань (наприклад, у процесі виконання студентами завдань самостійної роботи з навчальної дисципліни).

Б.Г. Ананьєв відзначає, що "у процесі окремого виду діяльності створюється не тільки відповідальний апарат дій, знань і навичок, але і потенціал розвитку людини..." [5, 12]. Він розрізняє такі основні види діяльності як "праця, спілкування і пізнання", а "характеристика людського розвитку" подана "у вигляді научуваності" [5, 18]. Звідси витікає, що научуваність є не чим іншим, як характеристикою людського розвитку, потенціал якого формується внаслідок відповідної діяльності. Навчання слід віднести до основного виду діяльності, бо саме у процесі діяльності відбувається і пізнання (одержання нових знань), і спілкування (взаємодія між студентом і вчителем), і праця.

Ряд дослідників (А.К. Маркова, Г.А. Матіс, А.Б. Орлов) вважають, що для "розуміння сутності відношення студента до навчання" [6, 42] педагогу слід звернутися до особливостей научуваності кожної конкретної особистості.

Научуваність, у широкому розумінні, слід розглядати як сприйнятливості, готовність відкритості студента до переходу на нові рівні розвитку. У більш вузькому розумінні научуваність – це потенційні можливості особистостей щодо оволодіння новими знаннями у співдружності з педагогами; у цьому плані научуваність є найбільш суттєвим критерієм розумового розвитку.

Із цього визначення можна зробити висновок про те, що научуваність є передумовою розвитку студентів і критерієм їхнього інтелекту.

У той же час вона дорівнюється до потенційних можливостей студента. І, що цікаво, научуваність передбачає взаємодію викладача й студента у процесі оволодіння останнім новими знаннями.

Проводячи ряд досліджень по визначенню, проявам і виділенню компонентів наукованості, Н.О. Менчинська дійшла висновку, що "наукованість характеризується різною здібністю до знань і способів діяльності" [7, 149]. На думку автора, засвоєння знань пов'язане з розумовим розвитком дитини, з наявністю у неї відповідного рівня абстрагування, з активністю її мисленнєвих процесів, узагальнення, аналізу одержаної інформації.

Таким чином, теоретичний огляд, який розкриває зміст поняття висвітлює наявність різних думок авторів у питанні визначення наукованості, у співвідношенні цього явища з характеристиками розумової діяльності студента.

Аналіз зв'язку між розвитком та здібностями дає підстави зробити висновок, що наукованість не відноситься лише до можливостей або ознак. Проаналізувавши зв'язок між розвитком і здібностями ми дійшли висновку, що наукованість – це здібність суб'єкта та його потенційна можливість сприймати навчальні дії педагога, які проявляються у процесі засвоєння навчальної інформації і характеризують розумовий розвиток особистості, а також відображають різницю між можливістю засвоєння.

Якщо основу поняття складає "здібність", то тоді можна говорити про те, що наукованість носить придбаний і змінюючий характер. Одним словом, це не стала величина, що не змінюється протягом довгого часу. Під впливом деяких зовнішніх і внутрішніх факторів вона може змінюватись. Наприклад, високий рівень наукованості не завжди відповідає високому інтелектуальному розвитку суб'єкта. Важливою властивістю наукованості є те, що вона допомагає визначити перехід студента на новий рівень свого розумового розвитку.

У структурі особистості наукованість оцінюється як відносно стійка властивість особистості. Особливість, що визначає розумову активність людини, характеризує високий рівень наукованості, яка сприяє інтенсивному розумовому розвитку. Проте цей зв'язок не абсолютний. Високий розумовий розвиток може досягатися при не дуже високому рівні наукованості за рахунок більшої працездатності студента та інших його розумових характеристик.

У ході онтогенетичного розвитку наукованість змінюється поволі. Впродовж тривалого періоду часу ця властивість може залишатися майже незмінною, тоді як розумовий розвиток може прогресувати. Завдяки спеціально розробленим методикам можна провести діагностику рівнів наукованості студентів.

Більшість педагогів не бачуть необхідності у одержанні шляхом діагностування інформації. Вони у більшості орієнтуються на свій власний досвід та інтуїцію. Частина педагогів взагалі не відносять діагностичну функцію до функцій педагогічної діяльності. Хоч кожний із педагогів у процесі навчання здійснює цілий ряд педагогічних діагнозів.

Встановлення педагогічного діагнозу не виступає як самоціль. Майже завжди це є передумовою відповідних дій, які б забезпечували пізнання та сприяння подальшому розвитку тих, хто навчається. Під діагнозом ми розуміємо пізнання та опис суттєвих індивідуально-психологічних особливостей особистості з метою оцінки її інтелектуального стану і розробки рекомендацій для подальшого розвитку.

В педагогіці розрізняють декілька типів діагнозів. Розглянемо кожний з них.

Перший тип діагнозів – це діагноз у часі. Він може бути або ранній, або пізній. Наприклад, викладач проводить констатуючий експеримент з метою визначення рівня

знань. Свою діяльність він починає з того, що пропонує студентам провести контрольний "зріз" знань. Це може бути усне опитування або письмова робота. Одержані результати являють собою ранній діагноз знань студентів з даного навчального курсу. Іншими словами, викладач виявляє рівень знань студентів на даний момент.

Якщо ж, наприклад, якась тема вивчалась у першому семестрі, а контрольний "зріз" проводиться в кінці навчального року (комплексні контрольні роботи, у які входять основні знання студентів, одержані протягом навчального року), то одержані дані про знання, уміння і навички студентів будуть являти собою пізній діагноз.

Не можна судити, який із діагнозів кращий. Для успішності навчального процесу вони обидва необхідні.

Крім того, діагноз у часі буває оперативним і довгостроковим. Оперативним називають діагноз якоїсь однієї навчально-виховної ситуації, коли потрібно з'ясувати причини окремих дій. Наприклад, викладач намагається виявити причину, що призвела до помилкової відповіді студента. Оперативний діагноз дозволяє уникнути багатьох непорозумінь і помилок, а ті, які не вдалось попередити, своєчасно помітити та відкоректувати. Він сприяє регулюванню процесу забезпечення навчальних дій. Кожна дія педагога може і повинна спиратися на оперативний діагноз. Це і проведення модульного контролю і усне опитування, і семестровий контроль.

Розглянемо оперативний діагноз доповідей студентів на навчальних заняттях. Його призначення проявляється в аналізі цих відповідей з точки зору відповідності наявним у студента знанням на даний момент і об'єктивному виставленні йому оцінки. Виходячи з цього, оцінка виступає як результат оперативного діагнозу, проведеного вчителем по відношенню до доповіді студента.

Довгостроковий діагноз у часі являє собою сукупність хронологічно підібраних оперативних даних.

Другий тип педагогічних діагнозів – це діагноз за характером розпізнання. До нього відносять діагноз за першою ситуацією, попередній, основний, кінцевий. Наприклад, викладач поставив запитання з вивчуваної теми новому студенту в групі. У залежності від одержаної відповіді у викладача складається перша думка про знання цього студента. Це простий приклад діагнозу за першою ситуацією.

Перед викладанням нового матеріалу викладач проводить підготовку студентів до його сприйняття. Ця підготовка базується на попередній бесіді або на створенні проблемної ситуації. Результатом проведення дій педагога буде попередній діагноз. Він багато в чому схожий з діагнозом-допуском, який ми розглянемо трохи нижче.

При вивченні нової навчальної теми педагог проводить ряд діагностуючих дій, які допомагають йому визначити рівень засвоєння і розуміння студентами навчального матеріалу. Такі діагностуючі дії є діями основного діагнозу.

Після викладення педагогом відповідної дози навчальної інформації проводиться фронтальне опитування або письмова робота. Одержані дані є результатом кінцевого діагнозу. Написана характеристика на студента, результати його рейтингу у кінці навчального року – теж різновидність цього діагнозу.

Наступний тип – це діагнози про ступінь достовірності. Вони бувають достовірними, вірогідними, маловірогідними і діагнозами з запитанням.

Достовірні – це ті, в результатах яких викладач впевнений. Наприклад, педагог ставить перед студентом запитання і зразу ж одержує відповідь, яку тут же аналізує,

тобто дані від студента одержані безпосередньо самим викладачем і ним же обробляються.

Вірогідний діагноз передбачає ступінь достовірності приблизно 50%, тобто вірогідність того, що одержаний результат відповідає дійсності – посередня. Наприклад, при перевірці самостійної роботи студентів викладач не може бути впевненим повністю, що вони самостійно його виконали. Іншими словами, діагностика знань студента на основі перевірки завдань, виконаних у домашніх умовах носить вірогідний характер.

Маловірогідним вважається діагноз, якому відповідає низький ступінь достовірності. Так, оцінюючи досягнення студентів з чужих слів, педагог може помилятися у своїх судженнях, так як діагностика досягнень проводилась на матеріалі суб'єктивного характеру. В іншому випадку можна одержати маловірогідний діагноз, якщо використати недостатню кількість досліджуваних явищ (мала вибірка).

Діагноз з запитанням ставиться у тому випадку, коли педагог не впевнений у правильності одержаних результатів. Тоді проводиться повторний діагноз або використовують інші методи діагностування. Наприклад, педагог не впевнений у об'єктивності виставленої студентові рейтингової оцінки за семестр. У цьому випадку він користується додатковими діагностуючими завданнями: пропонує усне і письмове опитування. Інколи викладач не впевнений у подальшому свідомому засвоєнні нової навчальної інформації. Тоді він пропонує повторення модульного контролю і перевіряє ще раз знання студентів. Ці два приклади свідчать про те, що проведений педагогом діагноз вимагає уточнення.

Четвертий тип діагнозів – діагнози за рівнем складності. Вони бувають або прості, або складні. Простим діагнозом є такий, який не викликає утруднень ні у педагога, ні у студентів при їх діагностуванні. Наприклад, проведення фронтального опитування студентів з вивченої теми. Від викладача вимагається становлення чітких запитань і підготовка додаткових запитань, якщо під час відповіді виникають утруднення у студентів. А дослідження знань, умінь і навичок школярів для подальшого викладу навчальної інформації вимагає від педагога більш трудомістких засобів і методів діагностики. Вивчення здібностей студентів являє собою складне діагностування, для якого необхідно враховувати багато факторів: вплив сімейних відносин, наявну мислмневу активність, його інтереси, ситуацію в період діагностування та ін.

Діагнози за характером опису діляться на короткі і розгорнуті. Наприклад, при складанні звіту про проведене діагностування педагог може записати результат коротко, тобто відповідає чи не відповідає, здібний чи не здібний та ін. Іншими словами, важливим є тільки підсумок діагностування. В інших випадках педагогу необхідно детально зупинитися на результатах діагнозу, з'ясувати причини, які сприяли одержанню саме таких результатів, з'ясувати його наслідки.

Шостий тип складають діагнози за об'ємом досліджуваних даних. Вони бувають цілісні і часткові. Якщо діагноз охоплює весь процес навчання, то його називають цілісним, якщо ж предметом діагностики є одна або кілька окремих рис індивіда (скажімо, здібність до навчання), то такий діагноз називається частковим.

Довгостроковий діагноз часто складається з сукупності оперативних. В той же час цілісна діагностика спирається на синтез певної кількості часткових діагнозів. А ті,

в свою чергу, досліджують як стійкі, так і короткострокові характеристики індивіда (або процесу, явища), які виділяються завдяки цілісним уявленням.

Для педагога більше значення має проведення часткового оперативного діагностування, бо як раз воно впливає на його педагогічну діяльність.

Діагноз допуску забезпечує визначення рівня засвоєння студентами вивченого матеріалу. Для визначення цього діагнозу педагогу необхідно знати, який об'єм навчального матеріалу уже повинні засвоїти студенти, чи можуть вони застосувати одержані знання, вироблені уміння і навички в самостійній роботі.

В результаті такого діагностування педагог у деякій мірі може визначити рівень розвитку студента. Але в цьому випадку достовірність одержаних результатів буде вірогідною.

Таким чином, викладач, виконуючи діагноз допуску, не тільки визначає спрямованість своєї діяльності, але і проводить педагогічне дослідження студентів.

Отже, теоретичний аналіз, який розкрив зміст поняття научуваність, у співвідношенні цього явища з характеристиками розумового розвитку студента, дозволяє визначити, що діагностування рівнів научуваності є актуальним напрямком управління якістю навчання у сучасній вищій школі.

Література:

1. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. — М.: Педагогика, 1981. — 200 с.
2. Калмыкова З.И. Проблемы диагностики умственного развития учащихся. — М.: Педагогика, 1975. — 96 с.
3. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. Вып. 3 / Под ред. М.В. Гамезо. — М.: Просвещение, 1982. — 176 с.
4. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 288 с.
5. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды в 2-х томах / Под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. — М.: Педагогика, 1980. — Т. 2. — 287 с.
6. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. — М.: Просвещение, 1980. — 192 с.
7. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника. — М.: Педагогика, 1989. — 218 с.

© Волярська О.С., Пучина О.В.

Г. А. ДМИТРЕНКО,
доктор економічних наук, професор,
завідувач кафедрою економіки та управління
персоналом ЦІППО АПН України
С. В. МУДРА,
старший викладач, аспірантка кафедри
менеджменту освіти ЦІППО АПН України,
м. Київ

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ: СТРАТЕГІЯ ПІДВИЩЕННЯ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Державна національна програма "Освіта. Україна 21 ст." визначила стратегію розвитку освіти нашої країни. Ця стратегія включає завдання підвищеної якості навчання, виховання і професійної підготовки молодого покоління. Саме якість навчання молодого покоління набуває важливого значення на теперішньому етапі розвитку науки та технологій. Постає питання: які якісно нові знання мають отримати сьогоднішні студенти українських ВУЗів для подальшого розвитку та становлення економіки України як самостійної та незалежної держави? Адже загальноновизаним є той факт, що від якості вищої освіти в країні залежить її майбутнє, оскільки система вищої освіти формує найважливіше багатство держави – людський потенціал. Тому цілком справедливим є твердження, що підвищення якості вищої освіти та її вплив на розвиток економіки повинно стати стратегічним національним пріоритетом України. Якісна вища освіта має відповідати вимогам часу.

Висококваліфікований фахівець може не тільки зручно адаптуватися до нинішніх умов соціального середовища, а й допомагати суспільству вирішувати глобальні проблеми розвитку. Мається на увазі, перш за все загальноосвітнє економічне ситуація і положення України. Зараз надзвичайно загострилися економічні проблеми – багаті країни збагачуються ще більше, а інші, до яких і відноситься Україна, залежать від цих багатих, незалежних країн. Сучасні спеціалісти мають дивитися у майбутнє, передбачати на швидкозмінювану зовнішню ситуацію. Також маємо пам'ятати, що надання якісних освітніх послуг підвищує конкурентноспроможність самого вузу. Вистояти у жорсткій конкурентній боротьбі на ринку послуг у сфері вищої освіти навчальні заклади України не зможуть без впровадження системи стратегії менеджменту якості освіти та без участі в національних конкурсах якості і ділової досконалості на базі Європейської моделі.

The program "Education. Ukraine 21 century" gives a way of development of education in our country. This program has the tasks of rising quality of education, upbringing and professional training of young generation. The quality of education – is the main task on today's way of developing science and technology. The future of our country depends on quality of high education because it forms the most important wealth – humane potential. So, the quality of high education is the strategically national task of Ukraine. The sys-

tem of high education must be corresponding to demands of nowadays. The high qualified specialist can easily adapt to social conditions and helps to society to decide the global problems of development. So, this article gives the way of involving the higher education in its main task – to teach the high qualified specialist.

3 позиції антропосоціального підходу у статті розкриваються питання підвищення якості всієї системи освіти (включаючи вищу, як органічну її частину) з точки зору підготовки цінного кінцевого продукту, корисного для суспільства-роботодавця, навколишнього соціуму, для самого індивіда у процесі його самореалізації у різних сферах життєдіяльності в межах загальноприйнятої моралі, що обумовить контекст формування громадянського суспільства.

Сьогодні чи не єдиною стратегією подальшого розвитку вітчизняної системи освіти вважається вступ України до Європейського освітнього простору. На думку авторів, це хибне судження. Підтвердженням цього можуть також бути слова міністра Міністерства освіти та науки України Б. Жебровського: " Основа вимог Болонського документу-навчити студентів самостійно отримувати системні знання, повний набір знань, який є обов'язковим в сучасній Європейській освіті. ... Ідеться – наприклад, про реорганізацію навчального процесу, який давно вже треба було змінити, і в чому немає нічого страшного" [1].

Таким чином, приєднання до Болонської декларації дійсно допоможе нам удосконалювати навчальний процес, підвищуючи його якість. Але заради чого здійснюється цей навчальний процес, нехай навіть найвищої якості? Заради кращого засвоєння знань, навичок та вмінь? Але чи зможе такий випускник навчального закладу принести максимальну користь собі та суспільству? Користь собі-значить самореалізуватися у різних сферах життєдіяльності, в першу чергу, трудовій. Принести користь суспільству-значить задовольнити вимоги як роботодавця так і соціумів, які його оточують, та загальним вимогам держави.

Тому сьогодні в Україні, яка трансформується, потрібно вести мову про таку стратегію підвищення якості освіти, яка пов'язана, в першу чергу, з підготовкою цінного кінцевого продукту, а не тільки з підвищенням якості самого навчального процесу, згідно з Болонською декларацією.

Щоб визначити, що дійсно є цінним (корисним для кожної особистості і суспільства в " обличчі " окремих соціумів) кінцевим продуктом цієї системи, необхідно спочатку засвоїти сутність громадянського суспільства як споживача цього продукту. З позицій антропосоціального підходу сутність цього суспільства полягає в системі таких суспільних відносин, що сприяють самореалізації особистості в рамках загальнолюдської моралі і національних традицій в чотирьох сферах життєдіяльності [2], [3]. Мова йде про трудову діяльність, родину та місце проживання і відпочинку (див. рис. 1).

Тобто, якщо людина більшу частину часу із задоволенням працює, із задоволенням проводить час у родині, із задоволенням навчається, із задоволенням перебуває по місцю проживання та відпочинку, значить вона самореалізується.

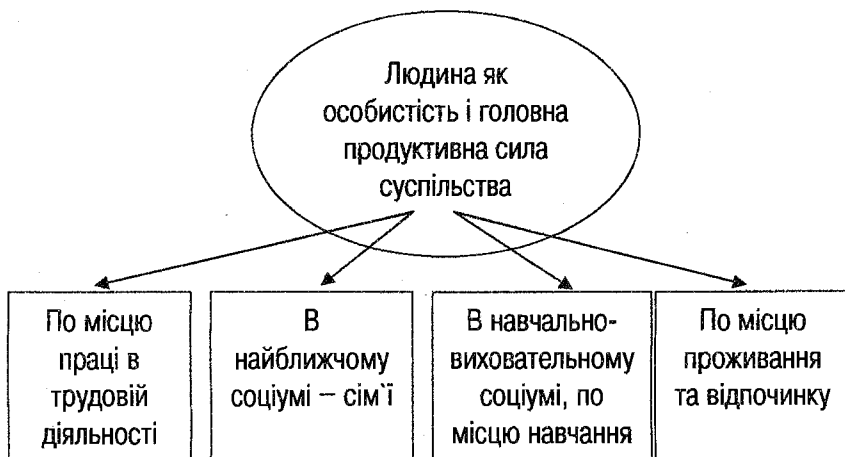


Рис. 1. Сфери самореалізації людини як особистості і головної продуктивної сили суспільства

Іншими словами, потрібно домогтися задоволення потреб людини у всіх цих сферах, щоб говорити про його самореалізацію в данному суспільстві.

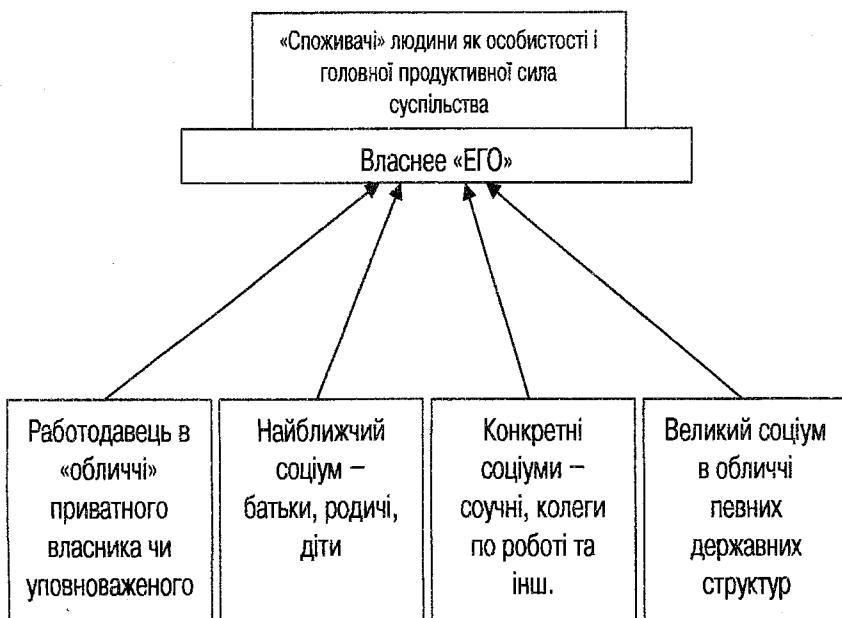


Рис. 2. Зовнішні і внутрішні "споживачі" людини як особистості і головної продуктивної сили суспільства

При цьому відзначимо, що високий ступінь задоволення зростаючих потреб людини залежить не тільки від рівня його освіченості чи рівня доходів. Ще більше він залежить від характерних рис особистості і здібностей людини, які реалізуються в соціумах (у шкільному та трудовому колективах, на ділових зустрічах, при спілкуванні на вулиці чи громадському транспорті та т.і.). На жаль, сьогодні вітчизняна система освіти цілком ігнорує аспект особистості, займаючись винятково підвищенням рівня загальної і професійної ерудиції учнів (як не згадати слова відомого поета: "Нас всех учили понемногу чему-нибудь и как-нибудь ...").

Для вітчизняної системи освіти наче відсутній той факт, що учнів варто готувати до чотирьох споживачів в "обличчі": самого себе, свого ЕГО, роботодавця, навколишнього соціуму, включаючи родину, нарешті, державу як суспільного інституту, покликанного створювати всі умови для самореалізації особистості в чотирьох сферах життєдіяльності в рамках загальнолюдської моралі і національних традицій (рис.2).

Зупинимось детальніше на деяких аспектах вищевикладеного. Наприклад, якою людина потрібна сама собі? Зрозуміло, такою, яка самореалізується, в першу чергу у трудовій діяльності (згадаємо думку українського Сократа Г.Сковороди про те, що людина буде щасливою, якщо знайде "зрідну" працю). Отже, потрібно їй допомогти в цьому. А що потрібно людині, щоб вона із задоволенням працювала? Очевидно, гарна винагорода за свій труд, щоб задовільнити свої фізіологічні потреби. Окрім того, робота повинна бути улюбленою, відповідати здібностям та діловим якостям. Для цього людина повинна добре знати свої здібності та характерні риси особистості. Також потрібні толерантні взаємини із керівником як уповноваженим роботодавця, та з колегами. Будувати такі взаємини потрібно свідомо, добре знаючи себе і вивчаючи оточуючих (варто пам'ятати, що люди ставляться до тебе так, як і ти до них).

Продовжимо деякі уточнення. Яка людина потрібна роботодавцю? Звичайно така, що володіє професійними знаннями, навичками та уміньми. Але ще і фізично здоровою, а також творчою, здатною самостійно вирішувати задачі в умовах, які змінюються), і, саме собою зрозуміло, надійною, що вміє ладнати з колективом, поважає колег, тобто, моральною.

Яка людина потрібна соціуму, наприклад, трудовому колективу в особі колег? В першу чергу, моральна, тобто глибоко поважаюча людей. Це виявляється у: доброті, чуйності, ввічливості, надійності, свідомості. Крім того, бажано, щоб вона була освіченою, з якою було б цікаво спілкуватися, а також творчою, з почуттям гумору і, нарешті, фізично здоровою, щоб не сіяла навколо себе атмосферу зневіри та безвихідності.

Таким чином, можна зробити висновок, що система освіти, починаючи з дошкільних закладів, повинна бути орієнтована на двоєдину ціль. З одного боку – на підвищення рівня гармонійного розвитку особистості – освіченості, творчого, морального та фізичного розвитку (здоров'я). З другого – на визначення ступеня

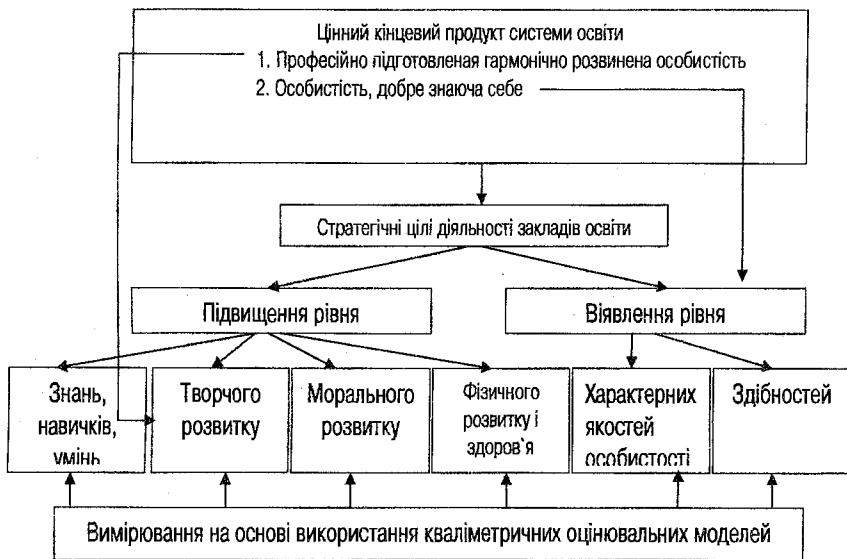


Рис. 3. Стратегічні цілі системи освіти виходячи з цінного кінцевого продукту діяльності закладів освіти

наявності тих чи інших здібностей та характерних рис особистості кожного учня, щоб допомогти йому сомореалізуватися в подальшому житті (рис.3).

У цьому випадку цінним кінцевим продуктом системи освіти є професійно підготовлена гармонічно розвинена особистість, що добре знає себе.

Це буде означати, що вітчизняна система освіти безпосереднім шляхом почне сприяти самореалізації кожного учня в подальшому житті, сама будучи найважливішою органічною частиною громадянського суспільства.

Але як повернути могутню й енергійно діючу систему освіти "обличчям" до особистості учнів, не обмежуючись "закачуванням" у них знань згідно міністерських програм, найчастіше відірваних від реальності суспільного розвитку.

Технологія такого повороту пов'язана з реалізацією наскрізного цілепокладання в системі освіти, починаючи з дошкільного, на основі виміру параметрів цінного кінцевого продукту з використанням кваліметричних оціночних моделей і занесенням результатів у такий документ як паспорт особистості. Останній "іде" за учнем на протязі всіх років навчання і видається йому "на руки" після закінчення навчального закладу. При цьому батьки притримують найактивнішу участь у відстеженні параметрів особистості, стаючи помічниками вихователів, учителів, викладачів, а потім і самих учнів. Останні підключаються до самопізнання і самоспостереження після початкової школи.

Варто відмітити, що однією з ключових фігур реального повороту всієї освітньої "машини" до особистості є вчитель початкової школи. Крім прищеплення учням прагнення до навчання (любви до пізнання взагалі) на них лягає обов'язок викликати у молодших школярів інтерес до самопізнання. Очевидно, що імідж цієї категорії

вчителів і відповідна оплата їхньої праці повинні рости випереджальними темпами при відповідному доборі їх з числа здатних бути вчителем "від Бога".

Що до вищої школи, то в умовах трансформації українського суспільства в громадянське з урахуванням недостатньої готовності людей будувати таке суспільство і жити в ньому, ідеологія розвитку вищої освіти повинна мати свої особливості. На думку авторів, підготовка конкурентноспроможного випускника ВНЗ, як стратегічна мета підвищення якості вищої освіти у контексті формування громадянського суспільства, у більшій мірі пов'язана із сприянням його саморозвиткові у трудовій діяльності через знаходження "свого місця" в організації під час взаємодії з роботодавцями та колегами, вимогам яких він має відповідати, щоб досягти визнання свого ЕГО. Останнє є важливою умовою самореалізації підготовленого у ВНЗ спеціаліста, обумовленою вже його діловими та особистісними якостями, а не тільки професійною компетентістю.

Тому вже протягом першого року навчання потрібно якнайретельніше переглянути відповідність ділових та особистісних якостей студента його майбутній спеціальності. Вже на цій основі, з урахуванням засвоєних знань, рекомендувати продовжити, або не продовжити, навчання даній спеціальності. Така технологія і буде сприяти самореалізації студента у подальшому житті.

Очевидно, що якщо б зі шкільної лави кожен абітурієнт мав би свій паспорт особистості, такий процес у ВУЗі значно полегшився б. Саме цей аспект відповідності самореалізації особистості забезпечив би наскрізний цільовий зв'язок між усіма ступенями освіти, починаючи з прийому дитини до дитячого садка і завершуючи випуском у самостійне життя випускника ВУЗу. В цьому випадку людина краще реалізує себе як особистість та головна виробнича сила суспільства. Такий підхід вже фрагментарно висвітлено в деякій науковій літературі [4].

Висновки

"Якщо людина добре знає себе,

то вона вже мудра"

Антуан де ент Екзюпері

Стратегічне надзавдання всієї системи освіти в умовах формування громадянського суспільства в Україні на етапі її трансформації – всіляко сприяти самореалізації особистості в суспільстві через підготовку мудрих людей, необхідних сім'ї (батькам, родичам), роботодавцям, конкретним оточуючим соціумам і, нарешті, самим собі, завдяки реалізації своїх ЕГО, тобто гармонійно і професійно розвинених, добре знаючих себе.

Підготовка такого цінного кінцевого продукту починається з моменту народження дитини (власне, ще раніше) і продовжується протягом життя завдяки участі дорослих в цьому процесі – батьків, вчителів, викладачів та інших, з поступовим підключенням до цього процесу самих учнів.

Принципальною стратегією підвищення якості вищої освіти в цьому контексті є, з одного боку, продовження формування параметрів гармонійно розвиненої особис-

тості та поглиблене самопізнання свого ЕГО, з другого боку – підготовка конкурентноспроможного випускника, який за всіма своїми професіональними знаннями, діловими та особистісними якостями відповідав и посаді, яку займає, і тому соціуму, який буде його оточувати в процесі трудової діяльності. При цьому, входження до Європейського простіру відіграє лише допоміжну роль у реалізації стратегії розвитку національної системи освіти, в тому числі і вищої, як невід'ємної складової.

Література:

1. У передостанньому вагоні? // Інформаційне століття, №3, 2006, с. 52.
2. Дмитренко Г.А. Нова ідеологія фізичного і духовного оздоровлення української нації // Управлінський світ №4, 2005,с.10-13.
3. Дмитренко Г.А. Формирование гражданского общества в Украине: антропосоциальный подход. В сб. "Соціологічна наука і освіта в Україні", вип.2. – К.: МАУП, 2003, с. 220 – 225.
4. Кір'ян В.А., Дмитренко Г.А., Мудрая С.В. Держава і освіта: Сутність стратегічного управління на етапі трансформації // Економіка і держава, №4, 2006, с. 67 – 70.

© Дмитренко Г. А., Мудра С. В.

Л. О. ДУБКО,
аспірант кафедри педагогіки
та історії педагогіки, викладач кафедри теорії
та практики перекладу Луганського
національного педагогічного університету імені
Тараса Шевченка, м. Луганськ

PRESENT-DAY SYSTEM OF QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION OF ENGLAND.

У статті розглядається нова система підтримки якості, що замінила зовнішні аудиторські перевірки та внутрішні процедури оцінювання та контролю якості, що до 2001 року застосовувалися в Англії Агенцією по контролю якості; пояснюється взаємозв'язок між складовими цієї системи та її взаємовідносини з іншими агенціями по інспектуванню якості в вищій освіті; окреслюються питання, що потребують удосконалення в процесі реалізації нової системи підтримки якості.

The article examines the Quality Assurance Framework which replaced continuation audits and subject review carried out by the Quality Assurance Agency in England up to the year 2001. Provides a simple conceptual aid to explain relationships between the elements of the new policy framework as well as other inspecting agencies. Identifies issues that will need to be perfected during policy development.

В статье рассматривается новая система поддержки качества, которая заменила внешние аудиторские проверки и внутренние процедуры оценивания и контроля качества, которые до 2001 года осуществлялись в Англии Агентством по контролю качества; поясняется взаимосвязь между элементами данной системы и ее взаимодействия с другими агентствами по инспектированию качества в высшем образовании; определяются стороны, требующие усовершенствования в процессе реализации новой системы поддержки качества.

Problem setting. Recent years have revealed both negative and positive sides of implementing the continuation audit and subject review as major quality assurance procedures in higher educational institutions in England. On the one hand, they have proved to be effective mechanisms of quality control, but on the other hand, they have been perceived as a burden on universities that took much time and effort from university staff and distracted them from doing research and academic work in previously set amounts. Therefore, introduction of a new quality assurance framework is of considerable interest to the researchers and those involved in management in higher education, since it presents new philosophy and new approaches to the employment and development of quality control procedures in English universities. This experience identifies positive sides of quality assurance framework and allows avoiding evident drawbacks when developing national systems of quality monitoring in European higher educational environment.

Purpose. The purpose of this article is to present the existing system of quality assurance in higher education in England, to show primary policy concerns in the new quality assurance framework, to raise questions that will help to improve the system in the future.

Analysis of the latest research studies and publications. Analysis of the latest research studies and publications shows that there exists a significant interest to the problem of quality assurance in higher education in Europe, and in England in particular. English higher education has always found itself in the foreground of various changes, quality assurance not being an exception. Current situation in this field is widely highlighted in many governmental papers and reports. In our research, we have turned to the works of N. Jackson, R. Telford, R. Masson, L. Harvey, J.A.Blackmore, R.Brown, R. Middlehurst, as well as official papers (see below).

Basic information and findings. After the government's announcement in March 2001 stating that the existing method for the quality assurance of higher education in England was to be reviewed, the Higher Education Funding Council for England (HEFCE), the Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA), Universities UK and the Standing Conference of Principles revised the arrangements for assuring the quality of teaching and the standards of awards in higher educational institutions. As a result, continuation audits and subject review by the Quality Assurance Agency were replaced with the quality assurance framework (QAF). The QAF included institutional audits by the QAA, collaborative provision audits for higher educational institutions with large or complex collaborative provision, the publication of information about quality and standards through the Teaching Quality Information (TQI) web-site, which also includes the results of the National Student Survey (NSS).

The QAF was developed through negotiations between the main stakeholders and includes some compromise elements (notably the inclusion of a continuing subject-related element in Discipline Audit Trails, DATs). The QAF is in a transitional phase, and is only partly implemented. It started with a three-year transitional cycle, beginning in September 2002. One of the main reasons for the new framework was to avoid the unnecessary burden of a further cycle of subject review in the HE sector, as well as to deliver public assurance about quality and standards. It also incorporates some limited formal enhancement and development aspects through a number of elements, such as developmental engagements (in the transitional phase only), the requirement for institutions to produce self-evaluation documents (SED) at institutional level for institutional audit and discipline level for DATs, the opportunity for students to engage with the institutional audit process through the production of a student written submission, recommendations in audit reports that the audit team believes have the potential to enhance quality [6].

Most institutions will perceive the QAA institutional audit as the key element of QAF. The QAA's 'Handbook for Institutional Audit: England' describes institutional audit as a 'process that pays due attention to the quality of programmes and the standards of awards at the point of delivery, as well as to institutions' ultimate responsibility for what is done in their names and through the exercise of their formal powers. It is an evidence-based process carried out through peer review, and balances the need for publicly credible, independent and rigorous scrutiny of institutions with the recognition that the institutions themselves are

best placed to provide stakeholders with valid, reliable and up-to-date information about the quality of their programmes and the standards of their awards' [2]. The new approach involves a certain change in philosophy. It means that from now on institutions should have the main responsibility for assessing and assuring the quality of their own provision. To do so, they have to develop and establish an appropriate institutional infrastructure, as well as to conduct their own internal assessments.

As it is stated in Report to the Higher Education Funding Council for England of 2006, QAA now has a more limited role in auditing institutional QA systems, and the way they are implemented rather than reviewing teaching directly. This implies that QAA's involvement with institutions will be lighter and more strategic, and institutions should experience a lower cost of preparing for and engaging in QAA visits. It does not imply that institutions will do any less work to ensure their own teaching quality. The QAA 'Handbook for Institutional Audit: England' sets out the aims and process for institutional audits, and provides guidance for institutions in preparing self-evaluation documents and responding to QAA visits. During the transitional phase, which began in 2002, all institutions should be audited within a three-year period, to be followed by a six-year cycle. Audit visits are prepared under the guidance of a QAA assistant director and are conducted by a team of reviewers selected from a panel retained by QAA. A visit normally lasts five days. Reports are published and give a view about the confidence that QAA can have in the management of quality at the institution. Confidence can be 'broad', 'limited' or 'absent', and QAA make associated recommendations to institutions in three categories: 'essential', 'advisable', and 'desirable'. QAA review teams use the DATs as a means to 'drill down' to see the way that institutional QA systems are working at subject level. Typically, four to six DATs are included in each audit. They require QAA teams to include subject specialists and they involve a more detailed level of intervention (including reviewers looking at student work). Thematic enquiries, which are much less common, serve a similar function and can be in areas of cross-disciplinary interest such as graduate studies [1;5].

The revised audit process is not considered adequate on its own to satisfy the government's, and other stakeholders' requirements for accountability and information on teaching quality. It was therefore supplemented by some new requirements on institutions to provide information about quality and standards. The idea was to have a set of existing data on quality and standards which institutions should draw together, maintain, and make available for use by relevant staff for purposes of internal QA. From within this, a sub-set of data would be published as an information resource for students, employers etc. Subsequently, work has been done to develop a National Student Survey (NSS) which took place for the first time in 2005, and to develop the templates and systems to enable all higher educational institutions to publish a consistent set of information about quality and standards. This part of the QAF is still being developed and implemented, and the evidence on its cost and benefits is therefore much less definitive than that on institutional audit [5].

These arrangements are underpinned by the Academic Infrastructure (AI). The AI establishes national reference points regarding the standards of qualifications. It has four components, which were recommended by Dearing and have been developed and defined

by QAA in collaboration with the sector. Its purpose is to provide national reference points on standards, and to guide institutions' internal QA processes. The four components are:

- the framework for higher education qualifications, which helps the sector to define standards for academic awards;
- national benchmark statements, which help to define what constitutes degree-level work in different disciplines;
- institutional programme specifications;
- the Code of Practice for the assurance of academic quality and standards [4;6].

In general, these four elements of the Academic Infrastructure contribute in different ways to institutional academic QA, and the way institutions have implemented the different elements is one of the factors considered by QAA review teams. The Code of Practice is the most relevant of these, as a management tool for institutions. The Code contains precepts which are statements of good practice that QAA will expect to see institutions addressing, plus guidance which may help them to do so. As part of their own management, all institutions maintain some key internal academic quality control and assurance processes. The most important processes (which are all covered in the Code) are:

- a process for approval of new courses;
- a process of annual monitoring of programmes and student achievement;
- a process of more in-depth periodic review of programmes usually at department or discipline level and with an external element;
- a system of external examining which includes external review of student work and verification of the comparability of academic standards between institutions [4].

Thus, the Academic Infrastructure is an important part of the context within which institutional audit and other external review takes place. In addition to the QAF, there are other external QA processes to which institutions are subject. The most important of these are:

1. The regulations surrounding degree awarding powers and university title which are a form of institutional accreditation and serve to ensure that institutions which award degrees and use the title of university satisfy a number of management, governance and quality control criteria.
2. The funding councils' processes of institutional monitoring and audit. These are not primarily directed at quality of teaching, but they take account of institutions' governance and management and of their performance against benchmarks in terms of recruitment, retention, and student destinations for example, and so indirectly monitor quality of provision.
3. Review and monitoring by government departments and public bodies which contract with higher educational institutions to deliver education (chiefly in respect of initial teacher training; health professions; and FE provision).
4. Review by a wide range of professional and statutory regulatory bodies (PSRBs) [8].

Thus, while the QAA provides the core academic quality review in higher education (and for many institutions it is the most significant one), there are therefore many other agencies and processes which also review aspects of higher education teaching provision.

HEFCE identified four objectives of quality assurance in higher education:

- to contribute, in conjunction with other mechanisms, to the promotion of high quality and standards in teaching and learning;

-
- to provide students, employers and others with reliable and consistent information about quality and standards at each higher education institution;
 - to ensure that higher education programmes are identified where quality or standards are unsatisfactory, as a basis for ensuring rapid action to improve them;
 - to provide one means of securing accountability for the use of public funds received by higher educational institutions.

These four objectives were carried forward into the work done by QAA, and are reflected in the Handbook for Institutional Audit. There were some changes in wording, the most significant of these is the inclusion of the concept of enhancement in the first purpose. A commonly-stated fifth purpose or benefit of all these activities is to protect the reputation of UK higher education, the employability of UK graduates, and the standing of UK awards and professions both in the UK and internationally [2].

The past QA processes are seen as having been burdensome and are perceived to have been conducted in a way which was designed to catch institutions out rather than to encourage openness and dialogue. This negative view in institutions focuses chiefly around two main concerns: the excessive volume of paper and preparations required by review bodies, and the undue volume of multiple inspection of the same provision, often by different agencies with no co-ordination between them. Subject review could lead to a huge volume of paper being produced, and to massive disruption to academic work in the departments. The second common complaint was the lack of harmonization of data requirements, that is the inability of the different agencies to trust each other and rely on the documentation produced for the others. Against this background, there is a widespread welcome for institutional audit as a more mature and less-intrusive process, which looks at institutional management and QA processes rather than directly at teaching or student work. One of the major concerns about institutional audit is that other agencies of the QA system, which conduct external reviews, have not matured in the same way and continue to work to the old paradigm. In other words, there exists a certain lack of coherence in the QA framework [3;7].

One of the successes of institutional audit has been student involvement. Student representatives are normally included in all the main QA committees and processes in institutions. The experience of preparing for audit had facilitated a dialogue with the students' union which was valuable for both parties. However, TQI and NSS have yet to be fully implemented, and it is too early for any benefits to have been appreciated. Though they are positively viewed at by students, some universities are apprehensive that information provided by TQI and NSS can damage institutional diversity. Other problems may include the resource burden felt by institutions due to the demands of the production of summaries, or problems in adapting internal documents for external purposes [5].

Conclusion. QAA stresses that self-evaluation is an important part of the process of institutional audit, and if it is well done an institutional self-evaluation will deliver much of the benefit of the audit, and the document (SED) will be largely reflected in the report of the audit. However, there exists a tension between the diversity of the English higher education sector and the understandable desire of regulators for simple and uniform measures and processes. The regulators have to recognise that a universal approach to measuring quality would risk damaging the diversity and innovation they wish to foster.

Thus, we support the position stated in the Report of 2005 that the burden of review should be minimal, and agree to three principles outlined in it, and namely:

1. Any particular element of an higher educational institution's provision should normally only have to experience external review by one government agency; this means that where more than one agency has a legitimate interest in the same area of provision, they should co-operate and share information to avoid subjecting higher educational institutions to multiple visits with different data requirements.
2. The demands of review on those being reviewed should be related to the level of risk and the volume and cost of the provision concerned.
3. Where higher educational institutions already have available information on their QA processes and outcomes (for example on their internal websites) which is closely related to the agencies' needs, it should be the presumption that the agencies will use this existing information wherever possible (with the higher educational institution providing appropriate access, signposting and additions) rather than requiring recreation of very similar data to particular formats.

Institutions and inspecting agencies should work collaboratively to reduce the factors that encourage over-preparation by higher educational institutions and which increase costs with no associated purpose or benefits [8]. Greater coherence with institutional audit and the Academic Infrastructure should be achieved for the ultimate purpose of quality enhancement.

References:

1. Brown R. Quality Assurance in Higher Education. – London: Routledge Falmer, 2004.
2. Handbook for Institutional Audit: England. – Gloucester: QAA, 2002.
3. Harvey L. A history and critique of quality evaluation in the UK//Quality Assurance in Education. – 2005. – Vol. 13. – № 4. – P. 263-276.
4. Jackson N. Understanding standards-based quality assurance: part II – nuts and bolts of the "Dearing" policy framework// Quality Assurance in Education. – 1998. – Vol. 6. – № 4. – P. 220-231.
5. Review of aspects of Teaching Quality Information in England: Report to the Higher Education Funding Council for England. – London, 2006.
6. Review of the Quality Assurance Framework. – London: HEFCE, 2005.
7. Telford R., Masson R. The congruence of quality values in higher education// Quality Assurance in Education. – 2005. – Vol. 13. – №.2. – P.107-119.
3. The costs and benefits of external review of quality assurance in higher education: A report by JM Consulting Ltd to HEFCE, Universities UK, SCOP, the DfES and the Quality Assurance Framework Review Group. – Bristol, 2005.

© Дубко Л. О.

Ю. Ф. ЗІНЬКОВСЬКИЙ,
доктор технічних наук, професор, академік
АПН України, завідувач кафедри НТУУ "КПІ",
м. Київ

РЕЙТИНГОВА ОЦІНКА ЗНАНЬ В ОСВІТІ

Кожна людина індивідуальна, а значить, неповторна настільки, що філософська течія егоцентризм, котра ставить навколишнє суще лише як суб'єкт її чуттєвості, а не об'єктивної реальності, не зруйнована у своїй суті і зараз. Кількість людей на землі зросла в порівнянні з часом виникнення цієї науки майже в десять разів. Людей стало більше, їхня індивідуальність не губиться, можливо, навпаки, зростає в зв'язку з ростом багатогранності людського буття через усе зростаючу багатогранність матеріальної і духовної культури людини.

Цей багатолікий світ освічує людину в такому ж ступені, як і зростаючі її інтелект і знання, у свою чергу, розкривають усе глибше навколишній світ. Освітній інстинкт людства невідбутний так само, як і категорія виживання.

Освіта як система завжди відставала від запитів життя, що розвивається стрімкіше, ніж ми про те підозрюємо. Освіта завжди страждала традиціоналізмом, а може, і консервативністю. Це відбувається через те, що вона як засіб пізнання структується, перетворюючись сама в науку, лише після оформлення визначеної галузі знань; як вторинне вона, звичайно ж, відстає від нестримного розвитку наук, особливо в природничих, технічних, технологічних областях. Спроби перебороти цю недугу системи освіти мають різні форми і здійснюються в різних країнах по-різному, маючи завжди одні цілі – підготувати людину якнайкраще до так званої післядипломної освіти, аж до зміни професії, і як можна повніше розкрити і використати індивідуальні можливості учня.

Наприклад, на Заході з цією метою загальна (середня) школа формує, головним чином, лише загальні знання і не ставить задачу одержання учнем професійної спрямованості, залишаючи тим самим її вищій школі, що більш сприйнятлива до модернізації сучасних галузей знань. У такий спосіб підготовлений фахівець більш гнучкий в оволодінні найсучаснішими досягненнями людства. Цьому сприяє принцип мінімізації навчальних напрямів і спеціальностей (на Заході їх кілька десятків, у нас – кілька сотень). Вузька профілізація фахівця, звичайно ж, заважає переорієнтуванню фахівця, його адаптації до нових знань у своїй або суміжних галузях.

Вітчизняна професійна освіта завжди грішила зайвою спеціалізацією, розуміючи це, ми як панацею завжди декларували необхідність фундаменталізації навчання і, у той же час, продовжували робити прямо протилежне – збільшувати число навчальних спеціальностей. Подібна алогічність лише загострює проблему. Не менш гострими були питання розробки сучасних підручників. Сучасний підручник – це, звичайно ж, не видання в електронному виді, сучасне покоління для (будь-якого часу) підручників, це таке, у якому в оптимальному співвідношенні сполучається традиційне, відоме, класичне з новими, сучасними, перспективними досягненнями у відповідній галузі

знань. Дефіцит обсягу друкованого видання завжди цю проблему робив дуже гострою: надлишок класичного робить підручник старомодним, нестача – виключає його з розряду підручників.

З іншого боку, нескінченна розмаїтість людського інтелекту і можливостей, як у прокрустове ложе, втискується в, по мірках людського буття, відносно невелику кількість навчальних напрямків, спеціальностей, спеціалізацій. До речі, наша система з великим числом спеціальностей більш гуманна, чим західна, надаючи молодій людині більше поле для вибору "єдиної" для нього спеціальності. Як не згадати відому думку про те, що немає безталанних людей, є лише факт незнаходження свого поля діяльності. Відсутність серйозно поставленої системи пошуку молодих талантів гальмує розвиток суспільства, не створює умов для знаходження нових Ньютонів, Ейнштейнів, Пулюїв, але ж вони є, особливо в умовах великого народонаселення і розвинутого інформаційного простору. Для цього потрібні невеликі зусилля і велике бажання їх, таланти, виявити.

Зміна парадигми "освіта на все життя" на "освіта протягом життя" істотно розширює можливості індивідуального спрямування людини до "своїї" сфери діяльності.

Варто згадати ще про один контекст функціонування освітньої системи. Вітчизняна вища освіта спрямована, головним чином, на одержання індивідумом професії з конкретною кваліфікацією. Разом із тим, у 21-му столітті не менш важлива для людини загальноосвітня компонента освіти. Велике досягнення от уже 10 років діючої ступеневої освіти в тім, що вона ввела так звану базову освіту (бакалавратуру), яку ми, соромлячись нашої бідності, назвали не освітнім, але освітньо-кваліфікаційним рівнем. Від подібної нерішучості страждає як сама освіта, що не забезпечує фундаментального освітнього рівня, так і вітчизняна економіка, не приймаючи "бакалавра" як повноцінного професійного фахівця. Коли запрацює повністю ступенева система освіти, а бакалавр стане в нашому суспільстві бажаною фігурою, одержання їм високого наступного рівня фахової освіти повинне здійснюватися більш демократично, ніж зараз, – із правом вибору спеціальностей в інших навчальних напрямках.

Не зайве тут сказати, що вітчизняна ступенева професійна вища освіта, що забезпечує кваліфікації "бакалавр-фахівець-магістр", невинувато гріміздка. З огляду на малу соціальну потребу бакалавра, близькості рівнів "фахівець", "магістр" і аналізуючи закордонний досвід, можливо визнати зайвістю одного з рівнів, наприклад рівня "фахівець".

Доречно відзначити, що так звані "глибокі" багаторівневі професійно-освітні схеми, перебуваючи в яких учень послідовно підвищує свою кваліфікацію (наприклад, схема: молодший спеціаліст – бакалавр – спеціаліст – магістр), у контексті теми, що викладається, не є прийнятними з погляду максимального забезпечення людини правом професійного вибору на різних етапах життєдіяльності. Подібні "повздовжні канали" професійної самореалізації обов'язково повинні мати "проникні стінки" для можливості попадання того, хто навчається, при бажанні, в інші професійні "канали" на будь-якому етапі його професійної кар'єри.

Подібна свобода вибору – не тільки задача вільного суспільства надати людині можливість реалізації своїх прав, але і зменшити наслідок помилок, помилкового випадкового вибору професії у молоді роки, що, на жаль, має місце, напевно, у біль-

шості випадків: як часто людина в розпал своєї кар'єри (і навіть у її кінці) починає розуміти, що все життя займалася не своєю справою. У цьому випадку вона повинна покласти вину за свій неправильний життєвий вибір в більшій мірі не на себе, а на освітню систему з її громіздкістю, неінваріантністю і навіть байдужістю до людських долі.

Подолання ефекту стереотипності навчання в професійній школі в деякій мірі можливо домогтися заміною репродуктивної системи навчання на конструктивну, креативну систему. Зміст першої – у слові "повтори", другої – "створи". Існуюча репродуктивна система зайво алгоритмізує процес навчання, жорстко структуруючи його, залишає тому, хто вчиться, мало свободи для творчих самопроявів.

Вона привела до виняткової значущості іспиту як практично єдиної форми оцінки знань. Сучасний іспит, який лише ймовірно вибирає навчальний матеріал для контролю, не дає змогу впевнено судити про фактичний рівень знань, іспит, у більшій мірі, лише тарифікує здібності студента; система іспитів перебільшено підсилює роль лекції; репродуктивна система майже нанівець зводить роль самостійної роботи.

Іноваційна, креативна технологія навчання рівномірно розподіляє зусилля (навантаження) учня в семестрі, підвищує роль лабораторних, практичних, семінарських занять, учень набирає "бали" знань у процесі навчання, а не, головним чином, на іспиті.

Тобто "імпульсне" репродуктивне навчання замінюється на еволюційне, неперервне, послідовне, більше помірковане з точки зору розкриття учнем своїх творчих можливостей та своєчасної їх самооцінки.

У відомій тріаді "знання-уміння-навички" у креативній системі переважає компонента "уміння", а "знання" розглядається лише як необхідний чинник "уміння", а не як самоціль. "Уміти" – це конструктивно, "знати" – це, можна сказати, пасивна категорія.

Отже, конструктивна система навчання розвиває активні форми навчального процесу. Самостійність навчання студента обов'язково викликає змагальність у навчанні. Останнє дуже важливе для молоді, бо є засобом становлення особистості, дозрівання та, у решті решт, сприяє успіху в професійній кар'єрі.

Розглянуті аспекти навчального процесу аналізуються тут лише в одному контексті – учні не повинні нівелюватися, зрівнюватися, адже їх початкові, стартові можливості по характерах, здібностях, можливостях, типах мислення і навіть бажань різні, індивідуальні. Описані вище підходи є дієвими, але непрямими засобами підвищення ролі категорії "індивідуальність" у системі освіти. Є одна міра, що одномоментно й ефективно може направити проблему в практичну площину. Вона – у зміні принципів оцінки знань. Існуюча система оцінки можливостей того, якого навчають, володіє двома ознаками – вона великомасштабна (чотири ранги – незадовільно, задовільно, добре, відмінно) і абсолютна. Уся розмаїтість людських можливостей по конкретних областях знань або у зв'язку з оцінкою якості продукту діяльності (дипломний, курсовий проект і ін.) або при загальній оцінці рівня кваліфікації оцінюється усього лише одним з чотирьох балів, що відстоять друг від друга на 25%.

Як би ми жили недосконало і несучасно, якби часові інтервали членували лише по роках, не маючи місяців, днів, годин і т.д. Можливості і потреби людського буття в області техніки і фундаментальних наук зробили необхідність уже зараз виміряти час

тисячними частками мільярдної частини секунди – навіть за такий малий час у природі відбуваються істотні процеси. Рубрикуючи можливості людини лише по чотирьох рангах ми як би людські можливості розділяємо так само, як доісторична людина свій час – на 4 частини – весну, літо, осінь і зиму; але сучасна людина уже використовує пікосекунди (10-12 сек.).

Невже можна уявити, що сотні тисяч учнів 11 класів, що одержали в атестаті зрілості цього року по українській мові, математиці або іноземній мові однакові оцінки, наприклад "добре", знають ці предмети однаково. Хіба це не є образливе для людської сутності вирівнювання, так бажане в цілому для тоталітарних соціально-державних режимів.

Більш дрібний масштаб оцінки знань – назріла проблема навчання. Міністерством освіти і науки зроблений правильний крок, перейшовши в середній школі на дванадцятибальну систему.

Оцінка можливостей учня по балах не співвідносить одного індивідуума до іншого, а співвідносить його із системою знань, по якій він тарифікується. Однак абсолютну оцінку знань бальна система дати невмозі, тому що не враховує відмінності в кваліфікації різних педагогічних колективів і окремих викладачів. Крім того, мала вимогливість до учнів, практика завищення оцінок, що стала традиційною, втрата престижності знань, зокрема, і диплома навчального закладу, взагалі, не дають можливості судити про абсолютний рівень знань по оцінці.

Сучасна методологія проведення навчального процесу має чималі можливості індивідуалізації навчання з метою врахування особистих якостей і можливостей, наприклад студентів, визначення раціональних схем їхнього навчання, вироблення рекомендації щодо потенційно успішних для них сфер післядипломної діяльності.

Великомасштабна система оцінки знань знаходиться у протиріччі з розвинутими в педагогіці тестами, контрольними роботами, кваліфікаційними комплексними завданнями і т.д., що здатні оцінити учня за багатьма ознаками, у тому числі за ступенями діяльності майбутнього спеціаліста (репродуктивна, пізнавальна, відтворювальна, продуктивна реконструктивна та творча), вони дають можливість достатньо визначено діагностувати як хід навчального процесу, так і кінцеву якість підготовки випускника, а також прогнозувати можливості спеціаліста в практичній діяльності. Тестування, проведене в кінці навчання, лише діагностує та фіксує творчий тип майбутнього фахівця, що само по собі дуже корисно. Подібне випробовування важливо здійснювати на ранніх етапах навчання з метою або довести учню недоцільність подальшого спрямування зусиль у помилково обраній галузі знань, або з метою цілеспрямованої орієнтації на активні типи діяльності, що, безумовно, пов'язано з необхідністю психологічної професійної корекції індивідуума в процесі навчання.

Про різноплановість людських можливостей (як і уподобань, і звичок) говорить можливість диференціювати категорії "знання", "уміння", "навички" на велику кількість рівнів для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня – робітник, молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. Наприклад, при отриманні рівня "кваліфікований робітник" рівні сформованості знань можуть бути такими (у порядку зростання функціональної значущості): початковий, ознайомлюючий, поняттєвий, базисний, для "спеціаліста" рівні знань – це прикладний, конструктивний, фундаментальний,

пріоритетний, інноваційний. Рівні вмінь для робітника – адекватний, валідний, ефективний, кваліфікаційний, універсальний, оригінальний, для спеціаліста рівні вмінь – репродуктивний, алгоритмічний, евристичний, логічний, інтелектуальний.

Перший рівень (знань, умінь, навичок) ідентифікує стандартизовану професійну придатність фахівця, наступні, ним досягнуті, характеризують особистий ступінь "кваліфікаційної досконалості" або міру діяльнісного типу згідно з рівнем його навченості, здібностями, цілеспрямованістю тощо. Вищий, ним досягнутий рівень, репрезентує його як виключного, рідкісного фахівця, досвід навчання якого заслуговує на уважний аналіз та розповсюдження, а сам він може надійно прогнозуватися в подальшій роботі як незвичайний професіонал з креативним діяльнісним типом особистості і який з великою "точністю" знайшов свій життєвий шлях.

Усе різноманіття людських можливостей дуже шкідливо оцінювати одною інтегральною оцінкою без урахування особистісних можливостей того, хто вчиться, творчих уподобань та, в решті решт, майбутніх потенційних успіхів. Треба підкреслити, що в кожному з приведених кваліфікаційних рівнів можливості учня (знання, уміння, навички) можуть бути охарактеризованими різними оцінками, наприклад, нижчий – на п'ять, а вищий – на три (чи навпаки), тобто диференційованість набутого учнем майже бездонна.

Таким чином, ситуація, що склалася з оцінками знань, характеризується застосуванням бальних оцінок, які, з одного боку, не можуть бути прийняті ні як абсолютні, ні як відносні, а з другого боку – не дають можливості порівняно диференціювати учнів по їх інтересах, можливостям, здібностям, цілеспрямованості, знанням та ін.

Виходом з цього становища є новий (тобто добре забутий) принцип "рейтингування" учнів у "своєму" потоці навчання, при цьому успіх виводить їх на певні місця в списку тих, з ким вони навчаються протягом усього періоду навчання в однакових умовах. При цьому кращий студент займає перший номер у списку випускників, гірший – останній. Подібна градація номерів у конкретній вибірці (тобто загальній кількості тих, яких навчають в одних умовах), будучи відносною системою оцінки учбово-професійних якостей, разом із тим, встановлює абсолютний рейтинг успіху, створюваний "множиною" окремих показників.

Рейтинг визначається педагогічним колективом на основі багаторічних спостережень за кожним зі студентів із використанням дуже великої кількості показників і тому є комплексною величиною.

Окремі показники – це оцінки (у будь-який бальності, але краще за рейтингом) за успіхи з окремих дисциплін, при проведенні навчальних практик, курсового і дипломного проектування, повторності контрольних заходів, активності в навчальному процесі, участі в науковій роботі, наукових конференціях, публікаціях, а також успіхи в поведінці, участь у суспільному житті, у студентському самоврядуванні, спорті, в оволодінні іноземними мовами, другою спеціальністю та ін. Рейтинг враховує особисті якості студента, його громадянську позицію, прояв національної свідомості та патріотизму. Широкий діапазон критеріїв робить практично безпомилковою інтегральну "оцінку" особистості студента, з огляду на гласний характер і тривалий період спостереження. Важливою рисою "рейтингування" є неминуча змагальність між студентами, що створює додаткову мотивацію навчання, особливо при бажанні поліпши-

ти свій рейтинг (наприклад, якщо він визначається щорічно). Незавжди помітити, що престижність високого рейтингу набагато вища високої оцінки, навіть у випадку одержання їх у різних навчальних закладах, у різних регіонах і при порівнянні один з одним. Для збільшення його об'єктивності, рейтинг може зображуватися дробом: знаменник – вибірка студентів, що брали участь у "рейтингуванні", чисельник – сам рейтинг. Знеособлена оцінка п'ятибальної системи замінюється відчутним змагальним, наприклад, призовим, місцем у "навчальному" змаганні. Також, як у спортивному змаганні цінуються зайняті перші місця в більшому ступені, ніж фізичні результати в секундах, кілограмах, метрах, що привели спортсмена до них, так і досягнутий високий освітній рейтинг запам'ятовується на все життя, бальна оцінка ж – навряд чи. Як не згадати слова поета: "Переможець випередив суперника на цілу мить".

"Рейтингування" є освітнім інститутом, він привносить до студентського життя реальні риси професійної діяльності з елементами конкуренції, суперництва, творчих підйомів при досягненні успіхів, бажань уникати невдач. Окрема навчальна оцінка учня може виявитися випадковою, неадекватною знанням, рейтинг як об'єктивний показник вірогідно показує рівень успіхів, тому що інтегрується, як було сказано вище, по множині показників протягом досить тривалого часу й у цілому всім педагогічним колективом. Не останньою є психологічна значущість рейтингу – ті, хто посів високі місця, справедливо "нагороджуються" успішним працевлаштуванням і гарними стартовими умовами професійної кар'єри. Власники невисоких рейтингів мають можливість критично поставитися до своїх навчальних успіхів і вчасно скорегувати свої цілі і можливості їх досягнення.

Основне призначення системи освіти – не навчити, але виявити і розвинути особистісні індивідуальні якості в такому ступені, щоб забезпечити кожному відповідно до його можливостей оптимальну життєву траєкторію, успішну як для нього, так і для соціуму.

Головна задача рейтингу – не усереднювати, але розрізняти учнів, точно, відчутно оцінювати їх можливості, створювати реальні передумови для успішної їхньої професійної самовіддачі, об'єктивно характеризувати їх особливості у всьому різноманітті людської особистості. Соціальна роль, яку грає система рейтингів, цілком у душі розвитку вільного суспільства, у якому кожна людина, її доля, професійна кар'єра неповторні.

© Зінковський Ю. Ф.

О. В. ЄФИМЕНКО,

кандидат технічних наук, доцент кафедри
"Підйомно-транспортні машини"
Харківського національного автомобільно-
дорожного університету

Л. В. БАРБАКОВА,

викладач-стажист кафедри "Економіка
підприємства" Харківського національного
автомобільно-дорожного університету

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Розглядаються технічні засоби навчання, використання яких дозволить підвищити якість навчання.. Викладенні особливості кожного з технічних засобів з висвітленням їх недоліків та принад на даному етапі розвитку вітчизняної вищої освіти. Особлива увага приділяється мультимедійним засобам навчання. Запропоновано застосування інноваційних технічних засобів у навчальному процесі, спираючись на досвід ХНАДУ (електронні підручники, освітній портал). Це дозволить реалізувати велику кількість корисних в методичному відношенні можливостей для надання якісної освіти студентам.

Рассматриваются технические средства обучения, использование которых позволит повысить качество обучения. Изложены особенности каждого из технических средств с освещением их достоинств и недостатков на данном этапе развития уровня отечественного высшего образования. Особенное внимание уделяется мультимедийным средствам обучения. Предложено применение инновационных технических средств в учебном процессе, опираясь на опыт ХНАДУ (электронные учебники, образовательный портал). Это позволит реализовать большое количество полезных в методическом отношении возможностей для предоставления качественного образования студентам.

The hardwares of study, the use of which will allow to promote quality of study, are examined.. Exposition of feature of each of hardwares with illumination of their failings and charms on the given stage of development of domestic higher education. The special attention is spared to multimedia facilities of study. Application of innovative hardwares is offered in an educational process, leaning against experience HNAU (electron the textbooks, educational portal). It will allow to realize a plenty of useful in the methodical relation of possibilities for the grant of high-quality education to the students.

Якість вищої освіти в контексті Болонського процесу є основою створення Європейського простору вищої освіти. Країни, які входять до цього простору, підтримують подальший розвиток гарантій якості на рівні навчальних закладів, національному та європейському рівнях. Вони наголошують на необхідності розвитку критеріїв та

методологій для загального користування у сфері якості освіти. Згідно з принципами автономії навчальних закладів, первинна відповідальність за якість вищої освіти лежить на кожному окремому навчальному закладі, і таким чином забезпечує можливість перевірки якості системи навчання в національних рамках. На Європейському рівні, країни-учасниці Болонського процесу спільно з ENQA та у співпраці з EUA, EURASHE та ESIB, планують розробити узгоджені стандарти, процедури та рекомендації з питань гарантії якості вищої освіти.

Важелем для підвищення якості підготовки висококваліфікованих фахівців служить управління. Управління якістю підготовки фахівців вищої кваліфікації ґрунтується на контролі за дотриманням державних вимог до рівня навчання і забезпечується зовнішніми (по відношенню до вищого навчального закладу) процедурами ліцензування освітньо-професійних програм, атестації та акредитації вищих навчальних закладів.

До основних складових системи управління якістю освіти у ВНЗ варто віднести:

1. Кадрове забезпечення навчального процесу;
2. Розробка видів і характеристик використовуваних технологій навчання;
3. Визначення характеристик та умов системи атестації тих, хто навчається;
4. Розробка показників навчально-методичного забезпечення навчального процесу;
5. Визначення рівня і характеристик навчально-лабораторної бази;
6. Постійне поповнення і оновлення інформаційно-бібліотечного забезпечення навчального процесу.

Авторитет навчального закладу на ринку освітніх послуг безпосередньо залежить від якості підготовки фахівців, що випускаються, тому необхідно якнайкраще використовувати передові методи і види забезпечення навчального процесу для підвищення якості вищої освіти. Безумовно всі перераховані складові системи якості освіти важливі, але велику частку уваги потрібно приділити необхідності впровадження нових (інноваційних) технологій навчання в тісному пов'язанні з інформаційним забезпеченням. Цей елемент якості підготовки фахівців – це ціла педагогічна система, що включає дві взаємопов'язані і взаємодоповнюючі складові – технологічну і інформаційну.

З метою дієвого управління якістю підготовки фахівців вищої освіти в ракурсі інформаційного забезпечення навчальної дисципліни необхідно використовувати ряд важливих складових навчального процесу: робочу програму, комп'ютеризований підручник, електронний конспект лекцій, електронні лабораторні роботи і моделі, електронні словники, додаткові електронні ресурси, автоматизовану систему оцінки знань студентів. Що стосується інноваційного технічного забезпечення навчального процесу, то його реалізація здійснюється у вигляді застосування в навчальному процесі сучасних технічних засобів навчання. Останні формують необхідне інформаційне середовище, що сприяє активній педагогічній взаємодії викладача і студента.

Кожен викладач в певній мірі знайомий з технічними засобами (ТЗ), але в кожного є своя уява про набір цих технічних засобів, які він використовує (вміє

використовувати або лише знає про їх існування) в навчальному процесі. Надамо опис технічних засобів в учбовому процесі, що використовувались раніше та використовуються і зараз. Це засоби учбового призначення для доповнення, пояснення, візуалізації, посилення і т.д. учбової інформації, яка повинна бути засвоєна студентами. Використання яких дозволить підвищити якість навчання.

1. Аудиторна дошка та крейда (маркер). Дошка була, є і ще досить довго буде відігравати важливу роль в навчанні. Змінюються лише матеріали дошок, з якого їх виготовляють, та її кольору. Для письма довгий час використовували крейду, пізніше стали користуватися маркерами. Зараз на зміну звичайній дошці прийшла електрона, яку розглянемо у технічних засобах другого рівня. Головне правило у використанні дошки – це розмір написів повинен добре читатися з останньої партії аудиторії. Викладачі технічних дисциплін часто виносять на дошку схеми, графіки, рисунки, таблиці, потрібні для викладання матеріалу. Та на жаль не часто зустрінеш аудиторні дошки з допоміжними лініями.

2. Наглядні посібники, моделі, плакати залишають свою позитивну роль в технічному забезпеченні навчального процесу. Їх принади – це професійно виконанні графічні матеріали на задану тему. По багатьом дисциплінам є комплекти графічних плакатів, які ілюструють матеріал предмету. Важливо правильно їх використовувати. В процесі лекції бажано указкою показати ті елементи, на які студенту слід звернути увагу. Плакат повинен бути показаний тільки у той час, яке необхідне для розповіді з його використанням. Наглядні посібники гарна підмога викладачу технічних дисциплін. Виконані в об'ємі наглядні посібники дозволяють студенту краще уявити собі об'єкт, що вивчається. Моделі дуже важлива складова засобів в технічному забезпеченні учбового процесу. Студенти (особливо денної форми навчання) часто не бачили в реальних умовах тих агрегатів, механізмів, машин, устаткування і т.д., про які їм розказують викладачі. Моделі багато в чому дозволяють компенсувати цей недолік кругозору. Неоцінимою гідністю моделей є можливість їх торкатися, подивитися з усіх боків. Недоліком же є те, що набір моделей, не так швидко обновлюється, як цього вимагає технічний прогрес.

3. За великим рахунком матеріал, що роздається не є технічним засобом. Разом з тим, багато викладачів використовують такий матеріал, як елемент технічного забезпечення учбового процесу, і про нього необхідно говорити. За розміром і формою він може бути самим різним, від невеликих листочків формату А6 до розмірів повного формату А4. На одному листі матеріалу, що роздається може бути представлено один або декілька малюнків, все залежить від викладача, його бажання і можливості. Позитивного в такому матеріалі є те, що всі малюнки виконані якісно і у кожного студента в лекційному зошиті буде якісний малюнок. Це особливо актуально для викладання технічних дисциплін, коли малюнки бувають складними і їх відтворення студенту не під силу. В даний час рівень оснащення кафедр розмножувальною технікою дозволяє зробити необхідну кількість копій для забезпечення лекційного потоку матеріалом для роздачі студентам.

4. Діапроектор був основним проєкційним апаратом для супроводу лекцій. Існує безліч модифікацій діапроекторів від найпростіших, з ручною установкою і зміною

діапозитивів (слайдів), до полу і автоматів, в яких наперед встановлений набір слайдів, можна показувати по черзі, не торкаючись до апарату – дистанційно. На багатьох кафедрах і зараз існує значні архіви слайдів по курсах, які веде кафедра. Ці слайди виконані професійно і деякі зберігають свою актуальність дотепер.

5. Епіпроектори володіють схожими з іншими проекційними апаратами недоліками, зокрема необхідність затемнення аудиторії. Достойнством апарату є можливість показувати (природно у великому масштабі) будь-який (плоский) графічний матеріал, розміри якого не перевершують (звичні переносні апарати) розміри формату А4. Вага епіпроекторів дозволяє без проблем переносити їх для супроводу лекцій з аудиторії в аудиторію.

6. Відеоімеджер (настільна відеокамера). Імеджер – апарат цифрового зображення, він має широкий круг можливостей. Крім того, імеджер має так званий зумер, за допомогою якого можна "наближати" або "видаляти" зображення, тим самим міняти масштаб демонстрованої ділянки зображення.

7. Відеомагнітофон, по суті довгий час був аналогом кінопроектора з тією лише різницею, що він не міг показувати зображення на звичному екрані, а вимагав телевізійний монітор. Був багатий архів учбових кінофільмів, виконаних професійними кіностудіями, з якісним зображенням і звуком. Відеотека учбових фільмів і фрагментів поповнюється все новими найменуваннями.

8. Вибір того або іншого відеофрагменту залежить від виду учбового заняття і мети, з якою цей фрагмент включений в це заняття. Відношення студентів до перегляду учбового відео схоже їх відношенню до кінофільмів. З цієї причини багато викладачів взагалі відмовляються від показу відео. Інші ж, з успіхом використовують їх як на лекціях, так і на практичних заняттях. При цьому вони підтверджують, що регулярне використання відеофрагментів в лекцію робить її більш насиченою і дає відчутний учбовий ефект. Студенти добре сприймають матеріал з екрану, але слід бути дуже обережним при виборі фрагментів по тривалості.

9. Використання відеофрагментів для поточного контролю мало застосовується в даний час, та на нього слід звернути увагу викладачів. Наприклад, на практичному занятті показано відеофрагмент і студентів просять дати технічний опис дії механізму (агрегату), робота якого була показана. Ще один приклад, студентам на екрані показують роботу декількох машин (наприклад, екскаваторів), студент повинен відповісти на питання, в яких випадках і чому вибраний той або інший вид екскаватора.

10. Самостійна робота студентів, це той резерв, який ми ще в малому ступені вміємо використовувати, прагнучи добитися ефективності всього учбового процесу. Використання відеозаписів лекцій для самостійної роботи студентів пробували упровадити багато викладачів. Потрібна динамічна форма подачі матеріалу, потрібна висока якість відео і аудіо запису, матеріал повинен бути структурований. Структура повинна бути очевидною для студента і, він повинен мати нагоду "перескакувати" з розділу на розділ. Це можливо побачити наприкладі освітнього порталу ХНАДУ або електронних підручників.

Та всі розглянуті технічні засоби з часом замінюють на нові (більш продуктивні, зручні та легкі в використанні), так виникла група другого рівня технічних засобів. Ці

засоби полегшують роботу викладачів та дозволяють студентам отримати найповнішу інформацію по кожній з дисциплін. Найпростіші ТЗ другого рівня припускають використання комп'ютера, як основного елементу для відтворення учбового матеріалу. Відображення учбового матеріалу і його звуковий супровід (якщо таке є) можуть здійснюватися різним чином залежно від конфігурації устаткування на робочому місці користувача або в конкретній аудиторії. Індивідуальні користувачі звичайно мають в своєму розпорядженні достатньо обмежений набір засобів, це комп'ютер з CD-ROM (DVD-ROM), проста акустична система і принтер. Цього, як правило, достатньо для роботи з електронними підручниками і навчальними посібниками. Індивідуальний користувач може мати вихід в Інтернет, а може і не мати. Багато електронних підручників і навчальних посібників не вимагають для роботи з ними виходу в Інтернет.

1. Персональний комп'ютер. Найпоширеніший вид персональних комп'ютерів (ПК) в даний час є настільні (стаціонарні) блоки, до яких підключають все необхідне для роботи устаткування. Важливою частиною комп'ютера є процесор. Другим необхідним блоком вашого комп'ютера є монітор (дисплей), тобто блок на якому формується зображення при роботі комп'ютера. В корпусі процесора практично завжди встановлюють ще два додаткові блоки. Блок для роботи з дискетами і блок CD-ROM або DVD-ROM програвача. Клавіатура і миша, які сполучають кабелями з комп'ютером, але є і такі пристрої, які не вимагають з'єднання кабелем. Другі, порівняно нові пристрої, передають управляючі сигнали дистанційно. Процесор звичайно доповнюють ще два вбудовані блоки. Це блок звуку і блок мережного підключення. Блок мережного підключення дозволяє підключити комп'ютер до місцевої (локальної мережі університету) мережі або до зовнішньої мережі, наприклад до мережі Інтернет. Технологія підключення до мережі має свої особливості, тому цю роботу краще доручити фахівцю.

2. Монітори по технічному рішенню діляться на дві великі групи. Першу групу складають монітори, зображення в яких формується на екрані електронно-променевої трубки. У даний час монітори цього типу ще достатньо поширені. Друга група дисплеїв поступово витісняє першу через ряд переваг. Дисплеї цієї групи називають рідкокристалічними, оскільки в основі їх дії закладена властивість рідких кристалів змінювати свій колір при дії на них електричного струму. У чому перевага рідкокристалічних (LCD) моніторів перед електронолучовими? По-перше, це відсутність випромінювання, направлено на людину. Значно менше споживання енергії і, нарешті, незрівнянно менша вага і зайняте на столі місце. Недоліки, властиві LCD (порівняльною низькою яскравістю, менший кут огляду, менша швидкість перемикання) до справжнього моменту в значній мірі усунені.

3. Незамінні додаткові блоки сучасного комп'ютера це лазерні читаючі і записуючі CD-ROM і DVD-ROM пристрої. Вони призначені для роботи з компакт-дисками. В даний час випускається велика кількість моделей цих блоків, різними виробниками. CD-ROM пристрої поступово міняють на DVD, оскільки DVD пристрої більш універсальні і читають як CD, так і DVD диски.

4. Периферійні (зовнішні) пристрої комп'ютера. До будь-якого комп'ютера можна підключити багато додаткових пристроїв, які розширюють можливості

користувача. Це, наприклад, принтер, сканер, зовнішні записуючі і запам'ятовуючі пристрої і т.д.

Принтер друкуючий пристрій, без якого неможливо одержати "паперову" копію матеріалу, підготовленого на комп'ютері. Принтери (за технологією нанесення фарби на папір) випускають в основному двох видів струменеві і лазерні. В струменевому принтері зображення на папері формує спеціальна рухома голівка. В лазерному принтері використовують інший принцип. Для його закріплення на папері лист піддають термічній обробці, в результаті фарбник намертво скріплюється з папером, і ми бачимо відбиток високої якості. Необхідно пам'ятати відмінність в технологічних процесах формування зображення струменевими і лазерними принтерами.

Сканер – пристрій, що дозволяє "прочитати" будь-яке зображення, тобто перетворити інформацію зображену на папері в деяку електронну (цифрову) форму, яка може бути сприйнята комп'ютером і показана на моніторі у вигляді близькому до оригіналу. З цією інформацією (картинкою) можна працювати як з будь-якою іншою цифровою картинкою (фотографією) у відповідній графічній програмі. Для роботи зі сканером розроблено багато корисних програм. Корисною програмою, є програма розпізнавання Fine Reader. Ця програма дозволяє розпізнати текст, таблиці і малюнки на сканованому малюнку. Після розпізнавання текст (простий і в табличній формі) можна редагувати і взагалі працювати з ним начебто він був набраний на комп'ютері. Сканер у викладацькій практиці не дуже часто використовують, разом з тим, це дуже корисне доповнення до комп'ютера. Він може значно розширити можливості викладача в підготовці ілюстративного матеріалу для учбових занять.

Для створення і використання мультимедійних продуктів потрібен дещо більш широкий набір технічних засобів. Це в основному цифрова техніка – відеокамера, фотоапарат.

5. Відеокамера – використання відеокамери в учбових цілях можна бачити в основному в двох напрямках. Камери, які беруть участь в учбовому процесі, наприклад, встановлені в аудиторії і дозволяють записувати обговорення яких-небудь питань або виступи студентів в аудиторії. Це камери звично дистанційного керування. Працює з ними викладач, або його асистент. Це камери індивідуального користування, встановлені на робочому місці студента і викладача в спеціалізованій аудиторії. Всі відеокамери діляться на дві самостійні групи. Відеокамери працюючі в системі (форматі) VHS і камери, що працюють в цифровому форматі DV (Digital Video). Цифровий формат найсучасніший і більшість користувачів поступово переходять на нього. DV камери ведуть запис на касети MDV (Mini DV), це мініатюрні касети, розраховані на 60 або 90 хвилин запису. Запис в DV має незаперечну перевагу перед записом у форматі VHS. Перепис плівки на плівку знятого в DV матеріалу практично не позначається на якості копії, тоді як перепис VHS матеріалу з плівки на плівку помітно знижує якість копії.

6. Цифрові фотоапарати. Принципова різниця цих апаратів практично аналогічна тій, яку ми розглядали при переході від кіно до відео камер. Зображення в цифровому фотоапараті формується на вбудованій (приблизно на місці фотоплівки) матриці, що має величезну кількість світлочутливих елементів. В багатьох цифрових фотоапаратах

є додаткова функція відео зйомки. Ця можливість, звичайно, не конкурує із справжнім відеозаписом, зняттям відеокамерою, але іноді, матеріал навіть такої якості може виявитися цінним для його використання в учбових цілях. При відео зйомці частота кадрів "за умовчанням" встановлюється 15 кадрів в секунду. Запис ведеться частіше за все в MPEG форматі. Такі технічні засоби дозволяють відзняти роботу агрегату, приладу на занятті і потім прослідкувати та проаналізувати процес роботи.

7. Цифрові рідкокристалічні проектори (LCD проектори). Ці проекційні апарати прийшли на зміну звичним для епі проекторам приблизно 10-12 років тому. За останнє десятиріччя вони перетворилися на звичний технічний засіб, який зараз використовують повсюдно. Особливо це помітно в учбовому процесі. Поеднання комп'ютер і LCD проектор є дуже вдалим поєднанням технічних засобів для учбового процесу. LCD проектори дозволяють підключати різні джерела сигналу, від комп'ютера, від відеомагнітофона VHS, SVHS, DV, звукового сигналу і ін. Майже всі проектори мають вбудовані аудіо системи для відтворення звукового супроводу демонстрованого відео матеріалу. Правда, звичайно це малопотужні пристрої.

8. Електронна дошка – її можна назвати найсучаснішим технічним засобом, який пропонують виробники орг і комп'ютерної техніки. Уявимо собі рідкокристалічний монітор розміром з аудиторну дошку. Дошка практично володіє всіма можливостями, що і монітор. В аудиторії, де встановлена така дошка часто просто не потрібен проектор. Лектор може користуючись дистанційною указкою (як мишею) може звертатися до будь-якого елементу на дошці. Запускати програми, видаляти або додавати якісь елементи, тобто діяти аналогічно діям мишею на моніторі. На жаль, таких електронних дощок ми на практиці маємо ще дуже мало.

Склад електронних продуктів учбового призначення надзвичайно широкий. З метою дієвого управління якістю освіти та підвищення її рівня в підготовці фахівців вищої освіти необхідно використовувати ряд важливих складових навчального процесу: робочу програму, комп'ютеризований підручник, електронний конспект лекцій, електронні лабораторні роботи і моделі, електронні словники, додаткові електронні ресурси, автоматизовану систему оцінки знань студентів. Мультимедійні продукти і засоби мультимедіа це по суті нероздільні сторони однієї медалі. Формально, мультимедійний продукт це учбовий матеріал, створений в електронному вигляді і представлений на якомусь з електронних носіїв (на дискеті, компакт-диск диску, DVD диску, або на флешкарті). Засоби мультимедіа це сукупність комп'ютерної техніки і програмного забезпечення, за допомогою яких розробляють, створюють і надалі використовують мультимедійні продукти. Що стосується інноваційного технічного забезпечення навчального процесу в ХНАДУ, то його реалізація здійснюється у вигляді застосування в навчальному процесі сучасних технологій навчання. Це і розроблені електронні підручники, і освітній портал для студентів, які дозволяють отримати найповнішу інформацію про підручники, навчальні посібники, посібники з виконання курсових і дипломних робіт, довідники і т.д. Склад електронних продуктів учбового призначення надзвичайно широкий. Він включає в себе гіпертекст – текстовий матеріал з конкретного питання, в який введені елементи галуження і інтерактивних посилань, що вивчається. Галуження може бути багаторівневим, як

наприклад, зміст учбового матеріалу, довідкова система або словарна стаття. Інтерактивне посилання може бути зроблено на додатковий текстовий фрагмент, на матеріал, що демонструється, відео фрагмент, на іншу сторінку того ж тексту, на розшифровку або тлумачення терміну і т.п. По інтерактивному посиланню програма "переносить" користувача в те місце учбового матеріалу, на який зроблено це посилання.

Є ще одна проблема у використанні мультимедійних продуктів. Достатньо висока складність їх розробки приводить до розділення носія знань і творця продукту. Більш того, хоча продукт розробляється не для одноосібного користування, в ньому не можуть бути враховані всі індивідуальні бажання конкретних викладачів, особливості їх педагогічного досвіду і прийомів. Схожим чином йде справа і з підготовленістю студентів до ефективної роботи з мультимедійними підручниками. Створення електронних підручників забезпечених здатністю адаптуватися до учня поки що базуються на простих алгоритмах, які не відповідають рівню самого продукту.

Сучасні мультимедійні продукти дозволяють реалізувати велику кількість корисних в методичному відношенні можливостей. Ось тільки деякі з них:

1. Високий ступінь наочності, яка досягається гармонійним використанням тексту, графіки, відео і аудіо матеріалів, з'єднаних загальним змістом.

2. Блокова структура і високий ступінь структуризації учбового матеріалу.

3. Можливість вибору власної траєкторії і темпу вивчення матеріалу.

4. Вільне переміщення за учбовим матеріалом використовуючи засоби навігації, і інтерактивні елементи, які можуть виступати елементами тексту, графіками, піктограмами і т.д.

5. Поєднання процесу вивчення і освоєння учбового матеріалу з оцінкою ступеня його засвоєння і контролем знань.

6. Можливість використання мультимедійних продуктів учбового призначення для індивідуальних і групових занять, з можливістю використання їх в дистанційній формі навчання.

7. Можливість підключення великого об'єму довідкового матеріалу і простота звернення до нього.

Цей далеко не повний перелік плюсів мультимедійних продуктів. Сучасні технології навчання (мультимедійні продукти) дозволяють реалізувати велику кількість корисних в методичному відношенні можливостей і надають студенту більше можливостей для якісної самостійної роботи.

© Барбакова Л. В., Єфименко О. В.

О. І. ЖОРНОВА,
доцент кафедри теорії і методики
соціокультурної роботи Запорізького
державного університету

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ В КОНТЕКСТІ ОМИНАННЯ "СЛАБИХ ЛАНОК" СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

В статті висвітлено питання соціокультурної компетентності студентів як набуття досвіду доведення спільноті сенсу власних повсякденних зусиль в новому європросторі.

В статье рассматривается социокультурная компетентность студентов в контексте приобретения опыта представления собственных повседневных усилий в новом европространстве.

In article it is considered socialcultural competence of students of a context of purchase of experience of representation of own daily efforts of new eurospace.

При осмисленні здобутків у вибудові "спільного простору для освіти" не можуть бути проігноровані чи, принаймні, позбавлені значної уваги з боку вітчизняного науково-освітнянського загалу виокремлені Комісією Ради Європи з питань освіти "пастки" для європейської освіти. Саме єдність освітнього простору – спільної Зони вищої освіти – як відомо, і становить сутність приєднання країни до Болонського процесу. Пріоритетність фахової підготовки як урахування вимог ринку праці, погляд на освітні послуги як на різновид сервісу, переймання питаннями успішного просування більш здібних та талановитих учнів, а також забезпечення конкурентноспроможності окремих країн, наполегливе опікування технологізацією освіти і, на кінець, не сприяння зближенню розшарування суспільства на професіоналів та "глобальний пролетаріат" – ось сутність означених "пасток", свідоме не потрапляння в які може вивести увесь європейський регіон з тенет американізації освіти [1].

Чітке окреслення мети вибудови нового освітнього простору – формування нової генерації європейців, компетентних у розв'язанні проблем світового розвитку (Р.Петрелла) – змушує педагогічний загал на пошуки засадових критеріїв визнання належності чи відповідності кожного із студентів до означеної когорти особистостей. Багатоманітність, складність та неоднозначність питань щодо подальшого поступу людства посуває ці пошуки з площини практики в площину теорії, оскільки остання, є вагомим та дійовим чинником, за умови її діяльнійшої реалізації.

Теоретизацією особистісного формування студентів досить плідно переймаються як вітчизняні, так і зарубіжні вчені (І.Зимня, І.Мануха.). Наразі слід

відзначити наявність потужних розробок нової парадигми результату освіти, в якій сформованість ключових компетенцій розглядається як атрибут ефективного педагогічного впливу на особистість (І. Зимня, Росія). Серед основних компетенцій виділяють: ті, що відносяться до самої людини як особистості, суб'єкта діяльності та спілкування (збереження здоров'я, ціннісно-сміслові компетенції та компетенції інтеграції, громадянськості, самовдосконалення, саморозвитку та рефлексії); ті, що відносяться до соціальної взаємодії людини та соціальної сфери (компетенції взаємин і спілкування); ті, що відносяться до діяльності людини (пізнавальна, діяльнісна та інформаційна компетенції) [2,41].

Але при цьому лишається до цього часу не сформульованими критерії соціокультурної компетентності, яка дозволяє водночас і об'єднуватися на засадах спільних поглядів на сенс повсякденної життєдіяльності пересічної особи, і виокремлюватися – через не співпадання зусиль по реалізації цього сенсу. В контексті даного допису під соціокультурною компетентністю розуміється здатність особистості забезпечувати самозміну засобами звичної активності, що проявляється як ефективний вплив на життєдіяльність інших, громади. В даному дописі висвітлено критерії соціокультурної компетентності та змістову сутність її доведення у повсякденній життєдіяльності.

Стихійно набуті ЗУНи організації повсякдення складають досвід, який є основним у структурі соціокультурної компетентності студента. Такий досвід не відповідає сучасним вимогам, що пред'являються до випускників ВНЗ. Зрештою, "буденне" знання мусить бути переосмислене студентами в процесі навчання у ВНЗ. Під переосмисленням розуміється усвідомлення існування інших культурних значень раніше привласненого сенсу життєдіяльності. Усвідомленість як системна якість є здатністю впорядковувати щоденні акції через встановлення їх пов'язаності та цілісності в площині цілей особистого існування. Її реалізація уможливорюється в спосіб самостійного відтворення та привласнення ідей суб'єктної активності, а також через "актуальне зосередження на перспективу свого зіставлення з іншими людьми, їх смислами" (І.Плаксіна).

Які ж недоліки соціокультурної компетентності студентів є найбільш вагомими? При наявності тяжіння молоді до філософствування як розмірковування про смисл буття, призначення людини тощо (В.Куринський), підвалину його становить набутий досвід щоденного існування, якому студентами надаються характеристики "безумовно правильного" та "підтвердженого самим життям" на відміну від характеристик знань, набутих у процесі опанування таких людинознавчих наук, як філософія, соціологія, психологія, педагогіка, які витлумачуються, як "далекі від життя", "несправдішні", "штучно створені" або і просто "придумані вченими".

За такого переважного визнання емпіричного досвіду звичної життєдіяльності стверджується виключно "популярний" внесок своїм власним життям у розв'язання глобальних проблем особистісного становлення і культурного розвитку. До того ж така "популярність" досить беззаперечно доводиться через висновки на: потреби суспіль-

ства ("мене ніхто про це не просив", "це нікому не потрібно") та особисті потреби ("мені і так добре"); особисті можливості ("хто ж мене послухає") та можливості інших ("хай влада", "для цього є президент"); реакцію оточення ("мене засміють").

Власне, і в разі не заперечення студентами доцільності суб'єктного формату повсякденної активності (особливо після привернення їхньої уваги до фактів життєдіяльності конкретних осіб, підтриманих і визнаних у світі за зразки сучасного переймання проблемами людського існування) критичний перегляд наявних неузгодженостей між звичним та іншим повсякденням не відбувається. Привласнені раніше стереотипи пересічного існування виявляються правилами життєдіяльності, а наведені приклади – хай і позитивним, але все ж таки виключеннями з них.

Такі висновки підтверджено, зокрема і дослідженням проблеми вітимності особистості з акцентом на пошук засобів протидії жертвопороджучим тенденціям соціальної сфери (Соловйова). Значимими в загальній характеристиці соціокультурного середовища, а також його жертвопороджучих змін є співвіднесення:

- інтелектуального рівня суб'єктів із ступенем їх підготовленості до його реалізації ;
- впливу соціального середовища (характер, рівень, тип змін та дій) і специфіки рефлексії індивідів з урахуванням особливостей умов реальної ситуації (зокрема російської дійсності);
- сформованих споживчих потреб та можливостей їх задоволення [3,61-63].

Виявлені жертвопороджучі тенденції в компонентах соціокультурного середовища, на думку дослідника, визначають реальні особливості відносин у сучасному світі [3,64].

Втім, не стільки відсутність ґрунтовної обізнаності із сучасними процесами та явищами, що посіли чільне місце в глобальному світі, а саме невиважене ставлення до них спричиняють "зрине збільшення абсурду", "облудні надії", реалізацію очікуваних подій "з точністю до навпаки" [4,37].

За такої ситуації постає необхідність у поширенні серед студенства поглядів, які здатні спрямовувати на "контр-абсурдне" використання результатів пізнавальної діяльності і які репрезентують здоровий глузд повсякденної життєдіяльності. Позначення такого світосприйняття О.Ральчуком як "просвітництво сенсу" підкреслює необхідність опікування цими питаннями більшістю, добра воля і віра у справедливість якої сформовані на підвалинах схильності до самонавіювання, переконаності в ефективності науково-технологічного шляху розв'язання сучасних проблем людського існування. Змістовність просвітництва сенсу складає розкриття закономірності творення штучної технобіосфери, враховуючи реальність законів природи (фізичних, хімічних, біологічних тощо) та відвертаючи тим самим загрозу існуванню органічної і духовної сфер буття. Провідників просвітництва сенсу повинні відрізнати наукова обізнаність, моральна авторитетність, спроможність донести в зрозумілому для пересічного загалу вигляді закони універсуму. Зразком такої людини, "лицарем здорового глузду" вчений вважає Станіслава Лема [4,37].

Відштовхуючись від тверджень О.Ральчука, зазначимо, що "просвітництво сенсу" потребує подальшого окреслення сфери життя людини та її дій, як простору і способів поширення цієї ідеї. На наш погляд, мова має йти про просвітництво сенсу соціокультурної діяльності як усвідомлених щоденних дій на якнайширше доведення до кожного змістовної сутності норм відповідальності і служіння. Засновані на мультикультурному тлі сучасного суспільства і зреалізовані у приписовому форматі, вони уможливають регулювання повсякденної життєдіяльності на інтра-, інтергромадському рівнях, в локальному та регіональному просторі, в плюральному чи жорстко визначеному за нормами середовищі. Суб'єкт соціокультурної діяльності, виконуючи місію просвітника, неупереджено привертає увагу громади, кожного окремого громадянина до значимості таких перетворень, використовуючи при цьому, перш за все той ресурс, який він має у своєму розпорядженні, а саме – власну життєдіяльність.

Поширюючи просвітницьку практику, необхідно піклуватися про благополуччя своє й інших, об'єктивно ставитися до способів здійснення повсякденної активності. Вшанування життя та людської гідності, приймання плюральності мультикультурного світу через однакову відданість різним культурам актуалізує необхідність докладання всіх зусиль для належного поінформовання громадянців про можливості та значимість їхнього повсякдення у відповідності з особистими обставинами його перебігу. Просвітник сенсу соціокультурної діяльності не може гарантувати успіх громадянина в його життєдіяльності за нормами відповідальності і служіння, але повідомлення про труднощі на шляху становлення суб'єктної активності мусять бути доведені до його відома. Співпраця з колегами, з найширших колом зацікавлених осіб, посилюючи зміцнення уваги до проблем суб'єктного впливу на сучасний світ, забезпечить більшу ефективність просвітницької діяльності, підвищить соціокультурну компетентність як самого просвітника, так і того, кому була донесена ідея самозмін шляхом постійного осмислення ще не освоєних значень повсякденної активності.

На наш погляд, критеріями соціокультурної компетентності є:

- доцільність повсякденної активності;
- продуктивність самозмін;
- спрямованість на дисенсус.

Доведеність особистістю соціокультурної компетентності уможливорюється лише у вчинково-поведінковому форматі через:

- 1) ставлення до повсякденної активності як до спрямованого освоєння нових ЗУНів самоздійснення для забезпечення життєдіяльності надсистеми (міста, регіону, нації, людства);
- 2) функціональність повсякденної активності як спрямоване формування персональної нормативності у відповідності до соціокультурної нормативності та з орієнтацією на її прийняття громадою, зокрема відслідковування наявних соціокультурних переважань, запобігання негативному сприйняттю оточенням власних дій і вчинків, узгодження відносин з носіями інших цінностей та норм життєдіяльності тощо;

3) спеціалізацію повсякденної активності як спрямованої зосередженості при вибудові життєдіяльності у певній сфері, що витікає із неігнорування особистих інтересів, здібностей тощо. Зосередженість на декількох поприщах не спростовує спеціалізацію, а лише її розширює, бо, як правило, вони виявляються легко сумісними (для суб'єкта) з точки зору оволодіння ЗУнами, які необхідні для того, щоби діяти в їх площині;

4) цілісність повсякденної активності як спрямованого досягнення гармонійної вибудови іншої життєдіяльності на засадах переосмислення вже освоєних норм та цінностей її здійснення. Нова активність не заперечує "стару", не спростовує її, а через винахід альтернативи породжує інше, як таке, що дозволяє просуватися далі, збагачуючи наявну реальність.

Відтак, сутнісно набуття особистістю під час навчання у ВНЗ соціокультурної компетентності – це її формування суб'єктом соціокультурної діяльності [5-9]. Під формуванням студентів суб'єктами соціокультурної діяльності розуміється процес спрямованого (педагогічного) впливу на особистість з метою набуття нею усвідомленого ставлення до повсякденної активності та реалізації такого досвіду у власній життєдіяльності. Усвідомлене ставлення репрезентується розумінням необхідності освоєння нових культурних смислів та визнанням значимості перебігу власного повсякдення для світу культури. Реалізація досвіду відбувається через зорієнтованість повсякденної активності на самозміни та адекватний (як відповідний до вимог культури) добір змісту, напрямів, форм життєдіяльності.

Обходження структурної визначеності вказаного досвіду пояснюється тим, що вітчизняні довідники з психології не надають до цього часу визначення ані досвіду, ані індивідуальному досвіду при тому, що встановлення категоріального простору цих феноменів вимагає виявлення релевантних родових понять [10,8]. І хоча дослідження зазначених питань зрушили останнім часом з місця [10], встановлення структурно-динамічної організації індивідуального досвіду суб'єкта соціокультурної діяльності потребує окремого ґрунтового розбору.

Сказане дає змогу показниками сформованості студентів суб'єктами соціокультурної діяльності вважати:

- по-перше, осмислення сенсу суб'єктної активності у площині повсякденних культурних практик;
- по-друге, вибудову повсякдення як низки подій;
- по-третє, проблемний погляд на нормативно-ціннісні переважання соціокультурного світу та сформованість персональної нормативної позиції на його засадах.

Отож, студенти як суб'єкти соціокультурної діяльності визначаються особистісною готовністю відповідати у повсякденній життєдіяльності стандартам, вищим від встановлених мінімальних вимог; студент як виконавець соціокультурної роботи – це той, хто допомагає людям усвідомити сенс повсякденної активності, спрямованої на збереження культурного розмаїття, запобігання культурній дезорганізації через вибудову власної життєдіяльності як постійного освоєння нових смислів щоденного існування.

При цьому слід зазначити, що соціокультурна робота значно змінилася за останні роки, оскільки сьогодення вимагає готовності до "просвітництва сенсу" в ситуації масового відвернення пересічного загалу від проблем культурного розвитку. Це є наслідками нерозуміння і неприйняття повальної маргіналізації, усунення від можливості впливати на світові процеси, поширення злидарства тощо. За таких умов просвітництво мусить здійснюватися не у форматі відвертої пропаганди соціокультурної ідеї, а скоріш, через їх опосередковане впровадження. Воно може бути зреалізоване завдяки приверненню уваги до повсякдення певної особи, яка є їх носієм і життєдіяльність якої сприймається оточенням як належна та бажана для них самих. Відтак, підґрунтям активності суб'єкта соціокультурної діяльності є, насамперед, знаходження спільного в повсякденні, заснованому на одних і тих самих вже освоєних культурних смислах, а також презентація загалу переваг переосмислення вже освоєного.

Здійснення впливу на оточення в такий спосіб і розглядається як результат суб'єктної активності особистості в повсякденні. Тоді ефективність формування студента як суб'єкта соціокультурної діяльності є набуття ним досвіду впливати самозмінами на щоденне існування інших. Ми виділяємо три групи таких змін. Перші – структурно-дійові – виявляють вироблення власного стилю повсякдення, другі – особистісні – унаочнюють становлення поглядів на значимість суб'єктної активності та треті – операціональні – засвідчують здійснення повсякденної життєдіяльності за нормами відповідальності і служіння [11-14]. При цьому особистість власними зусиллями виявляє:

- престижну життєдіяльність як оприлюднення культурних тенденцій організації повсякдення та прийняття її загалом;
- зартікульованість на значимості позитивної динаміки повсякденної активності;
- поглиблення поінформованості про здійснення суб'єктної активності, отримання задоволення від соціокультурної діяльності, вибудову повсякденної життєдіяльності за нормами відповідальності і служіння.

Основними чинниками формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності є часовий та позачасовий, які за своєю спрямованістю, відповідно соціальною та культурною, забезпечують підготовку особистості до запитів суспільства та становлення її як носія культурного досвіду людства.

Задавати смисл повсякденній активності студентів через створення певних умов навчання розуміється нами як здійснення педагогічного впливу на його формування суб'єктом соціокультурної діяльності. Засадами такого впливу є розуміння:

- а) освіти як посередника в привласненні сенсу повсякденної життєдіяльності;
- б) соціокультурної детермінації інтелекту людини, коли не хронологічний вік, а саме особливості соціокультурних умов існування особистості визначають стадії її розумового розвитку, хоча і не порушують його закономірностей;
- в) перетворення особистості як її спрямованого розвитку.

Науковий підхід до забезпечення окреслених змін в життєдіяльності особистості вимагає нагальної розробки концепції формування студентів суб'єктами

соціокультурної діяльності. Її мета полягає у формулюванні позиції освітніх інституцій з питань змісту педагогічного впливу на особистість учня вищої школи, принципів педагогічного впливу на формування студентів суб'єктами соціокультурної діяльності, методологічних основ здійснення педагогічного впливу, ролі ВНЗ в реалізації процесу набуття студентами суб'єктної активності, основних напрямів педагогічного впливу, взаємодії учасників педагогічного процесу. Саме це і утворює проблемно-тематичне коло подальших розвідок у площині зазначеної проблеми.

Література:

1. Петрелла Р. Пять "ловушек" на пути образования // Социология образования. – 2003. – №5.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.34 – 42.
3. Соловьева Н.В. Жертвоприносящие изменения социокультурной среды и их проекция на развитие детства // Мир психологии. – 2002. – №1. – С.60-64.
4. Ральчук О. Інформаційне суспільство: між ейфорією спокус та законами універсаму (Заглиблюючись у світ "анти ідеалів" Станіслава Лема) // Вісник Національної академії наук України. – 2003. - №2. – С.36-50.
5. Жорнова О.І. До питання дослідження суб'єктного впливу в процесі соціокультурної діяльності // Социальные технологии: Актуальные проблемы теории и практики. Международный Межвузовский сборник научных работ; редкол.: Скидин О.Л. (главный ред.) и др.- Запорожье: Издательство ГУ "ЗИГМУ", 2004.- Вып. 22.- С.99 – 104.
6. Жорнова О.І.Формування суб'єкта соціокультурної діяльності як педагогічна проблема // Вісник книжкової палати. – 2005, – №7. – С.21-24.
7. Жорнова О.І.Формування у студентів поняття соціокультури в контексті становлення їхньої суб'єктної активності // Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка: Зб.наук.праць. – Київ: ІВЦ "Політехніка", 2004. – № 1 (10). – С.165-172.
8. Жорнова О.І. Фахова підготовка як подія: до питання формування майбутнього фахівця як суб'єкта соціокультурної сфери // Вісник КНУКІМ: Зб.наук.праць. – Вип.10 / Київський національний університет культури і мистецтв. – К., 2004. – С.23-30.
9. Жорнова О.І. Дослідження повсякдення як домінантної сфери соціально-педагогічної роботи//Проблеми освіти: Наук.-метод.зб./Кол.авт. – Вип. 31- К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2003. – С.218-226.
10. Лактіонов О.М. Структурно-динамічна організація індивідуального досвіду // Автореф.доктор.псих.наук. – Харків,2000. – 36с.
11. Жорнова О.І Змістовий аспект відповідальності в контексті формування готовності майбутнього фахівця до соціокультурної діяльності // Социальные технологии: Актуальные проблемы теории и практики. Международный Межвузовский сборник

научных работ; редкол.: Скидин О.Л. (главный ред.) и др.- Запорожье: Издательство ГУ "ЗИГМУ", 2004.- Вып. 23.- С.90 – 95.

12. Жорнова О.І Соціальні та культурні норми у площині персональної нормативності суб'єкта життєдіяльності // Социальные технологии: Актуальные проблемы теории и практики. Международный межвузовский сборник научных работ; редкол.: Скидин О.Л. (главный ред.) и др.- Запорожье: Издательство ГУ "ЗИГМУ", 2005.- Вып. 27.- С.91-99.

13. Жорнова О.І Щодо персональної нормативності сучасного студента: проблеми вимірювання та формування // Нові технології навчання: Наук.-метод.зб./Кол.авт. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. – С.105-114.

14. Жорнова О.І Заповіді В.Сухомлинського в колі цінностей "суспільства споживання": до визначення можливостей переорієнтації особистості як споживача на суб'єктну активність у повсякденні // Школа першого ступеня: теорія і практика: Збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Випуск 21. – Переяслав-Хмельницький, 2007. – С.10-20.

© Жорнова О. І.

О. И. ЖУРАВЛЬОВА,
профессор кафедры философии
и психологии Донецкого государственного
университета управления, м. Донецьк

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

В статье рассматривается одно из приоритетных направлений современного европейского образовательного пространства – повышение качества подготовки специалистов в условиях социального партнерства с точки зрения его понимания, сущности, модели построения и перспектив развития.

В статті розглядається один з приоритетних напрямків сучасного євро-пейського освітнього простору – підвищення якості підготовки фахівців в умовах соціального партнерства з точки зору його розуміння, моделі побудови і перспектив розвитку.

In article one is considered of leading directions of modern European educational space – upgrading preparation of specialists in the conditions of social partnership from point of its understanding, essence, model of construction and prospects of development.

Актуальность проблемы. Проблема развития современной украинской высшей школы, смена ее образовательной парадигмы в связи с вхождением в Болонский процесс в настоящее время является одной из наиболее актуальной и широко обсуждаемой в профессиональных, общественных кругах, а также средствах массовой информации. Одним из приоритетных направлений этого процесса, оказавшихся в центре внимания Бергенского коммюнике 2005 года, рекомендаций министерства образования и науки Украины последних лет, является повышение качества подготовки специалистов в условиях социального партнерства. В связи с этим, в настоящее время, выработка общего понимания социального партнерства, его сущности, модели построения, перспектив развития в условиях европейского и национального высшего образования является актуальной проблемой.

Цель статьи – раскрыть основные принципы социального партнерства, среди которых важнейшими являются: опережающее образование; профессионализация в условиях интеграции с наукой и производством, и, как результат – повышение фундаментальности образования.

Среди зарубежных и отечественных исследователей, занимающейся данной проблемой можно назвать: Б. Саймона, Т. Кумбса, Э. Фора, О. П. Ленгранда, А. Гуммеля; Н. Даве, Ю. Колера, Б. Гершунского, В. Дьяченко, Ф. Степко, В. Г. Кременя, С. М. Николаенко, М. Фуллана и др.

Проблемно-ориентированный анализ состояния и перспектив развития современного образовательного процесса дает возможность выявить основные черты социального партнерства, его ведущие принципы, модель построения и приоритеты развития в условиях украинской высшей школы на современном этапе.

В последнее время высшая школа занимает ведущее место в системе непрерывного и профессионального образования. Занимаясь подготовкой специалистов, она непосредственно связана с технологическим, социальным и культурным прогрессом, будучи важной составной частью стратегии общего национального развития любого государства и одним из важнейших условий успешности функционирования современного общества в целом.

Вступив в XIX век, человечество не только осознало важность сферы высшего профессионального образования, но и существенно трансформировало взгляды в понимание его сущности. Прежде всего оно сформировало четкие представления о том, каким должно быть высшее профессиональное образование и специалисты, выпускаемые высшей школой в ближайшее и отдаленное будущее, зафиксировав их в декларациях, постановлениях, моделях и стандартах, среди которых можно назвать и известные документы Болонского процесса, столь широко обсуждаемые в европейском и национальном образовательном пространстве.

Общеизвестно, что требования к подготовке специалиста формируются вне системы образования. Они выходят из общих экономических, общественных и культурно-духовных целей государства и общества. Однако, именно социальный институт высшего образования определяет и формирует качества специалиста, главную его способность — опережать настоящее время и строить модель будущего. Модель, сформулированная ЮНЕСКО в конце века минувшего не потеряла своей актуальности и в настоящее время. В ней подчеркнуто, что специалист сегодня — это человек с широкими общими и специальными знаниями, способный быстро реагировать на изменения в технике и науке, соответствующие требованиям новых технологий, которые неизбежно будут внедряться; ему нужны базовые знания, проблемное, аналитическое мышление, социально-психологическая компетентность, интеллектуальная культура.

В этих условиях, главная цель современного высшего образования — проектирование опережающих квалификационных требований специалиста — обеспечение соответствия между изменениями его личностных, общественных потребностей и перспективами развития науки, техники, экономики, культур и отражений их в целях и содержании подготовки.

Однако, идеальная модель требований, которая предъявляется к современной высшей школе в подготовке специалистов существенно отличается от реалии. Нельзя не признать, что при бесспорных достижениях в развитии высшей школы в различных странах мира, качество подготовки специалистов часто не отвечает современным требованиям. Причины этого явления заложены в сложных противоречиях процесса развития высшего образования на протяжении более полвека, среди которых современные исследователи выделяют три:

- неадекватность уровня, характера и направленности образования по отношению к вектору цивилизационного развития (неготовность выпускников ВУЗов решать сложные профессиональные задачи);
- кризис образования и его структур, обусловленный дефицитом прежде всего финансового обеспечения
- непонимание и недооценка роли образования, значения его в гуманистически ориентированном социальном прогрессе (дегуманизация образования).

Естественно, все три фактора составляют единое целое и поиск выхода из кризиса современного высшего образования должен быть направлен на комплексное решение проблемы. Одним из важных и перспективных направлений, выработанных в диалоге 45 европейских стран, входящих в Болонский процесс, является социальное партнерство, понимаемое в контексте как общее общеевропейский интеграции, так и национальных перспектив развития образовательного пространства современной высшей школы. Тем более это важно для Украины, должным образом осознавшей в свои преимущества в сфере образования, науки и культуры, и стремящейся использовать их для скорейшего выхода из кризиса, сосредоточив свои силы и средства для прорыва к новому качественному состоянию в первом эшелоне исторически лидирующих государств.

В связи с решениями Бергенского коммюнике – повышение качества подготовки специалистов, как первоочередная проблема высшей школы на современном этапе, рассматривается в контексте проблем социального партнерства, что предусматривает, возможность получения европейского образования (и соответствующего диплома) в вузах, связанных системой договоров. В связи с этим, на протяжении последующих лет (2007-2010 годов) европейскими органами будут разработаны и предложены меры по экономической, правовой и социальной защите студентов. Также, будет разработан инструмент расширения уже существующей системы доступа к получению европейского образования в открытых университетах, работающих в разных странах, включая и Украину, в условиях дистанционных технологий организации и контроля учебного процесса.

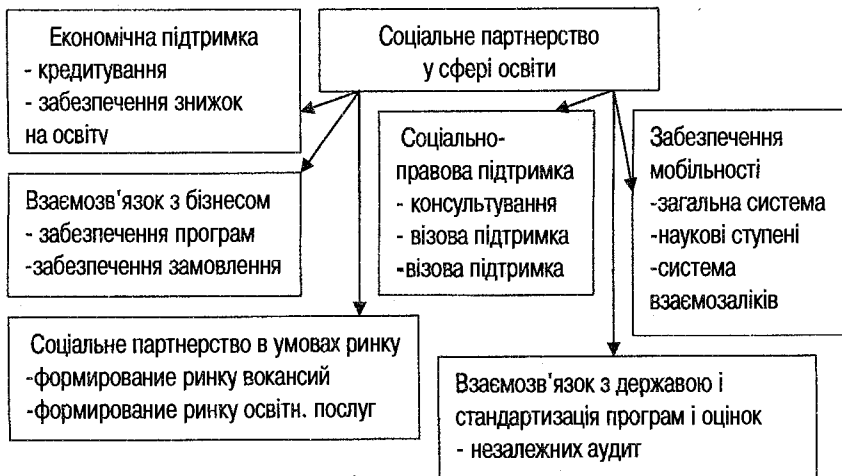
Одновременно с этим, в Бергенском коммюнике социальное партнерство рассматривается как достаточно сложная система принципов организации европейской высшей школы, предусматривающая дальнейшее реформирование подготовки специалистов в условиях отдельных стран Болонского сотрудничества. Прежде всего, это касается решения вопроса практического и программного обеспечения производственной и научной базы обучения студентов дипломного и последипломного уровней образования.

В перспективах развития высшей школы Украины на 2005-2007 года предусмотрены ряд мер, направленных на стратегию решения данного вопроса. Среди них – построение модели опережающего образования. Важность его определяется тем, что именно данная модель, сформированная и проверенная опытом европейских стран, определяет подготовку специалиста в условиях проектирования опережающих квалификационных требований. В Украине, в перспективе ближайших лет (до 2010 года), построение модели опережающего образования в условиях социального партнерства с наукой и производством (как составной части учебного процесса) даст возможность разработать новое программное обеспечение подготовки специалиста на уровне европейских и мировых требований.

Ряд мер по решению данного вопроса были намечены уже в настоящее время. Так, в рекомендациях МОН на 2005-2006 учебный год поставлен вопрос о первоочередной задаче построения учебно-производственного комплекса, дающего возможность перейти от "запаздывающего образования" к "опережающему". Эта задача сформулирована следующим образом: "Якісна професійно-практична підготовка є складовою навчального плану та необхідною передумовою

працевлаштування випускників і спрямовується на їх захист від безробіття. Для реалізації цієї мети необхідно забезпечити безумовне виконання Закону України "Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (у сфері вищої освіти)" (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2005, № 4, ст. 103). Внесені цим Законом зміни (пункт 4) до Закону України "Про оподаткування прибутку підприємств" розширюють права платників податку у сфері фінансування професійної підготовки, навчання, перепідготовки або підвищення кваліфікації, участі в організації та проведенні навчально-виробничої практики студентів вищих навчальних закладів за профілем його діяльності або в структурних підрозділах, які забезпечують його діяльність. Керівникам вищих навчальних закладів необхідно зайняти активну позицію щодо реалізації цього Закону, встановити на взаємовигідних умовах партнерські стосунки з роботодавцями для залучення їх коштів на підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації та надання місць студентам для проходження навчально-виробничої практики. Зобов'язати випускаючі кафедри сформулювати перелік базових підприємств, організацій, установ та укласти з ними відповідні угоди на проходження навчально-виробничих практик студентами. Провести серед роботодавців моніторингові дослідження щодо їх бачення технологій, процедур та правил організації та проведення навчально-виробничих практик, узагальнити результати моніторингу" визначити сильні й слабкі сторони забезпечення якісної професійно-практичної підготовки студентів, визначити бар'єри, що перешкоджають її реалізації та внести пропозиції щодо їх подолання. Знання, уміння та навички, отримані випускниками, їх працевлаштування та кар'єрний ріст стануть основними критеріями при акредитації вищих навчальних закладів, оцінюванні результативності їх діяльності" [7].

Соответственно, в рекомендациях на текущий учебный год, данный вопрос сформулирован конкретно как необходимость повышения качества подготовки специалистов в условиях социального партнерства в следующем виде: "Міністерство звертає увагу керівників вищих навчальних закладів на стан практичної підготовки студентів, яка є невід'ємною складовою підвищення якості підготовки фахівців. Головні зусилля в цій роботі слід зосередити на впровадженні нових підходів на основі



розвитку соціального партнерства з промисловцями і підприємцями з питань удосконалення навчального процесу, поліпшення матеріально-технічної бази, формування баз практик, працевлаштування випускників, шляхом укладання відповідних договорів як з державними, так і недержавними підприємствами, установами, організаціями. Необхідно забезпечувати студентам можливість проходити практику на місцях майбутнього працевлаштування.

Реалізація зазначених заходів сприятиме розвитку соціального партнерства з роботодавцями, підвищенню конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці, забезпеченню можливості виконання реальних кваліфікаційних (дипломних) робіт (проектів)" [8].

Выводы. В качестве выводов попытаемся построить и отразить в виде схемы современную многосоставную модель социального партнерства, исходя из предыдущего анализа.

Таковы первоочередные задачи на 2007-2010 годы украинского образования в перспективе решения вопросов социального партнерства в условиях национальной высшей школы и вхождения ее в европейское образовательное пространство.

Література:

1. Болонський процес: Нормативно-правові документи. Укладачі: З.І.Тимошенко, І.Г. Оніщенко, А.М.Грехов, Ю.І. Палеха. – К.: Вид-во Європ. Ун-ту, 2004. – 102 с.
2. Вища освіта в Україні: Навч. посібник / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін.; За ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – К.: Знання, 2005. – 327 с.
3. Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 5. – С. 14-15.
4. Загальноєвропейський простір вищої освіти – досягнення цілей. / Комюніке Конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти. м. Берген, 19-20 травня 2005 р. / "Освіта України". – № 50. – 5 липня 2005 р. – С. 5.
5. Журавлева О.И. Современное университетское экономико-управленческое образование за рубежом (1970- 1990 гг.).Інноваційний менеджмент у системі модернізації управління освітою. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції.- Донецьк: ДДУУ, 2004. – С. 63-69.
6. Підвищення ефективності вищої освіти – визначний чинник зростання соціально-економічного потенціалу держави : Матеріали до доповіді міністра освіти і науки на підсумковій колегії МОН (23 лютого 2006 р., м. Київ) // Освіта України. – № 13 (706) 17 лютого 2006 р. – С. 2-9.
7. Про основні завдання вищим навчальним закладам на 2005/2006 навчальний рік: [Лист Міністерства освіти і науки України]. – К.: Знання, 2005. – 15с.
8. Про основні завдання вищим навчальним закладам на 2006/2007 навчальний рік: [Лист Міністерства освіти і науки України]. – К.: Знання, 2006. – 8с.

© Журавльова О. І.

С. В. ІЩУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки і
соціальної роботи Тернопільського національ-
ного педагогічного університету
імені В.Гнатюка, м. Тернопіль

ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

У статті розглядаються актуальні проблеми етичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери та особливості управління якістю їх освіти.

В статье рассматриваются актуальные проблемы этической подготовки будущих специалистов социальной сферы и особенности управления качеством их образования.

This article is devoted to the actual theme of ethical preparation of future social workers. Also there are represented some especial moment of this education's process.

Необхідною передумовою працевлаштування випускників і їх захисту від безробіття є якісна професійна підготовка, визначальним чинником якої виступає якість освіти. Саме у ній відображаються компетенції і компетентності, ціннісні орієнтації, соціальна спрямованість, здібності, професійно важливі якості особистості, які зумовлюють її здатність задовольняти як особисті духовні та матеріальні потреби, так і потреби суспільства.

Сьогодні якісна освіта розглядається в світі як один з індикаторів високої якості життя, як інструмент соціальної та культурної злагоди й економічного зростання. На підтримку і сприяння розвитку якісної освіти орієнтується і європейська спільнота, заохочуючи співпрацю між країнами-членами ЄС і, якщо необхідно, підтримуючи й доповнюючи їх дії, поважаючи одночасно їх відповідальність за зміст навчання й організацію освітніх систем, культурну й мовну різноманітність [2, 154].

Прагнення України інтегруватися до європейського простору визначає поліпшення якості освіти одним з провідних завдань сучасної державної політики в галузі освіти. Адже саме якість освіти свідчить про рівень розвитку професійних компетенцій та компетентностей фахівця.

Важливою складовою професійних компетентностей є здатність особистості реалізовувати свої можливості у соціальній взаємодії та професійній діяльності при роботі з іншими людьми, адекватно виконувати норми і правила життя в суспільстві.

Сучасне суспільство характеризується інтеграцією загальнолюдського та національного, що визначає пріоритетність гуманістичних підходів. Піднесення людини як найвищої цінності суспільного життя, розвиток її інтелекту, потенційних творчих

можливостей, формування загальнолюдських і національних, моральних та естетично-духовних цінностей є провідними положеннями Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, Концепції громадянської освіти в Україні та інших нормативних документів.

Водночас спостерігається моральна деградація, духовне зубожіння, зниження рівня духовно-моральних, естетичних цінностей та ідеалів, поширення бездуховного і аморального свавілля. Особливо яскраво ці проблеми проявляються в молодіжному середовищі.

Об'єктивна потреба духовного оновлення суспільства висуває на перше місце його розвитку морально-етичну парадигму з "властивими їй проблемами відмінності справжнього і підробленого, розуміння самого смислу існування людини в якості особистості і неповторної індивідуальності" [3, 17]. Підвищення вагомості етичного компоненту у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців повинно спрямовуватися не лише на вивчення професійних цінностей, а на духовно-ціннісний розвиток особистості. Тому надзвичайно актуальними є думки І.А.Зязюна, що сьогодні "освіта має формувати не фахівця-експерта (це само по собі важливо), а самоцінну особистість, що реалізує себе в тій чи іншій професії, повнокровно живе в світі, переживає свою відповідальність за близьких, країну, планету. Можливо тоді прийде нове покоління ... з іншим духовним і душевним світом, що мислять не службово-інструментально, а в контексті цінностей і смислів людського життя і культури" [3, 19].

Виконання людиною тих чи інших професійних завдань вимагає від неї певних, визначених морально-психологічних якостей, вчинків та включення її у певні етичні відносини. Будь-яка професія чи вид спеціальної діяльності має свої неповторні ситуації, труднощі, протиріччя, які необхідно вирішувати і долати у ході самої діяльності. Саме це й породжує її специфічну мораль і потребу етичної підготовки майбутніх фахівців.

Фахівці соціальної сфери за специфікою своєї діяльності повинні бути порадиниками, помічниками, посередниками між соціально вразливими громадянами та суспільством. Важливою умовою успішної діяльності соціального працівника виступає не лише володіння нормативно-правовими актами суспільства, а й законами, нормами та прийомами професійної поведінки, уміннями спілкуватися з людьми, викликати у них довіру, повагу, прагнення до співпраці тощо. Глибоке усвідомлення професійних етичних вимог та ціннісних орієнтацій сприяє підвищенню ефективності як підтримки суспільних зв'язків і відносин, так і надання кваліфікованої допомоги клієнту.

Окремі аспекти комунікативної культури соціальних працівників розглядали О.Гура, В.Васильєв, О.Канюк, А.Капська, Г.М'ясоїд, А.Первушина та інші. Проблеми формування професійно-етичної культури соціального педагога досліджував О.В.Пonomarenko. Узагальнення результатів наявних досліджень передбачає необхідність вивчення і дотримання професійних етичних, моральних, ціннісних норм. Однак, цілісних наукових досліджень з проблем етичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери нами не виявлено.

Входження України в європейський і світовий освітній простір вимагає здійснювати підготовку майбутніх фахівців в умовах інформаційного суспільства. Це зумовлює необхідність застосування у процесі професійної, в тому числі й етичної, підготовки сучасних інформаційних технологій. Впровадження їх у навчальний процес загалом, і в процес моніторингу якості освіти зокрема, є одним з пріоритетів розвитку освіти, що сприяє оптимізації та інтенсифікації процесу навчання, стимулюванню й організації пізнавальної діяльності студентів.

Виникає об'єктивна необхідність вивчення можливостей та особливостей застосування інформаційних технологій у процесі управління якістю етичної підготовки фахівців соціальної сфери.

Кожна професія має власну мораль, тому формує у фахівця не лише професійні риси, але й певні риси особистості, які зумовлюють ставлення до змісту своєї діяльності й сприяють підвищенню рівня професійної компетентності. Підґрунтям усіх аспектів професійної діяльності виступає професійна етика, оскільки мораль професійної групи (професійна мораль) є складовою частиною моралі суспільства. Власне мораль є одним з найдревніших регуляторів поведінки і діяльності, взаємодії людей, в тому числі й в професійній галузі.

У практиці щоденної діяльності професійна етика є сукупністю норм поведінки спеціалістів. Норми професійної етики піддаються змінам під впливом зовнішніх та внутрішніх стосовно професії факторів. Вони впливають на поведінку спеціалістів безпосереднього кожного моменту, пробуджуючи їх прагнення діяти певним чином.

Професійна мораль є невід'ємною часткою загальнолюдської моралі, існує в її рамках і формується на її основі. Мораль виступає важливим елементом людської діяльності і, водночас, діяльність відбивається на специфіці моральної регуляції. Поряд з цим існують такі види діяльності, які висувають особливо високі моральні вимоги до осіб, які займаються цією діяльністю професійно.

Водночас професійну етику не варто зводити лише до поширення загальних закономірностей загальнолюдської моралі на етику спеціалістів. Для неї характерні й свої, властиві лише для неї моральні норми, які можуть навіть обмежувати дію загальних моральних принципів. Наприклад, етика взаємовідносин вчителя з учнями, лікарська етика медичної таємниці, юридична етика тощо. Особливістю кожної професійної діяльності є те, що в різних сферах застосування й вираження загальних морально-етичних норм має свої специфічні риси і форми. Тому у професійній етиці кожної галузі людської діяльності формується система конкретних моральних норм із супутніми їм практичними правилами.

Значно більшу роль, ніж будь-де етично-моральні норми відіграють у професіях типу "людина – людина", оскільки тут практична діяльність спрямовується безпосередньо на людей, на задоволення їх основних потреб у ситуації безпосереднього спілкування. До таких відноситься діяльність у галузі охорони здоров'я, освіти і науки, системі обслуговування, а також так звані "допоміжні" професії: практичний психолог, дефектолог, соціальний працівник тощо. Саме тому передусім необхідно вивчати етичні

норми поведінки даних професій, оскільки від моральних якостей цих працівників залежить якість виконання ними своїх професійних обов'язків і суспільних функцій.

Соціальний працівник у процесі своєї професійної діяльності вступає у взаємини з індивідами, сім'ями, групами та організаціями з приводу проблем, які виникають у клієнтів. З огляду на це, працівник соціальних служб повинен вміти надати допомогу, не зашкодивши клієнту та іншим людям, будуючи взаємовідносини з ними на переконанні про етичність, правильність своїх дій у кожній конкретній ситуації. Тому працівники соціальної сфери повинні знати і на високому рівні володіти морально-етичними нормами, які регулюють ставлення людини до людини, суспільства, навколишнього середовища і вміти враховувати їх при розробці екологічних та соціальних проєктів.

Соціальна робота — особливий вид професійної діяльності, якій властиві специфічна сукупність ідеалів та цінностей, що формуються у процесі становлення принципів та норм поведінки спеціалістів. В.Г.Бочарова серед контекстів трактування діяльності соціальних працівників виділяє культурний і духовний компоненти [1]. Вони передбачають серед іншого й знання і дотримання таких професійних складових як ідеали, цінності, етика.

Професійна етика соціального працівника будується на основі поваги прав особистості, специфіки соціальної роботи як професійної діяльності та соціального інституту і передбачає не лише знання норм і принципів взаємодії та взаємовідношень, але і наявність певних особистісних якостей у спеціаліста, оскільки професійні моральні вимоги не можуть охопити всього розмаїття ситуацій, які виникають у процесі діяльності, і багато етичних проблем соціальний працівник вирішує, керуючись власним поняттям про обов'язок, добро і зло; тобто своїми власними моральними принципами.

Визначення у професійних кодексах етичних критеріїв відповідальності за професійну діяльність обумовлює необхідність єдино правильного розуміння та усвідомлення соціальним працівником системи цінностей та ідеалів, моральних принципів і норм професійної діяльності.

Тому складовою частиною професійного становлення соціальних працівників є етична підготовка. Вона вкрай необхідна усім спеціалістам гуманітарного профілю, а тим більше тим, хто вирішив стати людинознавцем, радником, помічником і посередником між соціально вразливими громадянами та суспільством.

У будь-який період суспільного розвитку основні функції моралі полягали у регулюванні та оцінці індивідуальної поведінки людей, узгодження її відповідно до норм і принципів, які прийняті даним суспільством у якості базових і відображають суспільні інтереси. Моральні норми містять не лише вимоги щодо правильної поведінки, але й фіксують такі моральні аспекти особистості, які необхідні для нормативно правильної поведінки, оскільки з точки зору моралі можуть розглядатися й оцінюватися не лише дії та вчинки, але й мотиви діяльності, цілі, засоби, наміри.

Моральність поведінки майбутнього фахівця визначається рівнем його усвідомлення внутрідисциплінарних взаємозв'язків, сформованістю моральної поведінки та

професійно-етичних якостей. Цілком підтримуємо Н.С.Тимченко, щодо поступовості формування професійно-етичних якостей: від моральної свідомості до моральної поведінки, у якій незалежно від зовнішніх умов повинні стійко реалізуватися інтеріоризовані моральні норми. Для їх формування необхідно в першу чергу розкривати професійно-етичне значення моральних норм і принципів професійної діяльності і включати їх у відповідні види такої роботи [4].

Учасниками навчально-виховного процесу є викладачі і студенти, тому якість освіти залежить і від науково-методичної діяльності перших, і від навчально-наукової, самостійної та індивідуальної роботи других. При цьому серед вагомих умов забезпечення високого рівня формування і розвитку професійних компетенцій майбутнього фахівця виступають інформаційне, наукове та методичне забезпечення навчального процесу і належним чином організоване управління ним, яке повинен здійснювати, в першу чергу, викладач.

Удосконалення усіх форм, методів і засобів навчання, розробка і впровадження нових прогресивних технологій навчання, діагностики і контролю набутих знань, вмінь і навичок, інтенсифікація самостійної роботи студентів, посилення їх інтересу до навчання – це далеко не повний перелік основних завдань, які постають перед викладачами у контексті проблеми підвищення якості підготовки студентів.

З цієї метою ефективним є застосування сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій, що дозволяє швидко і ефективно опрацьовувати значний обсяг матеріалу, а навчальний матеріал сприймається майже всіма аналізаторами. Водночас використання комп'ютеризованих систем сприяють максимальній реалізації основних функцій педагогічного контролю рівня отриманих професійних компетенцій. Вивчення навчальних дисциплін на основі комп'ютерно-орієнтованих методик обумовлює необхідність розробки технологій використання їх для навчання окремих предметів.

Інноваційною формою інформаційних технологій є застосування у навчальному процесу інтерактивного комплексу навчально-методичного забезпечення дисципліни. До комплексу інтерактивного забезпечення навчальної дисципліни "Етика соціальної роботи" входять: навчальна програма дисципліни з характеристикою структури залікового кредиту курсу, змісту і вимог до виконання навчального проекту, методів навчання та оцінювання, розподілом балів, що присвоюються студентам; тексти основного навчального матеріалу; тематика і завдання до семінарських та практичних занять; термінологічний та хрестоматійний матеріал; тестові завдання для самоперевірки та самоконтролю; перелік літератури до курсу, в тому числі, Інтернет-ресурсів.

Інформаційно-телекомунікаційні технології допомагають викладачу в роботі, створюють можливість економити час на аудиторних заняттях, дозволяють створювати інтерактивні наочні засоби. Зокрема, під час лекційних занять ефективним є застосування презентацій. Вони дозволяють чітко і якісно розкрити взаємозв'язки між складовими професійної етики і таким чином обґрунтувати необхідність їх розуміння та засвоєння не лише для підвищення рівня етичної підготовленості майбутнього

фахівця, але й для підвищення рівня його майбутньої професійної діяльності та компетентності. З метою якісного і цікавого розкриття теми доцільно застосовувати додаткові ресурси – рисунки, діаграми, відеозображення, глосарій тощо.

Використання сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій дозволяє у центр процесу навчання ставити самостійну пізнавальну діяльність майбутніх фахівців. Таким чином вони оволодівають не лише певною сумою знань, але й навчаються самостійно їх набувати, працювати з інформацією, оволодівати сучасними способами пізнавальної діяльності. Вагомою перевагою тут є можливість використання інформаційно-телекомунікаційних технологій для індивідуальної роботи вдома чи в навчальному закладі. Це створює можливості варіювання часу і темпу навчання, самостійної перевірки набутих знань.

Основний навчальний матеріал і усі додаткові ресурси студенти мають можливість опрацювати самостійно, оскільки вони є подані у електронному варіанті.

Самостійна навчальна діяльність студентів передбачає виконання творчих завдань, опрацювання матеріалу, представленого в електронних ресурсах навчальної дисципліни, пошук та виявлення матеріалів з різних проблем професійної етики фахівця у ресурсах Інтернет з подальшим критичним осмисленням отриманої інформації та обговоренням під час традиційних семінарських занять.

Як свідчать результати здійсненого нами дослідження, моніторинг якості освіти етичної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи повинен носити системний характер і здійснюватися на кількох рівнях під час вступного тестування, поточного оцінювання, виконання творчих та індивідуальних навчально-дослідних завдань, підсумкового тестування (схема 1). Особливим елементом системи управління якістю освіти виступає самоконтроль студентів. Результатом застосування запропонованого

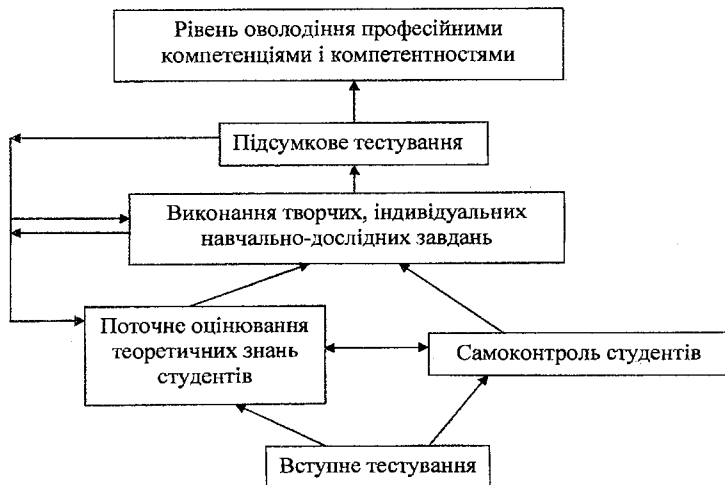


Схема 1. Система моніторингу якості освіти етичної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи

моніторингу якості освіти виступає рівень оволодіння студентами необхідними професійними компетенціями і компетентностями.

З метою діагностики отриманих теоретичних знань студентів застосовуються тестові завдання для контролю та самоконтролю. Вони розроблені в електронному варіанті і виконуються за допомогою комп'ютера. Самоконтроль студенти можуть здійснювати у зручний для них час. При цьому він спрямований не лише на самооцінку рівня засвоєння теоретичних знань, але й на рівень володіння особистістю необхідними для працівника соціальної сфери морально-етичними якостями. Тематичний та підсумковий контроль здійснюється у присутності викладача в чітко встановлені терміни. Водночас поряд з перевіркою отриманих знань шляхом комп'ютерного тестування використовуються й творчі завдання, які дозволяють виявити рівень усвідомлення і розуміння внутрі- та міждисциплінарних взаємозв'язків.

Таким чином, однією з невід'ємних складових щоденної діяльності майбутніх працівників соціальної сфери є етичний компонент, що зумовлює необхідність здійснення відповідної підготовки спеціалістів. Глибоке знання теоретичних основ, моральних норм, принципів професійної етики, вміння обов'язково і творчо застосовувати їх у щоденній діяльності сприяє ефективності вирішення професійних завдань, допомагає соціальному працівнику на належному етичному рівні співпрацювати з клієнтами, їх близькими, колегами, представниками суспільних, державних і недержавних організацій та закладів.

Застосування у освітньо-виховному процесі інформаційно-телекомунікаційних технологій, сучасних комп'ютеризованих методик контролю сприяють створенню сприятливих умов для професійного самовдосконалення та підвищення якості освіти. Це, в свою чергу, забезпечує якісну професійну підготовку майбутніх конкурентоспроможних фахівців соціальної роботи.

Література:

1. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. — М.: SvR-Априс, 1994. — 156 с.
2. Демиденко Т.М. Інформаційна складова підготовки вчителя до інноваційної діяльності // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. — К., 2002. — Вип. 32. — С. 154-160.
3. Зязюн І.А. Духовні чинники елітарної особистості: Розвиток особистості в полі культурного освітнього простору. Зб. матеріалів Міжнародного конгресу — IV слов'янські педагогічні читання. — Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2005. — С. 15 — 19.
4. Тимченко Н.С. Формування професійно-етичних якостей майбутніх службовців-митників: Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 /Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. — К., 2003. — 221 с.

© Іщук С. В.

МЕХАНІЗМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

У статті "Механізми управління якістю у системі вищої освіти Польщі у контексті європейських інтеграційних процесів" розглядається проблема системності заходів, які забезпечують якість навчання. Автор звертає увагу на процес інтеграції країн Євро-союзу та роль освітньої сфери у баченні перспективи розвитку. У статті використано широкий фактичний матеріал, статистичні відомості про стан системи вищої освіти у Польщі.

В статье "Механизмы управления качеством в системе высшего образования Польши в контексте европейских интеграционных процессов" исследуется проблема системности мероприятий, обеспечивающих качество образования. Автор обращает внимание на процессы интеграции стран Евросоюза и место образовательной сферы в видении перспективы развития. В статье использован широкий фактический материал, статистические данные о состоянии системы высшего образования Польши.

In the article "The mechanism of education quality management in higher education of Poland in the context of integration processes" the problem of the system of measures, providing quality of education is probed. The author pays a regard to processes of integration of countries of European Union and place of educational sphere in vision of prospect of development. In the article wide actual material, statistical information is utilized about the state of the system of higher education of Poland.

Серед великої кількості поглядів на проблеми європейської інтеграції чи не найбільше уваги набуває освітній простір. Це цілком зрозуміло, адже у багатьох країнах світу, які досягли високого рівня розвитку, система освіти тісно пов'язана з новими технологіями, економічними процесами, соціальною сферою. В Україні система освіти, і, зокрема вищої, не виконує повністю функцій, які б впливали на перспективу розвитку суспільства. Безумовно, навчальні заклади працюють, у них навчаються студенти, випускники одержують дипломи про закінчення, але далі ця послідовність зазнає деформації. Для молодшої держави тривала невідповідність запиту і пропозиції може мати небажані наслідки для перспективи розвитку. У інтеграційних процесах сучасного світу система освіти посідає дуже важливе місце. Крім задекларованих у документах високого рівня намірів про розвиток освіти в Україні необхідно розробляти дієві механізми впливу на освітні процеси. Від формування складових особистості молодшої людини під час навчання залежить майбутнє кожної окремої людини і держави загалом. Якщо випускник вищого

навчального закладу України вповні відчуватиме свою важливість і потрібність у країні, то він буде прагнути самореалізації відповідно до отриманого фаху, активно будуватиме демократичну державу. Для того, щоб випускники українських вузів почувалися впевнено на ринку праці, вони повинні володіти якісними знаннями. В Україні існують потужні традиції контролю за якістю навчання. У вищій школі вони переважно зводяться до різних форм перевірки знань студентів, передбачених нормативними документами Міністерства освіти. Як виглядає питання управління якістю навчання у найближчій сусідній європейській державі – Польщі у контексті інтеграційних процесів?

У березні 2000 року у Лісабоні на засіданні керівників держав Європейської Спільноти поряд з визнанням фундаментальних змін, які впливатимуть на країни внаслідок глобалізації та зростання ролі науки, було визнано, що до 2010 року необхідно досягти стратегічної мети: піднести європейську економіку на високий конкурентноздатний рівень, використовуючи знання і стратегії сталого росту. Це повинно забезпечити зростання кількості робочих місць і забезпечити рівень порозуміння у соціумі. Такі зміни вимагають не тільки трансформації європейської економіки, а й модернізації систем соціальної опіки та освіти. Рада Європи закликала Раду у справах освіти, яка складається з міністрів освіти країн ЄС, та Європейську Комісію до прийняття рішень щодо конкретних завдань у сфері освіти, спільних для усіх країн, з врахуванням існуючих відмінностей між країнами. Під час лісабонської зустрічі було також визначено нові підходи до політичної співпраці, зокрема, ті, що стосуються системи освіти. Таким підходом названо "відкритий метод координації", який повинен, перш за все, забезпечити високе поєднання прагнень у досягненні мети та співпраці під час реалізації освітньої політики у кожній країні. У відповідь на постанови Ради Європи у березні 2000 року Єврокомісія підготувала попередні матеріали, які було передано державам – членам ЄС. В кінцевому документі, який було ухвалено в Стокгольмі у 2001 році, визначено наступні стратегічні завдання:

- покращення якості і ефективності освітніх систем в ЄС;
- покращення можливості широкого доступу до системи освіти;
- відкриття систем освіти до середовища і світу.

Матеріали про завдання систем освіти у Стокгольмі стали першим офіційним документом, який окреслював європейські підходи до освітньої політики у конкретних країнах-членах ЄС. У Стокгольмі погоджено також, що ця доповідь повинна стати підставою детальних програм під час реалізації освітніх завдань. Конкретна програма реалізації таких завдань була ухвалена 14 лютого 2002 року. У цій програмі вміщено ключові завдання, які необхідно погодити з трьома стратегічними завданнями викладеними вище, а також з тринадцятьма завданнями – їх складовими частинами. У програмі зазначено найважливіші засоби і методи, що слугуватимуть стимулами та мірою досягнень; застосовуватиметься "відкритий метод координації", завдяки якому буде скерована освітня політика окремих країн; досягнення в освітній галузі можна буде порівнювати як у європейській перспективі, так і світовій. Освіта – ключовий елемент лісабонської стратегії, а тому є частиною політичного процесу. У Барселоні 16 березня 2002 року було прикуто увагу до наступних положень.

1. Незалежно від ефективності політики у різних галузях, європейська економіка, якщо ґрунтуватиметься на знаннях, може стати найбільш конкурентною і динамічною у світі. У той же час істотний внесок у розвиток економіки повинна зробити освіта, як важливий чинник економічного росту, інноваційності, працевлаштування і соціального порозуміння.

2. Значення освіти на рівні ЄС підкреслено виразно після 2000 року. Зрозумілість освіти є найважливішим у лісабонській стратегії.

3. Освіта є чимось значно більшим за єдину можливість працевлаштування – підготовка до професійної діяльності спонукає до самореалізації та формує активну громадянську позицію у демократичних суспільствах. Освіта відіграє також важливу роль у процесі творення суспільства, вільного від дискримінації, маргіналізації, расизму, підтримує толерантність і визнання прав людини. У епоху науки і глобалізації творення вільного внутрішнього і відкритого європейського простору матиме засадниче значення для майбутнього Європи та її мешканців.

4. Міністри освіти свідомі важливості завдань, пов'язаних з питанням розширення ЄС та проблем глобалізації. З 2000 року проведено багато заходів у напрямку запровадження навчання протягом життя, реалізації мобільності, розширення доступу до освіти, у галузі вищої освіти, оцінки і якості навчання, навчання з використанням Інтернет технологій та співпраці з країнами з-поза ЄС.

Після приєднання Польщі до ЄС країна отримала можливість використання до 2006 року дотації у розмірі 8,6 млрд. євро зі структурних фондів Спільноти. Внесок самої країни повинен скласти біля 3 млрд. євро, що разом складає цифру в майже 12 млрд. євро. Біля половини цих засобів має бути призначено на розбудову інформаційної інфраструктури регіонів та впровадження нових інформаційних рішень у виробництво.

У вересні 2005 року Міністерством освіти Польщі був оприлюднений проект операційної програми "Освіта і компетенція. Національний план розвитку 2007-2013". Звернімо увагу на елементи цієї програми.

У проєкті визначено наступні пріоритети:

- 1 пріоритет. Освіта і виховання як підстава соціальної інтеграції.
- 2 пріоритет. Освіта з метою працевлаштування, конкурентності та росту.
- 3 пріоритет. Ефективне управління системою освіти – висока якість навчання.
- 4 пріоритет. Технічна допомога.

При підготовці проєкту операційної програми було опрацьовано інформацію про демографічні тенденції розвитку Польщі і з'ясовано, що чисельність молоді віком від 7 до 24 років у 2005 році складала 10 млн. осіб, а до 2010 року вона зменшиться до 8 млн. осіб і у 2030 році складатиме 6 млн. осіб. Така тенденція матиме вплив на функціонування системи освіти країни. З однієї сторони, це призведе до змін у інфраструктурі освітньої галузі, а з іншої – дозволить вжити заходів для покращення якості системи навчання. Попри позитивне зростання від 1988 року кількості освічених поляків (з вищою освітою – на 52%, середньою – на 23%) рівень освіти сільських мешканців є нижчим від міщан. У віковій групі 25-24 роки 16,6% поляків мають вищу освіту. Наявність вищої освіти позитивно впливала на можливість

	Середня кількість по ЄС "15"	Найвищі результати в ЄС "15"			Польща
		Люксембург	Фінляндія	Данія	
Рівень гімназії	1,4	2,5	2,3	1,7	1,3
Рівень середньої та загальної освіти	1,5	3,0	2,8	2,3	1,9

Джерело: Key data on education in Europe – 2002. European Commission/ Eurydice/ Eurostat

отримання роботи. А однією з причин складного пошуку роботи є недостатня кваліфікація чи невідповідність рівня кваліфікації до вимог ринку праці. У 2003 році рівень безробіття серед осіб із базовою професійною освітою складав 24%, з середньою професійною освітою – 17,4%, з загальною середньою освітою – 22,6%, коли серед осіб із вищою освітою – 7,6%. У І кварталі 2005 року найбільше часу на пошук роботи витратили особи, які закінчили гімназію – 20%, а найменше особи з вищою освітою – 13%. Це свідчить, що наявність умінь та навичок, які відповідають вимогам до виконання обов'язків на робочому місці характеризувала випускників вищих навчальних закладів. Але не завжди великий обсяг знань є запорукою успішності на ринку праці. Мова йде про перспективи самореалізації. Ця складова безпосередньо пов'язана з якістю отриманих практичних умінь. Запровадження модульної системи посилює індивідуалізацію процесу навчання. Особистість має сама долучатися до процесу набуття умінь та навичок, необхідних для виконання тих чи інших завдань на робочому місці. Але це не вичерпує питання. Важливе значення має

Рівень автономії університетів у 9 країнах OECD

Джерело: Szkolnictwo wyższe w Polsce, 2004. Bank Światowy

Країна	Власні бюджетні та устаткування	Опримення готелів	Видатки з бюджету для реалізації завдань	Ужваження навчальних програм	Прибуток на роботу та зайняття працівників	Встановлення рівня оплати	Встановлення кількості прибутку студентів
Австрія			+	+	+	+	
Данія		+	+		+		+
Фінляндія			+		+	+	
Ірландія	+		+	+	+		+
Голландія	+	+	+		+	+	+
Норвегія			+	+	+		+
Польща	+	+	+	+	+		+
Швеція			+	+	+	+	
Велико-британія	+		+	+	+	+	

володіння іноземними мовами. У порівнянні з країнами Європейської спільноти польські учні звертають увагу на вивчення іноземних мов.

Одержання відповідного рівня освіти пов'язане з функціонуванням системи заходів. Складовою частиною такої системи є нагляд. Окрім контролю за педагогічними та адміністративно-фінансовими справами автори проекту важливого значення надають соціальним органам у системі освіти. Серед них названо батьківську раду, раду школи, освітні ради різного рівня повноважень з дорадчими та консультативними функціями. Не є розповсюдженим явищем у освітньому закладі загальна рада, а освітню раду у навчальних закладах можна зустріти досить рідко. Не створено воеводської освітньої ради та централізованої на рівні країни. На відміну від окремих європейських країн, таких як Голландія, Англія, Данія, де освітні ради відіграють важливу роль. Функціонування таких рад є показником організаційної культури соціуму та соціальної поведінки. За дослідженнями випускників гімназій лише 13% осіб вважає, що демократія має переваги над іншими формами правління.

З 2005 року запроваджено Систему освітньої інформації, яка має за мету отримання необхідних відомостей для ведення освітньої політики Польщі. Вона охоплює велику кількість складових і зобов'язує вести електронні бази навчальних закладів, освітніх установ, освітніх кураторів відповідно до законодавства. Та ще не створено критеріїв для закладів вищої освіти у цій Системі. Нагляд у сфері вищої освіти полягає у визначенні з боку міністерства освіти Польщі дотримання навчальним закладом законодавства в галузі вищої освіти. Важливим показником діяльності закладу вищої освіти є його автономія.

Вищі навчальні заклади все частіше прагнуть розвивати співпрацю з виробництвом і, зокрема, брати до уваги інноваційні та технологічні процеси. Однак по-різному складається така співпраця у державних та приватних навчальних закладах. Це пояснюється тим, що системи управління навчальними закладами не завжди пов'язані інституційно з соціальним та економічним середовищем. У державних вищих навчальних закладах зв'язок освіти з ринком праці здійснюється на рівні конвенту, а відтак відбувається затвердження напрямів освіти і та обсягів наборів студентів. До складу конвенту входять працедавці, представники професійних спілок. Вищі навчальні заклади частіше проводять наукові дослідження, визначені локальними середовищами, хоча законодавство не вимагає обов'язковості такого виду діяльності. З ухваленням ряду законів у системі вищої освіти Польщі після 1990 року освіта з елітарної форми стала більш масовою.

У 2002 році розпочала роботу Державна Акредитаційна Комісія, головними завданнями якої є:

- оцінка якості навчання на окремих напрямках навчання у всіх польських навчальних закладах;
- оцінка дотримання правових засад функціонування вищої освіти;
- надання висновків про створення навчальних закладів, правових оцінок навчання з окремих напрямів та діяльності відокремлених структурних підрозділів;
- надання погодження про створення нових, не внесених до переліку Міністра національної освіти і спорту, напрямів навчання.

Протягом 2002-2003 років серед перевірених 210 освітніх напрямів у державних та приватних навчальних закладах 70% оцінено позитивно, 25% – умовно, 5% отримали негативну оцінку.

Варто зазначити, що важливою складовою оцінки якості навчання є загальна культура особистості. Польський вчений Хенрик Беднарські вважає: "Всі форми освіти уже за своєю суттю безпосередньо пов'язані з культурою. У кожному своєму вияві культурна освіта полегшує молодій людині створення власного світу етичних і моральних цінностей, знайомить з проблемами інших культур і народів, дозволяє відокремлюватися від різних негативних явищ, присутніх у сучасному світі." Від того, наскільки особистість почувається частиною суспільства залежить її мотивація та участь у житті спільноти. В свою чергу, суспільство повинно більше звертати уваги на осіб з особливими потребами. Показником підвищення якості навчання є зростаючій кількості студентів відповідає ріст академічних кадрів з відповідних напрямів.

Головна мета Операційної Програми "Освіта і компетенція" полягає у підвищенні якості освіти всього суспільства або забезпеченні особистості компетенцією, яка посилює конкурентноздатність на ринку праці і спонукає до активної участі у соціальному, економічному та культурному житті. Передбачається, що до 2013 року щонайменше 70% осіб віком від 25 до 45 років матимуть щонайменше середню освіту.

Стале забезпечення якості навчання у Польщі передбачає проведення інституційних змін у системі знань. Тому Операційна Програма "Освіта і компетенція" пов'язана з національним планом розвитку на 2007-2013 роки. Враховуючи демографічні, економічні та соціальні прогнози чергові завдання стосуватимуться періодичності і якості відновлення кваліфікації працівника протягом усього життя.

Література

1. Europa bez granic:wyzwanie dla oswiaty wielokulturowej, Ryki , 2004.
2. <http://www.uw.rzeszow.pl/>
3. <http://www.menis.gov.pl>
4. Key data on education in Europe – 2002. European Commission
5. Młodzież 2003 "Opinie i diagnozy" CBOS, Warszawa 2004 przeprowadzone na zlecenie Krajowego Biura ds. Przeciwdziałania Narkomanii
6. Szkolnictwo wyższe w Polsce, 2004. Bank Swiatowy
7. Treści i mechanizmy przenikania kultur na pograniczu polsko-ukrainckim. Ryki, 2003.
8. Болонський процес: Шляхи до мобільності студентів, академічного та адміністративного персоналу в рамках загальноєвропейського простору вищої освіти: Матерію. IV Міжнар. наук. конф., м.Судак, Автономна Республіка Крим, 18-21 трав. 2005. – К.:МАУП, 2005. – 284 с.

© Касьянова С. П.

Н. В. КОНОВАЛЕНКО,
здобувач Інституту вищої освіти АПН України,
м. Донецьк

СИСТЕМА ЗАДОВОЛЕННЯ ОСВІТНІХ ІНТЕРЕСІВ ГРОМАДЯН ЯК ЧИННИК ДЕРЖАВОТВОРЧИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНІ

У статті коротко розкриваються важливі питання динаміки освітнього поля особистості як фактор державотворчих процесів в українському суспільстві.

В статье кратко раскрываются важные вопросы динамики образовательного круга личности как фактор государственного созидания в украинском обществе.

Багатогранність умов життєдіяльності суспільства включає не лише здобутки досягнень попередніх поколінь, але і результати настійливої, творчої праці нинішніх поколінь. Наявні зрушення, позитивні тенденції, які поступово визрівають на магістральних напрямках переходу суспільства до ринкових відносин значною мірою залежать від чинної системи підготовки та виховання фахівців для всіх сфер виробництва. Всі сторони і сфери сучасного суспільства з його інститутами і структурами мають перспективно турбуватися про постійне удосконалення системи підготовки та виховання на різних вікових і професійних етапах соціально-духовної соціалізації особистості як майбутнього керівник трудового колективу.

Осягнення духовності людини здійснюється шляхом зростання мовно-культурних, часово-просторових чинників (уявлень) та відповідного рівня знань. Мова забезпечує становлення людини як соціалізованої особи, прилучає її до опанування культурною спадщиною минулого й сучасного, окреслює горизонти, прагнення, обрії до майбутнього, і в цьому "вирі" людина, можна сказати, "олюднюється", залучається до практично-перетворювальної діяльності, яка простирається у певному просторі, часі, тут людина крок за кроком формується духовно, стає духовним суб'єктом себе і відносин, в які вона постійно вступає у процесі матеріально-предметної діяльності.

Перед суспільством, його структурами виростає із самих умов їх життя невідкладне завдання, яке полягає у тому, щоб виховати у особи добросовісне ставлення до праці, сформувати необхідні розвинуті традиційні навички, звички, прищепити почуття високої відповідальності за якість праці. Ті чи інші види діяльності людей суттєво або ж несуттєво розрізняються між собою. Разом з тим вони взаємопов'язані і мають спільну структуру. Кожний компонент цієї структури може по-різному впливати на формування та розвиток людської особистості.

Праця в умовах сучасного суспільства поки що не стала найвищою соціальною цінністю. Низьким є в ряді випадків і її соціальний престиж. Праця в багатьох випадках є відчуженою, тобто вона виступає як самостійна суспільна сила, яка ворожа відносно особи та панує над нею. В умовах відчуження людина духовно і морально

знеособлена, позбавлена надійного сховища, в якому вона змогла б виявити свою індивідуальність. Існує ґрунт, на якому виростає пасивне ставлення особи до суспільних питань, що вже назріли.

Головний інтерес сучасної людини, навіть якщо вона цього не усвідомлює, складається у звільненні від пут колективних (суспільних) відносин, їхніх цінностей, норм поведінки, пріоритетів реалізації. Відповідно до цього сучасна людина за допомогою суб'єктивного, а потім й об'єктивного рівнів розуміння змісту суперечностей, перед якими вона опиняється у сучасному світі прагне знайти для себе новий стан, нові цінності, потреби й інтереси, вибудувати нові, відкриваючі, а не закриваючі межі творчого росту особистості, відносини. Це свідчить про те, що людина не індивідуально, а разом з усією людською спільнотою має реальну потребу бути вільною у відповідній соціальній системі.

Отже, сама потреба реалізації соціальної свободи людини веде її як активного індивідуаліста до перевтілення в активного колективіста з позитивним світовідчужуванням реалій об'єктивної дійсності. Соціальна свобода як відхід від реальності перевтілюється в підсвідомості людей спрагою утвердження нових якостей.

Сучасний постіндустріальний світ в межах якого йде боротьба і який неминуче заміняє собою старий, несе в собі не тільки іншу модель громадської організації, але й інші цінності, потреби й інтереси, іншу психологію людини, психологію активного творця, вільної від старої моралі й здатного в суспільній діяльності на реалізацію в боротьбі за особистісний розвиток.

Основне завдання для сучасної людини полягає в побудові нового, вільного, спрямованого на розвиток особистості суспільства. Особиста й творча воля сучасних людей пов'язана із природною потребою в них якостей для нового суспільства, які неможливі без колективних начал у діяльності, інтересах і потребах нової людини. Тим більше, що основною потребою в постіндустріальному суспільстві є потреба у творчій, інтелектуальній, нематеріальній праці. Таким чином, суб'єктивне й об'єктивне звільнення суспільства виступає умовою переходу до нового типу суспільного поступу.

У сучасному світі, не тільки в силу його об'єктивної природи, але й внаслідок нового до неї відношення, негативних емоцій, які супроводжують процес самореалізації людини у системі суспільних відносин значно більше ніж позитивних. Саме тому для сучасної людини надзвичайно важливо у процесі реалізації своїх потреб та безпосереднього втілення своїх інтересів вміти виразити власну волю не тільки у вигляді програмної мети, але й донести до інших людей форми колективної дії культури нових цінностей та інтересів. Все це необхідно вміти зробити в позитивних, прогресивних і привабливих для громадськості формах, щоб максимально виразити суспільні бажання. Зробити це можливо шляхом формування нової життєвої пропедевтики сучасної людини, здатної протистояти пасивності й відчуженості вільної людини від розуміння потреб інших. Разом з тим, пропагуючи

переваги позитивного емоційного стану сучасної людини завдяки створенню відповідних організаційних форм як основного поля реалізації потреб та інтересів людини, у порівнянні з депресивними її станами, слід допомогти людині сформувати її відносини з навколишнім світом не через речі, а через почуття, допомогти новій особистості стати реальністю.

Саме такий підхід до розуміння змісту та специфіки даної проблематики дозволяє нам визначити основні принципи колективної реалізації потреб та інтересів людини через таке структурно-функціональне утворення як організація. Такими принципами, на нашу думку, є:

- забезпечення єдності життєвої практики;
- дотримання суворої вертикалі організації суспільної діяльності (єдиний канал комунікацій у системі суспільних відносин);
- Фіксування необхідного й достатнього обсягу контролю: (налагодження комунікації й координації);
- дотримання чіткого поділу лінійної структури організації діяльності;
- досягнення балансу між розподілом соціальних ролей у процесі здійснення певної діяльності та несення за неї відповідальності;
- забезпечення структурованості дій: підпорядкування, ретельність, енергія й прояв форм діяльності здійснюються відповідно до прийнятих правил і звичаїв;
- досягнення підпорядкування індивідуальних інтересів спільній справі за допомогою рішучості, особистого прикладу, чесних угод і постійного контролю;
- забезпечення рівності на кожному витку організації, заснованої на доброзичливості й справедливості щодо паритетності у реалізації інтересів між людьми.

Процес колективної реалізації інтересів та потреб сучасної людини, включає і вплив певних факторів, які в першу чергу пов'язуються зі складністю в адаптації до відповідних умов суспільної практики у процесі реалізації відповідних потреб та інтересів.

Формування соціально-освітньої системи в нових історичних умовах обумовлено об'єктивними і суб'єктивними чинниками розвитку й задоволення потреб людини у умовах функціонування громадянського суспільства. За цих умов змінюється зміст освітнього простору, який включає в себе сукупність матеріальних, духовних та емоційно-психологічних рис, ознак, у яких здійснюється навчально-виховний процес формування духовних рис особистості, яка зазнає позитивних і негативних впливів як з боку соціального середовища, так і сімейно-побутових структур, традицій, звичаїв. Освітній простір є не лише засобом формування ставлення людини до здобуття знань, в цілому – до системи освіти, але й виступає вагомим чинником формування культури особистості. Тут освітній простір виступає як підсистема соціокультурного середовища, яке включає історично сформовані фактори, обставини, ситуації, умови, традиції. У цьому аспекті освітній простір може розглядатися у глобальному аспекті (рівні), що включає загальноосвітні тенденції розвитку соціальних інститутів економіки, політики, освіти, а також культурних та інформаційно-комунікативних

систем, і на регіональному рівні, що включає в себе стан соціальної політики в сфері освіти, культури, життєдіяльності відповідно до національних норм, звичаїв, традицій, засобів масової комунікації. Тут чільне місце посідає культура як система цінностей, що впливає на реалізацію потреб та інтересів людини. Культура задає певні нормативи усвідомлення потреб, формує інституційну основу, завдяки якій людина здійснює копіювання та відтворення існуючих зразків та моделей потреб шляхом безпосередньої їх адаптації до індивідуально-типологічної практики реалізації цінностей. У системі суспільних відносин утвердженням соціально-освітніх потреб виступає культура, головна функція якої при цьому зводиться до програмування життя людей, їхніх груп і соціальних інститутів. На основі цього можна виокремити дві форми культурологічного формування потреб: довгострокове програмування потреб, що розкриває зміст сенсу життя людини та короткострокове програмування, яке базується на визначенні напрямку діяльності, критеріїв вибору й оцінки потреб та інтересів на певному відрізку часу й діяльності.

Дослідники проблем формування духовного світу особистості відзначають, що культура є важливою детермінантою соціалізації людини на шляху утвердження високих соціально-моральних цінностей і вона включає в себе багатоаспектні структурні елементи, зокрема: культура як складова духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості; рівень освіченості та вихованості людей, рівень оволодіння певною сферою знань; культура праці, мови, моралі, побуту тощо. Кожен із цих зазначених елементів специфічно впливає на особистісне становлення людини як індивіда на шляху вияву його унікальних рис та особливостей. Унікальність особистості залежить не лише від природних основ, задатків, а й насамперед від впливу освітньо-культурних парадигм, міри і їх осягнення, цільових установок у своїй духовно-практичній діяльності на основі відповідних світоглядно-ціннісних орієнтацій та вимірів.

Література:

- Бережной Н.М. Человек и его потребности. — М.: Форум, 2001. — 160 с.
Васильев В.А. Социальные интересы: единство и многообразие // Социально-политический журнал. — 1995. — № 3. С. 83-90.
Корженко В.В. Філософія виховання. Зміна орієнтацій. — К.: Вид-во УАДУ. — 1998. — 304 с.

© Коноваленко Н. В.

О. С. КОЛОДІЙ,
аспірантка відділу педагогіки
психології Інституту вищої освіти
АПН України, викладач кафедри філософії,
соціології та психології Полтавської
державної аграрної академії, м. Полтава

ОСОБЛИВОСТІ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ АГРАРНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ПОЛОЖЕНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Development of the system of monitoring of qualities of education was the purpose of our research on the faculty of account and finances of the Poltava state agrarian academy. Research was conducted after the method of questionnaire among the students of this faculty. It is possible to organize monitoring of quality of education, using appreciation of the educational process state of students. Analysing the results of questionnaire, there is the high rating of PSAA in relation to preparation of specialists and subsequent employment opportunities. That is why the use of our pedagogical experience is offered at the entrance in European educational space.

Забезпечення якості вищої освіти ще ніколи не мало такого важливого соціального та економічного значення, як у теперішній час. Це зумовлено об'єктивними чинниками. В листі Міністерства освіти і науки України від 30 серпня 2006 року "Про основні завдання вищих навчальних закладів України на 2006-2007 навчальний рік" зазначено, що "у системі вищої освіти України ще мають місце негативні тенденції, які проявляються у зниженні рівня якості вищої освіти"[4;1].

Якість фахової підготовки має забезпечувати конкурентноздатність випускників вищої школи як на національному, так і на міжнародному ринках праці. Визначальним чинником забезпечення високої якості підготовки фахівців є формування змісту освіти з урахуванням тенденцій суспільного розвитку.

Зараз відбуваються серйозні зміни у вищій аграрній освіті. Входження в Болонський процес вимагає впровадження кредитно – модульної системи організації навчального процесу та модульно – рейтингової системи контролю знань студентів, що сприятиме підвищенню якості підготовки фахівців. Але необхідно враховувати науковий досвід вітчизняних педагогів та високі результати праці наших випускників на міжнародному ринку товарів та послуг. З цього приводу Д.Мельничук зауважує: "Не поспішаймо відмовлятися від наших сильних освітніх традицій, нашого національного. Дещо потрібно брати з міжнародного досвіду, а щось відстоювати й плекати своє" [3; 2].

Одним із способів розв'язання проблеми підвищення якості сучасної освіти та управління процесом її відстеження є впровадження моніторингу в освітню систему [2; 109]. Тому метою нашого дослідження була розробка системи моніторингу якості освіти на факультеті обліку та фінансів Полтавської державної аграрної академії.

Об'єкт дослідження – оцінка якості аграрно-економічної освіти студентами. Предметом дослідження є знання та уявлення студентської молоді щодо сучасного

стану навчально-виховного процесу в академії. В основу дослідження було покладене припущення, що створення моніторингової системи якості освіти на факультетах можливе лише на основі оцінки викладання навчальних дисциплін та поглядів на організацію виховного процесу з боку студентів.

Дослідження проводилося за методом письмового опитування-анкетування серед 80 студентів 4 курсу факультету обліку та фінансів Полтавської державної аграрної академії у березні 2006 року. Нижче подається текст анкети, який включає усі форми запитань.

Анкета випускника за фахом "Облік та аудит"

1. Чому Ви обрали для отримання вищої освіти Полтавську державну аграрну академію?

2. Чому Ви обрали професію бухгалтера?

- а) престиж
- б) матеріальна зацікавленість
- в) стабільне працевлаштування
- г) попит на спеціалістів

3. Які предмети Вами засвоювалися найкраще?

- а) загальнооекономічні
- б) загальноосвітні
- в) технологічні
- г) облікові
- д) фінансові

4. Які зміни у навчальному процесі Ви пропонуєте щодо покращення підготовки кваліфікованого бухгалтера?

5. Чи дали можливість навчальна та виробнича практика набути професійних навичок?

- а) так; б) ні; в) неповністю

6. Які з гуманітарних дисциплін Вам найбільше подобаються?

- а) філософія
- б) психологія
- в) соціологія
- г) релігієзнавство
- д) політологія

7. Який вид обліку є найважливішим для підприємства?

- а) первинний
- б) виробничий
- в) фінансовий
- г) податковий
- д) управлінський

8. У чому полягає професія аудитора?

9. Яким напрямкам вдосконалення обліку в Україні Ви надаєте пріоритет?

- а) поліпшення системи документації

- б) автоматизація обліку
- в) покращення системи фінансової та податкової звітності
- г) реформація плану рахунків
- д) запровадження нових форм обліку

10. Де Ви бажаєте працювати після одержання диплому?

- а) комерційна структура
- б) аграрне підприємство
- в) банківська структура
- г) податкова структура
- д) власний бізнес

11. Чи вважаєте Ви себе конкурентноздатним фахівцем в обраній вами галузі?

- а) так; б) ні

12. В сучасних умовах ринкової економіки повинен працювати фахівець зі стратегічним типом мислення. Яка головна особливість такого типу мислення?

13. Згадайте найважливішу подію за роки навчання в академії, яка вплинула на формування Вашої особистості.

14. Як ви розумієте патріотизм у своїй майбутній праці? Чи виховувався патріотизм за роки навчання в академії?

Студенти, які приймали участь у анкетуванні, навесні 2006 року будуть складати державний іспит для отримання ступеня бакалавра. За 4 роки у них склалося певне враження щодо якості навчально-виховного процесу в ПДАА. Ці студенти ще не були повністю залучені у впровадженні кредитно-модульної системи, але, спілкуючись із студентами молодших курсів, можуть зрозуміти її переваги та недоліки. Вони спробували оцінити сучасну освітню систему в академії та якість підготовки бухгалтерів, у цілому продемонстрували знання щодо отримання цієї професії, показали можливості працювати в умовах ринку. Молоді люди не залишилися байдужими до своєї країни, цікаво відповідаючи на питання, що стосуються становлення особистості та ставлення до майбутнього своєї Батьківщини.

Хоча перше питання в анкеті було відкритим, відповіді чітко класифікуються на 4 групи. 50 студентів щодо вибору ПДАА для отримання вищої освіти відповіли таким чином: "Авторитет Полтавської державної аграрної академії сформувався завдяки високому рівню підготовки фахівців та можливостям влаштуватися на роботу після отримання диплома. І ми вирішили вступити в цей ВНЗ". У форматі цієї ж відповіді звучало: "У ПДАА найкращий професійний склад викладачів та гарна наукова база". 14 опитуваних обрали цей навчальний заклад через пораду батьків. Така відповідь свідчить про низький рівень профорієнтації у середній школі. Багато абітурієнтів не можуть обрати майбутню професію згідно власним здібностям. Вони просто не мають гідних свого вікового періоду прагнень, не розуміють, чого хочуть у житті та йдуть навчатися туди, куди спрямовують батьки. 9 чоловік спокусилися на порівняно невисоку ціну за навчання, спираючись на меркантильні мотиви. Лише 7 чоловік підійшли до цього дуже несерйозно, пояснюючи свій вибір гарним зовнішнім виглядом академії.

Відповідаючи на друге запитання анкети, студенти показали мотивацію вибору своєї майбутньої професії. З усіх варіантів відповіді переміг меркантильний мотив. 36,

4% опитуваних матеріально зацікавлені у цьому виборі. На другому місці (27,3 %) став престиж спеціальності. І майже половина студентів порівну обрали стабільне працевлаштування (19,2 %) та попит на спеціалістів (17,2 %).

Щодо якості самоосвіти у навчальному процесі, то опитувані продемонстрували високий рівень засвоєння спеціальних (облікових) дисциплін – 36,6 % порівняно з технологічними – 1,6 %. Непогано студенти опанували курси загальнооекономічних (25,8 %) та загальноосвітніх (22,6 %) дисциплін. Але нелегко засвоювалися фінансові предмети – 14 %.

Для покращення підготовки кваліфікованого бухгалтера студенти, відповідаючи на четверте запитання анкети, пропонують більше часу в навчальному процесі приділити практичним заняттям з фінансового та управлінського обліку, збільшити продовження виробничої практики на підприємстві. Аналізуючи деякі відповіді, спостерігається сучасний науково-практичний погляд на впровадження інноваційних технологій у веденні різних видів бухгалтерських операцій. Зокрема опитувані наполягають на повній комп'ютеризації вивчення спеціальних дисциплін.

У відповіді на п'яте запитання студенти дали характеристику впливу навчальної та виробничої практики на розвиток професійних здібностей бухгалтера. Половина опитуваних (52,5 %) вважає, що неповністю за весь період практики було дано можливість набуття фахових навичок. Багато студентів дали позитивну оцінку практикам – 36,3 %.

Орієнтація європейської освіти на розвиток особистості і самостійності студентів передбачає формування системи цілісного сприйняття світу, коли вже на перших курсах у рамках гуманітарної підготовки визначається інтелектуальний і духовний шлях розвитку кожного студента. Але зараз знову виникає тенденція занепаду гуманітарного знання і, на жаль, в європейському освітньому просторі. Тому допитливо було взнати, яким гуманітарним дисциплінам студенти надають пріоритет. Про це свідчать відповіді на шосте запитання. Психологія отримала самий високий рейтинг – 60 %. Решта дисциплін має низький рівень зацікавленості студентами, що потребує вдосконалення викладання цих курсів.

На сьоме запитання студенти відповіли згідно наявності певних знань по фаховим дисциплінам. 30 % опитуваних вважають, що фінансовий облік є найважливішим для підприємства. Решта приблизно однаково оцінила значення кожного виду обліку.

Цікаво було взнати, наскільки кваліфіковано студенти відповідають на запитання, пов'язане зі змістом їх майбутньої спеціальності (№ 8). Втішає, що майже усі опитувані дали чітку характеристику професії аудитора. Вони докладно описали основні критерії та мету аудиторської праці.

При виборі напрямків вдосконалення обліку в Україні (питання № 9) на перше місце студенти поставили автоматизацію обліку – 65 %. Це ще раз свідчить про гарну підготовку фахівців у академії протягом чотирьох років навчання.

Відповіді на 10 запитання свідчать, що після отримання диплому 38,7 % опитуваних бажають працювати у податковій структурі; 24,5 % – у власному бізнесі; 17,9 % – у банківській структурі; 11,3 % – у комерційній структурі. На жаль, лише 4,7 % студентів міркують про працю в аграрному підприємстві. На сьогодні це є проблема. Багато ще треба працювати усім у державі, щоб випускники ВНЗ бажали працювати за фахом.

В умовах ринкової економіки поняття конкурентноздатності має велике значення. Це бажання та спрямування можливостей особистості до постійного вдосконалення у своїй професії з нагодою бути інвестованим фахівцем. Відповіді на 11 запитання демонструють чітке розмежування на дві групи. Втішає, що 73,8 % опитуваних вважають себе конкурентноздатними фахівцями в обраній галузі.

Особливості стратегічного типу мислення студенти описали, відповідаючи на запитання анкети №12. Риси, що характеризують такий тип мислення, для багатьох опитуваних асоціюються з далекоглядністю та цілеспрямованістю, плануванням своєї діяльності, вмінням передбачити події щодо розвитку ринкової економіки і уявляти перспективу певних економічних явищ. У відповідях були вказані необхідні складові стратегічного типу мислення. Це швидка реакція думки на зміни та вміння шукати альтернативні рішення. Прикро, що ? частина опитуваних зовсім не відповіла на це питання. Це свідчить про абсолютне нерозуміння студентами значущості комбінаторно-прогностичного типу мислення і невміння формувати його в собі. Цей тип мислення забезпечує розвиток практичного інтелекту та компетентності фахівців. Як влучно зауважив Д. Стернберг, стратегічний тип мислення також сприяє розумінню змісту невизначених знань, вплив яких на групове рішення з боку окремої людини має інколи велике значення [6; 103].

Коли потрібно було назвати найважливішу подію у студентському житті, що вплинула на формування особистості, половина опитуваних нічого не написали. Це свідчить про те, що через пасивний образ життя та відсутність яскравих подій їм нічого було згадати. Але, якщо ми віддаємо пріоритет у становленні особистості сучасного студента виховним процесам у вищій школі, то треба зазначити, що в нас ще недостатньо ведеться організація вільного часу студентської молоді, практично не проводяться заходи щодо формування духовних цінностей. Викладачам необхідно більше часу приділяти спілкуванню із своїми вихованцями після занять, виявляти їм справжню батьківську любов та увагу, проводячи різні тематичні зустрічі.

Якраз деякі студенти згадали за 4 роки навчання у ПДАА часи спілкування з окремими викладачами, коли ті розповідали їм цікаві повчальні історії. 10 опитуваних зазначили першу сесію як найважливішу подію у студентському житті та успішне складання іспитів з окремих дисциплін. 2 студента проходили виробничу практику у Великобританії. Ця подія залишила слід в їх свідомості та вплинула на життєвий досвід. Деякі опитуваних згадали помаранчеву революцію, що змінила їх ставлення до багатьох життєвих цінностей. Участь у Всеукраїнській олімпіаді запам'ятала студентка, наполягаючи на необхідності створення при кафедрах наукових гуртків. Викладачі зможуть підготувати собі достойну зміну, працюючи керівниками секцій у таких гуртках.

Що стосується останнього питання анкети, то спостерігається різне розуміння поняття патріотизму з боку студентства. Деякі опитувані зовсім не знають, що означає це явище. І, навпаки, окремі дають чітке визначення, інтерпретуючи згідно сучасного світогляду. Втішає, що молодь характеризує патріотизм як відданість власній справі, відповідальне ставлення до неї, дотримання головних принципів своєї професії. Студенти вважають, що професія бухгалтера вимагає бути чесним, забезпечуючи дотримання податкового законодавства. Це веде до ліквідації тіньової економіки

і підвищення фінансового добробуту країни. Багато студентів відповіли на запитання, вказуючи на те, що вони обов'язково будуть працювати за фахом після закінчення ВНЗ. Це свідчить про відданість своїй майбутній професії та рідній Батьківщині.

Особливої уваги заслуговують відповіді, пов'язані з важливою подією, що мала місце рік тому. Студенти зазначають, що справжній патріотизм в академії спостерігався під час помаранчевої революції. Прикро, що лише в екстремальних умовах люди мобілізують внутрішні резерви щодо єднання за долю держави. Окремі студенти вказують на відсутність патріотичного виховання у ПДАА взагалі. Якщо такі відповіді мають місце, викладачам треба замислитися про впровадження заходів та програм щодо виховання любові до своєї країни і свого народу.

Результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу, що моніторинг якості освіти можливо організувати, користуючись оцінками стану навчально-виховного процесу самих студентів. Такий моніторинг є адаптивним механізмом створення кращої системи освітніх і дидактичних послуг у ВНЗ в інноваційному просторі України. Аналізуючи результати анкетування, спостерігається високий рейтинг ПДАА щодо підготовки фахівців та можливостей подальшого працевлаштування. Студенти вважають себе конкурентноздатними особистостями. Тому пропонується використання нашого педагогічного досвіду при входженні в Європейський освітній простір.

Література:

1. Антонеч М.О. Розуміння педагогічної майстерності студентами вищої аграрної школи // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1 (46) – С. 51-57.
2. Маслікова І.В. Моніторингова система педагогічного менеджменту методичної служби як стратегічний механізм розбудови освітнього простору регіону // Освіта і управління. – 2004.- Том 7.- №3-4.- С. 109-117.
3. Мельничук Д.О. Наш курс на світовий рівень // Сільські вісті – Від 18.11.2005.-С.2.
4. Про основні завдання вищих навчальних закладів України на 2006/2007 навчальний рік. Лист Міністерства освіти і науки України №1/9-550 від 30.08.2006. – 7 с.
5. Сидорова А.В., Масич Л.А. Про організацію навчального процесу та контроль знань студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання // Актуальні проблеми входження вищих навчальних закладів України до єдиного Європейського освітнього простору: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції. – К.: Вид-во КНТЕУ, 2005. – С.38-39.
6. Стернберг Д., Форсайт Д., Хедланд Д. Практический интеллект. – СПб.: Питер, 2002 – 272 с.

© Колодій О. С.

Г. І. ЛАЗАРУК,

старший викладач кафедри англійської мови
Івано-Франківського національного
технічного університету нафти і газу,
м. Івано-Франківськ

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ НАПИСАННІ ФАХОВИХ ПРОЕКТІВ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ В ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

В данной статье обосновывается целесообразность повышения роли самостоятельной работы студентов при использовании контекстно-ориентированного обучения иностранному языку в техническом высшем учебном заведении.

В даній статті обґрунтовується доцільність підвищення ролі самостійної роботи студентів при використанні змістовно-орієнтованого навчання іноземної мови в технічному вищому навчальному закладі.

In this article we focus on the expediency of maximizing the impact of the students' self-instruction while studying foreign language with content-based instruction at technical institution of higher education.

За останні роки у нашій країні чимало уваги надається проблемі інтеграції України в трансєвропейські структури. Це передбачає реформування всіх галузей господарства, а в першу чергу — систему освіти. Сучасна вища освіта України активно реформується. Згідно з вимогами Болонської декларації 1999 року, увага акцентується на впровадженні значних обсягів і різноманітних видів самостійного навчання у підготовці майбутніх фахівців, рівень підготовки яких є запорукою конкурентоспроможності нашої економіки на світовому ринку. Від них вимагаються ґрунтовні професійні знання, вміння і навички швидко й оперативно реагувати на зміни в професійному середовищі, суспільстві, вміння самостійно навчатися протягом усього життя. Особливу значимість при цьому здобувають наступні вимоги: уміння поєднувати глибокі професійні знання і навички з комп'ютерною грамотністю і з високим рівнем володіння іноземною мовою та ще і не одною, а бажано двома, трьома.

Проблемність у сучасних підходах до навчання будь-якої дисципліни розглядається як природне підґрунтя ефективного навчального процесу. В останні десятиріччя відбувається активне впровадження проблемності у процес навчання іноземної мови. Слід зазначити, що результатом цього процесу стали зміни у структурі навчального процесу. Спостерігаються зміни підходів до вибору змісту й методів навчання. Проблемне навчання вже давно є предметом досліджень педагогіки, психолінгвістики, методики викладання. Як результат, проблемний підхід до навчання іноземної мови реалізується через створення своєрідного ланцюга проблемних ситуацій та управління самостійною діяльністю студентів із вирішення навчальних проблем.

Самостійна діяльність студента — це ефективний засіб самонавчання та самопідготовки, який допомагає засвоїти великий обсяг нового матеріалу та сприяє формуванню навичок самостійної навчальної діяльності.

Для вирішення завдання організації самостійної роботи в вищому технічному закладі освіти, де рівень підготовки і готовності студентів до вивчення фахової іноземної мови є однорідний, викладач змушений, з одного боку, постійно адаптуватися до умов навчання, з іншого — виконувати умови планування і чіткої організації самостійної роботи.

Для забезпечення ефективного процесу навчання іноземної мови необхідно, щоб ситуація іншомовного спілкування впливала з проблемної соціальної або професійної ситуації, котра у контексті проблемного навчання розглядається як ситуація пізнавального професійного утруднення.

Ідея впровадження проектної методики у процес навчання іноземної мови у ВТЗО була пов'язана з тенденцією до інтеграції викладання цієї дисципліни з фаховими дисциплінами, перш за все технічними — у тому числі інтеграції у плані проєктивності, тобто виконанні навчальних проєктів, характерних для фахових технічних дисциплін. Інтеграція проявляється у фаховому та проблемному предметному змісті різних видів іншомовної мовленнєвої діяльності — говорінні, читанні, аудіюванні та письмі [2].

За останні роки все більше викладачів застосовують у своїй роботі змістовно орієнтоване навчання та проектну роботу, які сприяють концентрації навчального процесу навколо особи, яка навчається. За допомогою змістовно орієнтованого навчання ті, хто вивчають іноземну мову одночасно набувають навички мовленнєвої діяльності та отримують знання за фахом. Інтегруючи проектну роботу в змістовно орієнтовану групу, викладачі створюють необхідні умови для активного залучення студентів, стимулюють їх до мислення і надають їм можливість самім бути відповідальними за процес навчання. В процесі впровадження проектної методики, викладачі спостерігають за роботою студентів на відстані, тобто намагаються не подавляти їх ініціативу в процесі спілкування за фахом та при прийнятті спільних рішень.

В змістовно орієнтованому підході при вивченні іноземної мови види робіт на занятті залежать від теми обговорення і стимулюють студентів мислити і спілкуватись мовою, яка вивчається. Такий підхід сприяє застосуванню чотирьох традиційних мовленнєвих навичок. Наприклад, читаючи текст професійного спрямування, перед студентами ставиться завдання не тільки зрозуміти текст, але й передати його зміст і дати самостійну оцінку. Це передбачає вільну дискусію, в якій студенти беруть активну участь. Після прослуховування та читання певної інформації студенти повинні синтезувати факти і ідеї з багатьох джерел, що служить підготовчим етапом до розвитку навички письма. Даний підхід сприяє розвитку всіх мовленнєвих навичок — читання, говоріння, аудіювання та письма [4].

Варто згадати висновки, зроблені в ході проведених досліджень з освітньої та пізнавальної психології, з яких зрозумілі всі переваги застосування змістовно орієнтованого навчання.

1. Тематично організований матеріал, який є типовим при змістовно орієнтованому навчанні, легше для запам'ятовування [10].
2. Представлення логічно послідовної та значущої інформації, що є характерним для добре спланованої змістовно орієнтованої програми, призводить до ретельного опрацювання і кращого запам'ятовування [3].
3. Існує певний зв'язок між мотивацією та зацікавленістю студента і здатністю студента опрацювати матеріал, відтворювати його в пам'яті та обмірковувати над ним [11].
4. Можливість оцінювати опрацьовану тематику і при необхідності ставити більш складні завдання, які легко виконуються при змістовно орієнтованому навчанні і майже неможливі при традиційних методах навчання через меншу сітку годин, відведену на опрацювання граматичних правил або різних по своїй направленості тем [11].

Дані висновки в поєднанні з практичними перевагами служать переконливими аргументами, які виступають на користь застосування змістовно орієнтованого навчання.

Дехто з мовних професіоналів прирівнюють проектну роботу до роботи в командах в межах однієї групи, до навчання, яке передбачає співпрацю або до виконання ретельно продуманих завдань. В даній статті ставиться мета продемонструвати проектну роботу більш, ніж командну роботу саму по собі. Проектне навчання повинно розглядатись під різними кутами, як багатогранне мовне та змістовне навчання, яке дає можливість викладачеві працювати за різними навчальними програмами, включаючи базову, ділову, технічну, професійно спрямовану англійську мову. Проектна робота розглядається її прибічниками не як підхід, який заміняє інші методи викладання, а як метод, який служить додатковим до основних методів і який може використовуватись при навчанні студентів з різними рівнями знань, різними віковими групами та групами з різними здібностями до вивчення іноземних мов.

В групах студентів, де перевага надається змістовно орієнтованому навчанню в поєднанні з традиційними методами, проектна робота особливо ефективна, оскільки дає змогу розширити знання студентів. Для прикладу можна взяти групи студентів, які навчаються по програмі базової іноземної мови і обов'язковим є вивчення тем, пов'язаних з проблемами довкілля, пропонується написання проекту, який передбачає різного роду реклами за даною тематикою, в ході якої студенти пропонують свої власні заходи по вирішенню певних проблем. В групі студентів, які навчаються по програмі професійно спрямованої англійської мови за спеціальністю туризм, пропонується написання брошури, в якій висвітлюється особисте бачення студентів щодо розвитку туризму в їхньому рідному місті. Ця робота передбачає синтез, аналіз та оцінку змісту роботи.

Проектна робота була описана великою кількістю науковців, таких як Carter and Thomas (1986) [5], Ferragatti and Carminati (1984), Fried-Booth (1982, 1986) [6], Haines (1989) [7], Legutke (1984, 1985), Legutke and Thiel (1983), Papandreou (1994) [8], Sheppard and Stoller (1985) [9], and Ward (1988). Хоча кожен з цих науковців розглядав проектну роботу під іншим кутом, всі вони зійшлись на спільних характеристиках проектної роботи, а саме:

1. Проектна робота фокусується на змістовному навчанні більше, ніж на навчанні з певною метою. Реальними темами проектів є ті, які цікаві студентам.
2. В проектній роботі центральне місце відведено самому студентові, хоча роль викладача є невід'ємною в процесі роботи і підтримки.
3. Проектна робота є спільним продуктом, а не базується на засадах конкуренції. Студентам дозволяється працювати самостійно в маленьких групах, або цілою групою, щоб закінчити проект, ділитися ресурсами, ідеями і давати оцінку проведеної роботи.
4. Проектна робота веде до автентичної інтеграції навиків та обробки інформації з різних джерел, ставлячи перед собою завдання з реального життя.
5. Проектна робота передбачає кінцевий продукт (усна презентація, рекламний ролик, бюлетень з малюнками, звіт, тощо), який представлений на розсуд інших з виконанням певної поставленої мети. Значення проекту полягає не тільки в його кінцевому продукті, але й в цілому процесі від початку і до кінця. Таким чином, проектна робота дає змогу студентам брати активну участь на всіх стадіях виконання проекту.
6. Проектна робота є потенційно мотивуючою, стимулюючою, яка надає усі повноваження та вимагає напруги під час виконання. Як правило в кінці проекту студенти стають більш впевненими, в них піднімається самооцінка так само, як і покращуються мовні навички, знання предмету та розвиваються когнітивно-пізнавальні здібності.

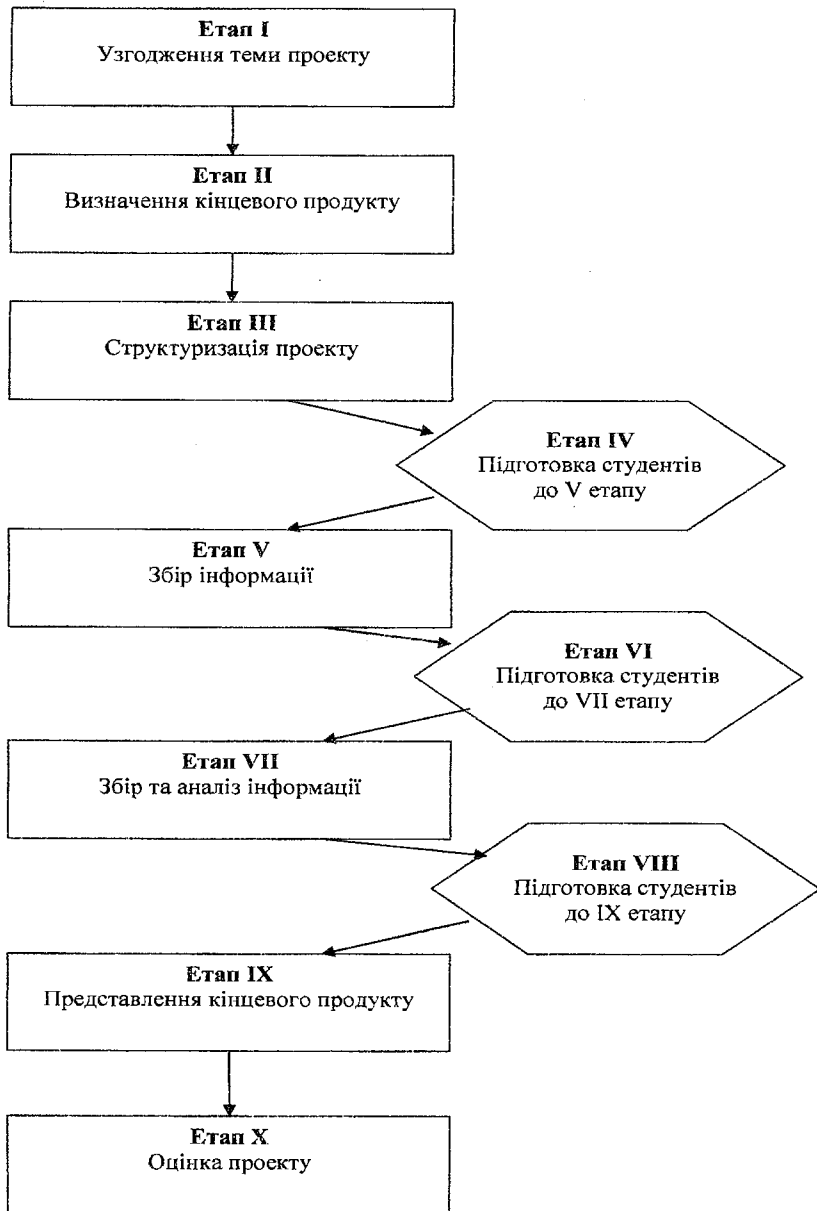
Для того, щоб проектна робота мала успішне застосування в змістовно орієнтованому навчанні, або як елемент при традиційному навчанні, необхідно зазначити різноманітні етапи її розвитку. Відомі науковці Fried-Booth (1982, 1986) та Haines (1989) пропонують простий і доступний опис проектної роботи та багатоступеневу модель, яка веде до успішного виконання. Як Fried-Booth, так і Haines детально описують проекти, які можуть бути пристосовані до різних програм та цілей навчання. Студент в даному випадку виступає центральним об'єктом з наданням йому усієї ініціативи та автономії виконання.

Для успішного застосування змістовно орієнтованого навчання, необхідно ознайомитись з цілями, які ставляться в даному курсі навчання:

1. Заохотити студентів використовувати мову в процесі ознайомлення з темою.
2. Підготувати студентів вивчати предмет дослідження через іноземну мову.
3. З метою покращення мовних навиків допомогти студентам використовувати різні інформаційні джерела.
4. Забезпечити студентів контекстуальними ресурсами для полегшення розуміння мови і тексту.
5. Створити модель навчального курсу.
6. Активізувати у студентів почуття самовпевненості.

Після ретельного ознайомлення з темою і набуття необхідного запасу слів, викладач знайомить аудиторію з проектом. Для того, щоб підтримати інтерес студентів до виконання проекту, викладач надає їм можливість самим вирішувати всі етапи його виконання та вирішити яким буде кінцевий продукт. Для успішного виконання проекту викладач зі студентами повинні пройти 10 етапів від початку і до кінця [11].

10 ЕТАПІВ НАПИСАННЯ ПРОЕКТУ



В Івано-Франківському національному технічному університеті нафти і газу робоча програма з дисципліни – англійська мова за професійним спрямуванням за напря-

мом підготовки — ґруництво та спеціальністю — газонафтопроводи та газонафтоосховища (проекування та спорудження газонафтопроводів і газонафтоосховищ) розроблена таким чином, що на дану дисципліну на першому курсі відводиться 324 години на лекційні заняття, з них 85 годин аудиторних та 75 на самостійне опрацювання в першому семестрі та 90 і 75 годин відповідно в другому семестрі. Це приблизно становить 50% на 50% аудиторної та самостійної роботи. Робоча програма складена на основі Типової програми викладання англійської мови для професійного спілкування, рекомендованої Міністерством освіти та науки України та Британською Радою, 2005р. Даною програмою передбачено опанування навчального матеріалу з англійської мови, який розподілений на 3 модулі та 9 змістовних модулів. Модуль 1 — Спілкування англійською мовою в соціально-побутовій сфері. Модуль 2 — Професійне спілкування англійською мовою в усній формі. Модуль 3 — Професійне спілкування англійською мовою в письмовій формі.

Під час вивчення навчального матеріалу в першому модулі студенти поглиблюють свої знання з граматичних явищ сучасної англійської мови та опановують діалогічне та монологічне мовлення на вивченні розмовних тем, необхідних у повсякденному житті, а саме: 1. Персональна ідентифікація. 2. Ділові контакти. Працевлаштування. 3. Пошук помешкання. Укладання угод про винайм помешкання. 4. Продукція та послуги. Продаж/купівля продуктів, товарів першої необхідності. 5. Ділові подорожі. Турагенство, аеропорт, залізничний вокзал і таке інше. 6. Здоров'я та особиста безпека. 7. Освіта. Технічний університет нафти і газу. Факультети та спеціальності.

У другому модулі головний акцент робиться на переглядове, ознайомлювальне та вивчаюче читання. Студенти працюють над посібником: "Fuel Service Military School Personnel"[1].

У третьому модулі передбачається реферування, анування та написання фахового проекту, що само по собі передбачає самостійне опрацювання значного обсягу фахового матеріалу.

Вся програма з англійської мови розроблена таким чином, щоб підготувати студента до написання фахового проекту — кінцевий продукт у вивченні іноземної мови в вищому технічному закладі освіти нафтогазового профілю і до презентації даного проекту, арбітром якого стають як викладач, так і решта студентів даної групи. Іноді утруднює, уповільнює та унеможливорює цей процес слабка підготовка з іноземної мови більшості випускників середньої школи. Цей вид роботи потребує неабияких зусиль як з боку викладача, так і з боку студента буквально з перших занять.

Одним з аспектів організації самостійної роботи при написанні фахових проектів іноземною мовою є позааудиторне фахове читання. Матеріали позааудиторного читання зі спеціальності надають можливість для формування професійно-спрямованого мовлення. Для цього можна використовувати наступні завдання з організації самостійної роботи:

- скласти усну анотацію статті (для даного виду роботи пропонуються автентичні матеріали з англомовного журналу "Oil and Gas")

- підготувати реферат, використавши прочитану літературу;
- дати тлумачення термінів, які зустрічаються в тексті (використовуються електронні словники);
- дати коментар до схем, малюнків, графіків (необхідні консультації фахівців з випускних кафедр);
- підготувати коротку доповідь за прочитаним матеріалом;
- висловити головну ідею прочитаного;
- дати оцінку прочитаного;
- передати зміст прочитаного.

У результаті правильно спланованої та організованої самостійної роботи студенти здобувають знання, формують навички професійної діяльності, розвивають особистісні професійно-значущі якості. Вміння працювати самостійно є найбільш важливим показником надбаних знань та навичок.

Пошук самостійного вирішення завдань, вміння доводити, обґрунтовувати, переконувати, знаходити ту чи іншу інформацію, осмислювати її, висловлювати своє відношення до неї – це є запорукою успіху.

Література:

1. Вязніцев Ю.В., Лазарук Г.І., Хтема М.В. "Fuel Service Military School Personnel": Навчальний посібник з англійської мови для курсантів вищих військових навчальних закладів – Івано-Франківськ, 2003. – 120 с.
2. Титова В.В. Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти: Автореф дис., канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2001. – 19 с.
3. Anderson, J. 1990. Cognitive psychology and its implications (3rd ed.). New York: W.H. Freeman.
4. Brinton, D., M. Snow, and M. Wesche. 1989. Content-based second language instruction. New York: Newbury House.
5. Carter, G., and H. Thomas. 1986. Dear Brown Eyes: Experiential learning in a project oriented approach. *ELT Journal*, 40, 3, pp. 196-204.
6. Fried-Booth, D. 1982. Project work with advanced classes. *ELT Journal*, 36, 2, pp. 98-103.
7. Haines, S. 1989. Projects for the EFL classroom: Resource material for teachers. Walton-on-Thames Surrey, UK: Nelson.
8. Papandreou, A. 1994. An application of the projects approach to EFL. *English Teaching Forum*, 32, 3, pp.41-42.
9. Sheppard, K., and F. Stoller. 1995. Guidelines for the integration of student projects in ESP classrooms. *English Teaching Forum*, 33, 2, pp. 10-15.
10. Singer, M.1990. Psychology of language: An introduction to sentence and discourse processing. Hillsdale, NJ: L.Erlbaum.
11. Stoller, F.1997 Project work. *English Teaching Forum*, 35, 4, pp. 2-9.

Т. О. ЛУКІНА,

доктор наук з держаного управління,
професор кафедри управління освітою
Національної академії державного управління
при Президенті України,
професор кафедри професійної освіти
Центрального інституту післядипломної
педагогічної освіти АПН України, м. Київ

ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ УПРАВЛІНСЬКИХ КАДРІВ ЯК ОСНОВА ПОЛІПШЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

В статті розкривається зміст категорії якості освіти, якості підготовки управлінських кадрів. Пропонується структурна модель якості освіти. Якість підготовки управлінських кадрів розглядається в контексті модернізації системи управління освітою як основа поліпшення якості вищої освіти. Запропонована система дій щодо організації спеціального навчання управлінських кадрів для системи освіти.

В статье раскрывается содержание категории качества образования, качества подготовки управленческих кадров. Предлагается структурная модель качества образования. Качество подготовки управленческих кадров рассматривается в контексте модернизации системы управления образованием как основа улучшения качества высшего образования. Предложена система действий относительно организации специального образования управленческих кадров для системы образования.

The article shows essence of education quality, quality of managerial staff training. The structural model of education quality is offered. The quality training of managerial staff is examined in the context of modernization of higher education management system and as a basis for improvement of higher education quality. System of actions about organization of the special formation of managerial staff for the education system is offered.

Розвиток філософської думки та суспільних процесів кінця ХІХ – початку ХХ ст. ознаменувався формуванням у російській філософії так званої філософії якості буття, основоположниками якої стали М.Бердяєв, М.Періх, І.Льїн. На думку російського дослідника О.Субетто, наприкінці минулого століття відбулася так звана квалітативна революція, тобто революція якості [8]. Це було викликано наростаючою технологічною, екологічною, економічною зв'язаністю процесів та їх системністю. За останні десятиліття революція якості пройшла кілька фаз свого розвитку, остання з яких ознаменувалася тим, що відбувся зсув у бік якості людини, якості освіти, якості еко-

логії і якості життя. Цей факт пояснює виникнення в останній чверті XX ст. у більшості країн усього світу спільної тенденції, що проявилися в нестримному прагненні держав забезпечити найліпшу якість освіти як одну з основних національних цінностей. Якість освіти перетворилася на основну стратегічну мету, досягненню якої підпорядковувалася вся освітня політика. Для її досягнення розробляються освітні стандарти, впроваджуються у практику діяльності навчальних закладів системи управління якістю освіти [4; 7], засновуються нові спеціальності такі як наприклад, "менеджер з якості", "експерт з якості" тощо. Таким чином, якість освіти розглядається розвинутими країнами як основа конкурентоспроможності держави, гарант її економічного та політичної незалежності й розвитку, а оцінка досягнутої якості освіти виступає найважливішим критерієм сучасного розвитку [3].

Отже, зміни, що відбуваються у системах освіти різних країн, у тому числі й в Україні, пов'язані не тільки з переглядом змісту навчальних програм і планів, строків навчання, розширенням множини спеціальностей і професій [9]. Ці зміни безпосередньо пов'язані з процесами управління освітньою системою, необхідністю модернізації самої системи управління, оновлення форм і методів здійснення цього управління, причому як державного, так і адміністративного, забезпечення вимірюваності освітніх результатів, прозорості процедур оцінки тощо. Зазначені завдання передбачені Болонською декларацією та є обов'язковою вимогою для входження України до світового освітнього простору. Головною, базовою умовою успішної реалізації поставлених завдань є забезпечення належного рівня й якості підготовки управлінських кадрів всіх рівнів в системі освіти України.

Таким чином, основною метою даної публікації є обґрунтування тези про те, що якість підготовки (як професійної освіти, так і психологічної готовності) управлінських кадрів має розглядатися як основа поліпшення якості вищої освіти та успішної реалізації основних завдань державної освітньої політики щодо інтеграції вищої освіти України до європейського освітнього простору. Основний зміст цього твердження розкриємо через розгляд двох ключових моментів: а) сутність поняття "якість вищої освіти" та "якість підготовки управлінських кадрів"; б) головні напрямки модернізації системи підготовки управлінських кадрів.

З філософської точки зору якість освіти виступає своєрідним синтезатором усіх сучасних проблем розвитку освіти в державі й одночасно є індикатором якості освітньої політики і реформ освіти за останні роки. Якість освіти можна розглядати як філософську, політичну, соціально-педагогічну, психологічну, управлінську, певною мірою економічну категорію.

Якість освіти визначається у науковій літературі по-різному, і як суспільного явища, і як системи (через її внутрішню й зовнішню якість), і як освітнього процесу (як процесу споживання наданих освітніх послуг), і як його результату (як якості освіченості та особистості випускника навчально-го закладу). Усе розмаїття думок щодо визначення сутності якості освіти можна, на наш погляд, формально поділити на дві основні групи: унормованого підходу та управлінського. Прихильники першого, нор-

мованого, підходу сутність якості освіти розглядається з точки зору задоволення потреб та до-сягнення певних норм, стандартів, цілей (особистості, суспільства, держа-що нормативно затверджені відповідними документами. Другий підхід, суто уп-рав-няський, подає категорію якості освіти з позицій управлінської та по-літичної ка-тег-рії, що виступає одним з центральних понять сучасної теорії й практики уп-р-ління якістю.

У Національній доктрині розвитку освіти якість освіти визначена пріоритетним і прямом державної освітньої політики, а науковий супро-від, моніторинг та оцінка єфективності освітніх реформ названі обов'язковими елементами модернізації систе-ми управління освітою [5].

Коротко зупинимось на розгляді якості освіти з позицій якості освіт-ньої систе-ми, тому що він дає змогу розкрити сутність і структуру якості освіти.

Структурну модель якості освіти як якості освітньої системи наведено на рис. 1. Зазначимо, що така модель може описувати якість системи освіти будь-якого рівня: від інституційного до національного (загальнодержавного). Крім того, вона за ана-логією може бути застосована як до системи загальної середньої освіти, так і до ви-щої, і до професійно-технічної, тому що містить елементи, що притаманні кожній з них. Відмінності проявляються лише при визначенні змістового наповнення кожного з структурних елементів: конкре-тних показників (індикаторів) якості, критеріїв оціню-вання, освітніх цілей відповідного рівня, нормативних вимог, стандартів якості тощо. У своїх мір-куваннях щодо структури освіти ми виходили з моделі, що була запропо-нована свого часу фахівцями дослідницького центру проблем якості підготовки

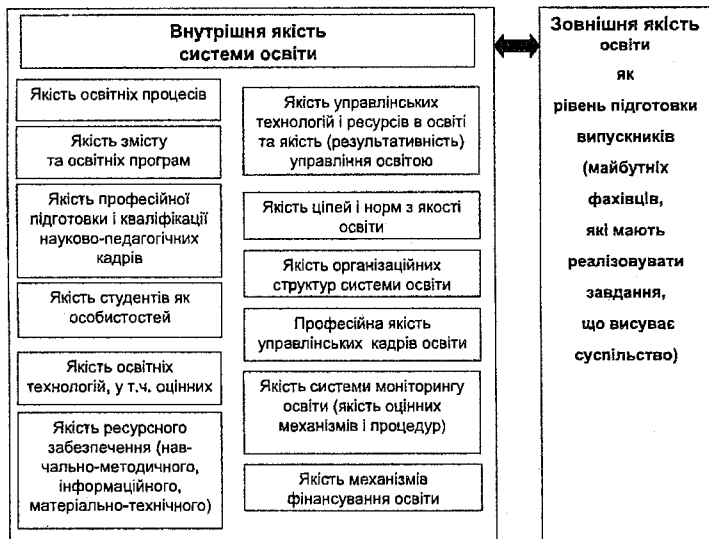


Рис. 1. Структурна модель якості освіти

спеціалістів для подання структури якості вищої освіти через взаємозалежні сукупності зовнішньої та внутрішньої якостей освітньої системи [6].

У будь-якому разі якість освіти є динамічною категорією, змістове наповнення якої змінюється, уточнюється, доповнюється відповідно до про-фесійних, державних, суспільних і особистісних потреб. На нашу думку, якість освіти недоцільно розглядати без ув'язки її сутності з управлінським аспектом, тому що вимірювання й оцінювання досягнутої якості, моделювання й прогнозування майбутніх результатів має здійснюватися саме з метою посліду-ючого управлінського впливу на виявлені недоліки, корекцію освітнього процесу та поліпшення незадовільного стану підготовки фахівців.

Отже, якість освіти можна уявити як певну збалансовану відповідність освіти численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється з метою виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості. З'ясуванням сутності й структури.

Якість освіти, зокрема вищої, – досить складна категорія, яка не зводиться тільки до якості навченості, якості інтелектуального розвитку студента, випускника, майбутнього фахівця. Якість освіти – це інтегральний показник, що містить узагальнені характеристики якості освітнього середовища, матеріально-технічного й науково-методичного забезпечення, оцінних технологій і механізмів вимірювання якості освіти та інших складових [3]. Директор Міжнародного інституту планування освіти при ЮНЕСКО Філіп Г. Кумбс на підставі проведеного ним ще наприкінці у 60-х рр. аналізу наслідків впровадження реформ в освітню галузь дійшов висновку, що проблемами змісту і якості освіти неможливо розв'язати формальним шляхом, за рахунок однієї лише структурної перебудови системи освіти [2]. Для її вирішення потрібно внести докорінні зміни насамперед у систему управління освітою, навчання, перепідготовки й підвищення кваліфікації управлінських кадрів для системи освіти.

Для одержання узагальненої оцінки якості освіти необхідно здійснити оцінювання кожної компоненти, яка, у свою чергу, є складною системою. На цьому рисунку структурні компоненти виступають об'єктами моніторингу якості освіти. За результатами моніторингового оцінювання на ці об'єкти має спрямовуватися дія як самої системи освіти з метою усунення недоліків та невідповідності нормативним вимогам, так органів державного управління освітою задля створення належних умов, що гарантують можливість отримання якісної освіти та реалізації освітньої політики держави.

Складовою моніторингу якості освіти має бути моніторинг якості професійної компетентності державних службовців, що являє собою цілісну систему безперервного й тривалого спостереження, контролю, оцінювання наявного стану освіти управлінських кадрів, рівня їх професійної компетентності, прогнозування на підставі одержаної об'єктивної інформації основних тенденцій і вимог щодо формування освітніх та професійних потреб державних службовців.

Отже, з оглядом це у вирішенні проблеми забезпечення високої якості вищої освіти в Україні особливого значення набуває завдання модернізації системи підготовки управлінських кадрів для сфери освіти. Дане завдання можна розглядати як ство-

рення необхідних умов, базису для реалізації без-посередньо освітянських завдань удосконалення якості освіти. Ми вважаємо, що від кваліфікації управлінських кадрів, наявності в них досконалих профе-сійних навичок аналізу та вироблення освітньої політики, програм стратегічного управління освітою, управління якістю освіти, сформованості готовності до змін, до навчання упродовж життя тощо залежить й ефективність про-цесів реформування системи освіти загалом і вищої зокрема, успішність вхо-дження України до європейського освітнього простору. Наявність зазначених вище якостей і професійних навичок управлінських кадрів у сфері освіти дасть можливість, зокрема, реально упровадити нові сучасні механізми об'єктивного оцінювання досягнутих результатів розвитку освітньої системи та окремих навчальних закладів, застосовувати адекватні перетворенням фо-рми й методи управління, не підмінюючи їх застарілими за своїм змістом та ідеологією, як, на жаль, часто відбувається сьогодні. Без висококваліфікованих управлінців, озброєних найсучаснішими теоретичними знаннями, практичними навичками, стратегічним мисленням, технологіями вимірювання й оцінювання досягнутих результатів, прогнозування перспективних напрямів система управління освітою перетвориться на тягар, який гальмує процес розвитку освітньої системи, а разом з нею й усього суспільства.

Під якістю професійної підготовки (компетентності) управлінських кадрів у сфері освіти розуміємо їх здатність до повноцінного та ефективного виконання своїх професійних та посадових обов'язків державних службовців у відповідних органах державної влади, які визначаються завданнями державної політики з урахуванням сучасних практичних потреб суспільства, освітньої системи та державної влади.

Ключовими принципами підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації управлінських кадрів для сфери освіти, на нашу думку, мають стати:

- орієнтація підготовки управлінських кадрів сфери освіти на реальні завдання державної освітньої політики та потреби суспільства й галузі;
- поєднання професійного та особистісного розвитку управлінців;
- розробка спільними зусиллями науковців, державних органів управління освітою науково-педагогічних працівників вищої школи і системи післядипломної освіти системи чітких вимог щодо професійної підготовки, професійних знань і навичок управлінських кадрів для сфери освіти. Спроби вирішити це питання спільними зусиллями вже здійснювалися, зокрема Десмондом Дж. Келлі [1];
- інтеграція найкращого світового й вітчизняного досвіду щодо організації професійного навчання управлінських кадрів.

Цілком зрозуміло, що втілення цих принципів і вироблення загальної стратегії реформування системи підготовки управлінських кадрів буде на перших етапах реалізуватися діючою структурою державного управління. Причому якість надання академічної професійної підготовки управлінських кадрів може бути ефективним лише у тому разі, коли будуть упроваджуватися й відповідні зміни у саму систему державного управління освітою. Інакше кажучи, процес поліпшення якості підготовки управлінців реально поділяється на три основні напрямки, що є взаємозалежними:

1. Модернізація системи управління освітою. Даний напрям включає широкий спектр дій щодо створення структури забезпечення, контролю та управління якістю освіти на всіх рівнях. Одними з першочергових завдань, які потрібно вирішити під час модернізації системи управління освітою є:

- вирішення питань забезпечення системи управління освітою висо-кокваліфікованими кадрами, що здобули сучасну спеціальну підготовку;
- створення реально діючої ефективного механізму управління (ме-недждменту) якістю на різних рівнях функціонування системи освіти: від окремого навчального закладу до національного;
- створення національної системи моніторингу якості освіти України, оцінки ефективності прийняття управлінських рішень в галузі освіти та результативності реформ, тобто систему і цілісний механізм оцінки якості освіти, прогнозування її подальшого розвитку;
- розробка концепції модернізації освітньої галузі, єдиної цільової комплексної програми розвитку національної системи освіти загалом та ви-щої зокрема та інших ідеологічних державних документів, в яких була б відображена освітня політика України та визначені засоби та ресурси, насам-перед фінансові й кадрові щодо їх реалізації;
- розробка комплексної цільової державної програми перспективних прикладних наукових досліджень у галузі менеджменту та кваліметрії освіти, розробки ефективних педагогічних технологій, які надавали б можливість всебічно вивчати освітнє середовище та суттєво поліпшити якість освіти на всіх освітніх рівнях і в усіх її проявах;

2. Модернізація механізму підготовки управлінських кадрів для системи освіти. Реалізація даного напрямку означає:

- отримання управлінськими кадрами сфери освіти обов'язкової спеціальної освіти у ВНЗ для державних службовців (наприклад, Національна академія державного управління при Президентові України та її регіональні інститути);
- академічність, ґрунтовність цієї освіти, а не її короткотерміновий, тренінговий характер;
- вироблення державного механізму морального заохочення, управління кар'єрним зростанням фахівців, що отримали спеціальну освіту в галузі державного управління освітою та її якістю;
- запровадження фундаментальних наукових досліджень в галузі державного управління освітою та якістю освіти, механізмів і технологій оцінювання й управління цією якістю, а також якістю професійної підготовки управлінських кадрів; створення експериментальних майданчиків для апробації цих механізмів і технологій;
- спрямованість на вироблення навичок адаптації до постійно змінюваних умов професійної діяльності, соціального середовища та управління змінами;
- акцентування уваги на формування навичок розробки єдиної стратегії загального розвитку освіти, системного аналізу освітньої політики, моделювання ситуацій, прогнозування наслідків діяльності.

3. Модернізація освітнього середовища та системи вищої освіти. За значення напрямку тісно пов'язаний з двома попередніми, оскільки вища освіта є тією сферою, де фактично покликана забезпечити можливість їх реалізації. Система вищої освіти здійснює підготовку як наукових, так і науко-во-педагогічних кадрів, від якості яких залежить і підготовка управлінських кадрів, і рівень їх професійної компетенції, і вироблення освітньої політики держави.

Отже, говорячи про якість підготовки управлінських кадрів як основу поліпшення якості вищої освіти ми насамперед маємо на увазі формування в них навичок управління якістю стосовно освітньої сфери, що означає не лише підтримку існуючого на згодженому стану функціонування всіх елементів освітньої системи, а й творення умов, які забезпечили б можливість постійного розвитку, удосконалення даної системи.

Література:

1. Десмонд Дж. Келлі. Оцінка системи професійної підготовки державних службовців в Україні: Звіт, підготовлений на замовлення Світового банку за підтримки Центру сприяння інституційного розвитку державної служби при Головному управлінні державної служби України. – 2005.
2. 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. – 261 с.
3. Лукіна Т.О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні: Монографія. – К.: Вид-во НАДУ, 2004. – 298 с.
4. Любимов Л.Л., Ларионова М.В., Кузьминов Я.И. Общие цели Болонского процесса, их совместимость с национальными целями российского высшего образования. Участники процесса // <http://www.bologna.mgimo.ru/>.
5. Про національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347 // Освіта України. – 2002. – № 33.
6. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования // Проблемы качества образования. – М., Уфа, 2001. – Кн. 1: Качество высшего образования как объект системного исследования. Образовательные стандарты и качество образования. – С. 5-28.
7. Сенашенко В., Ткач Г. Болонский процесс и качество образования // Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2003. – № 8.
8. Субетто А.И. Введение в квалиметрию высшей школы: В 4 кн. / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. – Кн. 1: Общие основания квалиметрии высшей школы. – М., 1991. – 96 с.
9. Якименко Ю. Вдосконалення системи контролю якості вищої технічної освіти і Болонський процес // Вища школа. – 2004. – № 5-6. – С.80-86.

© Лукіна Т. О.

Л. П. МАРТИРОСЯН,
кандидат педагогических наук,
зав. лабораторией педагогических технологий
на базе средств информатизации и
коммуникации Института информатизации
образования Российской академии
образования, г. Москва, РФ

ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА И ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Отбор содержания учебного материала, необходимого для реализации идеи использования ИТ на уроках математики основан на требованиях программы по математике и требованиях Госстандарта педагогического образования по подготовке учителя математики. Для использования средств ИТ учебный материал разбивается по типу характерных структурных элементов урока (объяснение, демонстрация, контроль, освоение нового материала). После этого создаются конструкции различных по структуре и назначению уроков с использованием средств ИТ. Эти уроки отличает сочетание традиционных форм обучения с применением средств ИТ. При этом особое внимание необходимо обратить на значимость каждого из них, продолжительность их использования, а также на информационное взаимодействие, осуществляемое между обучаемым и интерактивным средством обучения. Учебный материал следует разбить на теоретический и практический, а также предусмотреть контроль и корректировку знаний. Только в результате разбиения учебного материала выявляется совокупность уроков, особенность структуры которых позволяет ориентироваться в многообразии использования ИТ. В каждом конкретном случае материал подбирается так, чтобы он был адекватен цели содержания и назначения урока. При этом необходимо, чтобы учитель учитывал возрастные возможности учеников, а также способности и интересы каждого ученика.

В связи с вышеуказанным, представим схематически (рис. 1) структуру учебного материала на таких уроках.

Отметим преимущества организации учебной работы на уроке с использованием ИТ:

- учебный материал представляется с применением средств ИТ, реализация возможностей которых органически включается в процесс обучения;
- учащиеся пользуются средствами ИТ на различных этапах обучения и видах занятий (например, интерактивность – при объяснении и контроле; компьютерная визуализация – для представления учебного материала в динамике развития сюжета, изучаемого процесса и т. д.; обработка больших объемов информации – для осуществления "экранного эксперимента" и пр.);

- учебный процесс проходит в соответствии с годовым планом профильной ориентации;
- учебный процесс осуществляется в виде отдельных уроков, взаимосвязанных между собой и следующих один за другим;
- каждый урок посвящается определенному вопросу или теме;
- руководящая роль учителя остается приоритетной, хотя различные виды и формы познавательной деятельности учащихся осуществляются с большей мотивацией (например, из-за большей наглядности, возможности влиять на ход изучаемого явления, процесса, управлять им);
- значительно возрастает роль самостоятельной деятельности учащихся, индивидуализации и личностной ориентации обучения (например, при реализации незамедлительной обратной связи).

При этом урок как законченный отрезок учебного процесса, от качества которого зависит общее качество школьной подготовки на данный период информатизации образования, остается основной формой организации занятий. Вместе с тем, поиск новых технологий проведения урока, создание и внедрение которых позволяют эффективно и в короткие сроки решить проблемы обучения с использованием ИТ, становится главной задачей. Для учащихся общеобразовательных школ, основная часть которых свое математическое образование завершают в школе, а количество часов, отводимых на изучение математики, ограничено, необходим особый подход в организации работы с учебным материалом, который реализуется с применением ИТ.

Структура урока с использованием средств ИТ строится исходя из требований, которые определяются социальным заказом современного информационного общества, личными потребностями учащихся, целями и задачами обучения, закономерностями и принципами учебного процесса.

Перечислим основные требования к организации урока математики, где средства ИТ применяются в условиях, описанных на рисунке 1:

- построение урока необходимо осуществлять на основе современной педагогической практики использования средств ИТ, построения закономерностей учебно-воспитательного процесса в условиях информатизации образования;
- обязательное использование на уроке новейших достижений информатики, современных информационных систем математической ориентации;
- необходимость оптимальной реализации на уроке всех дидактических принципов обучения (в аспекте реализации возможностей ИТ) с обязательным их учетом при составлении сценариев урока, на котором используется ИТ;
- обеспечение условий для развития познавательной деятельности учащихся при реализации возможностей ИТ (компьютерная визуализация, информационное интерактивное взаимодействие обучаемого, обучающего и средства обучения, функционирующего на базе ИТ, обработка больших объемов информации и пр.);
- необходимо учитывать интересы, склонности и потребности учащихся их личностные предпочтения и возможности при предоставлении им средства ИТ;

-
- обеспечение связи с ранее изученными знаниями и умениями, опора на достигнутый уровень развития учащихся;
 - обеспечение мотивации обучения и активизации деятельности обучаемого;
 - автоматизация диагностики уровня знаний и умений обучаемого, его продвижения в учении;
 - формирование практических знаний, умений, навыков, рациональных приемов мышления и деятельности обучаемых, ориентированных на реализацию возможностей ИТ;
 - автоматизация проектирования и планирования каждого урока;
 - адекватность сценария каждого урока педагогически целесообразному использованию средств ИТ;
 - обеспечение организационных, психологических, управленческих, санитарно-гигиенических, этических и прочих условий проведения занятий с использованием ИТ.

Как известно, эффективность урока зависит от степени его подготовленности и мастерства его проведения. По этой причине подготовительная работа предполагает организацию учебно-воспитательного процесса, которая должна обеспечить наиболее эффективный конечный результат.

Рассмотрим более подробно представление учебного материала с использованием средств ИТ (см. рис. 1).

Теоретической частью учебного материала является ознакомление с новым материалом (демонстрация с использованием ИТ), образование понятий, установление законов и правил; лекционный материал, традиционный учебный материал, комбинированный учебный материал. Последовательность изложения теоретического материала должна планироваться и строиться так, чтобы вызвать максимальный интерес у учащихся. Такой интерес может быть вызван только в том случае, если будут учтены запросы и наклонности учащихся данного класса, проанализированы возможности ИТ. Полезно включить в теоретический материал фрагменты, содержащие сведения из истории возникновения математических понятий и методов, прикладные аспекты, занимательный материал. В результате этого учащиеся должны становиться активными участниками процессов, происходящих на экране, а не просто слушателями и наблюдателями. Восприятие "красоты математики" у учащихся направлено на ее проявления в живой природе, в произведениях искусства, в конкретных математических объектах. При этом у учащихся вырабатывается умение выделить главное. Деятельность учащихся приобретает различные формы: восприятие материала, при котором "работают" эмоции, мышление, воображение, память; самостоятельная работа непосредственно при получении учебной информации и после. Восприятие учебного материала будет полноценным при условии увлеченности самого учителя, глубоком знании предмета и учащихся, умении доступно преподнести необходимую информацию с использованием ИТ. Построение изложения теоретического материала с использованием ИТ позволяет провести урок в форме интерактивного диалога.

Поиск учителем собственных эффективных путей, методических приемов, обогащение и развитие существующих форм и методов с учетом своих возможностей и способностей, подготовки и интересов учеников является основным преимуществом реализации идеи систематического использования средств ИТ при закреплении теоретического материала.

В учебный материал практического характера входит закрепление изученного с использованием ИТ, практикум с использованием ИТ, комбинированный учебный материал, учебный материал для контрольного тестирования, контрольные и расчетные задания. Упражнения и задания для работы на компьютере должны подбираться таким образом, чтобы удовлетворять дидактическим требованиям, вызывать у учеников желание самостоятельно поработать, пробуждать у них интерес к предмету. Правильно разработанные сценарии обучающих программ позволяют учащимся овладеть широким кругом умений и навыков, а изменения в отношении учащихся к значимости изучения математики способствуют максимальным достижениям каждого ученика.

Уроки, основную часть которых составляют учебные материалы практического характера, в том числе тренировку на компьютере, отличаются особым характером деятельности учащихся. Прежде всего, этим урокам должна предшествовать основательная подготовительная работа. Не всегда учащиеся, хорошо овладев теоретическим материалом, могут правильно применить полученные знания при решении конкретных заданий и упражнений на компьютере. Поэтому важными являются уроки, содержащие учебный материал практического характера с применением ИТ.

Положительным эффектом такого обучения является побуждение учащихся к получению знаний, что вызывает у них интерес к предмету, способствует развитию способностей, прививает умения и навыки применения полученных знаний на практике и самостоятельного их приобретения. Необходимость разграничения учебного материала на теоретический и практический при обучении учащихся математике с применением средств ИТ определяется тем, что при формировании и развитии познавательного интереса учащихся значительное место занимает связь логических процессов мышления и чувственного восприятия. При этом использование средств ИТ облегчает учителю возможность организовать целесообразную учебную деятельность учащихся.

При выборе упражнений (заданий, вопросов), которые целесообразно решать с применением средств ИТ, необходимо:

- провести анализ учебных упражнений (заданий, вопросов) и ситуаций, возникающих при их решении в зависимости от уровня подготовки учащихся в аспекте реализации динамического представления изучаемых объектов, их отношений, развития процессов, ситуаций;
- правильный отбор данных, нужных для решения упражнений (заданий) в аспекте реализации возможностей компьютерной визуализации;

- возможность представления на экране приемлемого результата, получаемого в ходе решения упражнения (задания).

Остановимся на реализации возможностей ИТ в процессе осуществления контроля и корректировки знаний и умений учащихся. Учебный материал контроля и корректировки знаний и умений является важным компонентом системы постоянного учета знаний, умений и навыков учащихся. От правильной организации контроля зависят достижение дидактической цели урока, степень активности учащихся в процессе обучения, их отношение к изучаемому материалу. Своевременный контроль знаний и умений учащихся не только содействует углублению и закреплению знаний и выработке практических навыков у учащихся, но и позволяет учителю выявить уровень знаний каждого учащегося и при необходимости оказать индивидуально каждому помощь для более качественного усвоения материала. И в этом случае использование информационных технологий является необходимым. Существующие традиционные формы устного и письменного опроса не позволяют в течение урока охватить учащихся всего класса, а с помощью информационных технологий на любом этапе урока учитель имеет результаты всех учащихся по усвоению определенной части учебного материала, результаты самостоятельной работы, контрольной работы, проверки домашнего задания.

При этом следует особо отметить важность выбора учителем способа контроля знаний и умений учащихся с использованием ИТ. Учителю следует отдавать предпочтение тем способам контроля, которые позволяют обеспечивать активную деятельность со средствами ИТ всех учащихся. Выбранный способ контроля при этом соотносится с тем уровнем усвоения учебного материала, на который указывает дидактическая цель урока.

В этом аспекте выделим следующие уровни усвоения учебной информации учащимися: общие представления; запоминание и понимание; деятельность по образцу, где важной является самостоятельная работа учащихся, для организации которой предлагаемые задания представляют достаточно полный и систематизированный материал.

Отбор учебного материала для контроля и корректировки знаний должен отвечать следующим требованиям:

- упражнения, задания и вопросы подбираются таким образом, чтобы средний по успеваемости учащийся мог справиться с работой за запланированное количество времени (включая время на получение помощи со стороны информационной системы);
- упражнения, задания и вопросы по содержанию являются основными типовыми заданиями по каждой теме;
- в задачах и упражнениях данные подбираются так, чтобы в процессе решения можно было избежать громоздких вычислений и получить ответы, выраженные краткой формулой или не сложным арифметическим выражением.

Выделим следующие требования к организации учебного материала при использовании информационных технологий на уроках математики в 6 классах:

-
- учебная информация, представленная на экране, должна быть адаптирована к возрастным особенностям учащихся, подготовке и их профильной направленности;
 - необходим выбор такой схемы организации использования ИТ, который дает наибольший педагогический эффект от реализации этих возможностей;
 - целесообразно регулярное использование средств ИТ;
 - сценарий работы с учебным материалом с использованием средств ИТ должен предусматривать вариативность приемов и методов решения учебной задачи;
 - должна быть максимально ограничена возможность случайного получения правильного результата при решении задачи, выполнения упражнения или верного ответа на вопрос с использованием средств ИТ;
 - учебная информация, представленная на экране, должна быть понятной, доступной и не требующей сопровождающего объяснения учителя;
 - необходимо фиксирование оценки результатов работы с учебным материалом каждого учащегося на каждом уроке при использовании информационных технологий;
 - необходима реализация возможности быстрой проверки задания, организации нестандартных уроков (деловые игры, диалоги, межпредметные уроки, урок-тест и т. д.).

Таким образом, урок строится на основе современной педагогической практики использования средств ИТ и реализации всех дидактических принципов обучения в условиях обеспечения высокой мотивации обучения, необходимых для развития познавательной деятельности учащихся.

© Матриросян Л. П.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА-РЕДАКТОРА ЗАСОБАМИ ВИВЧЕННЯ ПОЕЗІЇ

Оновлення змісту освіти в умовах національно-духовного відродження, процесів деформалізації й гуманізації в Україні сприяє виробленню принципово нових підходів до викладання літератури, зокрема поезії, у вищій школі студентам редакторської спеціалізації. Одним із них є удосконалення аналізу поетичного твору, пошук нових технологій, які б забезпечували високий рівень підготовки майбутніх редакторів.

Updating contents of education in conditions of national – spiritual revival, processes reconsideration and humanization in Ukraine assists manufacturing of essentially new approaches to teaching the literature, in particular to poetry, in the higher school to students of editorial specialization. One of them is an improvement of analysis of poetic work, search of new technologies which would provide the high level of preparation of future editors.

За своїм змістом, формами і методами освіта є постійно змінюваним феноменом, що реагує на нові виклики цивілізації, суспільні реалії, враховує тенденції, перспективи розвитку людства, національного буття.

Система освіти як частина суспільної системи перебуває під впливом багатьох сил, одні з яких потребують структурних змін у ній, інші – змістових, технологічних [5, с.11]. У сучасному постінформаційному суспільстві, в якому щоразу постає необхідність звертатися до знань у різних галузях людської діяльності, коли безперервно оновлюються чи відкидаються стереотипи, разом із їхніми поняттями, образами, розмаїтістю форм, специфікою впливу тощо, враховуючи різноманітні чинники поширення та трактування інформації, постає гостра проблема у формуванні кваліфікованого редактора, який завдяки розширеній культурознавчій компетентності зможе досягти високого рівня професіоналізму і сумлінно виконуватиме місію популяризатора гідних творчих ідей.

Оновлення змісту освіти в умовах національно-духовного відродження, процесів деформалізації й гуманізації освіти в Україні сприяє виробленню принципово нових підходів до викладання літератури [4]. Сьогодні нікому не треба доводити, що викладати, наприклад, мову, в аудиторії студентів різних спеціальностей слід по-різному. Адже цілі її вивчення у філологів й інженерів, юристів і перекладачів – різні.

Сьогодні на часі говорити про особливості вивчення літератури в аудиторії студентів різних спеціальностей. Інші підходи до її викладання мають бути, коли йдеться про підготовку літературознавців, редакторів, перекладачів, акторів чи режисерів.

Потребують перегляду засади викладання художньої літератури у вищій школі, зокрема, студентам редакторської спеціалізації. На нашу думку, однією з умов підвищення якості підготовки майбутніх фахівців редакторської справи є звернення до

аналізу поетичного твору. З якою метою мають його аналізувати майбутні поети, критики, літературознавці, перекладачі й редактори? Отже, йдеться про пошук нових технологій, які б забезпечували високу ефективність навчального процесу.

Проблема вивчення у вищій школі того чи іншого твору письменника під кутом зору художньої майстерності, неповторної своєрідності в методиці викладання літератури ставилася давно і нині перебуває у центрі наукових пошуків багатьох дослідників. Зокрема, серед авторитетних учених, які збагатили методичну науку попередженнями щодо аналізу художніх творів, можна назвати Ф.І. Буслаєва, П.І. Водовозова, Л.М. Мещерякову, А.М. Лісовського та ін. Для теоретичного осмислення порушеної проблеми важливе значення мають праці І.Я. Франка, О.І. Білецького, О.С. Бушміна, Г.А. Гуковського, М.К. Гея, М.Х. Коцюбинської, Б.М. Храпченка, П.П. Хропка [4]. Однак, і на сучасному етапі розвитку національної української вищої школи в методичному і науковому арсеналі викладача-словесника відсутні ґрунтовні праці про специфіку відображення життя у художніх творах, неповторність його бачення митцями, з творчістю яких майбутні редактори знайомляться у вищих навчальних закладах. При цьому надзвичайно мала роль відводиться аналізу поетичних творів. Недостатньо з'ясовано і проблему вдосконалення вмінь і навичок студентів-редакторів щодо аналізу художнього твору під кутом зору неповторної своєрідності автора – невід'ємної умови справжнього мистецтва. Адже "мистецтво, подібно до мови, є засобом спілкування людей, подібно до науки – засобом пізнання дійсності, подібно до педагогіки й моралі – засобом виховання, прищеплення знань і норм поведінки в суспільстві" [1, с. 12].

Цілком природним є той факт, що у програмі студентів редакторської спеціалізації вагомим місцем відводиться вивченню вітчизняної та світової літератури. За роки навчання розглядається весь літературний процес – від давнини й до сучасності [10]. Адже, література – це скарбниця слова, яка не тільки збагачує мовний та мовленнєвий запас редактора, а й навчає формувати, шліфувати, висловлювати власні думки, розвивати художній смак. Художню літературу визначають як синтетичний вид мистецтва, оскільки вона апелює до пам'яті органів зору, нюху, слуху, дотику, смаку, як і до "шостого чуття" (інтуїції, ірреального, трансцендентного). Загалом, література – один із найуніверсальніших видів мистецтва, оскільки викликає сильніші враження, переживання, мислительні процеси, ніж, наприклад, живопис, архітектура, скульптура тощо. А в розвитку творчої уяви реципієнта їй взагалі немає рівних. Мета літературного твору подібна до цілі поезії (в інтерпретації Юрія Лотмана) – це "пізнання світу і спілкування між людьми, самопізнання, самобудова людської особистості в процесі пізнання і суспільних комунікацій" [6, с. 32]

Окремо виділимо поетичні твори. Що ж дає вивчення поезії майбутнім редакторам, для чого це потрібно і взагалі – яка роль поетичного слова у формуванні професійних навичок редактора? Спробуємо проаналізувати, що дає і що має дати вивчення поетичного слова майбутнім редакторам. Адже в широкому розумінні поезія – це художнє словесне образотворення, що відрізняється, скажімо, від прози віршованою, ритмічно побудованою мовою. Зауважимо: так пишуть у різних тлумачниках і словниках [11].

А чого не пишуть у словниках? Наприклад, того, що поезія — це мистецтво, а мистецтво є експериментальним продовженням деяких актуальних (і не дуже) традицій гармонійного життя певного народу на певній території. Вона має охоплювати "обсяги гармоній", збігатися за багатьма характеристиками зі світом живого поза собою, поза своїм "я". Це, мабуть, і є ідеальною поезією, — складовою, умовно кажучи, комплексного числа образу. Образу живого великого чи нескінченного ряду дрібніших образів. "Ubi vita, ibi poesis" — де життя, там і поезія, вважали латиняни. Найцікавіше, що такий образ дечого живого ми у нашому тривимірному матеріальному світі бачимо, відчуваємо, осягаємо — фрагментарно, не повністю. Чому не повністю? Тільки, виходячи з концепції, що життя не в цьому світі почалося і не тут закінчується [3, 8]. Як стверджує Анрі Берґсон, філософ-інтуїтивіст і натхненник літератури "потoku свідомості", людина пізнає світ за допомогою двох методів — смислово-інтелектуального та інтуїтивного. Але існує ще третій метод, яким користувались біблійні пророки — метод святого одкровення. Поезія використовує в своєму арсеналі всі три методи, і, поєднуючи їх, поет може сягнути таких глибин пізнання, які недосяжні ні науковцям, ні філософам [6, с. 114]. Також на зв'язок поезії та метафізики натякає Сократ: "Не виключено, що через процес пізнання самої себе людина може частково пізнати Бога і метафізичний устрій світу" [11]. Наведені визначення вказують на зв'язок поезії з релігією, історією, метафізикою, філософією, психологією, і таким чином спонукають редактора до особливого підходу до роботи з поетичними текстами, глибокого розуміння їх та правильної інтерпретації.

Однією з важливих умов якості підготовки студентів-редакторів до професійної діяльності є необхідність плекання таких спеціалістів, які опановують культурні надбання людства.

Найчастіше спроби визначення, що таке поезія, ми можемо знайти у формулюваннях самих поетів. Наприклад, "Поезія — це найкращі слова в найкращому порядку" (Кольрідж), "Поезія — це те, що вже створене і не може бути виправлене" (Т. де Банвіль), "Поезія — це серце Бога" (Г. Мовчанюк) тощо. Віднайти, чим же все-таки є поезія, — завдання не з легких, і, поки існуватимуть поети, навряд чи коли призупинять вони спроби осмислення та пошуку глибинних коренів поезії [11]. Окрім мелодики заримованих рядків та насолоди від магії звучання слів варто звернути увагу на значно важливішу сторону поезії. За великим рахунком, все життя людини є навчанням, кожен із нас перебуває на різних щаблях цього навчання і, на думку Шошанні, поезія передовсім виконує роль ненав'язливого мудрого порадики, який подає нам різні грані філософських сентенцій у доступній для сприйняття формі. За допомогою поетичної мови більш прискорено скидаються шори інфантильності з нашої свідомості.

Автор висловив ще одне припущення: "Поезія (звичайно, на прикладах кращих поетичних зразків або так званого концентрату думок та емоцій) є, на мою думку, найпотужнішим зі всіх жанрів мистецтва, який здатний очищати душі людей до рівня первозданної чистоти, викликати ефект катарсису і тим самим навіть достойно конкурувати зі світовими релігіями в процесі пізнання Бога" [11].

Серед різноманітних умінь та навичок, що їх мають набути майбутні редактори, є група найважливіших, пов'язаних із аналізом тексту поетичних творів. Це —

художня деталь. На жаль, уміння знаходити й аналізувати художню деталь, пояснювати її роль у творі не зазначене окремо у програмах з української літератури. Як зазначає Святовець В.Ф. на прикладі редакторської діяльності Григора Тютюнника: "Кожна авторська художня деталь для письменника, звичайно, благо, успіх. Але у ставленні до "найменших величин" Григорі Тютюнник виявляв істинний "аристократизм". Тому піклувався, аби вони у творах не були простакуватими, прямолінійними попелюшками, а ледве чи не блискучими королівнами. Адже Г. Тютюнник добре розумів, що кожна деталь мусить обов'язково приховувати у собі хоч і маленьку, але художню таїну, тобто своєрідну загадкову слонуку до мислення, відгадування" [9]. Деталь є одним з тих "замаскованих секретів майстерності художника слова, завдяки якій пізнаються неповторність і краса слова, висока духовність художнього твору [2, с. 64].

Основні дії редактора — проникнути у творчу лабораторію письменника, озброїтися ефективними прийомами дослідження, як лінгвістичними, так і психологічними, психофізичними, подекуди й статистичними. Це сприятиме розширенню естетичних критеріїв оцінки поетичного твору, проникненню в складну діалектику людських почуттів й мистецької особистості.

Як бачимо, перед редактором постає нелегке завдання у роботі над поетичними текстами. Втручання в тонку матерію поетичного твору має бути не тільки обережним та виваженим, а також виправданим. Доторкаючись до словесної моделі поетичного світу автора редактор немов перетворюється на хірурга — не порушуючи літературної форми та змісту, він має усувати недовершеність тексту.

Перш за все, у роботі з поетичним твором редакторові необхідно звертати увагу на мову поезії. Оскільки "...мова поезії має свої, лише їй притаманні, стосунки з істиною. Це виявляється, по-перше, у тому, що ця мова не є щомиті ідентичною самій собі, а, по-друге, її зміст набуває поетично-словесної форми, а отже, отримує певну легітимацію (законність). Від майстерності слова залежить не лише те, чи ми маємо справу з поезією чи ні, але і її претензія на істину. Старий наївний закид Платона проти поезії, її вірогідності і поетів — "поети брешуть" — протистоїть вірі у те, що мистецтво говорить істину, він заперечує віру в істинність мистецтва. Та пошуки істини не припиняються. І цей закид лише підтверджує їх існування. Той, хто обманює, хоче, щоб йому повірили. Поет шукає істину в мистецтві, його ж мистецтвом є майстерність слова" [1]. Завдання ж редактора — допомогти авторові донести своє бачення істини до читача. Слід враховувати той факт, що "мистецтво може бути як відображенням (відтворенням) дійсності, так і цілком новою дійсністю. У першому випадку мистецький твір розглядають як модель (копію) дійсності, а в іншому — як небувалу реальність. Отже, представлений у літературному творі художній світ може бути максимально наближеним до видимого (як у реалізмі чи натуралізмі), а може максимально відрізнятися від нього — бути фантастичним, містичним, міфічним тощо (скажімо, як у романтизмі, фентезі та ін.). По-друге, мистецтво (і передусім література) "передає від однієї людини до іншої або до інших певні ідеї, певні інформації". Тобто мистецтво має не лише моделюючий чи креативний (творчий), а й семіотичний (знаковий) характер, оскільки служить для передачі інформації" [6, с. 11].

Практичне завдання освітньої програми визначається впровадженням у програми вищих шкіл аналізу поетичного твору, а також наукового осмислення твору, що допомагає студентам-редакторам заглибитися у художній світ автора, повніше усвідомити загальну концепцію письменника, побачити художню вивершеність досліджуваного явища мистецтва, забезпечуватиме опанування необхідних навичок та вміння роботи з поетичним текстом, що загалом сприяє підвищенню не тільки інтересу до процесу читання студентів [4], а й орієнтує на особливості редакторської роботи з поетичним словом.

На наш погляд, удосконалення редакторської освіти дасть ще одну перевагу в боротьбі за гідне ставлення до багатофункціональності художньої творчості в системі освіти, а також сприятиме творенню позитивного образу національної культури.

У процесі створення цивілізованого інформаційного простору нашої держави, що взаємозумовлений розвитком провідних галузей людської діяльності (політики, права, економіки, мистецтва, науки, освіти, виховання тощо), існує першочергова потреба замислюватися та корегувати дії в усіх напрямках на шляху удосконалення. Саме тому підготовка компетентного фахівця, який міг би обізнано використати та примножити накопичений людством досвід на користь власному та суспільному національному зростанню, є одним із найважливіших завдань сучасної освіти.

Література:

1. Білецький П.О. Мова образотворчих мистецтв. — К, 1973.
2. Бондар В.П. Роль між предметних зв'язків у формуванні критеріїв оцінки літературного твору // Українська Академія Мистецтва: дослідницькі та науково-методичні праці. — Вип. 1. — К., 1994
3. Возняк Т. Тексти та переклади // Харків, 1998.
4. Грачева Т.Н. Формування у школярів поняття про майстерність письменника у процесі вивчення української літератури у загальноосвітній школі / Автореф.дис... канд.педаг.наук . — К., 2003.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. — К, 2004.
6. Іванишин Василь, Іванишин Петро. Пізнання літературного твору. — Дрогобич, 2003. — с.
7. Ласло-Куцюк М. Засади поетики. — Бухарест, 1983.
8. Райнер Марія Рильке. Письма молодому поету// М., 2002.
9. Святовец В. Ф. "Кожен характер, кожна подробиця здаються новими і промовляють в душу" (Григор Тютюнник про особливості деталізації у творах) // Наукові записки Інституту журналістики Київ. націон. ун-ту ім. Тараса Шевченка. — К., — Т. 9. -2001.
10. Старченко Т. В. Місце літератури у професійному становленні студентів-журналістів // Наукові записки Інституту журналістики Київ. націон. ун-ту ім. Тараса Шевченка. — К., — Т.1. — 1999
11. Шошанні М. Всесвіт Усміхнених Псів / Вибране за 1999-2004 рр., — Вінниця, 2004.

© Мельник О. В.

Т. Ю. МОРОЗОВА,

Східноукраїнський національний університет
імені Володимира Даля, м. Луганськ

ІТ-ОСВІТА: ЄВРОПЕЙСЬКІ ТЕНДЕНЦІЇ СТАНДАРТИЗАЦІЇ

Обґрунтовується теза, що європейська ІТ освіта в значній мірі орієнтується на потреби ІТ індустрії. Введення категорії "професія" у контексти освіти, безумовно, дозволяє точніше визначити її очікувану якість і результат.

Обосновывается тезис, что европейское ИТ образование в значительной степени ориентируется на требования ИТ индустрии. Введение категории "профессия" в контексты образования, безусловно, позволяет точнее определить ее ожидаемое качество и результат.

A thesis is substantiated, that European IT-education is largely oriented on the requirements of IT industry. Entering category of "profession" in the contexts of education, sure, allows more precisely to define its expected quality and result.

Наріжним каменем Болонського процесу є забезпечення здатності до праці (employability) випускників вищої школи. Від освіти вимагається такий результат, що дозволив би молодим фахівцям не тільки знайти роботу, але й бути успішними на своїх робочих місцях. Експерти [1] вважають, що поліпшенню здатності до праці сприятиме зближення академічного навчання і професійної діяльності, встановлення між ними тісних взаємозв'язків. Суттєвим внеском для досягнення цієї мети стане, на їх думку, створення всеосяжної структури кваліфікацій, що охоплює вищу і професійну освіту у всіх країнах-учасниках Болонського процесу. Її невід'ємною складовою має бути структура кваліфікацій у галузі інформацій-них технологій.

Інформаційні технології (ІТ) спричиняють фундаментальні зміни у бізнесі і світовій економіці. ІТ галузь знаходиться в умовах постійного оновлення, вдосконалення продукції та сервісів, виникнення нових ринків. Але експерти [2] констатують проблему кризи кваліфікації ІТ фахівців, обумовлену подвійним розривом: між вимогами системи кваліфікацій і змістом підготовки у вузах та організацією перепідготовки фахівців. За ствердженням І.Б.Медзебровського, президента асоціації "Інформаційні технології України", підходи до підготовки фахівців у вузах, а також програми, методики і кваліфікаційні вимоги в більшості своїй не задовольняють сучасних роботодавців [3].

У Західній Європі нині серйозно стурбовані зменшенням кількості ІТ фахівців серед корінного населення. На конференції "European e-skills 2004" наголошувалося, що рівень так званих e skills (знання, навички і компетентність у галузі інформаційних технологій) в європейських країнах сьогодні дуже низький. На перебудову системи ІТ освіти в Євросоюзі виділяються значні кошти. Існує план спільних дій, спрямований на проведення аналізу ІТ спеціальностей з метою виявлення загальних компонентів,

проведення аналізу ринку послуг ІТ фахівців і створення загальної моделі послідовної ІТ-освіти. Вивчення механізмів зближення ІТ освіти та ІТ індустрії у країнах Європи становить мету статті. Для її досягнення визначено такі завдання:

- з'ясувати загальні характеристики систем кваліфікацій щодо умінь/компетентності практикуючих ІТ фахівців, існуючих у провідних європейських країнах;
- розглянути завдання створення еталонної мета структури кваліфікацій у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ);
- проаналізувати підходи, запропоновані європейським консорціумом Career Space щодо проектування освітніх стандартів підготовки ІТ фахівців;
- зіставити стандарти консорціуму Career Space щодо ІТ освіти і галузеві стандарти вищої освіти України з підготовки фахівців ІТ профілю.

Існуючі у міжнародній практиці системи кваліфікацій в ІТ галузі експерти Європейської комісії із стандартизації (European Committee for Standardization – ECS) поділяють на такі класи [4]:

- структури профілів умінь/компетентності практикуючих ІТ-фахівців;
- структури умінь/компетентності користувачів ІТ;
- структури профілів ІТ фахівців, розроблені для вищої освіти;
- офіційні професійні структури для статистичних цілей.

У наведеному переліку найчисленнішим є клас профілів практикуючих ІТ фахівців. Як приклад можна назвати такі проекти:

- Великобританія: Skills Framework for the Information Age (SFIA) – www.sfia.org.uk. Власниками проекту є Британське комп'ютерне суспільство, Інститут інженерів електроніки, Інститут менеджерів інформаційних систем, розробниками – Національне управління освітою ITNTO (Information Technology National Training Organization) при сприянні альянсу інформаційних систем (AISS). Мета проекту – допомога у визначенні рівня навичок ІТ фахівців, у створенні відповідних посад для проведення рекрутменту і оцінки персоналу, в отриманні інформації для цільових тренінгових рішень;
- Франція: ICT Occupation Nomenclature (CIGREF Nomenclature) – www.cigref.fr/cigref. Власником і розробником проекту є Асоціація найбільших підприємств у сфері інформатики Франції (CIGREF – Club informatique des grandes entreprises francaises). Мета проекту: ефективне управління людськими ресурсами в ІТ галузі;
- Німеччина: Advanced IT Training System (AITTS) – www.bmbf.de/pub/. Власниками проекту є Федеральне Міністерство освіти і досліджень, Федеральний Інститут професійної освіти та їх партнери в ІТ-індустрії, розробник – Інститут інженерії систем і програмного забезпечення (ISST). Мета проекту – визначення профілів ІТ кар'єри, надання структури та інструментів для систематичного горизонтального і вертикального розвитку кар'єри, ідентифікації якості кваліфікацій.

Кожна з означених структур кваліфікацій є матрицею "професія–рівень". Вони відрізняються кількістю професій, їх назвами, способами об'єднання у категорії, кількістю рівнів.

Національні системи кваліфікацій в ІТ галузі визнаються експертами ECS недостатніми для підтримки конкурентоспроможності економіки як окремих країн, так і Євросоюзу взагалі. Впродовж ряду років виробляється еталонна мета структура кваліфікацій у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (European ICT Skills Reference Meta Framework – ICT M F) [4]. Вона теж є матрицею "професія – рівень". Кожному елементу матриці відповідає набір компетенцій, якими фахівець цієї професії і цього рівня має володіти. Кожна компетенція складається зі знань та умінь, а також системи тестів, дозволяючих встановити відповідний рівень володіння ними. Експерти ECS підкреслюють, що мета система ICT M F має сприяти кращому розумінню у межах Європи природи і структури навичок практикуючих фахівців у галузі ІКТ відповідно з вимогами роботодавців. Але її розробка не призначена замінити відповідні національні структури, вона є лише інструментом для порівняння кваліфікацій, одержаних фахівцями різних країн.

Останнім часом активну роль у формуванні методичних основ системи підготовки професійних кадрів для галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) виконує європейський консорціум Career Space (www.career-space.com). До його складу належать дев'ять провідних європейських компаній: BT, Cisco Systems, IBM Europe, Intel, Microsoft Europe, Nokia, Philips Semiconductors, Siemens AG, Thales, а також асоціація EICTA (European Information, Communications and Consumer Electronics Industry Technology Association). Всі члени консорціуму мають значний досвід у підвищенні кваліфікації і сертифікації ІТ фахівців.

Побудова ефективної системи відтворення високопрофесійних кадрів для динамічного розвитку ІКТ-галузі усвідомлюється членами консорціуму як критично важливе завдання. Першим кроком для його розв'язання була розробка специфікацій профілів професійних компетенцій, відповідаючих ключовим спеціалізаціям у галузі інформаційно-комунікаційних технологій, другим – розробка при участі двадцяти провідних європейських університетів керівництв з проектування відповідних навчальних курсів для підготовки бакалаврів – Curriculum Development Guidelines [5].

Розроблені консорціумом Career Space специфікації профілів мають таку структуру: 1) види характерних робіт; 2) завдання і технології, притаманні конкретній спеціалізації; 3) перелік очікуваних умінь і компетенцій; 4) опис кар'єрних можливостей для первісної спеціалізації.

При розробці моделей професійної підготовки фахівців найважливішими є такі запитання:

- якими уміннями повинен володіти випускник університету, щоб задовольняти вимогам ІТ індустрії?
- яким знанням та в якій пропорції його слід навчати в університеті?

Відповіддю на ці запитання, наданим консорціумом Career Space, є такі співвідношення між обсягами складових навчальної програми:

- 1) наукова підготовка (Scientific Base) – фундаментальні знання і методології, включаючи математичну підготовку, – 30%;

- 2) технологічна підготовка (Technology Base) – 30%;
- 3) розвиток особистісних та ділових якостей (Personal & Business Skills) – 15%;
- 4) розвиток системного мислення, вивчення прикладних технологій (Application Base and System Thinking) – 25%;
- 5) практична робота (practical Work Experience) – мінімум 3 місяця;
- 6) випускна (проектна робота – Project Work) – мінімум 3 місяця.

До класу профілів ІТ фахівців, розроблених для вищої освіти, експерти ECS, крім керівництва Curriculum Development Guidelines, відносять ще два проекти:

- Computing Subject Benchmark (www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/benchmark/honours/computing.pdf) – освітній стандарт, розроблений в агенції гарантії якості для вищої освіти Великобританії (Quality Assurance Agency (QAA) for Higher Education). Він містить різноманітні специфікації програм, рекомендованих за основу університетських комп'ютерних курсів;

- Computing Curricula 200x (www.acm.org/education) – четверта версія "еталонів комп'ютерної науки в американській вищій освіті" [6]. Їх розробка здійснена провідними науково-професійними співтовариствами США: the Association for Computing Machinery (ACM), The Computer Society (IEEE-CS), The Association for Information Systems (AIS).

Аналіз зарубіжного досвіду щодо розробки структур кваліфікацій для ІТ галузі становить практичний інтерес передусім з погляду коректного впровадження новаторських ідей у практику української ІТ освіти. На нашу думку, підходи, реалізовані у рекомендаціях консорціуму Career Space до розробки освітніх стандартів, новаторських ідей не містять. Вони кореспондують з підходами, що використовувалися при розробці галузевих стандартів вищої освіти України [7]. Наприклад, специфікаціям профілів професійних компетенцій фахівців у контексті галузевих стандартів відповідає модель професійної діяльності випускника. Не є інновацією, на наш погляд [8], і застосування компетентнісного підходу при визначенні змісту освітніх програм. Адже його домінантою є ідея діяльнісного характеру змісту освіти.

Вважаємо, що чинна в Україні технологія розробки галузевих стандартів [7] є прогресивною. Вона спроектована на принципах суб'єктно-діяльнісного підходу, акумулює і розвиває плідні ідеї дослідників з моделювання фахівців з вищою освітою [9]. Її характерна риса – системність. Адже ця технологія пропонує засоби для розробки трьох моделей: професійної діяльності фахівця, професійної підготовки та особистості випускника. Але для успішної реалізації будь-якої технології необхідні зацікавлені виконавці.

У міжнародній практиці чітко простежується тенденція впливу на зміст ІТ освіти з боку професійних асоціацій у галузі інформаційно-кваліфікаційних технологій. І в Європі, і в США саме вони добровільно прийняли на себе зобов'язання за розробку кваліфікаційних вимог до ІТ фахівців і рекомендацій щодо відповідних освітніх програм. Вихідні документи цієї величезної і відповідальної роботи створюються у

результаті аналізу та узгодження ідей і досвіду, накопичених широким колом авторитетних ІТ професіоналів.

В Україні відповідальність за розробку галузевих стандартів вищої освіти наразі МОНа було покладено на робочі групи, до складу яких увійшли провідні вузівські викладачі (4-6 осіб). Через відсутність кваліфікаційних характеристик для ІТ професій, що мають розроблятися фахівцями сфери праці, членам робочих груп початку необхідно було визначитися із змістом цих документів, щоб потім на їх основі проектувати відповідні освітньо-кваліфікаційні характеристики. Очевидно, що обсяг роботи, делегований робочим групам з розробки освітніх стандартів щодо сфери ІТ форматизації, був величезний і дещо виходив за межі їх професійної компетенції. При цьому були відсутні механізми реального фінансування процесів стандартизації освіти [10]. Галузеві стандарти для підготовки спеціалістів та магістрів в ІТ галузі кожен університет напередодні акредитації або ліцензування розробляє самостійно.

За даними ECS, структури кваліфікацій для ІТ галузі оновлюються кожні 3-4 роки. Розробка галузевих стандартів щодо підготовки фахівців ІТ профілю освітньо-професійного рівня "бакалавр" тривала майже 10 років. Для стандартів ІТ освіти це – нонсенс.

Ретельний аналіз чинних галузевих стандартів для підготовки ІТ фахівців виходить за рамки цієї статті. Відзначимо тільки, що розробникам стандартів для напрямів підготовки "Комп'ютерні науки", "Комп'ютерна інженерія" і "Прикладна математика" не вдалося, на наш погляд, уникнути декларативності і неконструктивності запропонованих моделей, а їх надмірність призвела до втрати стандартами функціональності [11].

Нині лідери ІТ індустрії в Україні починають усвідомлювати необхідність впливу на стан української ІТ освіти. Адже від цього прямо залежить майбутнє їх бізнесу. Так, професійна асоціація "Інформаційні технології України" серед своїх першорядних завдань визначає сприяння формуванню ефективної системи підготовки кадрів, задовольняючої потреби галузі, шляхом взаємодії з Міністерством освіти та науки України [12]. Перші реальні кроки у цьому напрямі вже здійснено.

Зробимо висновки. Якщо в Україні вища освіта частково втрачає функцію професіоналізації, то суттю Болонського процесу є освіта, орієнтована на професію. Невипадково його експерти без зайвих сантиментів заявляють, що конкурентоспроможний розвиток Європи сьогодні можливий лише завдяки інноваційному потенціалу молодих і первісно ефективних фахівців. Введення категорії "професія" у контексти освіти, безумовно, дозволяє точніше визначити її очікувану якість і результат. Але освіта не зводиться тільки до отримання професії, їй притаманні й інші важливі соціальні функції. Знаходження розумного балансу при їх реалізації – найактуальніша проблема.

Література:

1. Общие выводы и рекомендации международного семинара "Трудоустроиваемость в контексте Болонского процесса" (Employability in the Context of the Bologna Process). Блед/ Словения, 21-23 октября 2004 года. // В кн.: Болонский процесс: середина пути. Под ред. В.И. Байденко. – М.: ИЦПКПС. – 2005. – С. 196-198.
2. Титарев Л.Г., Вольпян Н.С., Оверченко В.Ф. Двойной разрыв// В кн.: Современные информационные технологии и ИТ-образование. – М.: МАКС ПРЕСС. – 2005. – С. 197-201.
3. Медзєбровський І.Б. Виступ на другому міжнародному форумі, присвяченому тенденціям в освіті та підготовці фахівців для ІТ галузі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: channel.ware.com.ua/news/12729/.
4. European ICT Skills Meta-Framework – State-of-the-Art review, clarification of the realities, and recommendations for next steps / European Committee For Standardization, 2006. – 102 p.
5. Curriculum Development Guidelines. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.career-space.com/cdguide/index.htm.
6. Перекаатов В.И. Эталоны компьютерной науки в американском высшем образовании // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 1. – С. 20-34.
7. Петренко В.Л. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти // Вища освіта. – 2003. – № 10. – 82 с.
8. Морозова Т.Ю. Аналіз дефініцій компетентнісного підходу щодо освіти// Освіта Донбасу. – 2005, № 3(110). – С. 5-11.
9. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования / Под ред. Е.С. Смирновой. – Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1984. – 177 с.
10. Красильникова Г.В., Бегняк В.І. Стандарти вищої освіти України та Російської Федерації: компаративний аналіз // Проблеми освіти, 2003. – Вип. 34. – С. 92-105.
11. Морозова Т.Ю. Освітні стандарти у контексті Болонських реформ і можливостей інформатизації // Вища школа. – 2005. – № 5. – С. 26-34.
12. Статут Асоціації "Інформаційні технології України". [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.itukrain.org.

© Морозова Т. Ю.

Н. М. МУРОВАНА,

завідувач сектора суспільно-гуманітарної освіти та художніх дисциплін
ІПО Севастопольського міського гуманітарного університету, аспірант кафедри менеджменту освіти Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України,
м. Севастополь

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ ПЕДАГОГІЧНОГО КЕРІВНИЦТВА РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ В ІНСТИТУТАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто концептуальні ідеї цілеспрямованого педагогічного керівництва процесом підвищення кваліфікації вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти, що сприяє розвитку професійної компетентності вчителів.

В статье рассмотрены концептуальные идеи целенаправленного педагогического руководства процессом повышения квалификации учителей в институтах последипломного педагогического образования, направленного на развитие профессиональной компетентности учителей.

In the article the conceptual ideals of pedagogical leadership of teachers professional competence are discussed at the Post Diploma Education Institute.

Постановка проблеми. Сучасні світові тенденції глобалізації та інтеграції, політичні та соціально-економічні перетворення в українській державі ставлять нові завдання перед освітньою системою країни. В умовах реформування освіти в Україні в контексті вимог Болонського процесу актуальною стає проблема підготовки нової генералізації педагогів високого рівня професійної компетентності.

Швидке старіння наукової інформації, поява нових технологій створили в суспільстві ситуацію, коли стало неможливо навчатися чогось один раз на все життя, і тим самим заклали необхідність поглиблювати й оновлювати знання, вміння та навички постійно. Цим зумовлено постійне зростання актуальності проблеми неперервної освіти, а саме постійного творчого оновлення, розвитку і вдосконалення кожної людини впродовж усього життя.

Складовою, органічною частиною неперервної освіти є система післядипломної освіти. Концептуальні засади розвитку післядипломної освіти, розроблені відповідно до Конституції України, Законів України "Про освіту", "Про вищу освіту" та інших актів законодавства України з питань освіти, пропонують цілу низку організаційних заходів щодо управління процесом підвищення кваліфікації педагогів у закладах післядипломної педагогічної освіти, спрямованих на розвиток професійної компетентності вчителів як важливої ознаки сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічною основою сучасних наукових підходів до визначення поняття професійної компетентності педагога, розкриття її сутності, структури є роботи В.П. Бездухова, Т.Г. Браже, В.М. Введенського, Р.Х. Гильмеевої, В.А. Извозчикова, Н.М. Лобанової, А.К. Маркової, В.І. Пуцова, В.А. Сластьоніна, Л.Л. Хоружої та ін.

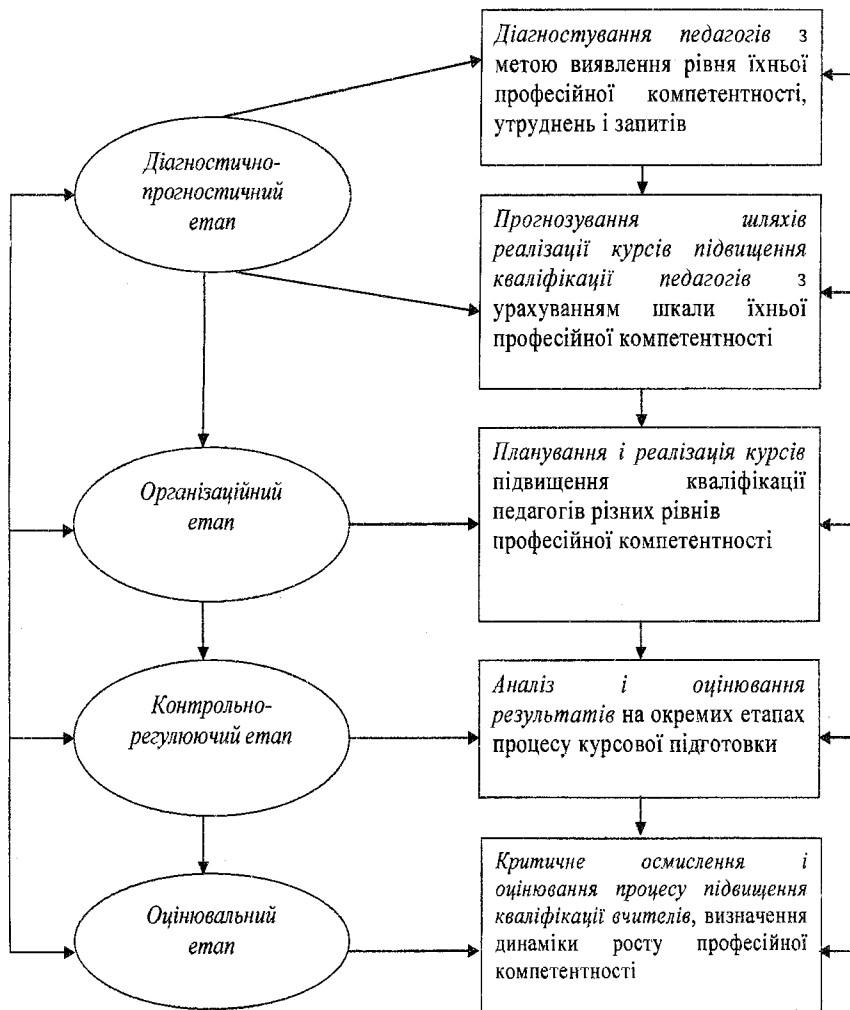
Становлення загальної науки управління, як відомо, пов'язано з такими іменами зарубіжних учених, як М. Мескон, Дж. Грейсон, О. Делл, М. Альберт, Ф. Хедоурі, А. Файоль, А. Шелдон, Р. Майлз, С. Фіш, К. Мінцберг, Д. Недлер та ін. Управлінські засади в освітянській сфері висвітлено провідними вченими та практиками В.П. Безпалько, В.І. Бондар, Л.М. Ващенко, Л.І. Даниленко, Г.В. Єльнікова, І.П. Жерносек, В.І. Зверева, Л.М. Карамушка, В.І. Маслов, В.В. Олійник, В.Ф. Паламарчук, В.С. Пікельна, М.М. Поташнік, С.О. Сисоева, П.В. Худоминський та ін., котрі зосереджували увагу на загальноосвітніх закладах або закладах післядипломної освіти. Однак, ще не повною мірою науковцями розглянуто проблему педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти.

Отже, метою статті є теоретичний розгляд окресленої проблеми, а саме: обґрунтування концептуальних ідей цілеспрямованого педагогічного керівництва процесом підвищення кваліфікації вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти, що сприяє розвитку професійної компетентності вчителів.

Виклад основного матеріалу. Насамперед розглянемо сутність і структуру поняття "професійна компетентність учителя". На основі теоретичного аналізу досліджень учених щодо проблеми професійної компетентності педагогів [3,7-17] ми прийшли до такого судження:

- професійна компетентність педагога є складним, інтегративним поняттям даної категорії фахівців, що засноване на взаємозв'язку теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, мотивації, а також значущих особистісних якостей, що здійснюють готовність учителів до активного виконання педагогічної діяльності;
- структура поняття "професійна компетентність педагога" включає такі компоненти, що перебувають у взаємодії і взаємопроникненні, як професійно-змістовий, професійно-діяльнісний, професійно-творчий, професійно-особистісний;
- з урахуванням критеріїв результативності педагогічної діяльності, відповідно до вимог, що висуваються до кваліфікаційних категорій і педагогічних звань Типового положення про атестацію педагогічних працівників України, обґрунтовано п'ятирівневу шкалу професійної компетентності вчителів (репродуктивний, дуже низький; адаптивний, низький; локально-моделюючий, середній; системно-моделюючий, високий; творчий, дуже високий).

Формування й розвиток професійної компетентності вчителя є однією з центральних проблем системи післядипломної освіти, оскільки компетентність – важлива умова становлення професіонала. Ефективність післядипломного навчання фахівців об'єктивно обумовлена особливостями тих, хто навчається, тобто дорослих людей з певним соціальним досвідом. У концептуальних засадах розвитку післядипломної освіти акцентується увага на тому, що її "...слід розглядати не тільки як систему підви-



Малюнок 1. Структура основних етапів курсів підвищення кваліфікації вчителів в ІППО

щення кваліфікації та перепідготовки дипломованих спеціалістів, а як форму системи освіти дорослих" [2,195].

Андрагогікою (грецьке "aner andos", що означає "доросла людина" + "ago" – ве-ду) пропонуються певні концептуальні засади навчання дорослих [6,71-72]: індивідуалізація навчання як основа життєвого досвіду; умови індивідуалізації навчання, використання досвіду слухачів як джерела додаткових знань; освітня переорієнтація з акумуляції знань (предметне навчання) на підвищення рівня компетентності (проблема навчання) через здатність до ефективних дій під час вирішення конкретних ситуацій та ін.

Це акцентує увагу на тому, що певні зміни повинні відбутися в підходах до організації і здійснення процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників в обласних інститутах післядипломної освіти (ІППО). При цьому необхідно враховувати, що тільки чітко вибудований процес курсів підвищення кваліфікації вчителів, що передбачає певну структуру етапів їхнього проведення, сприяє розвитку професійної компетентності слухачів (малюнок 1).

Найчастіше на сьогоднішній день цей процес в обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти носить формальний характер і тільки шляхом окремих організаційних перетворень неможливо досягти істотних успіхів у цьому напрямі.

Значному поліпшенню ситуації буде сприяти реалізація таких стратегічних напрямів у діяльності даних інститутів: методологічних (вивчення передового світового досвіду з метою виявлення перспективності його впровадження у вітчизняний педагогічний простір); цільових (зміна ракурсу навчання від інформаційної складової на соціокультурну, ціннісну, особистісно-розвивальну); теоретичних (вивчення такої наукової проблеми як психолого-педагогічні основи навчання дорослих); концептуальних (розробка концептуальних основ навчання всіх категорій педагогічних працівників); змістових (оперативне реагування післядипломної освіти вчителів на запити практики у зв'язку зі швидкими темпами відновлення соціального життя в державі, реформування педагогічної системи); технологічних (обґрунтування способів здійснення освіти дорослих) і ін.

Здійснення перерахованого вище багато в чому буде сприяти розвитку професійної компетентності вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти. Адже даний процес характеризується сукупністю взаємозалежних і взаємообумовлених організаційних, наукових, науково-методичних підходів і процедур, в основі яких лежать такі складові: концептуальна, змістова, технологічна й діагностична.

Так, концептуальна складова передбачає використання сучасних наукових підходів у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що сприяють динаміці росту професійної компетентності вчителів, змістова – відновлення змісту і структури навчальних програм курсової підготовки педагогів відповідно до рівня їхньої професійної компетентності, технологічна – використання сучасних форм і методів у роботі зі слухачами, діагностична – визначення рівнів професійної компетентності вчителів з урахуванням професійно-змістового (базового), професійно-діяльнісного (практичного), професійно-творчого і професійно-особистісного компонентів структури даного поняття. Саме це акцентує увагу на необхідності часткового перегляду концептуальних підходів щодо керівництва процесом підвищення кваліфікації вчителів в інститутах післядипломної освіти, спрямованого на розвиток професійної компетентності педагогічних кадрів.

Насамперед відзначимо, що управління процесом підвищення кваліфікації вчителів в інститутах післядипломної освіти як "процесом планування, організації, мотивації і контролю, необхідного для того, щоб сформулювати й досягти цілей організації" [5,38] спрямоване на "ефективний вплив керівної системи з метою збереження стабільності, структурної цілісності й нормального режиму функціонування цієї системи, а також в інтересах розвитку, модернізації відповідно до прогресивних тенденцій відновлення суспільства" [7,168 – 169].

Розглянемо модель педагогічного керівництва процесом підвищення кваліфікації вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти (малюнок 2).



Для успішного здійснення даної моделі необхідна реалізація таких основних принципів педагогічного керівництва в інститутах післядипломної педагогічної освіти, як: демократичність (можливість урахування різних підходів, поглядів, колегальність у прийнятті певного рішення); самореалізація (розкриття особистісного потенціалу кожного вчителя); співтворчість (спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів); синергетичність (нелінійність, нестабільність як процесуальні характеристики та самоорганізація системи педагогічного керівництва в системі післядипломної педагогічної освіти); усвідомлена перспектива (визначення ставлення вчителя до прийняття ним комплексної мети підвищення кваліфікації як особистісно значущої, установлення поетапної програми дій із вказівкою очікуваного результату); рефлексивна креативність (припущення, що навчання повинно організовуватися на основі індивідуально-творчого підходу до засвоєння знань з використанням сучасних освітніх технологій); гнучкість (створення адаптивної системи навчання, визначення структури підвищення кваліфікації в залежності від рівня підготовленості того, кого навчають, і передбачуваного кінцевого результату, зміна структури даної системи в залежності від результатів проходження тими, кого навчають, різних її етапів); опора на досвід (реалізація ідеї використання наявного досвіду вчителів у якості одного з джерел навчання, а також визначення взаємозв'язку пізнавальних процесів і логіки становлення особистості професіонала у структурі конкретної діяльності) й ін.

Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів в інститутах післядипломної педагогічної освіти необхідно здійснювати з урахуванням таких провідних методологічних підходів: синергетичний, акмеологічний, культурологічний і особистісно-діяльнісний. Розглянемо перераховані вище принципи докладніше.

У контексті підвищення кваліфікації вчителів важливими є такі основні положення синергетичного підходу, які пов'язані з розглядом співвідношення зовнішнього впливу й саморегуляції педагога. Корекцію педагогічної діяльності вчителя варто розуміти як складний варіативний процес з імовірним результатом. Учителю не можна нав'язувати шлях розвитку, орієнтуючись на свої ціннісні переваги, він обирає найбільш сприятливий шлях, що в той же час є одним із реалізованих у даному середовищі. Необхідно правильно організований, резонансний вплив на індивідуальний стиль діяльності вчителя, що виходить за межі традиційних. Саме урахування позицій синергетичного підходу сприяє модернізації педагогічної діяльності вчителя за рахунок активного використання як внутрішніх ресурсів, так і можливостей, обумовлених умовами зовнішнього середовища.

Використання ідей акмеології дозволяє теоретично осмислити психологічні особливості вчителя як суб'єкта професійної праці. Не завжди суб'єкт має уявлення про більш досконалі способи самоорганізації, він, неначебто, знаходиться у просторі між двома полюсами: від реального, часто неоптимального до ідеального способу самоорганізації. Активність учителя виявляється в постійному вирішенні протиріччя між внутрішніми потребами й об'єктивними умовами професійної діяльності. Тобто в акмеологічному розумінні педагогічний професіоналізм розглядається "як стійкі властивості суб'єкта, що забезпечують високу продуктивність педагогічної діяльності, її гуманістичну спрямованість" [1,136].

Культурологічний підхід дозволяє розглядати керівництво педагогічними явищами на широкому тлі, що передбачає вивчення загальних закономірностей розвитку культури особистості й соціуму, принципів їх функціонування, взаємозв'язку і взаємозалежності. Цей підхід передбачає створення умов для самовизначення особистості вчителя в середовищі, що представляє собою деяку гармонійну цілісність культури знань і мислення, творчої дії, почуттів, спілкування й поведінки, втілену у формах індивідуального досвіду. При цьому необхідно враховувати й те, що розвиток культуротворчої функції вчителя сприяє ефективності його професійної діяльності: він пізнає себе і створює свій стиль, самозбагачується й самовдосконалюється, створює умови для своєї творчої самореалізації.

Опора на особистісно-діяльний підхід у педагогічному керівництві дозволяє проєктувати дії, пов'язані з установами педагогічно доцільних взаємин із колегами, слухачами курсів у ході вирішення поставлених завдань. Завдяки цьому створюється середовище, в якому здійснюються спільна діяльність і спілкування, розвиваються емоційно-психологічні і ділові стосунки, формуються ціннісні орієнтації. При цьому особлива увага відводиться самостійній роботі слухачів, що забезпечує розвиток їхніх творчих можливостей.

Висновки. Отже, реалізація перерахованих вище концептуальних ідей педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів в інститутах післядипломної освіти буде сприяти частковому перегляду управлінських підходів щодо процесу підвищення кваліфікації педагогів у даних інститутах.

Саме це дозволить повною мірою здійснити перехід від парадигми знань до компетентнісної парадигми в системі післядипломної педагогічної освіти.

Література:

1. Акмеология : Учебное пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. — СПб. : Питер, 2003. — 256 с.
2. Гадецький М., Хлебнікова Т. Експертна оцінка підготовки слухачів в умовах післядипломної освіти // Вісник післядипломної освіти. — вип. 1. — 2005. — С. 195 — 213.
3. Компетентность педагога как важное условие его профессиональной деятельности: Методическое пособие / Н.Н. Мурованая. — С.: Рибест, 2006. — 24 с.
4. Маслов В.І., Драгун В.П., Шаркунова В.В. Теоретичні основи педагогічного менеджменту / Навчальний посібник. — К.: ІЗМН, 1996. — 87 с.
5. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента : Пер. с англ.. — М.: Дело, 1992. — 702 с.
6. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність, перспективи розвитку : Наук. — метод. посібник / За заг. ред. В.В. Олійника, Л.І. Даниленко. — К.: Міленіум, 2005. — 203 с.
7. Проблемы и перспективы развития профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного педагогического образования: Межвузовский сборник научных статей / Отв. ред. О.П. Морозова. — Барнаул : Изд-во БГПУ, 2000. — 190 с.

© Мурована Н. М.

І. Ф. НАДОЛЬНИЙ,
доктор філософських наук, професор,
головний науковий співробітник
Інституту вищої освіти АПН України, м. Київ

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДОВІ ЯКІСНОЇ ПОДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВНЗ

У статті висвітлюються актуальні проблеми теорії управлінської діяльності, їх специфіка в процесі підготовки фахівців для сфери виробництва, культури, освіти.

В статье освещаются актуальные проблемы теории управленческой деятельности, их специфика в процессе подготовки специалистов для сферы производства, культуры, образования.

Сучасний світ переживає складний і суперечливий характер розвитку. Дедалі поглиблюються і глобалізаційні впливи на всі сфери суспільного життя кожного регіону, кожної країни в тій чи іншій мірі і вони вимагають підтягування їх до загальносвітових стандартів. Це і зрозуміло, бо утвердження загальнопланетарних парадигм спонукає кожну історичну спільноту розвиватися динамічніше, адаптуючись до нових вимог, викликів часу відповідно до нового змісту соціуму. З другої ж сторони, глобалізація як явище, як феномен всесвітнього характеру має й істотні вади, бо нівілює (або не завжди враховує) регіонально-національний розвиток країн, народів, націй, їх культур, освітніх стандартів, наукових здобутків, традицій та звичаїв тощо. Все це відбувається в гострих суперечностях до висхідного характеру людського розвитку, де все глибше і ширше утверджуються загальнолюдські цінності, правила і норми співжиття. Така сьогодні реальність нашого соціокультурного і духовного розвитку у всіх його багатогранних вимірах і з цим необхідно рахуватися, але не за рахунок національних досягнень у всіх сферах суспільного виробництва, особливо в культурно-духовній сфері.

У всіх динамічних змінах і перетвореннях при цьому на перший план виступає людина як суб'єкт, як творець, як носій нових якостей і ролей у всіх вимірах матеріального і духовного виробництва. З кожним поступом людської цивілізації розширюється діапазон духовності, освіченості, культурного потенціалу країн і народів, що так яскраво проявляється в злетах науки, культури і одночасно спостерігаємо числені факти, явища занедбаності, падіння духовності в усіх її проявах аж по суті до рівня, що межує з дикістю і варварством. Окреслені головні, на наш погляд, суперечності сучасного поступального розвитку засвідчують глибоку соціальну потребу в дослідженні проблем становлення і розвитку особистості, її духовного світу, її устремлень, прагнень, реалізації поставлених ідеалів як суспільно-колективних, так і індивідуального характеру. Проблема особистості, її духовності носить багатовимірний характер і досліджується вона останнім часом на основі досягнень природничо-фундаменталь-

них і соціогуманітарних наук все глибше, проникаючи у всі клітини її взаємозв'язку із загальним рівнем розвитку виробництва і культури як у світовому масштабі, так і національному сучасному поступі.

Завдання наукового управління суспільством у цілому і наукового управління формуванням особи, зокрема знайти найефективніше розв'язання суперечностей, що виникають, з урахуванням інтересів усього суспільства, окремих його частин, кожної людини.

Розвиток суспільства завжди передбачає і стихійне, і свідоме розв'язання тих або інших суперечностей, тому що ніколи не буде досягнуто абсолютної адекватності суспільних законів і ступеня їх пізнання. Інша річ, яким буде це співвідношення свідомого і стихійного; ступінь пізнання законів суспільного розвитку поступово підвищуватиметься і, відповідно, зменшуватиметься елемент стихійності у розв'язанні суперечностей.

У зв'язку із складністю характеру формування особи перед управлінням у цій галузі життя суспільства постають такі проблеми:

1. Управління об'єктивними (щодо суспільства) умовами його буття та відповідними соціальними процесами.
2. Управління об'єктивними (щодо особи) умовами її існування, які щодо суспільства в цілому є сферою його суб'єктивної діяльності і підпадають під вплив його організуючої діяльності.
3. Управління власне суб'єктивним фактором впливу на особу, наприклад, управління процесами виховання в різних галузях суспільного життя.
4. Досягнення єдності впливу макро- і мікросередовища, а також управління впливом самого мікросередовища.

Крім перелічених проблем, можна зазначити ще самовиховання людини як специфічну сферу наукового управління формуванням особи, або як сферу, що безпосередньо граничить з науковим управлінням. Як показали дослідження, оволодіння самовихованням залежить від спеціальної підготовки і може змінюватись в залежності від характеру виховної роботи.

Оскільки особа є продуктом суспільних відносин, то для того, щоб змінити людину, треба спочатку змінити самі ці відносини, які, в свою чергу, похідні від умов матеріального життя суспільства, і насамперед від способу виробництва і його частини виробничих відносин. Отже, управління процесами формування особи починається з свідомого, цілеспрямованого впливу на спосіб виробництва.

Разом з перетворенням економічних відносин змінюються надбудовні явища, які, будучи зрештою залежні від базису, водночас у значно більшій мірі піддаються цілеспрямованому впливові, якщо суб'єктом його виступає соціальна організація, що виражає інтереси всього суспільства.

Політична організація суспільства, система освіти, культурно-ідеологічна діяльність, безумовно, залежать від базису, що спричинив їх. Разом з тим роль наукового управління в розвитку цих інститутів дуже значна.

Щодо окремого індивіда дані соціальні умови виступають як категорія об'єктивна. Зайва річ говорити, яке велике значення мають вони для формування певних якостей. Суспільна активність людини, почуття колективізму безпосередньо залежать від правильної організації і функціонування демократії; свідомість, загальноосвітній і культурний рівень від характеру організації духовного життя і т.п.

Формування особи в суспільстві відбувається як шляхом безпосереднього впливу об'єктивних умов та виховної роботи соціальних інститутів (макросередовище), так і під впливом її безпосереднього оточення, особистих контактів, що становлять соціальне мікросередовище людини.

У системі "суспільство колектив – особа" як діалектичній єдності загального, особливого і одиничного можна виділити три проблеми: взаємовплив суспільства і особи, суспільства і колективу, колективу і особи. Суспільство виступає щодо колективу як первинне і визначальне, колектив як вторинне, похідне, але ця залежність не автоматична. Будь-який колектив лише в кінцевому підсумку, у загальних рисах відбиває пануючі у суспільстві відносини, доповнює і конкретизує їх залежно від своєї специфіки.

Крім того, якщо йдеться про суспільство в цілому і про первинний колектив, то вплив першого на другий не безпосередній, а опосередкований численними проміжними об'єднаннями. Так, наприклад, первинний трудовий колектив (дільниці, зміни, академічна група) входить у склад більшого об'єднання підприємства, установи, які при сучасному ступені концентрації виробництва і управління рідко можуть бути самі по собі первинними колективами, тобто об'єднаннями, де люди контактують безпосередньо. Підприємство, у свою чергу, є частиною ще більшого об'єднання фірми, тресту, міністерства, галузі народного господарства або інших об'єднань, через які здійснюється вплив на колектив суспільства в цілому.

Первинні колективи неоднаково піддаються впливу суспільних відносин. Виробничий колектив відбиває ці відносини найповніше; тут у конкретній формі виступають економічні, соціально-політичні, ідеологічні та інші суспільні відносини, найбільшою мірою позначається виховна робота державних структур. Слід також мати на увазі, що в первинному колективі формуються складні психологічні відносини, формальна структура доповнюється неформальною організацією. Тому посилення впливу з боку суспільства в цілому на мікросередовище з метою досягнення єдності виховного впливу на особу становить одну з найскладніших проблем управління процесами формування особи.

Оскільки мікросередовище є похідним від цілого і відбиває загальні закономірності, то загальні положення про управління процесами формування особи, можуть бути застосовані і до управління колективом. Але, оскільки загальні закономірності проявляються в мікросередовищі в специфічних, притаманних тільки йому формах, загальні положення про управління також можуть бути застосовані інакше. З урахуванням специфіки й характеру первинних колективів.

Формування особи як фахівця в первинному колективі має свої власні закономірності, притаманні тільки цій сфері суспільного життя. Крім уже згадуваних пси-

хологічних відносин і формальної та неформальної структури у формуванні особи необхідно враховувати відношення вертикальної субординації і горизонтальної координації, вплив "психологічного мікроклімату", значну роль самої особи в колективі та багатьох іншого.

Слід також мати на увазі, що будь-яка організація не здатна, та й не ставить її за мету, включити в себе особу повністю. Кожен член організації входить в неї лише частково і не тільки пасивно сприймає вплив організації, а й привносить у неї свої цінності, ідеали, мотиви, минулий досвід. У рамках організації люди виступають як функціонери, але реально вони діють як індивіди, аж ніяк не тотожні своїй функції. Тому вплив організації, первинного колективу обмежений, хоч ступінь впливу може бути різним. Людина соціалізується, стає особою, засвоюючи наявні суспільні відносини, причому тим повніше, чим ширше коло цих відносин. Важливим фактором такого засвоєння є виховання і навчання. Існування людини, тобто реалізація її соціальної сутності, залежить від способу життя, визначається системою суспільних відносин.

Управління об'єктивними умовами життя особи призводить до організованого впливу на неї соціального середовища в широкому розумінні слова, до погодженості та цілеспрямованості різних ланок суспільного механізму по виробленню і вихованню певних суспільних характеристик, властивостей, якостей і рис людини.

Особа в суспільстві завжди керована, хоча, точніше кажучи, слід розрізняти управління особою і управління (тим більш наукове) формуванням особи. В житті ці явища важко відрізнити одне від одного. Управління особою з боку суспільства, групи, колективу в різному співвідношенні, але завжди має на меті як підпорядкування індивідуальних інтересів груповим, суспільним, це і є власне управління людиною, так і наповнення індивідуальних інтересів суспільним змістом, тобто цілеспрямоване формування особи. Точніше кажучи, управління формуванням особи у вузькому розумінні є прагнення того, щоб належне з точки зору інтересів суспільства стало для особи бажаним.

Управління формуванням особи на відміну від управління особою починається там і тоді, де і коли індивідуальні інтереси, нахили, ціннісні орієнтації наповнюються суспільним змістом.

В управлінні особою можна умовно виділити три рівні:

1. Адміністративний, або авторитарний, тобто такий, що спирається на примус, зовнішній авторитет, нав'язаний людині законом, навіть якщо бажання або інтереси людини суперечать тому, що від неї вимагають.
2. Стимулюючий рівень, при якому зовнішньо нав'язана людині поведінка поєднується з частковим використанням її інтересів, коли належна поведінка ще не стала для людини її внутрішнім переконанням. Це своєрідний "соціальний контроль", який використовує всі засоби впливу для регулювання зовнішньої поведінки людини.
3. Мотиваційний, або ціннісний рівень, суть якого полягає в тому, щоб управляти внутрішніми інтересами та переконаннями особи, зробити суспільно необхідні інтереси й цілі свідомими переконаннями людини, поєднати їх з активною життєвою позицією.

Всі три рівні виправдані, вони рідко виступають у чистому вигляді. Однак співвідношення між ними залежить від конкретних умов, "ситуації управління".

Управління процесами формування особи це насамперед створення максимально сприятливих умов для її розвитку, реалізація її сутнісних сил і властивостей (в їх конкретно-історичному розумінні, наскільки це допускають об'єктивні умови). По-друге, це цілеспрямований виховний вплив на особу з метою якнайповнішого включення її в систему суспільних зв'язків, наповнення індивідуальної свідомості суспільним змістом. Як за цілями, так і за методами наукове управління формуванням особи пройняте гуманізмом, воно відповідає як інтересам суспільства, так і кожної окремої людини і, отже, прогресивне у своїй основі.

Найважливішим завданням наукового управління формуванням особи є залучення кожної людини до активної діяльності в усіх сферах життя суспільства, перетворення її у свідомого творця історичного процесу. Саме цим визначається врешті-решт розвиток як суспільства в цілому, так і окремої особи.

Відповідність розвитку особи характеру та рівневі розвитку суспільних відносин може розглядатися як загальносоціологічний закон, а соціалізація індивідів як найважливіший процес суспільного розвитку. Загальносоціологічним законом є також безперервне зростання ролі особистісного фактора, що зв'язане із зростанням освіти й культури, самосвідомості, уявлень про гідність особи (суб'єктивний фактор), а також з ускладненням виробництва, всіх суспільних відносин (об'єктивний фактор). Особливо інтенсивно роль особистісного фактора зростає в сучасний період державотворення.

Кожен фахівець має володіти особистими, професійними та діловими якостями.

До особистих якостей можна віднести високі моральні стандарти, фізичне та психологічне здоров'я, внутрішню культуру, чуйність, турботливість, доброзичливе ставлення до людей, оптимізм.

До професійних якостей відносять професійну компетентність, ерудицію, широту поглядів, прагнення до удосконалення, набуття нових знань, пошук нових форм та методів роботи тощо.

До ділових якостей відносяться: організаційні здібності, рішучість, сміливість, наполегливість, контактність, комунікабельність, прагнення до нового, ризикованість.

Література:

Билицкий Н. Изменение функций руководителя в новых условиях // Проблемы теории и практики управления. — 2000. № 3. — С. 97-100.

Гаевський Б.А., Ребало В.А. Культура державного управління. К.: Вид-во УАДУ. — 1998. — 144 с.

Князев С.Н. Управление: искусство, наука, практика. — Минск, 2002. — 512 с.

Цветков В.В., Авер'янов В.А. Керівник в апараті державного управління (організаційно-правові проблеми). — К.: Наукова думка, 1998. — 344 с.

© Надольний І. Ф.

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ В СИСТЕМІ МВС ДЛЯ ДІЙ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ СИТУАЦІЯХ

Усовершенствование профессиональной подготовки курсантов системы МВД для действий в экстремальных ситуациях. В статье рассмотрены основные принципы использования методов проблемно-ситуативного обучения в процессе подготовки курсантов к эффективным действиям в критических ситуациях, которые возникают в профессиональной деятельности. Разработанная автором методика обучения позволяет развивать профессиональные качества, повысить качество подготовки. Особое внимание акцентируется на вопросах разработки и внедрения проблемных ситуаций и совершенствовании практической работы курсантов.

The improvement professional training of police cadet's to activity in the extreme situations. The article deals with the using problem-situation education in the cadets training to effective activity in the difficult situations, which are happened in professional work. The elaborated methodology of education allows to develop professional abilities, to increase the quality of training. Peculiar attention is assented on the questions of elaboration and penetration of problem situations and perfection of the practical works of cadets.

Актуальність даного напряму дослідження обумовлена об'єктивною потребою суспільства в кваліфікованих працівниках правоохоронних органів, здатних за своїми діловими, моральними, психологічними та фізичними якостями забезпечити на належному рівні охорону законності і правопорядку, захист прав і свобод людини. Сучасний стан правопорядку в країні характеризується витонченістю організованої злочинності, появою нових, нетрадиційних форм і методів антигромадської діяльності. Отже, виконання співробітниками правоохоронних органів службових обов'язків пов'язане з несподіваними і непередбаченими ситуаціями, у яких необхідно діяти адекватним чином (швидко, безпомилково, безпечно).

Аналіз статистичних даних свідчить про неналежний рівень підготовленості працівників органів внутрішніх справ (ОВС) до адекватних дій в екстремальних умовах. Слід зазначити, що серед надзвичайних подій, які призвели до загибелі працівників ОВС, перше місце посідають дорожньо-транспортні пригоди (ДТП). Щорічно на автомобільних шляхах внаслідок ДТП на особистому транспорті гине 46% від загальної кількості загиблих працівників ОВС, на службовому – 11,4%. При цьому у 47% випадків причиною ДТП є некваліфіковані дії водіїв у критичних ситуаціях [1]. Таким чином, навчання курсантів водінню в екстремальних ситуаціях є вагомим складовою готовності до майбутньої професійної діяльності, оскільки вміння швидко і безпомилково діяти в критичних ситуаціях виступають найважливішою умовою успішного виконання службово-оперативних завдань.

Результати дослідження організації процесу навчання у ВНЗ системи МВС свідчать про те, що сучасна система відомчої освіти поряд з позитивним досвідом, традиціями і наявним педагогічним потенціалом має проблеми і недоліки, які не дозволяють забезпечувати підготовку майбутнього фахівця з урахуванням екстремального характеру правоохоронної діяльності. Нові стандарти освіти, складність оволодіння професією на рівні сучасних вимог, а також великий відсоток помилкових дій в екстремальних умовах висуває перед педагогічними кадрами системи МВС завдання пошуку шляхів більш якісної професійної освіти. Актуалізується переорієнтація на якісно нову освітню парадигму, яка передбачає впровадження інноваційних педагогічних технологій, міждисциплінарну інтеграцію, оптимізацію навчального процесу з орієнтацією на майбутню професійну діяльність курсантів.

Новий час потребує суб'єктної професійної позиції, здібностей інноваційного бачення проблем, самостійності і творчості в прийнятті рішень, що складають основу успішної діяльності в конкретних екстремних ситуаціях, а також цілеспрямованої професійної діяльності взагалі, відзначеної неординарністю й оригінальністю мислення та дій.

Позиції нового бачення сутності професійної підготовки курсантів в системі МВС представлені в працях О.М. Бандурки, В.С. Венедиктова, М.Й. Коржанського, Ю.М. Кривоноса, А.О. Лігоцького, І.А. Малютіна, В.В. Новікова, О.В. Тимощука, І.Р. Шинкаренка та ін. Дослідниками (Л.М. Бондаренко, Г.І. Васильєв, М.І. Іншин, О.В. Негодченко, П.І. Орлов) розроблені різні аспекти особистісно-орієнтованої освіти, проблеми створення педагогічних умов для цілісного прояву і розвитку особистісних якостей і здібностей курсантів, необхідних їм для успішної професійної діяльності. В своїй сукупності роботи вищевказаних авторів мають важливе теоретичне і практичне значення, але в них не ставилось метою визначення комплексу педагогічних умов і засобів підготовки курсантів до прийняття самостійних рішень в екстремальних умовах професійної діяльності.

Отже, перед педагогікою вищої школи МВС постало завдання формування особистості, здатної самостійно розуміти, оцінювати, займати правильну позицію, приймати та реалізовувати адекватні рішення в нестандартних умовах, що супроводжують правоохоронну діяльність і нерідко носять екстремальний характер.

Одним із основних шляхів ефективного вирішення завдань підготовки спеціалістів в системі МВС є переорієнтація на якісно нову технологію навчального процесу, яка передбачає запровадження принципів нового педагогічного мислення, а саме:

- принципу діалогізації (забезпечення рівності партнерів, емоційної відкритості і довіри як в обміні інформацією, так і в рольовій соціальній взаємодії, і в міжособистісному спілкуванні);
- принципу проблематизації (навчання постановці пізнавальних завдань, створення сприятливих умов для самостійного пошуку оптимальних рішень, стимулювання інтелектуального зростання курсантів);

- принципу персоналізації (відмова від гіпертрофованої рольової взаємодії, виключення особистого досвіду курсанта, уміння проектувати взаємодію);
- принципу індивідуалізації (орієнтація на інтереси і здібності курсанта, порівняння досягнень з минулими досягненнями і з визначеним стандартом).

Для виконання завдань у нестандартній ситуації спеціаліст повинен виявляти такі якості як: оперативну пам'ять та евристичне мислення, рішучість, сміливість, наполегливість, винахідливість, кмітливість, спеціальні знання, досвід тощо.

На ефективність правоохоронної діяльності впливають різні фактори, а саме: адійність сформованих знань, умінь та навичок; ціннісно-орієнтаційна зрілість особистості; адаптаційні здібності, уміння володіти собою в будь-яких умовах; здатність до адекватної оцінки ситуації та прийняття відповідальних рішень в екстремальних умовах. Тому підготовка повинна проводитися за допомогою альтернативно-пошукової діяльності в екстремальних умовах, адже діяльність правоохоронця в критичних ситуаціях забезпечується знаннями, навичками та вміннями, адаптаційними механізмами до екстремальних факторів, стійкістю емоційно-вольової сфери, високим розвитком пошуково-дослідницьких компонентів діяльності та здатністю коректувати реалізацію рішення в залежності від мінливої ситуації.

Отже, під професійною надійністю правоохоронця ми розуміємо стабільність інтеграції мотиваційних, емоційних, інтелектуальних, психофізіологічних, психологічних та фізичних компонентів діяльності, спрямованих на ефективне виконання професійних функцій в екстремальних режимах у певний обмежений час.

Саме методи інтенсивного навчання, тобто проблемно-пошукові методи спрямовані на ефективне використання резервів організму, розширення інформаційних можливостей майбутніх спеціалістів, на формування їх професійної надійності. Одним з напрямків професійної підготовки в такому плані є навчання в конкретній ситуації, відоме під назвою "case study". Метод дидактичного аналізу конкретних ситуацій набув широкого використання в педагогічній практиці США і країн Європи у 50-ті роки і був відомий під назвою "гарвардського методу", однак цим методом користувалися ще в античному світі (Сократ, Аристотель, Платон), а також пізніше Г. Лейбниц, І. Кант, Г. Гегель та інші. Практична спрямованість проблемно-ситуативних методів навчання, їх варіативність і гнучкість в мінливих умовах забезпечили їм велику популярність на Заході. В Україні значущість цієї роботи безперервно зростає у зв'язку з новими завданнями підвищення ефективності і результативності професійної освіти.

На наш погляд, технологія проблемного навчання на основі інтегрування методів навчання в конкретних ситуаціях є найбільш продуктивною в системі професійно-орієнтованої підготовки спеціалістів ОВС. Проблемне навчання виступає важливим засобом активізації пізнавальної діяльності курсантів за рахунок створення активної, мотивованої навчальної ситуації та її оперативної оцінки. У залежності від характеру взаємодії викладача і курсанта в процесі розв'язування проблемних ситуацій розрізняють проблемний виклад (лекція), частково-пошукову діяльність (семінари,

колоквіуми), самостійну дослідницьку діяльність (підготовка доповідей, рефератів, виконання дипломних робіт) як форми проблемного навчання. Особливе місце відводиться навчанню розв'язувати нестандартні задачі, при побудові яких можуть варіювати проблемність, умови і вимоги.

Таким чином, у методологічному плані доцільно виділити типи проблемних ситуацій в навчальному процесі: 1) усвідомлення курсантом недостатності наявних знань для пояснення нового факту у навчальній або життєвій ситуації, розв'язання певного завдання; 2) зіткнення курсантів з необхідністю використовувати засвоєні знання в нових практичних умовах; 3) протиріччя між теоретично можливим шляхом розв'язання завдання і практичною нездійсненністю обраного способу; 4) протиріччя між практично досягнутим результатом завдання і відсутністю у курсантів знань для його теоретичного обґрунтування [3].

З точки зору педагогічної практики виділяються наступні способи створення проблемних ситуацій:

- ситуація конфлікту виникає на тлі протиріччя між усталеними науковими теоріями і уявленнями та новими фактами, висновками, досвідом;
- ситуація передбачення вимагає адекватної оцінки ситуації та прогнозування її розвитку;
- ситуація спростування передбачає доведення необґрунтованості будь-якої ідеї, спростування антинаукового підходу;
- ситуація вибору створюється у тих випадках, коли курсантам пропонується декілька альтернативних варіантів рішення, при цьому необхідно обрати оптимальний за усіма критеріями варіант та обґрунтувати свій вибір;
- ситуація несподіваності виникає при ознайомленні з фактами та ідеями, що здаються парадоксальними, вражають своєю несподіваністю;
- ситуація невідповідності створюється, коли життєвий досвід, поняття, що раніше склалися у курсантів, вступають у протиріччя з науковими даними;
- ситуація невизначеності – проблемне завдання містить недостатню кількість даних для своєчасного розв'язання, і викладач розраховує на кмітливість курсантів, які мають самостійно здобути необхідні дані [5].

Проблемні ситуації підвищують мотивацію навчання за рахунок усвідомлення цінності самого процесу і збагачення власної системи цінностей курсанта, дозволяє виробити адаптаційний стереотип поведінки, адекватну рефлексію в ситуації "успіху-неуспіху". Проблемні ігри сприяють формуванню адекватного ставлення до мінливої обстановки через правила гри, що змінюються і ускладнюються, вони можуть виступати основою професійно-комунікативного тренінгу по засвоєнню спеціальності. Гра створює оптимальні умови для розвитку прогнозування, гнучкості мислення і цілеспрямованості, прийняття як самостійних, так і скоординованих рішень, стимулює практичні навички, розвиває уяву та інтуїцію. Ігри потребують активності від кожного учасника, знімають емоційні бар'єри і сприяють переборенню різних форм психологічного захисту. В ігровій ситуації виявляються індивідуальні здібності до

прийняття відповідальних рішень в напруженій обстановці. Ігри дають досвід прийняття рішення в тих випадках, коли в реальних умовах це зробити складно або навіть небезпечно, наприклад, можливе виникнення аварії або небезпеки для людей [2].

Аналіз досвіду підготовки спеціалістів в системі МВС свідчить, що застосування в навчальному процесі системи знань, що об'єднують в собі імітацію, гру і проблемні ситуації, дозволяють надати навчальним заняттям пошуковий характер, захопити курсантів самостійною пізнавальною діяльністю, перетворити їх на активних учасників навчання.

Найважливішими дидактичними принципами, що реалізуються в системі відомчої освіти, є принцип науковості, принцип спрямованості навчання на специфіку майбутньої професійної діяльності, що носить екстремальний характер, принципи свідомості й активності, наочності, систематичності і послідовності, доступності навчального матеріалу, міцності знань, умінь, навичок, а також колективізму та індивідуального підходу в навчанні. Крім того, виходячи з об'єктивних закономірностей правоохоронної діяльності, в педагогічному процесі необхідно враховувати деякі специфічні принципи навчання, а саме: принципи безпеки життєдіяльності, гуманізації, спадкоємності і поступовості в процесі навчання, міждисциплінарних взаємозв'язків. Реалізація цих принципів в процесі навчання дозволяє готувати відданих своїй справі працівників правоохоронних органів, що володіють надійними знаннями, практичними навичками і уміннями, здатних діяти в найскладніших умовах [4,6,7,8].

Організаційно-технологічні основи автомобільної підготовки курсантів, враховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності, повинні складатися з трьох структурних блоків: аудиторна підготовка, тренажерна підготовка, спеціальна контраварійна підготовка. Такі структурні складові повинні забезпечити формування цілого комплексу адаптаційних функціональних систем, включаючи стійкість психічних та психофізіологічних функцій правоохоронця на фоні екстремальних умов діяльності.

В основу аудиторної підготовки покладена традиційна програма, яка передбачає формування у курсантів базових знань з дисципліни "Автомобільна підготовка" а також розвиток навичок та умінь вирішувати нестандартні задачі. Така підготовка ґрунтується на загальнодидактичних принципах навчання, а саме: систематичність та послідовність викладення навчального матеріалу, його доступність, широке використання засобів наочності; принцип спрямованості на майбутню професійну діяльність; принцип активності і самостійності. На етапі аудиторної підготовки застосовуються пояснювально-наочний і практичний методи навчання, проблемне викладання.

Етап тренажерної підготовки передбачає моделювання екстремальних ситуацій на тренажерах з метою формування надійності знань, умінь та навичок управління автомобілем в нестандартних ситуаціях. На цьому етапі застосовуються такі методичні прийоми, як осмислення ситуації, виділення орієнтирів або їх пошук; практика переслідування; адаптація до надзвичайних умов (атмосферно-кліматичних умов, критичних дорожньо-транспортних умов, технічних несправностей автомобіля тощо); здатність осмислити ситуацію в умовах ліміту та дефіциту часу.

На етапі спеціальної контраварійної підготовки відбувається відпрацювання дій в екстремальних умовах. Навчання проводиться на спеціально обладнаному автодромному майданчику, що дозволяє моделювати різні дорожні умови і критичні ситуації. В даному випадку курсанти навчаються правильно аналізувати інформацію різних дорожньо-транспортних ситуацій в умовах дефіциту часу; виробити образ діяльності як в очікуваних, так і в екстремальних ситуаціях; самостійно приймати рішення, адекватні ситуації; використовувати як стандартні, так і нестандартні підходи для вирішення різних ситуаційних задач.

На цьому етапі підготовки окрім загальнодидактичних принципів навчання використовуються специфічні процесуальні принципи, що характеризують переробку додаткової інформації, а саме:

- принцип суворої регламентації та часового лімітування (формування здатності працювати в умовах ліміту та дефіциту часу);
- принцип додаткової психологічної напруженості, що вимагає переробки додаткової інформації, формування у курсантів психофізіологічних резервів;
- принцип ритмічного зростання психофізіологічної напруженості, коли після складної вправи виконуються більш прості, адже навантаження можна регулювати обсягом матеріалу, новизною, інтенсивністю та складністю вправ;
- принцип комплексного формування психофізіологічних якостей та механізмів адаптації.

Таким чином, відбувається самоактуалізація знань, поглиблене вивчення проблемних ситуацій, самостійне прийняття та реалізація оптимальних рішень, адекватних конкретним умовам. Моделюються нестандартні ситуації, які примушують курсантів піддавати ретельному аналізу свої дії, співставляти дану ситуацію з відомими випадками, класифікувати окремі операції та синтезувати їх в образ конкретної операції по переслідуванню злочинців.

Курсант повинен швидко і правильно окреслити проблему, знати особливості керування автомобілем в складних ситуаціях, адекватно аналізувати ситуацію в умовах ліміту часу, висувати можливі гіпотези вирішення проблеми, перевірити гіпотези та своєчасно реалізувати рішення. При цьому відбувається побудова адаптаційних функціональних систем, що визначається наявністю в організмі курсанта широких можливостей для побудови у мінімальний термін пристосування до нових умов. Рівень, стабільність та стійкість адаптації визначаються ступенем засвоєння інформації. Якщо вплив інформації неупорядкований, це призводить до низького рівня адаптації та різкого послаблення мотиваційних, емоційних, інтелектуальних та психофізіологічних компонентів діяльності.

На етапі спеціальної контраварійної підготовки застосовуються такі методи навчання: пояснювально-наочний; алгоритмізовано-програмований; проблемно-пошуковий (пошук і прийняття рішень в проблемних ситуаціях). Саме ці методи формують пошукові здібності курсанта, дозволяють формувати надійність знань, навичок та умінь в критичних ситуаціях, здатність приймати найбільш оптимальні рішення.

Дослідження показали, що необхідність підготовки курсантів до продуктивної діяльності в екстремальних ситуаціях потребує високого розвитку пошуково-дослідницької діяльності на всіх етапах навчання: аудиторна, тренажерна та спеціальна контраварійна підготовка.

Забезпечення вказаних умов приводить до необхідності виділити в процесі підготовки спеціаліста до дій в екстремальних умовах варіативний компонент на основі прийняття власного рішення, осмислити його позитивні та негативні наслідки. Зікладач в цій педагогічній ситуації покликаний прояснити власну активну позицію як стовову систему завдань, так підібрати форми і методи розв'язання нестандартних задач, щоб курсант обґрунтував своє пояснення, якими способами він відслідковує фактори прийняття самостійного рішення, застосовуючи рефлексію і ситуаційний аналіз.

Дослідження показали ефективність використання ігрових технологій на різних етапах навчання курсантів. Структурними компонентами ігрових технологій виступають: визначення творчої мети > постановка творчої задачі > вибір гри > постановка цілей і задач гри > визначення змісту ігрової діяльності > розподіл ролей, інструктаж до ігрової діяльності > вибір експертів > вивчення літератури, матеріалу по темі гри > консультації > технічна підготовка до гри > визначення цілей і задач кожного учасника гри, планування ігрового процесу > здійснення гри у відповідності до цілей і задач > досягнення творчого результату учасниками гри > аналіз діяльності кожного учасника гри > підведення підсумків гри > постановка нової творчої мети. Послідовна реалізація цих структурних компонентів ігрових технологій забезпечує творчу взаємодію між педагогом і курсантами.

Гнучкість ігрових технологій гарантує індивідуалізацію, диференціалізацію і коректування розвитку здібностей курсантів як в навчально-пошуковій та оперативній, так і в дозвільній діяльності.

На підставі результатів проведених досліджень можна зробити висновки:

1. Необхідність підготовки курсантів МВС до адекватних дій в екстремальних умовах потребує високого розвитку пошуково-дослідницької діяльності на всіх етапах навчання: аудиторна, тренажерна та спеціальна контраварійна підготовка.
2. Дослідженнями доведено доцільність і ефективність використання методів проблемно-ситуативного навчання в процесі підготовки курсантів до альтернативно-пошукової діяльності в екстремальних умовах. Це дозволяє озброїти курсантів надійними знаннями, навичками та вміннями, адаптаційними механізмами до екстремальних факторів, забезпечити стійкість емоційно-вольової сфери, високий розвиток пошуково-дослідницьких компонентів діяльності та здатність коректувати реалізацію рішення в залежності від мінливої ситуації.

Література:

1. Заходи щодо підвищення рівня професійної підготовки персоналу органів та підрозділів внутрішніх справ // Іменем Закону.- 2005.- №45 (5483). – С. 15.

-
2. Кондрашова Л.В., Вижевская М.Г., Савченко Л.А. Имитационно-игровое обучение в высшей школе. — Кривой Рог, 2001 — 196 с.
 3. Коваленко О.Е. Методичні основи технології навчання: Монографія. — Харків: Основа, 1996. — 184 с.
 4. Лігоцький А.О. Професійна підготовка в системі підготовки кадрів МВС України // Науковий вісник Дніпропетровського юридичного ін-ту МВС України. — 2001. — № 3. — С. 92-99.
 5. Лузан П.Г. Активізація навчання студентів / За ред. Дьоміна А.І. — К.: Редакційно-вид. відділ Наукметодцентру агроосвіти, 1999.- 220 с.
 6. Негодченко О.В. Удосконалення практичної спрямованості навчального процесу закладів освіти МВС України// Науковий вісник Дніпропетровського юридичного ін-ту МВС України. — 2001. — № 2. — С. 254-261.
 7. Новіков В.В. Шляхи удосконалення практичної підготовки майбутніх спеціалістів в закладах освіти МВС України // Науковий вісник Дніпропетровського юридичного ін-ту МВС України. — 2001. — №3. — С.136-140.
 8. Шинкаренко І.Р. Проблеми підготовки фахівців для оперативних підрозділів міліції у вищих навчальних закладах МВС України // Науковий вісник Дніпропетр. юридичн. ін-ту МВС України. — 2001. — №3. — С.177-186.

© Назаркін О. А.

РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ – ПРОЦЕС ПОСТУПОВОГО НАБЛИЖЕННЯ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Стаття присвячена простеженню основних моментів освітнього розвитку, які привели українську і європейську системи вищої освіти до їх сучасного стану та встановленню наявних розбіжностей. Показано, що сучасна українська система вищої освіти має необхідність подальшого розвитку із гармонійним наближенням до існуючих європейських стандартів. Ключові слова: Україна, Євросоюз, вища освіта, Болонський процес, історичний огляд, розвиток, етапи становлення, сучасний стан, наявні розбіжності.

Одним з найважливіших сучасних напрямів соціально-економічного розвитку України в цілому і української освіти зокрема є перехід до стандартів Євросоюзу [1]. Цей перехід здебільшого пов'язаний із докорінними змінами існуючих стандартів, систем і підходів до розв'язання будь-яких задач. Однією з найважливіших сфер, в якій повинні у найближчий час статися значні зміни, є освітня сфера [2]. Саме освіта і виховання сучасної молоді повинні вже зараз закладати фундамент оновленого майбутнього нашої країни – такого майбутнього, в якому Україна за комплексом всіх показників зможе вийти на європейський рівень. Одним із шляхів просування до цього рівня є виховання фахівців нової формації, діяльність яких буде відповідати європейським стандартам і дозволить якісно покращити соціально-економічний стан країни в цілому. Чи не найважливішу роль у процесі виховання фахівців такого рівню відіграє система вищої освіти [2]. Тому її реорганізація є необхідною, але в яких напрямках і в якій послідовності вона повинна відбуватися, яких областей повинна торкатися і в яких формах виражатися – це питання, що потребують детальних досліджень. В рамках цієї статті ми не ставимо за мету проведення таких досліджень. Ми спробуємо ретроспективно простежити основні моменти освітнього розвитку, які привели українську і європейську системи вищої освіти до їх сучасного стану та встановити наявні розбіжності.

У самій Європі вже давно дійшли висновку про необхідність реформи вищої освіти. Цей висновок був пов'язаний із конкуренцією з системою вищої освіти США і орієнтацією на провідну роль економічних пріоритетів [3]. Сучасний європейський освітній простір формувався протягом приблизно 40 років з метою підтримки економічних, комерційних і фінансових ринків. Спроба сформувати обрис сучасного європейського підходу до вирішення накопичених проблем була зроблена у Сорбоннській (1998 р.) [4] і Болонській (1999 р.) деклараціях [5]. Саме на конференції

в італійському місті Болонья (у заснованому в 1088 році Європейському університеті) і була декларована система європейської вищої освіти.

Для того, аби глибше зрозуміти мотивацію виникнення Болонської конвенції і провести порівняльний аналіз української та європейської систем вищої освіти необхідно зробити короткий історичний огляд. Детальний аналіз розвитку тенденцій європеїзації вищої школи в другій половині минулого століття дозволяє виділити три періоди.

Перший період (1957-1982 р.) веде свій початок після Римського договору 1957р. Конференція міністрів освіти в 1971 р. вже визначила п'ять основних моментів загальноєвропейського виміру в освітніх системах:

1. Взаємне визнання дипломів.
2. Обґрунтування ідеї формування європейського університету.
3. Кооперація вторинної (повної середньої) і вищої освіти.
4. Створення європейського центру розвитку освіти.
5. Заснування необмеженого державними кордонами інституту вищої освіти.

У 1976 р. відбулася презентація Програми дій, яка містить шість пунктів:

1. Доступ у вищу школу.
2. Визнання дипломів.
3. Загальні програми навчання.
4. Короткі освітні програми.
5. Інформаційна політика.
6. Європейський університетський інститут.

Другий період припадає на 1983-1992 рр. За цей час уточнювалися цілі, задачі та проблеми кооперації вищої освіти на просторі Євросоюзу і насамперед її правові аспекти: надання студентам з різних країн рівних прав у приймаючих їх країнах. Під гаслом "Сприяння вільної мобільності викладачів, студентів і дослідників" розгорталися такі проекти, як COMET (спрямована на посилення взаємодії вищої освіти та промисловості), ERASMUS (програма про розробку узгоджених між різними ВНЗ навчальних програм), LINGUA (програма по оволодінню ще однією з європейських мов), TEMPUS (вирішення довгострокових проблем в університетах Центральної та Східної Європи) та ін.

Третій період пов'язується з підписанням Маастріхтського договору (1992 р.). У цей час підсилюється звучання ідеї про європейське громадянство, відповідно до якого кожен громадянин країни-члена Євросоюзу має цивільні права цього співтовариства (вільне переміщення, висування своєї кандидатури на виборах у комунальні органи тощо). Проголошено принцип субсидіарності, - пишуть Ф. Мертенс і Ф. де Вільдер [6], який "... у погляді на вищу освіту до цього часу інтерпретувався двома різними способами. Одні виходили з того, що цей принцип перешкоджає подальшій інтеграції. Як ми вже бачили, освіта, особливо базова й університетська, розглядалася як символ національної держави. У багатьох країнах Європи європейська освітня політика виглядала б як агресія з Брюсселя "у внутрішні сфери"

суверенітету. Інші вважали, що принцип субсидіарності міг би усе-таки призвести до скорочення прийняття рішень, не обтяжених зайвою напруженістю кооперації й інтеграції, оскільки до цього часу державам-членам загрожував зовсім не "диктат Брюсселя". Парадокс у тім, що обидві точки зору мали право на існування. Адже тільки через кілька місяців після висновку Маастріхтського договору в Білій Книзі "Розвиток, змагання і зайнятість" можна було знайти теми, пов'язані з освітою і підготовкою. У ній констатувалося, що збільшення кількості та якості знання орієнтує освітні системи на роль принципів передумов економічного зростання, підвищення конкурентноздатності в глобальному масштабі і зниження рівня безробіття". Хоча в доповіді підкреслювалися згода країн Співдружності в частині підвищення якості освіти, децентралізації освітнього менеджменту, поширення взаємодії між вищою школою й індустрією, а також ідентичність інтересів європейських держав у розвитку європейської інтеграції, проте освітня система піддалася імпліцитній і експліцитній критиці, у тому числі з приводу зростаючого дефіциту робочої сили, з одного боку, і збільшення чисельності безробітних, з іншого (як прояв недостатньої реалізації європейського виміру в розвитку й устрої освіти). Також впевнено стверджувалося, що система освіти і підготовки не задовольняє потребам економіки. Університети, наприклад, повинні сприяти освіті протягом всього життя, створювати гнучкі освітні шляхи, передбачати нові потреби у трансферті знань [6].

У багатьох відносинах європейська кооперація у вищій освіті більш-менш вирівнялася до 1993 року, хоча розвиток багатьох національних освітніх систем Співдружності зіштовхнувся із значними труднощами. "Політика спільності, – як зазначають ті самі автори, – розвивалася по трьох лініях: виховання (SOKRATES), підготовка (LEONARDO), молодь (Yugend fur Europa)" [6].

Біла Книга 1995 р. "Навчання і освіта: розвиток суспільства, яке навчається" концентрувалася на трьох визнаних у Європейському Співтоваристві факторах впливу: інформаційне суспільство; інтернаціоналізація; науковий і технічний світ. Ця спільність факторів спонукала до вироблення напрямків погодженої освітньої політики, яка охоплює:

- сприяння виробництву знань;
- зближення освіти і економіки (основний фактор оновлення професійної освіти – потреби економіки і соціальної сфери, науки, техніки, технології, федерального і територіальних ринків праці, а також перспективні потреби їхнього розвитку [7]);
- посилення ролі освіти як другого шансу особистості;
- освоєння випускниками щонайменше трьох європейських мов;
- ствердження рівної корисності інвестицій в економіку й освіту.

Нарешті Зелена книга "Освіта – підготовка – дослідження: перешкоди для транснаціональної мобільності" (1996 р.) охарактеризувала обмежуючі європейську мобільність фактори правового, соціально-економічного, лінгвістичного і практичного характеру. Всі вказані фактори призвели до прийняття у 1999 р. Болонської конвенції. Розглянемо її основні принципи [5], які зараз активно діють у

Європейському Союзу й можуть доволі адекватно охарактеризувати загальний стан європейської вищої освіти.

Двоциклове навчання. Пропонується ввести два цикли навчання. Тривалість навчання на першому циклі повинна бути не менше трьох і не більше чотирьох років. За цей час студент одержує перший академічний ступінь (бакалавра). Другий цикл передбачає одержання ступеня магістра (через рік-два після першого ступеня) або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання 7-8 років).

Кредитна система. В усіх національних системах освіти пропонується впроваджувати систему обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах. За основу пропонується брати ECTS – європейську систему кредиту облікових одиниць трудомісткості. Термін навчання виражений не в роках, а в академічних кредитних годинах; один академічний рік дорівнює 60 кредитам ECTS. Присвоєння наукових ступенів пов'язано з набором кредитів (60-120 кредитів ECTS – одержання сертифікату або диплому; від 180 до 240 кредитів ECTS – одержання ступеню бакалавра; 300 кредитів ECTS – ступінь магістра; від 420 до 480 кредитів ECTS – ступінь доктора). В додатку до європейського диплому наведено диференціацію кредитів за навчальними предметами, яка допомагає одержати більш детальні данні про знання фахівця.

Контроль якості освіти. Передбачається організація акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів і міжнародних організацій. Оцінка буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях і навичках, що одержали випускники. Одночасно з цим будуть встановлені стандарти транснаціональної освіти.

Розширення мобільності. Передбачається, що завдяки Болонському процесу студенти отримають більше можливостей для навчання за кордоном. Система кредитів ECTS спрямована на зарахування "рідним" університетом результатів навчання студенту у закордонному ВНЗ. Також розширені можливості в плані роботи за кордоном одержує викладацький склад, що, на думку авторів системи, сприятиме обміну досвідом. Передбачається також зміна національних законодавчих актів у сфері працевлаштування іноземців.

Працевлаштування випускників. Найважливішим положенням Болонського процесу є орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників повинні бути застосовані, а отже практично використані на користь усієї Європи. Академічні ступені й інші кваліфікації повинні бути обумовлені потребами європейського ринку праці, а професійне визнання кваліфікацій повинно бути спрощене. Для забезпечення визнання кваліфікацій планується повсюдне використання Вкладиша (Додатка) до диплома, рекомендованого ЮНЕСКО.

Забезпечення привабливості європейської освіти. Одним з головних завдань, яке повинне бути вирішене в рамках Болонського процесу, є залучення в Європу студентів з інших регіонів світу. Вважається, що введення загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної накопичувальної системи, доступних

кваліфікації тощо, буде сприяти підвищенню інтересу європейців і інших громадян до вищої освіти.

Така ситуація склалася в європейській вищій освіті на сьогоднішній день. У якому ж стані знаходиться сучасна вітчизняна вища освіта? Щоб відповісти на це питання спробуємо стисло проаналізувати історію розвитку сучасної української вищої освіти. Бурхливий розвиток економіки наприкінці XIX — початку XX століть призвів до активного розвитку і становлення в Російській імперії системи вищої освіти світового рівня. Наприклад, Київський Політехнічний Інститут був одним з найкращих світових інженерних ВНЗ того часу [8]. Дипломи вітчизняних ВНЗ вважалися не гіршими за європейські дипломи. Але революція 1917 року привнесла докорінні зміни у подальший розвиток вищої освіти в нашій країні.

В умовах Української революції у 1917 — 1920 рр. починається відродження української вищої школи [9]. Зусиллями громадськості, кооперативних організацій і державних органів у 1917 — 1918 рр. було відкрито у Києві Український народний університет, Українську науково-педагогічну академію, Народний політехнікум, Польський і Єврейський університети; вищі навчальні заклади у Полтаві, Кам'янці-Подільському, Катеринославі, Чернігові та інших містах України.

З перемогою більшовиків усі приватні вищі навчальні заклади в Україні були перетворені в радянські вищі школи або закриті. Освіта і виховання стали державною монополією і фінансувалися з державного бюджету. Було запроваджено так звані "рабфаки", спрямовані на підготовку до вищої освіти в першу чергу дітей робітників та селян. Тобто почався етап зміни формуючого контингенту майбутньої інтелігенції, що не могло не позначитись на системі науки і освіти в цілому.

Радянська вища школа за роки свого існування накопичила значний потенціал. Загальна кількість студентів в Україні в останні роки її перебування у складі СРСР перевищувала 850 тисяч, що було у 24 рази більше, ніж у 1917 р. Щороку понад 150 тисяч юнаків і дівчат України вступали до вузів, а майже 140 тисяч одержували дипломи спеціалістів. Досить розвинутою була система заочного і вечірнього навчання, яка охоплювала 300 тис. чол.

Але поряд з безсумнівними успіхами, у роботі вищої школи України в останні десятиліття XX ст. стали все яскравіше проявлятися ознаки неблагополуччя [10]. Державна система освіти в СРСР фінансувалася за залишковим принципом. Всесоюзний перепис 1989 р. показав, що на 100 тис. мешканців Радянського Союзу припадало 1867 студентів. За цим показником СРСР опинився на 44 місці у світі — між Португалією і Таїландом. Україна з її 1700 студентів на 100 тисяч жителів у світовому рейтингу опинилася аж на 50 місці. В республіці існував величезний незадоволений попит на вищу освіту. Щороку студентами вузів ставало менше 50% від загального числа абітурієнтів.

Все це відбувалося в умовах, коли роль освітнього фактора в житті людства кардинально посилилася. Світ вступав у нову фазу свого розвитку, яка в політичних науках називається інформаційною. Одним із головних законів її функціонування

вважається пріоритет освіти. Україна, що за показниками свого розвитку знаходилася, за оцінкою вітчизняних спеціалістів, в початковій стадії переходу від індустріальної фази розвитку до інформаційної, в освітній сфері значно відставала від розвинутих країн світу. Ця сфера опинилася у стадії глибокої кризи, яка була проявом загальної структурної кризи, в якій опинилося радянське суспільство в останнє десятиліття свого існування.

Початком нової фази розвитку української вищої освіти можна вважати 23 червня 1991 р., коли Верховна Рада прийняла закон "Про освіту". Але спочатку деструктивні процеси, які набирали темпи наприкінці 80-х років, продовжували діяти з наростаючою силою. Якщо у 1990 – 1992 рр. на одне вузівське місце претендувало, в середньому, 2 абітурієнти, то у 1995 р. – 1,89. І це за умов, коли загальна кількість вищих навчальних закладів невпинно зростала, з'являлися недержавні комерційні ВНЗ [10]. Подолання кризового етапу становлення вищої освіти молоді української держави завершилося у 1996 році. Найважливішими правовими актами, які свідчать про це можна вважати нову редакцію "Закону про освіту", яка вступила в дію 23 березня 1996 р., Конституцію України, прийнята 28 червня 1996 р. і постанову Кабінету Міністрів від 5 вересня 1996 р. "Про ліцензування, атестацію та акредитацію закладів освіти". Таким чином, основні зміни, які відбулися у вищій освіті України, можна розбити на наступні етапи:

1. Становлення вищої освіти європейського (світового) рівня (кінець XIX – початок XX століть).
2. Відродження української вищої школи на базі національної ідеології (1917 – 1920).
3. Становлення і розвиток радянської вищої школи (1920 р. – початок 80-х).
4. Застійні та кризові явища в радянській вищій школі, які виникли, зокрема, через неприйняття інформаційних технологій (початок 80-х рр. – 1991).
5. Перехід від радянської до національної системи вищої освіти (1991 – 1996).
6. Створення сучасної системи вищої освіти на базі інформаційних технологій (з 1996).

В результаті на сьогоднішній день в Україні наявна система вищої освіти, яка базується на трицикловому навчанні (бакалавр, спеціаліст і магістр), традиційному складанні іспитів (а не на запропонованому Болонською конвенцією тестуванні), є привабливою майже лише для студентів із країн третього світу та має поки-що слабку систему працевлаштування (хоча вже розглядається можливість введення державного замовлення на спеціалістів). Відсутня мобільність навчання (зокрема навчання студентів і робота викладачів за кордоном), дипломи далеко не всіх українських вузів визнаються на європейському рівні. Таки недоліки можна усунути за рахунок поступового наближення до європейських стандартів освіти.

Порівняння основних принципів української та європейської освітніх систем дозволяє зробити висновки щодо напрямів змін у вищій освіті України. Так, на перший погляд здається, що слід перейти до двоциклового навчання, розробити транснаціональні навчальні програми світового рівня, покращити вивчення іноземних мов (до-

датково ввести вивчення однієї з європейських мов), зрівняти такі наукові звання, як доктор і кандидат наук, перейти до системи кредитів і тестування при оцінюванні знань, створити незалежні організації для контролю якості освіти, покращити стан працевлаштування випускників. Не всі з цих заходів доцільно проводити водночас, а в процесі впровадження робити це поступово, поєднуювати з національною ідеологією навчання, максимально наближаючи до української дійсності.

Сучасний стан української вищої освіти порівняно з 1989 р. значно покращився. Ще у 1995 р. кількість бажаючих одержати вищу освіту збільшилася більш ніж на половину, а за останні десять років підвищилася майже в два рази (512 осіб на 10 тисяч населення у 2005 році проти 297 у 1995). Але для того, щоб максимально наблизитися до європейських еталонів, кількість людей з вищою освітою слід подвоїти (зараз таких 13% від працездатного населення). Таким чином існує наявна необхідність кількісного розвитку.

Як і в розвинених країнах, українські ВНЗ (вищі навчальні заклади) мають матеріально-технічну базу. Умовно її можна підрозділити на інформаційно-віртуальну (комп'ютерна техніка, навчальні програми, віртуальні тренажери) і традиційну (електромеханічне і лабораторне обладнання, складні науково-технічні прилади тощо) частини. Але оновлення цієї бази є досить нерівномірним. Якщо перша частина оновлюється порівняно регулярно і близька до сучасного світового рівня, то оновлення другої частини в переважній більшості закінчилося з розпадом Радянського Союзу. Стан традиційної матеріально-технічної бази в основному лишився на рівні 80-х років XX століття. Враховуючи те, що за останні два десятиріччя світовий науково-технічний рівень досить таки помітно змінився, вказану частину матеріально-технічної бази слід признати такою, яка не відповідає світовим (європейським) стандартам. Таким чином наявна необхідність якісного розвитку.

Із наведених ретроспектив розвитку і стислого огляду сучасного стану європейської та української систем вищої освіти можна зробити наступні висновки:

1. Розвиток демократичних процесів в усіх сферах вітчизняної життєдіяльності вимагає демократичних змін й від освітньої системи. Найближчою демократичною освітньою моделлю з територіально-економічних і соціально-політичних позицій є сучасна загальноєвропейська модель, основні моменти якої викладено у Болонській декларації. Саме таку модель доцільно використати у якості зразку при гармонізації подальшого розвитку освітньої системи України.

2. Початком розвитку сучасної української вищої освіти можна вважати 1994...1996 рр., у той час, як початком розвитку європейської – 1957...1971 рр. Має місце об'єктивне історичне відставання нашої країни.

3. Українська система вищої освіти на сьогодні ще ґрунтується на матеріальній базі та наявних напрацюваннях радянської вищої школи. З одного боку це полегшує задачу її перебудови згідно європейських стандартів, а з іншого – потребує значних капіталовкладень. Українське суспільство (на кшталт європейського) повинно зрозуміти необхідність таких інвестицій – інвестицій у майбутнє.

Література:

1. Ніколаєнко С.М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – К.: Знання, 2005. – 319 с.
2. Ніколаєнко С.М. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття. – К.: Знання, 2006. – 253 с.
3. Зарубежный опыт реформ в образовании. Европа, США, Китай, Япония / Высшее образование сегодня. 2000, №2. – 60-67.
4. Sorbonne joint Declaration. 25 May 1998.
5. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов; Российский новый ун-т, 2002. – 128 с. – ISBN 5-7563-0206-9.
6. Mertens Ferdinand, Frans de Vijlder. Hochschulbildung in einem gro?eren, lebendigen Europa.
7. Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе. – Лиссабон, 1997.
8. Из истории Киевского политехнического института / Под ред. Ф.Е.Лося, А.С.Плыгунова, Н.В.Черненко // К.: Изд-во КГУ, 1961. – 387 с.
9. Богуславська В. Історіографія проблеми становлення народної освіти в період української національно-демократичної революції (1917-1920 рр.) // Вісник Донецького університету / Серія "Б". Гуманітарні науки. – 1999. – №1. – С. 27-33.
10. Огаренко В.М. Приватна і державна вища школа України: від конфронтації до інтеграції // Грані. Науково – теоретичний і громадсько- політичний альманах.- 2000.- № 5. – С. 111 – 118.

© Невмержицька О. О.

А. І. ПАВЛЕНКО,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедрою дидактики природничо-
математичних дисциплін Запорізького ІППО,
м. Запоріжжя;

Т. М. ПОПОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри вищої математики
і фізики Керчинського морського
технологічного інституту, м. Керч

ДІАЛОГ І ЗБЛИЖЕННЯ КУЛЬТУР У ЗМІСТІ ВИЩОЇ ФІЗИКО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ЯК ШЛЯХ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У статті розглянуті шляхи реалізації діалогу і зближення національної і європейської культур у змісті вищої фізико-технічної освіти України.

В статье рассмотрены пути осуществления диалога и сближения национальной и европейской культур в содержании высшего физико-технического образования Украины.

The ways of realization of dialog and rapprochement of the national and European cultures at the context of the physics-technical education in Ukraine are consider at the article.

На сучасному етапі розвитку національної вищої освіти важливою передумовою актуального входження України до єдиного європейського освітнього простору згідно принципів і завдань Болонського процесу, серед інших, є входження до єдиного культурного і освітнього простору: "...формування та зміцнення інтелектуального, культурного, соціального та науково-технічного потенціалу України як складової Європи [4, с.32]".

Фізико-технічна освіта у вищій школі, як фізико-технічні і наукові знання взагалі – це елементи культури людства. Наука збагачує людину, культуру, світогляд особистості, й тим самим сприяє її розвитку.

Входження і інтеграція національної вищої фізико-технічної освіти до європейського освітнього простору розглядається нами з позиції діалогу і зближення культур у змісті освіти.

Сьогодні є безперечним визнання того факту, що визнання важливої культурної функції фізико-технічної освіти, ролі відповідних знань і методів та технологій у житті суспільства повинні знайти адекватне відображення у сучасній фізико-технічній освіті. Досягнення цієї важливої мети лежить через визначення і дотримання принципу

культуровідповідності у фізико-технічній освіті (культурної рефлексії фізики як навчальної дисципліни, встановлення оптимальних зв'язків між фізичним знанням і його значущості, ролі у розвитку світової культури, національної культури та культури регіону). Дотримання культуровідповідності у фізико-технічній освіті, як і освіті в цілому, дозволить скоротити і збалансувати сформований у XX столітті небезпечний розрив між матеріальною (що розвивалась прискореними темпами) і духовною культурою людства. Розрив, який став причиною глобальної освітньої кризи і появи полярних напрямів технократизації і гуманітаризації освіти (С.У.Гончаренко).

Визнання важливої ролі культури в суспільних процесах в умовах науково-технічного прогресу, донедавна у вітчизняній філософії супроводжувалось її дещо одностороннім дослідженням. Гіперболізована захопленість відшуканням класового характеру, або ж ідеологічного змісту та політичного спрямування культури у радянські часи, призвела у кінцевому рахунку до невизнання або заперечення відомих і визнаних у Європі культурологічних підходів у вивченні конкретних культур та цілісних культурно-історичних систем (Ф.Гребнер, Х.Ортега-і-Гассет, А.Тойнбі, О.Шпенглер), і як наслідок – недостатнього висвітлення або замовчування явищ та витоків культури. Залишаючись фактично незмінним в межах історичної епохи, класовий характер, зокрема, наприклад, культур Стародавнього Риму чи Греції, не в змозі в повній мірі пояснити їх розквіт чи занепад. Але культурні пам'ятки, тексти, що залишилися у спадок від великих мислителів минулого (Аристотеля, Демокріта, Платона, Піфагора, Фалеса та ін.) продовжують через тисячоліття нашарувати ідеології і політичної боротьби людської цивілізації відігравати величезну роль у європейській, світовій і національній культурі, визначаючи не тільки ті чи інші відкриті важливі факти у пізнанні природи, але і спрямованість мислення та поведінки людей.

Культура і фізико-технічні науки знаходяться у тісному взаємозв'язку. Для сучасних фізико-технічних наук надзвичайно актуальними є висновки Б.Рассела про існування в основі науки двох провідних інтелектуальних методів людської цивілізації: дедуктивного методу, що відомий з часів Стародавньої Греції, та експериментального методу дослідження фізичних явищ Г.Галілея. Дедуктивний метод дозволив започаткувати розвиток логіки, геометрії і філософії, а логіка, в свою чергу, стала ключовим засобом культури [2, с.24]. Заслугує окремої уваги той факт, що у культурі Європи бурхливий розвиток природничих наук (спочатку астрономія, фізика, хімія, потім біологічні науки) історично передував розвитку гуманітарних наук. Цим пояснюється значний вплив традицій природничих наук у даній культурі (зокрема перенесення позитивістської моделі встановлення причинного зв'язку) на гуманітарні [6, с.101-102]. Існує думка, що саме західноєвропейський раціоналізм і становить здатність народів цього континенту до вдосконалення [2, с.34].

Досягнення і розквіт культури за часів колишнього СРСР обернулися у значній мірі самоізоляцією від європейської і світової культури, зокрема духовної, та нівелюванням досягнень національної культури. Саме внаслідок цього до програм і підручників з фізико-технічних дисциплін надходила, за нашими оцінками в ході

проведеного спеціального дослідження, досить одностороння, обмежена і дозована інформація про культурні, зокрема науково-технічні досягнення, біографію і світогляд фізиків фізичної науки і техніки, історію та пріоритет визначних наукових відкриттів і т.д.

За Х.Ортега-і-Гассетом ідеї культури суттєво відрізняються від ідей науки: остання одна знає, а в першій вона вірить, вона ними живе [2, с.143-145]. Ми виходимо з усвідомлення необхідності зближення ідей культури і ідей фізико-технічних наук у змісті вищої освіти в Україні, відповідно до реалізації принципу культуровідповідності освіти.

Культурологія частково взяла на себе функцію філософії, тобто дає нове цілісне бачення, культурологічне мислення та світовідчужання є сучасними явищами. Гуманістична спрямованість освіти на засадах культурологічного підходу має на меті не тільки ознайомити учнів, студентів з історією та досягненнями культури і науки людства, а й зацікавити їх культурологічними проблемами так, щоб у подальшому житті вони намагались зрозуміти таїну культури, її еволюцію, щоб вони самостійно працювали, мали власне міркування [7, с. 5]. Культурологія, як навчальна дисципліна, зараз вивчається у вищих навчальних закладах України, однак залишається у навчанні фізико-технічним дисциплінам ще за рамками освітнього процесу загальноосвітньої і вищої школи.

В сучасних умовах розбудови демократичних процесів в Україні стає особливо актуальною культурологічна спрямованість освіти (О.Я.Савченко). Адже "...зростання ролі гуманістичних цінностей у демократичному суспільстві вимагає посилення культурологічної спрямованості освіти [8, с.34]".

На нашу думку, впровадження культурологічних засад у фізико-технічній освіті повинно будуватися на застосуванні загальних теоретичних, філософських концепцій вивчення культури, які входять до так званої "інтегрованої методологічної основи пізнання" [7, с. 7]. Предмет вивчення фізико-технічних дисциплін і культурології у вищій школі має певну спільну частину з погляду на те, що "предметом культурології є об'єктивні закономірності загальнолюдського і національних культурних процесів, пам'ятники, явища та події матеріального і духовного життя людини" [1, с. 5]. Відзначимо, що у вузах Великобританії, США, Франції, Німеччини, Швеції, Японії для майбутніх викладачів фізики питома вага гуманітарних дисциплін у професійній підготовці становить 25-30% [10, с.72].

Основними напрямками реалізації діалогу і зближення національної і європейської культур у змісті вищої фізико-технічної освіти України є:

1. Діалог і зближення понятійно-наукового апарату мови вивчення фізико-технічних дисциплін у національній вищій школі і Європі.
2. Реалізація у вищій школі принципу культуровідповідності фізико-технічного знання від загальних представлень про культуру і науку на початку вивчення фізико-технічних дисциплін, і далі через рефлексію відповідного культурологічного знання (міжпредметні зв'язки з навчальним курсом культурології).
3. Вивчення основних історичних етапів генези культури та фізики і техніки та встановлення відповідності між ними, що обов'язково включає дві складові: історію європейської культури і науки та історію культури і науки України.

4. Ознайомлення і діалог з проблемами зв'язку (єдності) теоретичного (логічного) та культурно-історичного, розвитку наукового і технічного потенціалу на рівні конкретного регіону (екскурсії, відвідування виставок, музеїв, театрів, створення науково-технічних музеїв при навчальних закладах, відповідних комп'ютерних банків даних і т.д.), що виконує українознавчу та краєзнавчу функції у діалозі з європейською культурою.

5. Вільне від ідеологічних кліше ознайомлення закономірностей встановлення культурно-творчих характеристик, стилю мислення та наукової і громадянської діяльності на прикладі особистості вченого-фізика, який живе і творить в конкретному європейському історичному суспільстві у діалозі з сучасністю.

Так наприклад, вплив наукової і морально-етичної спадщини Альберта Ейнштейна на перебіг історії XX століття настільки величезний, що викладачі фізики на цьому прикладі можуть і повинні демонструвати значення фізичної науки не тільки для розвитку техніки і технологій, але і створення культурних цінностей людської цивілізації, розкривати гуманітаризаційний потенціал фізико-технічної освіти.

До змісту сучасної фізико-технічної освіти, поряд з творчою біографією А.Ейнштейна, повинний увійти розгляд історичних біографій інших вчених-фізиків і винахідників техніки, які відомі не лише як видатні вчені, але й своїм гуманістичним світоглядом, моральністю, духовним обличчям, визнані в Європі і світі, як видатні діячі світової, національної культури і науки. Переосмислення і відкриття таких імен для фізико-технічної освіти у вищій школі України є перспективою подальших досліджень.

Якщо розглядати об'єктивно, створювані студентами освітні продукти досить часто можуть мати не тільки навчальну, але й культурологічну значущість, поскільки сприяють прирощенню індивідуальної культури. За спостереженням Пауло Фрейре, навіть неписьменна людина здатна відкрити для себе, "що культура – це такою ж мірою глиняна лялька, зроблена її товаришами, як і твір великого скульптора, великого художника, великого містика чи великого філософа" [9, с.62-63]. Тому фізику і інженеру дуже важливо виокремлювати і використовувати у освітньому процесі фізико-технічні культурно-історичні аналогії.

Феномен культури є у загальному випадку багатофункціональною системою. Але головною функцією культури у культурології визнається людино-творча, або гуманістична. Всі інші функції культури так або інакше пов'язані з нею, або випливають з неї [3, с. 10]. Отже основний шлях реалізації культурологічних засад фізико-технічної освіти лежить через її гуманізацію та гуманітаризацію (побудову гуманних відносин у освітньому процесі, добору змісту фізичної освіти, застосування особистісно-орієнтованих освітніх технологій та ін.).

Гуманістична спрямованість фізичної освіти на засадах культурологічного підходу ставить метою формування здібностей учнів та студентів до самостійного аналізу досягнень культури, науки та закономірностей, тенденцій їх розвитку. Така мета може бути охарактеризована як "розуміння" культури людиною. Культурологічний підхід формує методологію сприйняття культури і науки як об'єднання матеріального і духовного в діяльності людини, відтворення логіки культурного розвитку.

Культурологічні засади сучасної фізико-технічної освіти мають реалізуватися через гуманістичну спрямованість навчання фізико-технічних дисциплін посередництвом визначеного культурного середовища, що орієнтується на національний, європейський і світовий культурний простір. Вищий навчальний заклад освіти і викладач є посередниками між студентом і культурним середовищем і повинні створювати умови для культуротворчої діяльності учасників освітнього процесу. Реалізація культурологічних засад фізико-технічної освіти не тільки забезпечує переорієнтацію навчання на гуманні потреби людини, а і допомагає активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів у процесі вивчення і розуміння як наукових знань і культури, так і тих процесів, що проходять у Європі, державі й суспільстві.

Література:

1. Лотман Ю.М. Семиосфера. – Санкт-Петербург: "Искусство – СПб", 2000. – 704 с.
2. Кормич Л.І., Багацький В.В. Культурологія (історія і теорія світової культури ХХ століття): Навч. посібник. – Харків: Одиссей, 2004. – 304 с.
3. Культурология. История мировой культуры: Учеб. пособие для вузов/ А.Н. Маркова, Л.А. Никитич, Н.С. Кривцова и др.; Под ред. проф. А.Н. Марковой. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ. – 1995. – 224 с.
4. Ніколаєнко С.М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – К.: Знання, 2005. – 319 с.
5. Павленко А., Попова Т. Культурологічний вимір сучасної фізичної освіти // Фізика і астрономія в школі. – 2006. – №2. С.15 – 19. №3. С.14-15.
6. Психология и культура /Под ред.Д.Мацумото. -СПб.: Питер, 2003.- 718с.
7. Розин В.М. Введение в культурологию. М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 104 с.
8. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Генеза, 1999. – 368 с.
9. Фрейре Пауло. Формування критичної свідомості. – К.: Юніверс, 2003. – 176 с.
10. Шарко В.Д. Методична підготовка вчителя фізики в умовах неперервної освіти. Монографія. Херсон: Видавництво ХДУ, 2006. – 400с.

© Павленко А. І., Попова Т. М.

СПІЛЬНЕ І ВІДМІННОСТІ В МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩИХ РІВНІВ ОСВІТИ В УКРАЇНІ І НІМЕЧЧИНІ

Розглянуті головні аспекти еволюції вищих рівнів освіти Німеччини та України, вказані причини спільного та відмінностей. Досліджено аналогію розвитку освіти у Німеччині після об'єднання та у незалежній Україні в аспектах підстав модернізації. Акцентовано національні пріоритети – підвищення професіоналізації, ефективності наукових досліджень і технологічного прогресу в умовах участі в Болонському процесі та інших європейських проектах.

Рассмотрены главные аспекты эволюции высших уровней образования Германии и Украины, указаны главные причины общего и отличий. Исследована аналогия развития образования в Германии после объединения и в независимой Украине в аспектах оснований модернизации. Акцентированы национальные приоритеты – повышение профессионализации, эффективности научных исследований и технологического прогресса в условиях участия в Болонском процессе и других европейских проектах.

The main aspects of evolution of highest levels of education in Germany and Ukraine are considered, the main reasons of the common and differences are specified. The analogy of development of education in Germany after union and in independent Ukraine in aspects of the bases of modernization is investigated. National priorities – increase professionalisation, an efficiency of scientific research and technological progress in conditions of participation in Bologna process and other European projects are stressed.

Одне з несподіваних і багатообіцяючих явищ сучасної освіти України – загострена увага до Болонської декларації та однойменного процесу за участю майже всіх європейських країн, метою якого є ліквідація міждержавних перешкод в освітній співпраці, в обмінах студентами і викладачами, у створенні об'єднаного загальноконтинентального простору вищої освіти і науки. У численних працях автори віддають перевагу аналізу задуму Болонського процесу, його завданням, а також відповідності характеристик освітньої системи України до "європейських" вимог і стандартів ([6; 9; 13] та ін.). Досить рідко розглядаються стан і тенденції розвитку вищих рівнів освіти в провідних країнах, хоча їхні досягнення і досвід можуть виявитися корисними і для українських освітніх модернізацій. У цій статті ми розглядатимемо спільне і відмінності у формуванні освітніх систем Німеччини та України, зокрема, в аспектах їх участі в Болонському процесі та інших явищах. Зауважимо – в бібліографічному покажчику серед понад 1300 статей з "болонської" тематики усього чотири статті стосуються сучасної німецької освітньої системи [1; 4; 7; 14].

Спільне в німецькій та українській освіті закладене історично фактом розвитку її початкової стадії на основі вивчення Святого Письма і підготовки священників. Європа, захищена від навали монголів боротьбою і самопожертвою наших пращурів,римала значний гандикап і сповна скористалася ним. Якщо у часи розквіту Київської Русі освітній розвиток тевтонських земель відповідав розвитку слов'янських, то пізніше у Німеччині у порівняно сприятливих умовах виникли одразу кілька університетів (Гейдельберг, 1386; Кьолн, 1388; Мюнхен, 1472; Майнц, 1476). З моменту утворення вони майже не переривали свою діяльність, а от в Україні їх перші аналоги виявилися зсунутими у часі якраз на термін існування монгольського утиску, а пізніше — як Острозька чи Києво-Могилянська академії — працювали з перервами, породженими московськими політичними впливами.

Рух від феодалізму і кріпосництва до більш прогресивних устроїв на німецьких землях випереджав аналогічні події на українських, тому й система освіти Німеччини однією з перших у світі вийшла на стадію повного охоплення навчанням спершу дітей, а пізніше — підлітків і молоді. Тривку модель обов'язкової освіти німці зробили спершу на пруських землях у часи короля Фрідріха II, який керував країною аж 46 років (1740-1786). Він мав одразу кілька спонукальних мотивів рухатися до повної грамотності своїх підвладних. Першим з них було намагання використати досвід Нідерландів, де значні успіхи в торгівлі й ремеслах разом з порівняно високим рівнем життя громадян всі пов'язували з поширеністю шкіл різного виду і призначення. Певний вплив мало поширення у німецьких землях вчення Мартіна Лютера, який доводив необхідність для кожної дорослої людини самостійного звернення до Біблії, щоб нечесні попи не могли перекрутити і спотворити Святе слово. Своїм законом 1763 року Фрідріх II проголошує шкільні і навчально-виховні справи першорядним державним завданням. Пізніше ці інновації змінювалися і вдосконалювалися, уточнювалися стандарти структури та організації всеохопного навчання дітей, підготовки вчителів і гарантії їх державного забезпечення [10].

Таким чином спершу у Пруссії, а пізніше і в решті земель Німеччини сформувалася так звана "дуальна" шкільна система (чи "пруська модель" обов'язкової освіти). Більша за контингентами частина цієї системи призначалася для дітей з бідних верств населення, менша — для багатих, для дітей еліти.

Слід одразу наголосити на тому, що в Німеччині все ж не виникло цілковито нездоланного розриву між цими двома секторами освіти, подібного до того, що характерне для Великої Британії з її цілковито елітарними "паблік скулз" (школами-інтернатами для дітей знаті). Блискучі навчальні успіхи дитини бідних батьків практично завжди відкривали їй шлях спершу до гімназії, а пізніше — до вищої освіти. Як відомо, в Німеччині здавна сформувалася всенародна повага до майстерності — чесної і високоякісної праці, ремісничого чи іншого вміння. Можливо, що "протестантська етика капіталізму" (вислів славнозвісного М.Вебера [5]) виникла спершу в Нідерландах, але є всі підстави стверджувати, що й німецький народ зробив чимало для її зміцнення, поширення і перетворення у масове явище, що стало етнонаціональною ознакою.

Потяг до високого професіоналізму у поєднанні з німецьким сприйняттям гуманізму ми вважаємо головною причиною того, що продовж XIX століття наукова думка в Німеччині розвивалася набагато швидше, як у Франції чи Великобританії, які раніше обґрунтовано претендували на положення світових лідерів у науках і технологіях. Стимул до навчання серед маленьких німців був великим, вчителі мали хорошу підготовку і непогані заробітки, організатори освіти винайшли новаторську модель університету, набагато краще інших пристосовану до підготовки молодих науковців і нових викладачів системи вищої освіти.

Зразком цього нового світового взірця став Берлінський університет (діє з 1810 р.), в якому навчальний процес був побудований так, що завдяки семінарам і добре організованому практикуму студенти досить швидко ставали помічниками професорів у фундаментальних наукових дослідженнях. Невдовзі й інші німецькі університети перейшли на нову модель навчання, а система середньої освіти стала тією основою, що постачала їм необхідну кількість найбільш здібних і добре підготовлених абітурієнтів. Реноме Німеччини в освіті та науці в другій половині XIX століття стало таким високим, що для отримання "повної" вищої освіти і для навчання в аспірантурі щороку тисячі молодих людей зі США, Росії та інших держав світу прибували у Німеччину [8]. Там навіть виникла спеціальна служба для оцінювання знань іноземців і скерування їх на таке навчання, яке могло бути найбільш ефективним. Кращі статті і книги з точних наук виходили німецькою мовою, тому майже всі науковці того часу змушені були оволодіти нею майже так само, як у даний момент вони перейшли на англійську мову.

Та лідерство Німеччини поширилося не тільки на гімназії і нову модель університету — ця країна винайшла найбільш ефективний для того часу варіант масової підготовки молоді до робітничих професій. Намагаючись уникнути появи люмпен-пролетаріату як "пального" для соціальних революцій, німецькі промисловці погодилися витратити чималі кошти на оплату навчання юнаків (інколи — і дівчат) безпосередньо на робочому місці під наглядом найбільш відомого і шанованого майстра. Під час цього учнівства юнак отримував заробітну плату і гарантію, що у разі лояльності до роботодавців і майстра-наставника гарантовано отримає професійний сертифікат і гарні перспективи на постійні і досить високі заробітки [2].

Можливо, що учнівство "по-німецьки" відіграло не менш важливу роль в економічних успіхах держави, як професори і випускники університетів. Загал громадян настільки високо оцінив цей "винахід", що батьки і молодь ніколи серйозно не повставали проти того, що скерування учня "на науки" (в гімназію і далі) чи "на працю" (в систему учнівства на робочих місцях) відбувалося одразу ж після початкової школи — на кілька років раніше, як у Франції і переважній більшості інших європейських країн.

Німці вважали і вважають, що для формування первинного судження про здібності чи нездібності підлітка не обов'язково чекати, доки він стане юнаком, тому у Німеччині і зараз скерування учнів на різні види навчання відбувається на початку основної, а не в заключних класах середньої школи. І досі меншість нових поколінь "тільки вчиться", а більшість йде у систему учнівства, успішно працює кілька днів на

тиждень, але 1-2 дні відвідує заклади теоретичного навчання за профілем майбутнього фаху. Хороша робота "на всіх фронтах" дає професію і не закриває у подальшому вступ в інженерні і технологічні інститути (у Німеччині їх називають "вищі фахові школи"). Звичайно, це відбувається вже після 20 років, тому одна з важливих відмінностей секторів вищої освіти України і Німеччини полягає у тому, що у нас абсолютна більшість першокурсників має 17 років і лише атестат, а в Німеччині – на три-чотири роки більше і державне посвідчення про високий розряд виробничника. Зрозуміло, що це спричинює цілу низку відмінностей між нами і німцями і в стосунках між викладачами і студентами, і в організації навчального процесу.

Сто років тому факт лідерства Німеччини в університетській освіті і в підготовці кваліфікованих робітників справляв великий вплив на освітню систему Росії, яка раніше мала чимало "голландських" і "французьких" рис. Є підстави вважати, що серед усіх запозичених Росією інновацій, які припали на період після ліквідації кріпосництва, більша частина мала німецьке походження [8]. На жаль – лише за формою, а не за глибинним змістом, оскільки громадяни Росії не палали бажанням жити за культурно-духовними взірцями моралі і етики протестантизму, а її керівники спершу вславлювали візантизм у формі православності, а пізніше – його ж, але вже у формі "наукового комунізму".

На наш погляд, менталітет українського народу в багатьох своїх рисах має глибокі подібності з тим кращим, що притаманне німцям – повага до жінки-матері; вшанування праці, а не "ліберального" змагання за гроші і владу; витривалість і поміркованість ("пасіонарність" не належить до етнічних ознак німців чи українців). Включення більшості земель України в Російську імперію справило і досі справляє значний негативний вплив на нормально-природний розвиток українського народу. Нас майже триста років "деформували" московські світські і духовні владики, німці ж не були ні духовною, ні адміністративною колонією, хоч зазнали болючої хвороби з назвою "фашизм".

Всі ці історичні паралелі і відмінності й досі впливають на різноманітні події в розвитку Німеччини та України, зокрема, в модернізації освіти. Певну подібність ми вбачаємо насамперед у тому, що під час відновлення і зміцнення незалежності і суверенності України питання модернізації освіти стали об'єктом першочергового вирішення подібно до того, як після об'єднання двох частин Німеччини невідкладним завданням стала ліквідація тих непритаманних німцям освітньо-культурних спотворень, які принесла з собою спроба перетворити Німецьку Демократичну Республіку (НДР) на "вітрину комунізму" з настільки привабливими рисами, що це мало викликати "рух до суспільства пролетарів" спершу громадян Федеративної Республіки Німеччини, а пізніше і решти західноєвропейців. Звісно, середній рівень життя у НДР таки перевищував показники СРСР і більшості інших соціалістичних країн, радянські громадяни високо цінували вироби народного споживання з НДР і віддавали їм перевагу перед "рідними" за хороший дизайн і високу якість, але одними ідеологічними закличками і гаслами в умовах слабкої участі НДР у світовій торгівлі все ж не пощастило випередити ФРН по всіх показниках. Добре хоч те, що в освітній царині розрив між ними

	ФРН	НДР	Пропорція
1. Населення (млн. чол..)	63	16	80:20
2. Площа (тис. кв. км.)	249	108	70:30
3. Кількість вищих навчальних закладів	244	54	82:18
4. Кількість студентів (тис. чол.)	1 509	134,4	92:8
5. Охоплення навчанням молоді вікової групи 19-25 років	20,7%	7,8%	
6. Кількість викладачів (тис. чол.)	85,1	38,9	69:31
7. Професори (тис. чол.)	32,3	7,5	81:19

в момент об'єднання був значно меншим, як в автомобілебудуванні чи в комунікаційних технологіях. Про це свідчать дані таблиці [15].

Вкажемо, що на рівні шкільної освіти в обох німецьких державах навчалася практично вся молодь, а от пізніше (рядок 5 у таблиці) дуже чітко виявили себе різні парадигмальні підходи – у ФРН не лише проголошували, а й виконували положення конвенції про право людини на всі види освіти, а в НДР вважали, що у пролетарській державі слід готувати пролетарів, а не професорів, тому штучно обмежували кількість місць у системі вищої освіти.

Після об'єднання німці в освітній сфері рухалися так само, як Україна – деїдеологізували навчальний процес на теренах НДР і одночасно розбудовували там вищу освіту. У нас, щоправда, спочатку довго займалися першим завданням, а черга другого настала тоді, коли молодь та їхні батьки вирішили, що краще йти на платну ("контрактну") освіту, як чекати збільшення освітнього бюджету і появи можливості навчатися за державний рахунок (насправді – знову ж таки за кошти громадян, але "усіх одразу"). У принципі, ми торкнулися тут цікавих питань, які стосуються, наприклад спільного і відмінностей в управлінні, у виборі методів і засобів "вилучення" з систем освіти викладачів російської мови – в обох державах потреба у них швидко і значно зменшилася, – у зміні цілей і програм навчання тощо. Рамки статті не дають змогу висвітлити це досить детально, але ми не можемо поминути бодай згадки про "підстави модернізації".

Тут дуже важливо наголосити на тому, що німецька практика виявилася, так би мовити, "поміркованоюшою" (чи "консервативною"). Цю відмінність ми можемо пояснити тим, що в Україні провідні політики, піклуючись переважно про власний гаманець, дуже голосно проголошували прискорений рух до "вільного ринку", а у Німеччині не було значних спроб поцупити значний відсоток тих сотень мільярдів марок, які громадяни ФРН ("вессі") свідомо і довго накопичували у сподіванні на день їх вкладення у зміни своїх "східних" ("оссі") братів і сестер. Наші керівники частенько йшли на те, що можна назвати лише "піар-акціями" (в освіті – спроба перейти "американські тести" чи введення малокорисної 12-бальної шкали оцінок замість більш перспективної 10-бальної), якими вони виправдовувалися перед платниками податків. Німці ж намагалися "на Сході" зробити все так само добрим, як "на Заході".

Оцінка цього свідомого німецького консерватизму на теренах Росії та України є золи суперечливою. Наприклад, росіянин (з українським прізвищем) В.Я.Пилипаський у серії статей 1990-х років у провідних педагогічних часописах якось проходно вказує, що там зміни мінімальні, не реформується педагогічна система, їрегіається згадана вище жорстка і рання диференціація учнів, загальним є примат кількісного оцінювання, фронтальне викладання і "шаблонні" 45-хвилинні уроки [11; 12].

Окремі педагоги України, приєднуючись у цих оцінках до росіянина, вважають, що і наша масова загальноосвітня школа надто консервативна, оскільки не намагається швидко використати інновації, зосереджені в "альтернативних" закладах [3]. Аналізуючи основний зміст цієї статті, ми цілком поділяємо використану її авторами критичну поставу відомого німецького педагога Х. фон Хентіга, який на початку 1990-х років у кількох книгах критикував пропозиції постмодерністів "внести інновації" в наявну освіту, які він відніс до "віртуальних ілюзій" — постмодернізм устиг засвідчити дуже великий критично-емоційний потенціал і цілковиту неспроможність втілити у життя де інде хоч б невеликий позитивний дидактичний крок. Не заперечуючи певний рівень слушності критики з боку прихильників гуманістичної педагогіки та ідеї вільного розвитку особистості, Х. фон Хентіга все ж приходить до доволі вираженого висновку — слід шукати і застосовувати для формування молодого покоління шляхи поєднання позитивних сторін гуманітарного та авторитарного впливу. Можливим прикладом подібного вираженого поєднання Л.В.Бабіч і О.М.Шпак вважають значні досягнення нашого великого педагога В.Сухомлинського [3, с.99]. Він і справді спромігся в умовах домінування адаптивної і авторитарної радянської педагогіки здійснити на практиці розвивальне навчання і гуманне ставлення до кожного учня. От тільки ми не переконані у повній застосовності до України і Німеччини таких двох тверджень у згаданій статті: "На рівні функціональності шкільних систем школи в Україні та у Німеччині відрізняються тим, що перша орієнтована на всебічний розвиток особистості, а друга — на вузький прагматизм та професійне самовизначення" [3, с.99]; "...загальний рівень освіти випускників шкіл в Німеччині нижчий, ніж в Україні" [3, с.100].

Надто негативно тут оцінена школа Німеччини, а наша висвітлена як набагато прогресивніша. Насправді ж все не так однозначно — частина німецьких освітніх закладів теж загальноосвітні і "розвивають особистість" через академічне навчання, а інші не менш успішно розвивають її поєднанням академічного і професійного навчання (до того ж — у різноманітних пропорціях). Ту ж обставину, що у Німеччині на стадії 16-17 років отримує "загальну" освіту менший відсоток молоді, як в Україні, не можна класти в основу твердження "загальний рівень освіти випускників шкіл в Німеччині нижчий, ніж в Україні". Причина проста — німці досягають певних рубіжних освітніх стадій пізніше, як в Україні, але загалом знання випускників шкіл не викликають у Німеччині тривоги за нормальний розвиток економіки і культури країни.

На закінчення вкажемо — справді є багато цікавого і спільного між освітніми системами Німеччини та України, тому інтенсифікація нашої співпраці може виявитися

дуже корисною і підвищити швидкість та ефективність модернізаційних заходів і на рівні шкіл, і для тих закладів, які беруть участь у Болонському процесі.

Література:

1. Абашкіна Н. Інновації в освіті Німеччини у контексті розвитку європейської інтеграції // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія. – Вип. 3-4. – К., 2003.- С 242 – 248
2. Абашкіна Н.В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: /Монографія/. – К.: Вища шк., 1998. – 207 с.
3. Бабіч Л.В., Шпак О.М. Порівняння ідей модернізації сучасної шкільної освіти в Україні та в Німеччині / Збірник наукових праць ХДПУ. Педагогічні науки. Вип. №14. Спецвип. Міжнар. конф. "Молодь. Україна. Європа: погляд у майбутнє". – Херсон: Айлант, 2000. – С. 131-136
4. Васюк О.В., Богдан М.Ю. Вища освіта Німеччини: структура, доступ // Наук. вісник нац. аграр. ун-ту. – Вип. 88. -2005.-С.45-51
5. Вебер М. Протестантська етика і дух капіталізму. Пер. з німецької О. Погорілого. – К.: Основи, 1994. – 261 с.
6. Вища школа України і Болонський процес: Бібліографічний покажчик/ Упоряд.: проф. Б.І. Корольов, проф.З.І. Тимошенко, Г.П. Ушчипівська. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2006. – 144 с.
7. Гончаров С. М. Німеччина: реалізація завдань Болонської декларації // Технології навчання: Наук.-метод. зб. Нац. ун-ту водного господарства та природокористування. – Вип. 9. – Рівне, 2004. – С 24-31
8. Жуков В.И. Университетское образование: история, социология, политика. – М.: Академический Проект, 2003. – 384 с.
9. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
10. Петер Д., Тенорт Э. ГЕРМАНИЯ / в книге "Педагогика народов мира: История и современность", Салимова К., Додде Н. – М.: Пед. общ-во России, 2001. – С. 105-129.
11. Пилиповский В.Я. Рационалистическая модель школы и процесса обучения на Западе // Педагогика.-1993.№2.- С. 107-111.
12. Пилиповский В.Я. ФРГ: Педагогические взгляды Хармута фон Хентига // Педагогика. – 1998,№2.- С.97-101
13. Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д. та ін. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
14. Турчин А.І. Особливості підготовки педагогічних кадрів у системі вищої освіти Німеччини // Наук. часопис нац. пед. ун-ту ім. М.Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. – Вип. 2(12). – К., 2004. – С 50 – 53.
15. Grund- und Strukturdaten 1992/93. – Bonn, 1993. – 312 с.

© Павлюк С. В.

Л. М. ПАНЧЕНКО,
філософських наук,
старший науковий співробітник
інституту вищої освіти АПН України, м. Київ
В. О. ГАЛЬПЕРІНА,
кандидат філософських наук,
старший науковий співробітник
інституту вищої освіти АПН України, м. Київ

ПРОБЛЕМА УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ (СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ)

Стаття присвячена аналізу феномена якості освіти та управління ним в структурі цілісної освітньої державної політики. У роботі визначається, що якість освіти є категорією, яка за своєю сутністю відображає різні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, педагогічні, політичні, демографічні, економічні та інші. Якість освіти трактується: як суспільний ідеал освіченості людини; як результат її навчальної діяльності; як процес організації навчання і виховання; як критерій функціонування освітньої системи.

Статья посвящена анализу феномена качества образования и управления им в структуре целостной образовательной государственной политики. Определяется, что качество образования является категорией, которая по своей сущности отображает разные аспекты образовательного процесса – философские, социальные, педагогические, политические, демографические, экономические и другие. Качество образования трактуется: как общественный идеал образованности человека; как результат ее учебной деятельности; как процесс организации учебы и воспитания; как критерий функционирования образовательной системы.

The article presents an analysis of the phenomenon of education quality and its regulation in the system of state education policy. Quality of education is a category, which represents different aspects of educational process – philosophical, social, pedagogical, political, demographic, economic, etc. Quality of education is determined as: social ideal of person's erudition; as a result of educational activity; as an organizational process of education and upbringing; as criteria of education system functioning.

Актуальність дослідження проблем якості освіти зумовлена потребами практики, насамперед, потребами підйому загальноосвітньої й професійної підготовки особистості сучасного типу – конкурентноздатної і затребуваної в різних соціальних системах. Саме навколо проблеми якості освіти розгортаються Болонські домовленості країн європейського простору; проблема якості освіти поступово утверджується як головний критерій порівняння ефективності, ширше – життєздатності не тільки освітніх, але й соціальних систем.

Перехід від індустріального до інформаційного суспільства зумовлює зростання пов'язаної з цим геополітичної конкуренції країн світу, яка передбачає інтенсивний розвиток усіх сфер суспільного життя. У зв'язку з цим рівень інтелектуального потенціалу будь-якої держави, який визначається, насамперед, якістю освіти, стає одним з найважливіших передумов економічної та політичної самостійності держави, запорукою її конкурентоспроможності, рейтингу на світовій арені. На сьогодні країни повною мірою усвідомлюють усю важливість володіння якісною освітою. Україна, базуючись на загальноєвропейських та світових підходах до розбудови освітнього сектору, надає важливого значення проблемі якості освіти, проголошуючи її національним пріоритетом та передумовою національної безпеки держави, дотримання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту.

Проблема якості освіти перемістилась у центр філософських, політичних, культурологічних і педагогічних дискусій.

Якість освіти — поняття складне. Воно традиційно пов'язується із змістом і формою навчального процесу, який, як правило, базується на кваліфікації і досвіді викладачів. Але швидкоплинність змін, що відбуваються у світі, примушує переглянути усталені погляди та не залишатися осторонь від процесу змін ні структури, ні форми навчального процесу [1, 66].

Сьогодні якість освіти це не лише сума знань, засвоєних людиною. У сучасному світі, де знання, технології оновлюються швидше, ніж життя одного покоління людей, слід спрямувати навчальний процес не тільки на засвоєння базових знань, але й на набуття у тих, хто навчається, потреби, умінь і навичок самостійно засвоювати нові знання та інформацію протягом всього життя, і ефективно використовувати їх на практиці, вміння сприймати зміни, які стають невід'ємною рисою буття людини, готовності вчасно відмовитись від старого досвіду й норм поведінки.

Людина ХХІ століття в силу зв'язків глобалізаційного характеру перебуває в складному соціальному, професійному середовищі та суперечливому соціумі. Тому освіта повинна підготувати її до формування таких рис, як толерантність, сприйняття інших культур, релігій, цінностей, уміння спілкуватися з їх носіями. Одним з важливих критеріїв ХХІ ст. є ступінь її адекватності природним здібностям кожної людини, особистісно-орієнтований характер освіти. Важливо, щоб освіта була максимально різноманітною, демократичною і особистісно-орієнтованою.

Отже, поняття "якість освіти" стає все більш системним, багатограним і реальним. Сьогодні якість освіти характеризується такими складовими, як:

- якість учбово-методичної бази, яка передбачає ресурсне забезпечення закладів освіти на належному рівні, забезпечення навчального процесу не тільки підручниками, але й новими сучасними засобами і методами пізнання, що пов'язані із сучасними технічними можливостями;
- якість педагогічних кадрів та професорсько-викладацького складу передбачає переоцінку соціальної ролі вчителя. Сьогодні вчитель і викладач не тільки абсолютний носій знань, він має виконувати місію духовного поведиря дитини, має стати для неї

водночас джерелом авторитетної інформації, майстром навчання способом овоцїння різнопредметною діяльністю, бути організатором пізнавального діалогу дитини з навколишнім світом, людьми, самим собою, особистим психологом і психотерапевтом, соціальним працівником і наставником;

якість об'єкта навчання – в середній школі – це рівень навченості учнів, міцність і глибина їхніх знань, практичних умінь, сформованість пізнавальних інтересів, інтелекту, особистісних якостей, світоглядної позиції тощо; у вищій освіті – це рівень підготовки фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності, до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, що володіють технологіями у межах свого фаху, вмінням використовувати свої знання при вирішенні професійних завдань.

Освіта під кутом зору її змісту, обсягу і структури – одне з найбільш складних, багатовимірних явищ. Вона має безліч характеристик, одночасно включаючи: принципи (концепції, парадигми, моделі та ін.); засоби (величезна мережа закладів); методи (найрізноманітніші операційні дії для досягнення максимального результату мінімальними зусиллями); процес (реальний перебіг отримання сутнісної частини освіти, організація якого повинна враховувати нововідкриті закони діяльності людського мозку і сучасні характеристики того емоційно-інформаційного поля, в якому зростають підростаючі покоління); результати – усе те, що необхідно засвоїти, виходячи зі стін навчального закладу і використовувати в практичній діяльності.

Управління освітою здійснюється за закономірностями соціального управління, яке слід розглядати в контексті історичних особливостей, в яких упродовж багатьох століть розвивалась Україна. Трансформація українського суспільства в умовах ринкових перетворень, динамізм і суперечливість соціальних процесів обумовлюють надзвичайну важливість управління освітою в її різних вимірах та рівнях, включаючи і соціальну диференціацію освіти, систему організації освіти в окремих навчальних закладах та роль суб'єктів цього процесу, терміни навчання, критерії оцінювання знань, механізми фінансового та управлінського впливу суспільства на освіту та ін.

Управління освітою є складним, багатограним і нелінійним процесом, який має постійно координуватися і коригуватися суб'єктами управління адекватно до соціально-педагогічних умов його функціонування. З позицій системного підходу, управління якістю освіти розглядатимемо як цілісну, відкриту соціально-педагогічну систему, що відповідає всім характерним ознакам складних систем. Найбільш істотні з них: цілеспрямованість управління; ієрархічна підпорядкованість системи управління, що передбачає узгодженість централізованого управління з самоуправлінням при одночасній автономності компонентів системи; наявність в системі управління інтегративних властивостей, які не притаманні її окремим складовим; наявність взаємозв'язку і взаємозумовленості між компонентами системи, при якому зміна одного компонента призводить до зміни інших компонентів системи управління; критеріальність оцінювання результативності функціонування системи управління; варіабельність окремих компонентів і стану (структура, функції, зв'язки) всієї системи управління.

Теорія управління освітою розробляється ученими різних країн. Кінець XX ст. ознаменувався появою документів, в яких проголошуються програми посиленої інтеграції Європейської вищої освіти. Зокрема, у 1997 р. у Лісабоні прийнята конвенція "Про визнання кваліфікацій, що відносяться до вищої освіти у Європейському регіоні".

У 1998 р. проведена Перша Всесвітня конференція ЮНЕСКО, яка прийняла "Всесвітню декларацію про вищу освіту для XXI сторіччя" і "Напрямки пріоритетних дій, спрямованих на реформу і розвиток вищої освіти". В цьому ж році прийнята Сорбонська декларація, яка окреслила мету гармонізації європейської системи освіти, її узгодженості на рівні країн Європи. Ідеї Сорбонни були розвинені в Болонській декларації 1999 року, що започаткувала більш чіткіші цілі – конвергенцію освітніх систем європейських країн.

У 2001 році. прийнято Празьке комюніке, в якому підтверджена перспективність Болонської декларації для європейської освіти. Ця декларація була доповнена ідеєю неперервної освіти, фактично до освіти упродовж всього життя (Life – long education).

Україна, опинившись на периферії болонського процесу і водночас перебуваючи в стані суспільної потреби реформування вищої освіти, має двояке ставлення до болонського процесу. Одні розробники, відповідальні за освітню політику, наполегливо вимагають якнайшвидшого підключення України до європейської освіти на будь-яких умовах. Інші спеціалісти-освітяни цілком справедливо зазначають, що нас там не чекають, але Україна повинна потрапити в європейський освітній альянс, щоб бути конкурентноздатною: країни, що входять до нього, збираються створити єдину систему оцінки знань – credit system, що надає можливість всі програми і дисципліни ВНЗ європейських держав визнати автентичними.

Однак необхідно враховувати, що головною метою Болонської конвенції є необхідність вирішення проблеми дефіциту спеціалістів. В той час, як в Україні при великій кількості спеціалістів існує проблема якості їхньої підготовки. Звідси виникає загроза, того, що – по-перше, Україна стане "експортером" дешевих спеціалістів для Європи; по-друге, втілюючи європейські стандарти, ми ризикуємо ще більше знизити її якість.

Адже прийнявши болонську систему, студенти зможуть одержати диплом про вищу освіту вже після трьох років навчання (ставши бакалаврами), а ще через рік одержати кваліфікацію магістра. Таким чином, навчання у ВНЗ буде займати не 5 років, а 4 роки.

Також не варто забувати про необхідність кореляції національних освітніх програм з економічними пріоритетами держави. Інакше, в погоні за європейськими стандартами, освіта може втратити свою самобутність і здатність адекватно реагувати на національні економічні запити. На думку академіка НАН України В. Семиноженка варто "уважно і обережно підходити до впровадження "нових болонських стандартів" [2, 1].

Інтеграція нашої держави у європейський соціокультурний і освітній простір, виділення та кристалізація у вітчизняній освіті окремих педагогічних напрямів, формування на основі практичного досвіду найбільш оптимальних з точки зору тих чи інших критеріїв підготовки студентів (учнів) і розвитку, вдосконалення систем організації ро-

боти навчальних закладів вже в недалекому майбутньому приведе до створення плюралістичної системи освіти за аналогом тих, які існують у багатьох розвинених країнах. А зараз ми можемо говорити все ж більше про видимість різноманіття, оскільки за новими назвами частіше за все знаходиться старий зміст стандартизованої радянської школи і фактично відмінності у різних типах вітчизняних шкіл не такі вже й значні. Та й зумовлені вони не скільки формами управління навчально-виховним процесом, скільки рівнем його матеріально-фінансового забезпечення та кваліфікації викладачів.

Подібні риси характеризують і зміни в формах організації навчального процесу в школах і ВНЗ. Педагогічне новаторство торкнулося передусім цієї складової педагогічного процесу, оскільки саме вона в очах педагогів та й суспільства ототожнюється з функціональним імперативом освіти та освітнього закладу.

Термін "управління" увійшов до освітянської галузі у другій половині 70-х років XX ст., замінивши термін "керівництво".

У цей період під впливом ідей теорії соціального управління (праці В.Г.Афанасьєва, Д.М. Гвішіані та інших) розпочинається поступовий перехід від традиційного школознавства до розробки основ внутрішкільного управління.

Особливості управління освітянською сферою розкриваються в таких характеристиках, як цілеспрямований вплив суб'єкта на об'єкт управління; вплив керуючої підсистеми на керовану з метою переведу останньої у якісно новий стан; впровадження елементів наукової організації педагогічної праці та ін. Філософські, соціологічні і педагогічні погляди вчених на суть управління, що склалися в цих галузях науки до початку 90-х років, відповідали політичним і соціально-економічним умовам розвитку суспільства, характеру існуючої управлінської системи, яка розглядала об'єкт управління без урахування того, що ним є людина, головна діюча особа життєдіяльності суспільства.

Сьогодні погляди вчених на поняття "управління" і розкриття його сутності базуються на іншій методологічній основі. Для сучасної теорії і практики управління, в т.ч. соціально-педагогічними системами, пріоритетним є системний, особистісно орієнтований, діалогічний підходи. Це передбачає врахування в управлінні тенденцій розвитку освіти; впливу зовнішнього середовища на процеси, що управляються; моделювання цілісних педагогічних й управлінських структур, які синтезують стихійне й організоване начало; використання діалогічних форм взаємодії тощо. Найголовнішим є забезпечення відповідності управляючої підсистеми і підсистеми, що управляється, оскільки лише за умови такої відповідності можливий динамічний розвиток навчально-виховного процесу згідно з метою закладу освіти.

Навчальна діяльність — це спільний освітній і культурно-виховний процес, в якому один із учасників набуває досвіду, а інші створюють сприятливі умови для його реалізації, тобто реалізують необхідні для цього заходи. Студент (учень) здобуває нові або коригує наявні у нього знання, уміння, навички, освітні установки і соціальні позиції, удосконалює свої здібності і способи життєдіяльності, набуває досвіду творчих досягнень та емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього.

Процес навчання слід розглядати як організований і планомірно керований процес, в якому основними елементами є мета, навчальна інформація, засоби педагогічної комунікації викладача і студента (учня), форма їх діяльності, способи здійснення педагогічного керівництва навчальною та іншими видами діяльності та поведінки учня.

Школа як відкрита соціально-педагогічна система набула нових ознак. Основними з них стали: зміна місії та функцій школи; розширення номенклатури видів освітніх закладів різних організаційно-правових форм і асортименту освітніх послуг, які вони надають; розвиток інноваційних процесів у школі, що потребують зміни поглядів на традиційний об'єкт управління; розширення прав школи у виборі свого шляху розвитку; встановлення нового типу зв'язків і взаємовідносин шкіл та органів управління освітою; формування нових правил економічної діяльності закладу освіти; зміна соціальних і життєвих орієнтацій учнів; перехід на нову концепцію організації навчального процесу і відповідна зміна структури навчальних занять; зміна ставлення вчителів та учнів до управління, їх потяг до самостійності, вимога більшого врахування їхніх потреб і запитів; зменшення уваги суспільства до проблем школи.

Такі нові ознаки школи як складної соціально-педагогічної системи поступово стають або вже стали характерними для загальноосвітніх навчальних закладів. Тому особливо важливою є проблема адаптації системи управління до нових ознак суб'єкта управління, які б відповідали новим запитам об'єкта управління.

Таким чином, нарізла об'єктивна потреба в їх оновленні та видозміні. Основні характерні риси управління школою на сучасному етапі:

- запровадження державно-громадської системи управління закладом освіти;
- орієнтація управління на розвиток закладу освіти;
- модернізація організаційної структури управління;
- запровадження нових технологій управління школою;
- чіткіше розмежування компетенцій між органами управління та школою;
- вивільнення творчої енергії, інноваційного потенціалу педагогічних колективів;
- саморозвиток керівника школи.

Сьогодні на зміну філософії "впливу" в управлінні освітою йде філософія створення умов для взаємодії, співробітництва, партнерства. Теорія управління освітою доповнюється теорією менеджменту. Остання має особистісну спрямованість, суттєво змінює стиль взаємин у вертикальній формі розподілу праці і дозволяє: створити атмосферу поваги, довіри й успіху кожного члена освітянського колективу; цілеспрямовано формувати культуру міжособистісного спілкування, створити сприятливий психологічний клімат для всіх учасників педагогічного процесу; реалізувати можливість розвитку особистості виховання на основі мотиваційних орієнтацій педагога.

Управління якістю освіти має враховувати те, що вітчизняна система освіти існує нині в двох режимах одночасно: функціонування і розвитку (модернізації). Остання передбачає продовження реформ в освіті, запровадженні зовнішнього тестування, нових критеріїв оцінювання, профільного навчання у старших класах та ін.

Необхідно більш наполегливо рухатись в утвердженні нових форм навчальної діяльності, які б сприяли індивідуальному розвитку особистості учня. В своїй масі вітчизняні освітяни не виходять за рамки традиційної класно – урочної системи, піддаючи її різним формам вдосконалення та видозмінення. Найпоширеніша форма такої модифікації – це модульне навчання у різноманітних варіантах. Не торкаючись його переваг і недоліків, зазначимо, що воно в цілому "вписується" в людиноцентричну трансформацію освіти, оскільки спрямовує навчально-виховний процес у напрямі його наближення до потреб особистісного розвитку учнів. Існуючий вітчизняний досвід педагогічного новаторства, в т.ч. в рамках модульного навчання дозволяє спрогнозувати на найближче майбутнє відсутність повного розриву з класно-урочною системою. Вітчизняна освіта поступово модифікуватиме останню, пристосовуючи її до завдань особистісного розвитку учнів.

Традиційна класно-урочна система з її спрямуванням на колективну навчальну діяльність виконувала своє призначення в індустріальному суспільстві, коли шкільний клас був прототипом виробничого цеху, а школа – підприємства. Та час швидко змінився, і інформаційне суспільство (на шляху до якого рухається і Україна) для досягнення колективної мети потребує залучення до участі кожної особи в загальній справі. Нова інформаційна цивілізація поціновує особистості, котрі готові й здатні приймати рішення і нести за них відповідальність. Перебуваючи у лещатах "виконання" програми, вчитель фізично не може дійти до кожного учня, скоригувати його індивідуальну траєкторію навчання. Відтак, як зазначає колишній міністр освіти і науки України, академік АПН України В.Г. Кремень, спостерігається зниження інтересу дітей до навчання. Впродовж 1994-1998 років відсоток учнів, які виявляли послідовний інтерес до навчання, скоротився з 18 до 6, а близько 50% учнів значною мірою втратили інтерес до школи.

З огляду на вищезазначене, сьогодні вже на часі, апробувати принципово нову модель, відмінну від класно-урочної, що спрямована на "проходження" тем. Вчитель працює у класі з дітьми, серед яких є й успішні в навчанні, й такі, які навіть не опанували програму за попередній навчальний рік, але він орієнтується на виконання програми, а не на індивідуальний темп опанування нею кожного учня. Суть нової моделі у концептуальному вимірі полягає у тому, щоб центр роботи вчителя покласти саме на індивідуальну траєкторію навчання [3, 4].

Література:

1. Адлер Ю. А вуз и ныне там... // Стандарты и качество. – 2002. – №4. – С. 66-68.
2. Семиноженко В. Освіта має починатися зі статусу вчителя в суспільстві // Освіта. – 2004. – № 7. – С. 1.
3. Кремень В.Г. Вимога часу – модернізація освіти // Освіта. – 2003. – 27 серпня – 3 вересня. – С. 2.

Л. Б. ПЛАТАШ,
аспірант Чернівецького національного
університету ім. Ю.Федьковича
м. Чернівці

ВНЕСОК ІНСПЕКТОРА УКРАЇНСЬКИХ ШКІЛ ОМЕЛЯНА ПОПОВИЧА В РОЗБУДОВІ НАЦІОНАЛЬНОГО ШКІЛЬНИЦТВА БУКОВИНИ КІН. ХІХ – ПОЧ. ХХ СТОЛІТТЯ

На основі матеріалів регіональної газети "Буковина" автор статті визначає роль повітового інспектора та інспектора українських шкіл краю Омеляна Поповича в розвитку національної освіти Буковини кінця ХІХ – початку ХХ століття. Займаючи різноманітні посади, Омелян Олександрович разом зі своїми однодумцями максимально сприяв духовному, моральному та економічному розвитку суспільства досліджуваного періоду.

На основе материалов региональной газеты "Буковина" автор статьи раскрывает роль краевого инспектора Емельяна Поповича в развитии национального образования Буковины конца ХІХ – начала ХХ века. Занимая различные должности, Емельян Александрович вместе со своими соратниками максимально содействовал духовному, моральному, экономическому развитию общества и образования края, исследуемого периода.

On the basis of materials of the regional newspaper "Bukovina" the author of article opens a role of regional inspector Emeljana Popovicha in development of national education of Bukovina of the end ХІХ – the beginnings of ХХ centuries. Borrowing various posts, Omelian Alexandrovich together with the colleagues as much as possible promoted spiritual, moral, economic development of a society and education of territory, the researched period.

Омелян Попович (1856-1930) – визначний громадсько-політичний і педагогічний діяч, публіцист Буковини, довголітній посол до Буковинського сейму (1911-1918 рр.) У період ЗУНР – президент Буковини, віце-президент Української Національної Ради і голова шкільної комісії.

Історики українського шкільництва на Буковині минулого (М.Гарас, І.Карбулицький, М. Кордуба, В. Сімович, С. Смаль-Стоцький та ін.) у своїх працях відзначають велику роль свого сучасника Омеляна Олександровича Поповича (1856 – 1930) у прискоренні процесу створення українських шкіл та відкритті паралельних українських класів у всіх громадах, де жили українці, підвищенні освітнього статусу шкіл до 4-5 або 6 класів. Свого часу це була широко відома і авторитетна людина на Буковині, яка належала до когорти суспільних діячів кінця ХІХ – початку ХХ століття, що доклали багато зусиль для розвитку української освіти в краї.

Омеляна Поповича, за словами І.Карбулицького "сміло можемо назвати батьком ського народного шкільництва на Буковині", бо саме "він допровадив буковинську народну школу до небувалої висоти, якою не може похвалитися ніяка прчка руска раїна" [6, 120].

Свою педагогічну діяльність як учитель-помічник Омелян Попович розпочав в одній з народних шкіл Чернівців по вулиці Семигорській в 1878 році, а через рік був переведений на таку ж посаду при новоствореній школі, що знаходилася на вулиці Турецькій. В цей же час молодий учитель складає на "відмінно" другий (практичний) кваліфікаційний іспит і отримує кваліфікацію вчителя народних шкіл з німецькою та російською викладавкою мовою. Пропрацювавши в цій школі кілька років та зарекомендувавши себе як добросовісний та старанний учитель, В 1881 році Омелян Олександрович був переведений на посаду дійсного вчителя, через 3 місяці – призначений управителем нової міської садгірської школи по вулиці Водній, а по двох роках пізніше – на учителем в передмісті Чернівцях – Монастирську, де пропрацював довгий час [9 – арк. 3].

В своїх спогадах О.Попович пише: "Під кінець 70-х років минулого століття, коли став я учителювати, стан українського шкільництва на Буковині виявлявся дуже сумно, було на Буковині ледве кількадесят українських народних шкіл, самі однокласівки, дітей у них по горсточці, учителі здебільша ще старої школи, учебники недобидні, ручного приладдя майже ніякого, а дівтора ходила до тих шкіл дуже неправильно. Опіку над українськими школами мали чужі люди – інспектори, старости, байдужі, а навіть ворожі просвіті українського народу" [19, 45].

У 1891 році надчителя народної школи та головного учителя учительської семінарії в Чернівцях Омеляна Поповича іменовано шкільним інспектором на повіт Серетський, а 1894 року – на Кіцманський. Пізніше, у своєму меморіальному дослідженні "Відродження Буковини", надрукованого за сприяння однодумців після його смерті у Львові, про цей період своєї діяльності згадує, що "пережив тяжкі роки, не тільки з причини вічних нападів з боку румунів, яким стояв на заваді в румунізації українських шкіл, але й через матеріальні злидні, які довелося зносити тому, що не одержав того, що признали мені на папері" [19, 47].

Призначення Омеляна Поповича посаду старшого учителя учительської семінарії та учителем середніх шкіл викликало гордість в широких колах народного учительства та обурення серед румунів в особі А.Кисановича, з боку волохів – від А. Ончула. З цього приводу доктор Цуркан у своїй промові в Державній думі значно пізніше, 5 січня за новим стилем 1897 року, звертає увагу присутніх засідателів на те, що "простий народний учитель, не окончивший даже нисшей гимназии, ... не им Бючи академического образования и без всяких экзаменов, предписанных для учителей средних школ, немогучи выказатися ніякими литературными трудами был произведен в старшии учителя учительской семинарии и в санъ учителя средних школ", звинувачуючи у необгрунтованому клопотанні за О.Поповича посла барона Миколу Василька [20].

Наступне призначення Омеляна Поповича краєвим інспектором руських шкіл на Буковині теж не залишилося без уваги. Як зазначається в урядовій газеті "Wiener Zeitung", його величність Цісар іменував краєвими інспекторами шкільними учительськими особами, "приділені до буковинської ради шкільної краєвої", яким "порушено функції краєвих інспекторів". Ними стали професор І гімназії державної доктор Альфред Павлічек, професор греко-православної вищої реальної школи Дионіз Сіміонович та професор чернівецької чоловічої і жіночої семінарії Омелян Попович [18, 3]. Професори середніх шкіл "досі були наділені функціями краєвих інспекторів, як провізорично приділені до ради шкільної краєвої" [1, 1].

Довголітні домагання буковинського посла барона М. Василька та віцемаршалка краю С. Смаль-Стоцького визволити буковинське шкільництво з-під "германізаційної кормиги єдиного інспектора краєвого Німця", а за те іменувати інспекторів, які б "заступали інтереси всіх трох краєвих народів і дбали не о якісь недорічні задушевні асиміляційні бажання, але о дійсний просвітний підйом широких мас народних у рідній мові для добра цілого краю" документовані кількаразовими соймовими резолюціями та крайовими меморіалами. [1, 1]. Адже "кождий нарід рад бачити на становищі керманича свого шкільництва чоловіка найгіднішого". Незважаючи на довголітні домагання др. Авреля Ончула призначити на посаду краєвого інспектора волоха, проти самого Омеляна Поповича "не могла винайти нічого й грошолупівська мафія", задокументовано той факт, що "Волохи не сміють встрявати у рускі справи, та що децизия про полагоджуванє квестий руских належить ся нині вже тільки компетентним заступникам інтересів руского народу, які старають ся передові місця тоєві обсадити не хамелеонами, не амфібіями й кариєровичами, але людьми характеру й безвинної праці, що мають на оці передовсім і виключно інтерес загалу і справу цілого народу". На це призначення русини покладали великі надії, що "буковинські Русини собі вишколилися на таку політичну силу, що можуть такі квестії успішно полагоджувати навіть всупереч всяким ретроградним пересудам" [1, 1].

З нагоди розширення повноважень краєвого інспектора Омеляна Поповича повітова учительська конференція у Кіцмані надіслала телеграму з найкращими побажаннями плідних успіхів на "поли руского шкільництва Буковини" [13, 3], на загальних зборах станівської філії товариства "Руска Школа" була прочитана подяка, яку прислав товариству інспектор Омелян Попович з нагоди розширення своїх повноважень, яку присутні привітали гучними оплесками [3].

Але це призначення також викликало незадоволення керівництва волохів та румунів. На сторінках видавничого органу української поступової партії краю "Буковина" надрукована анонімна стаття в якій говориться про те, що "буцїмто рускому кандидату годї стати краєвим інспектором через те, що він – *risum teneatis* – колишній народний учитель, який не перейшов урядового "ослячого мосту", в виду гімназійальної матури!" [1, 1].

В такий спосіб румуни намагалися поправити своє становище "через уїданє на Русинів а особливо на інсп. О. Поповича із приводу румунізаторского отентату на іпо-

“теску ручку школу” не лише на сторінках газети д-ра Костя Ончула “Gazeta Bucurinei” [12, 3].

На відміну від свого керівництва волоські вчителі підтримали О.Поповича у його визначенні референтом буковинських шкіл. Учительська конференція в Сторожинці, що складалася в основному з волоського учительства висловила своєму повітовому інспекторові О. Поповичу довіря, чим скомпрометувала не тільки самого Кисановича, а й волоських послів, що разом з Кисановичем виступили з інтерпеляцією проти О. Поповича. “Видно терористичне панованє Кисановича обридло вже й Волохам” [14, 3].

Високі заслуги інспектора краєвих шкіл, редактора і співробітника різних українських видавництв і часописів відзначали сучасники Омеляна Поповича – О.Барвінський, І.Герасимович, Іларій Карбулицький, Мирон Кордуба, К.Малицька, О. Семака, С.Смаль-Стоцький та ін.

За період його перебування (понад 20 років) на цій посад було відкрито більше 1000 українських класів та багато шкіл. У газеті “Буковина” відзначався високий рівень українського шкільництва, а зокрема Омеляну Поповичу. “Буковинсько-руське шкільництво стоїть нині найкрасше із усього руско-українського шкільництва” і в цьому неабияка заслуга саме “його керманича, інспектора Омеляна Поповича, а він безперечно зробить для него ще чимало також й серед теперішніх обставин, а особливо, коли організація краєвого шкільництва зробить рішучий крок в напрямі розділу краєвої ради шкільної на три національні секції. Він же й досі сповняв свій уряд не як урядовець, в яким громадянські почування забиває бюрократ, а як член рускої громади, що не спить, коли треба, й перед жертвою, коли вона потрібна для загалу, для якого найвищим імперативом є добро свого народу й краю” [1, 1].

На святі в честь новопризначеного краєвого інспектора голова товариства “Руська Школа” професор Антін Клим високо оцінив 30-літню діяльність Омеляна Поповича на полі шкільництва. Під керівництвом найкращого організатора “стало учительство свідомим і найважнішим чинником в народнім житю”. Він уклав багато шкільних підручників та методичних книжок для учительства, “яким рівні нема на цілій нашій Україні”, видав словник та підручники для вивчення руської мови німцями, склав географічну карту. Попередній стан шкільництва не був утішним – на Буковині було “около 100 учительских сил, т.зн. з 100 клас, що не були повні, а учебники були в тих школах такі, що діти й учителі мали лиш мучитися”, а користі з цього не було ніякої. За 15 років його опіки над краєвими школами (на кінець 1906 року) в краї налічувалося близько 1000 класів, переповнених дітворою, а навчання здійснювалось за допомогою підручників, складених в доступній формі на користь народу [8, 1-2].

Активний громадський, просвітній та педагогічний діяч, автор багатьох шкільних підручників, збірок віршів, статей на педагогічні теми, нарисів-портретів про заслужених учителів, краєвий інспектор народних шкіл у Чернівцях та референт учительських семінарій народних шкіл “Рідної школи” у Львові” [9, п. 78] протягом всього життя вболівав за розвиток українського шкільництва та переймався національними проблемами краю.

Саме це вирізняє його від невеликого гуртка "патріотів новітнього покою", виплеканих під впливом грошолупівської погоні за власною кишенею, які бучуть ціль життя не в праці для народу, яку треба лучити із всякими суспільними становищами, а тільки в поборах і вигодах" [1, 1].

Громадська діячка, педагог і письменниця Катерина Малицька у своїй праці "На фільмі споминів", порівнюючи стан буковинських і галицьких шкіл, відзначає свободу рухів і народної праці, яку мало буковинське учительство. Школи скрізь по селах були великі і гарні, добре оснащені шкільним приладдям й бібліотеками, точне виконання вчителями своїх обов'язків. [10, 50].

Порівняно з попередніми роками значно підвищилася якість успішності школярів кіцманської гімназії. Так, в I семестрі 1904/5 р.р. із записаних на навчання на початку року 105 учнів закінчило навчальний семестр лише 96, з них одержало I кл. з відзначенням 17 учнів (9 в кл. I A + 8 в кл. I B), I кл. 69 (32 в кл. I A + 37 в кл. I B), двійку 6 (4 в кл. I A + 2 в кл. I B), трійку 3 (2 в кл. I A + 1 в кл. I B), а не класифіковано із-за хвороби одного учня із класу I A. Загальний успішність учнів 89,6% відзначається як добра [7, 3].

Батьки відповідали за відвідування навчального закладу своїми дітьми та залучали до відвідування "курсів анафбетів", по селах відкривалися читальні. Як співорганізатор, відповідальний за складання програми наукових відчитів та член Людового університету Омелян Попович організовував відчити доповідей відомих на той час науковців в Чернівцях та повітах. Наприклад, сумісним заходом українського студентського товариства "Січ" і товариства "Зоря" 3 грудня 1905 року організували науково-популярний відчит І.Галушчинського "Про історію землі" [17, 3].

Буковинська краєва шкільна рада організовувала у вихідні та святкові дні безоплатні семінари з рускої мови та літератури для учителів та учительок при учительських семінаріях у Кіцмані, Радівцях, Сереті та Сучаві з метою "дальшого образования учительства а осібногo пригoтовляня до кваліфікаційного испиту для шкіл виділових" [15, 3].

Це свідчить про високу вимогливість інспектора як до самого себе, професійної підготовки вчителів, школярів не вирізняв за соціальним статусом їх батьків. Так, на загальних зборах товариства "Народного дому" в Чернівцях, що відбулися 6 травня 1906 року головою товариства у живій дискусії над пропозицією члена товариства надчителя Лупуленко для дітей заможних батьків відкрити "для дітий заможнійших родичів окремиий відділ з більшими вигодами" проф. Ісопеску, проф. А. Клим, уч. Ілюк, голова товариства В. Ясеницький, інспектор О. Попович, д-р С. Смаль-Стоцький висловилися проти того внесення, мотивуючи це тим, що головне для учнів — "здоровий харч і добрий догляд", а це удуть мати всі ученики бурси. Саме це зітре ту станову різницю, з якою приходять на навчання самі учні. [5, 2].

Відомий своєю активною діяльністю як визначний фахівець та щирий русин на ниві шкільництва Буковини кінця XIX — початку XX століття, Омелян Попович дбав "над піднесенем осьвіти рідного народу не тільки в школі, але й поза нею". Так, на п'ятих

загальних зборах товариства "Шкільна поміч", що відбулися 3 жовтня 1905 року в Чернівцях, було підтримано пропозицію Омеляна Поповича створити відділ, який би займався продажем навчального приладдя, посібників та вирішено змінити статут так, "аби товариство могло підпомагати бідну молодіж шкільну", незалежно від віри сповідання [4, 3.].

На святкуванні 25-літнього ювілею спілки учительства Галичини і Буковини "Руске товариство педагогічне" було відмічено, що "в 1887 році з ініціативи Омеляна Поповича організувалося учительське товариство "Руська Школа", що тепер має більш десятка своїх філій. Це товариство почало свою діяльність з видавництва; воно видавало підручники для школи, твори наукові і твори з красномовства для молодіжи. Через два роки під редакцією відомого громадського діяча д-ра С. Смоль-Стоцького товариство почало видавати свою газету "Руська Школа". І редакція і рада товариства "Руської Школи" значно посунули наперед справу української школи: вони допомагали українським школам коштами і працею, подавали заяви для покращення становища учителів, влаштовували народні лекції, реферати, відкривали сільські бібліотеки. [2, 3].

В IX книзі журналу "Русская Мисль" у своїй статті "Професійна діяльність і політична діяльність юго-східних учительських союзів" Софія Русова відзначає, в лютому 1908 року на великому учительському вічі, що відбулося у Львові за участі більш як 1000 учителів, розглядалося питання про поліпшення становища учителів. Прийняті на вічі резолюції були направлені на розгляд союму, що значно підняло авторитет українського учительства.

Буковинські учителі добре розуміли, що тільки працею поза школою можна провести народ вперед і "тому щиро працюють над економічним підвищенням країни і над політичним розвитком українського народу". Цєю позашкільною працею буковинські учителі "придбали довіру народу і через те в останній час відіграють значну роль в політичному житті країни" [2, 3].

На головних зборах центральної філії "Руська Школа" 4 червня 1905 року Омелян Попович відмічає "сумний стан шкільництва" у всіх гірських селах, бо "діти задля далекого віддалення від центральної школи не можуть ходити до школи, а самостійної філіялки не можна там зложити, бо число до школи обов'язаних дітей не відповідає числу приписаному законом" або "село тягнеться ... кільканадцять кілометрів таш, що сільська школа лежить в середині села, не всі діти можуть до неї ходити". Референт вказує на той великий поступ у напрямі розвитку шкільництва в теперішнім Вишнівському повіті, у якому на початок 1900 року налічувалося 45 класів, а на 1905 — вже 75. Незважаючи на труднощі, для досягнення бажаних успіхів у розвитку народної освіти пропонує: засновувати де лише можливо по "різних атиненціях експозитури навіть там, де число до школи обов'язаних дітей виносить лише 20; утворити по гірських місцевостях, де сего вимагає konieczність класи — *excurrado*; розширювати як найскорше ті гірські школи, де лише потрібно; побудувати мешкальні доми (*бурси*) для таких дітей, що задля далекого віддалення не можуть щодня ходити до школи; постаратись о те, щоби

всюди були порядні шкільні будинки; іменувати в гори найздібніших учителів; постаратися о те, щоби при посадженю сталих посад в горах здержувалась постійність хоч через 6 літ; постаратися о те, щоби були систематизовані місця вандрівничих учителів на літні курси; постаратися о премії для тих, що підняли би я до такої задачі, виучити діттий, що не можуть ходити до школи, читання, писання і раховання". Крім того, інспектор О. Попович відмітив складність справи "обсажень учительских посад" через "тяжше жите у горах" та висловлює сподівання що "в короткім часі там обставини поліпшать ся і учителі не будуть приневолені покидати свої посади вже по такім короткім часі, як се тепер дїє ся", а найкращий вихід з цього — відкриття бурс [21, 2]

Згідно розпорядку Міністерства освіти від 27 листопада 1905 року ч.42.125 Омелян Попович був призначений директором Чернівецької іспитової комісії для народних і видільових шкіл з руською мовою викладання, яка кваліфікувала "з руської мови як викладової і як предмету тай з польського, з котрої питає проф. Ото Жуковский, приділений до рускої комісії" [16, 3]

Протягом всього життя Омелян Попович брав участь у благодійних справах та борах коштів на побудову шкіл. Так, на головних зборах "Народного Дому" в Чернівцях, членом якого довгий час був Омелян Олександрович, у лютому 1905 року було прийнято рішення побудови бурси ім. О.Федьковича, яка б "змогла вмістити значну скількість бідної молодіжі" [5, 3].

Працюючи на різних посадах, Омелян Попович максимально віддавав себе розвитку освіти в рідному краї, щиро дбав про духовний, моральний та економічний розвиток народу, разом зі своїми однодумцями діяв як "колiсце в народній організації-машині, як член сильної єдностію і щиростію громади, котрій за те належить ся честь і слава" [8, 2]

Література:

1. Іменоване буковинських краєвих інспекторів // Буковина. — Чернівці, 1906. — Ч. 104. — 1 (14) вересня. — С 1.
2. З газет і журналів // Буковина. — Чернівці, 1908. — Ч. 127. — 26 жовт. (8лист.). — С 3.].
3. Загальні зборах станівської філії товариства "Руска Школа" // Буковина. — Чернівці, 1905. — Ч. 63. — 29 мая (11) червня. — С 3.
4. Загальні збори тов. "Шкільна поміч" в Чернівцях // Буковина. — Чернівці, 1905. — Ч. 117. — 2 (15) жовтня. — С 3.
5. Збори "Народного Дому" в Чернівцях // Буковина. — Чернівці, 1905. — Ч. 19. — 13 (26) лютого — С. 3; Загальні збори товариства "Народного Дому" в Чернівцях // Буковина. — Чернівці, 1906. — Ч. 51. — 30 квітня (15 мая). — С 2.
6. Карбулицький І. Розвій народного шкільництва на Буковині. Вашківці — 1905. — 149 с.
7. Клясифікация учеників кіцманської гімназії // Буковина. — Чернівці, 1905. — Ч. 13. — 30 січня (12 лютого) — С 3.

8. Хомерс в честь краєвого інспектора Омеляна Поповича // Буковина. – Чернівці, 1906. – Ч. 116. – 27 вересня (10 жовтня). – С 1-2
9. Львівський державний архів України. – Ф.401. Опис 1. Бібліотека Огоновського. – Права 96 – рук. – С. 3; Відділ рукописів Національної бібліотеки імені В. Стефаника. Ф. 167. Бібліографічний словник Левицького І.П. – Опис II. 2601. – п. 78.
10. Малицька К. На фільмі споминів. – Торонто. – 1965. – 126с. – С. 50].
11. Мійске шкільництво в Чернівцях // Буковина. – Чернівці, 1906. – Ч. 51. – 30 квітня (15 мая). – С 3.
12. Новинки. Із волоского табору // Буковина. – Чернівці, 1906. – Ч. 118. – 4 (17) жовтня – С 3.
13. Новинки. Повітова учительська конференція у Кіцмани // Буковина. – Чернівці, 1905. – Ч. 78. – 3 (16) липня – С 3.
14. Новинки. Учительська конференція в Сторожинці // Буковина. – Чернівці, 1905. – Ч. 78. – 3 (16) липня – С 3.
15. Оповідки, іменованя і т. п. Для учителів та учительок // Буковина. – Чернівці, 1905. – Ч. 144. – 3 (16) грудня. – С 3.]
16. Оповідки, іменованя і т. п. Испитова комісія для шкіл народних і виділових // Буковина. – Чернівці, 1905. – Ч. 144. – 3 (16) грудня. – С 3.
17. Оповідки, іменованя і т. п. Український людвий університет // Буковина. – Чернівці, 1905. – Ч. 138. – 20 листопада (3) грудня. – С 3.
18. Оповідки, іменованя і т.п. Вісти особисті // Буковина. – Чернівці, 1906. – Ч. 104. – 1 (14) вересня. – С 3.
19. Попович Омелян. Відродження Буковини. Спомини. – Львів. Видавнича коопера- тива "Червона калина", 1933. – 120 с.
20. Православная Буковина. – Черновці, 1897. – Ч. 1,2.
21. Sprawozdane z головних зборів центрального тов. "Руска Школа" // Буковина. – Чернівці, 1905. – Ч. 68. – 10 (23) червня. – С. 2.

© Платаш Л. Б.

Л. И. ПРОНКИНА,

кандидат экономических наук, профессор,
Харьковский торгово-экономический
институт Киевского национального торгово-
экономического университета, г. Харьков

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ УКРАИНЫ

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України значно підвищилися вимоги до рівня підготовки кадрів. У статті обґрунтовується, що для вирішення даної проблеми необхідне впровадження у вищу освіту країни системи менеджменту якості, одним з найважливіших елементів якої є використання модульно-рейтингової системи оцінки знань студентів.

На современном этапе социально-экономического развития Украины значительно повысились требования к уровню подготовки кадров. В статье обосновывается, что для решения данной проблемы необходимо внедрение в высшее образование страны системы менеджмента качества, одним из важнейших элементов которой является использование модульно-рейтинговой системы оценки знаний студентов.

The present stage of the social and economic development of Ukraine requires better personnel training. The article asserts that this problem can be solved by introducing quality management system in the country's higher education. One of the most important element of the system is employing modulus-rating system for estimating students' knowledge.

Современный уровень социально-экономического развития Украины требует значительного повышения конкурентоспособности выпускников. Интеллектуальный потенциал нации, уровень развития науки и технологии определяют будущее государства. Поэтому общепризнанную актуальность приобрела проблема повышения качества образования, создания конкурентоспособной системы подготовки специалистов.

Важнейшим качеством современного специалиста становится профессиональная гибкость и мобильность, качественно новая динамика мышления, умение работать в коллективе, способность переквалифицироваться или даже сменить профессию. Это требует реформирования высшей школы.

Повышение эффективности образования – комплексная проблема, поэтому для ее решения необходимо учитывать содержание, объем и методику преподавания, активную роль студентов и их способность к усвоению знаний и навыков.

Улучшение качества подготовки будущих специалистов можно обеспечить только за счет внедрения системы менеджмента качества, которая предусматривает ис-

пользование новых форм и методов организации учебного процесса, в том числе модульно-рейтинговой системы, увеличения роли самостоятельной работы и ее совершенствование.

Известны три составляющие менеджмента в образовании; управление деятельностью преподавателя, оперативное управление деятельностью студентов и самоуправление студентов в процессе их учебно-познавательной деятельности. Главным в обеспечении качества образования является учебный процесс.

Теоретико-методологическим и экономико-организационным аспектам управления качеством продукции посвящены труды О.В.Аристова, А.В. Гличева Р.А. Фатхутдинова Ф.Е. Яншина и др. Однако проблема менеджмента качества образования, ее внедрения в высшее образование, исследована недостаточно и требует дальнейшей разработки.

Условия на рынке труда требуют комплексного использования всех возможностей для повышения качества подготовки специалистов. Система управления качеством образования должна базироваться на общепризнанных принципах менеджмента; ориентация на потребителя, системный подход к управлению, постоянное совершенствование, принятие решений на основе анализа реальных потребностей общества в специалистах.

Наиболее важным моментом создания и функционирования системы менеджмента качества в вузах является ориентация на потребителей. Время требует, чтобы будущие специалисты не только имели глубокие знания, фундаментальную теоретическую подготовку, но и могли творчески применять их в жизни. Сегодня работодатели справедливо предъявляют повышенные требования к уровню подготовки выпускников. Работодатель должен иметь право формулировать свои пожелания, принимать участие в обсуждении стандартов и учебных программ.

Целесообразно разрабатывать специальные программы подготовки на фундаментальной научной базе для будущей работы, это "доводка" выпускников в фирмах, это переподготовка специалистов. Это один из стратегических путей решения проблемы сотрудничества вузов, работодателя, бизнеса.

Одной из причин ухудшения качества подготовки студентов вузами Украины является снижение уровня подготовки учеников в школе. Для реализации системы отбора талантливых молодых людей в вузы, необходимо расширять специализированную подготовку школьников, привлекать их к участию в олимпиадах, творческих конкурсах, повышать эффективность довузовской подготовки.

Мировой опыт свидетельствует о том, что новые подходы к образованию должны обеспечивать:

- самостоятельность и аналитичность мышления обучающихся;
- активное участие студентов в процессе обучения;
- прикладное использование знаний в реальных условиях производства.

Образование должно выступать одним из важных элементов развития знания, как основного критерия ценности человеческого капитала. Современный рынок труда

требует специалистов, которые объединяют профессионализм с культурным базисом, способных самостоятельно принимать решения, предвидеть возможные последствия своих действий, как для себя, так и для общества.

Подготовке специалистов, соответствующих этим требованиям, способствует внедрение модульно-рейтинговой системы оценки знаний студентов, которая позволяет:

- обеспечить систематическую работу студентов и их заинтересованность в результатах своего труда;
- создать атмосферу творческого поиска на семинарских занятиях;
- повысить эффективность контроля самостоятельной работы студентов;
- развивать у студентов навыки работы с литературой и умение быстро ориентироваться в большом количестве информации;
- активно отстаивать свою точку зрения;
- увеличить объем остаточных знаний;
- повысить ответственность преподавателей и кафедры за организацию и методическое обеспечение учебного процесса;
- деканатам и кафедрам иметь полную информацию о текущей успеваемости студентов и своевременно влиять на ход учебного процесса.

В основу организации модульно-рейтинговой системы оценки знаний, по нашему мнению, должны быть положены следующие принципы:

- структурирование ключевых категорий изучаемой дисциплины и формирование из них иерархической базы знаний;
- создание банка тестов для текущего и рубежного контроля;
- введение системы учебных заданий, за самостоятельное выполнение которых начисляются рейтинговые баллы;
- регулярная проверка выполненных заданий с выставлением рейтинговой оценки;
- стимулирование самостоятельной работы студентов по подготовке рефератов.

За каждый вид работы студента кафедра устанавливает определенное количество баллов и форму отчетности, а также поощрительные баллы за участие в научно-исследовательской работе.

Модульно-рейтинговая система требует от преподавателя особого внимания к организации самостоятельной работы студентов, создавая для этого разнообразные формы устных и письменных заданий, поощряя инициативу, побуждая студентов к научной работе.

Особое внимание необходимо уделить разработке и внедрению комплексной системы оценки знаний. На наш взгляд, итоговая оценка должна включать две составляющие — 1-ю по результатам текущей работы и 2-ю — по результатам диагностики знаний в форме экзамена.

В соответствии с модульно-рейтинговой системой, необходимо разработать модули и соответствующие учебно-методические материалы, которые должны включать: опорные конспекты лекций, сборники тестовых заданий и контрольных вопро-

методические рекомендации к семинарским занятиям, тематику рефератов и список литературы.

Составление модулей и индивидуальных заданий для домашних и контрольных работ, их проверка, написание учебно-методических материалов, подсчеты рейтингов и т.п. требуют от преподавателей дополнительных затрат труда. Поэтому необходимо уточнить нормативы педагогической нагрузки преподавателей и совершенствовать стимулирование их труда.

Модульно-рейтинговая система нацелена на обеспечение регулярного контроля учебы студентов, делает ее систематической, что способствует повышению качества подготовки специалистов. При этом особый акцент переносится от экзаменационного контроля на контроль в течение всего семестра.

Примерами инновационных технологий являются методы активного обучения, проблемно-поисковые и исследовательские методы. Проблемное обучение это целостный тип обучения, основанный на репродуктивной и творческой деятельности студентов. Целесообразно выделять следующие методы его – метод проблемного изложения, частично-поисковый, эвристический и исследовательский.

Проблемное обучение требует основательных знаний изучаемого материала, высокого уровня познавательной активности не только от студента, а и от преподавателя. Более высокой формой проблемного обучения является дискуссия. Учебный материал становится достоянием студента только тогда, когда он может не только воспроизвести, но и отстаивать истинность тех или иных положений. Наличие элементов полемики в лекциях привлекает внимание студентов, интенсифицирует их работу, заставляет осмысливать, сравнивать факты, возбуждает стремление самостоятельно разобраться в сложных вопросах и определить свою позицию.

Перечисленные технологии обучения будут способствовать не только повышению качества образования, но и удовлетворят познавательные потребности и потребности в самореализации личности.

Основным критерием качества подготовки специалиста является его умение применять полученные знания на практике для создания имиджа фирмы. Качественно подготовленный специалист – это личность, обладающая глубокими знаниями, предприимчивостью, коммуникабельностью, проявляющая инициативу, готовая рисковать, берущая на себя всю полноту ответственности за результаты деятельности фирмы.

Самостоятельная работа студентов рассматривается нами как форма учебного процесса, в котором студенты при помощи преподавателя (во время аудиторных занятий) или соответствующей методической литературы (во время самостоятельных занятий) совершенствуют свои знания и умения, полученные в учебном процессе.

Главная цель самостоятельной работы – выработка у студентов умения самостоятельно применять полученные знания на практике, ставить и решать сложные теоретические и практические вопросы. Особую роль в реализации этой цели играет подготовка ими курсовых и научных работ.

В ходе исследования, студенты-экономисты, например, обучаются методике самостоятельного подбора и анализа фактического и статистического материала, составления таблиц, диаграмм.

Для качественного наполнения содержания самостоятельной работы необходимо разработать тематику рефератов и научных исследований.

Внедрение инновационных технологий оказывают значительное влияние на качество подготовки молодого специалиста, однако успех возможен только в случае научного осмысления проблем управления в высшей школе с учетом прав и обязанностей всех участников учебного процесса.

На данном этапе развития образования в Украине внедрение методов и принципов менеджмента качества в вузах возможно при последовательной организации работ в этом направлении на основе единого подхода, объединяющего украинские нормативные акты, положения, учитывающие национальные особенности и международные подходы по организации и улучшению качества высшего образования.

© Пронкина Л. И.

И. В. РОБЕРТ,
академик-секретарь Отделения
профессионального образования РАО,
директор Института информатизации
образования РАО, член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор

КОМПЛЕКСНАЯ, МНОГОУРОВНЕВАЯ И МНОГОПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА КАДРОВ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Обеспечение инновационного содержания образования на современном этапе развития информационного общества массовой глобальной коммуникации основано, прежде всего, на становлении и развитии процесса информатизация образования – отрасли педагогической науки, которая в настоящее время является новой областью педагогического знания, ориентированной на обеспечение сферы образования методологией, технологией и практикой решения следующих вопросов:

- научно-педагогические, технико-технологические и нормативно-правовые предпосылки развития образования, создания методологической базы отбора содержания образования, разработки методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информационного общества массовой коммуникации и глобализации;
- методологическое обоснование и разработка моделей инновационных педагогических технологий применения средств ИКТ в различных звеньях образования, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять деятельность по сбору, обработке, передаче, хранению информационного ресурса, по продуцированию информации;
- использование распределенного информационного ресурса Интернет и разработка технологий информационного взаимодействия образовательного назначения на базе локальных и глобальной сетей;
- разработка средств и систем автоматизации процессов обработки результатов учебного лабораторного эксперимента (реального, "виртуального", удалённого доступа);
- создание на основе средств автоматизации и применение психолого-педагогических тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых, их продвижения в учении, установления уровня интеллектуального потенциала;
- осуществление психолого-педагогической, содержательно-методической, дизайн-эргономической оценки педагогической продукции, функционирующей на базе ИКТ;
- совершенствование управления системой образования на основе использования баз и банков данных научно-педагогической информации, средств автоматизации информационно-методического обеспечения образовательного процесса и организационного управления учебным заведением.

Кроме того, информатизация образования рассматривается как целенаправленный организованный процесс обеспечения сферы образования методологией, технологией и практикой разработки и оптимального использования средств ИКТ, используемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях, ориентированный на реализацию целей обучения, развития индивида, включающий в себя подсистемы обучения и воспитания.

Таким образом, информатизация образования — это процесс интеллектуализации деятельности обучающего и обучаемого, развивающийся на основе реализации возможностей ИКТ, который поддерживает интеграционные тенденции процесса познания закономерностей предметных областей и окружающей среды (социальной, экологической, информационной и др.), сочетая их с преимуществами индивидуализации и дифференциации обучения.

Становление и развитие самого процесса информатизации образования определяется, по крайней мере, тремя предпосылками, констатирующими его необратимость. Это, во-первых, изменение структуры информационного учебного взаимодействия между обучающим и обучаемым (обучающимся), во-вторых, изменение структуры представления учебного материала и само учебно-методическое обеспечение образовательного процесса и, в-третьих, изменение учебной среды как условий взаимодействия между участниками образовательного процесса и как условий, которые способствуют осуществлению педагогических воздействий лонгирующего характера на обучаемого (обучающегося).

Рассмотрим более подробно каждую из них.

1. Изменение структуры учебного информационного взаимодействия между обучающим и обучаемым (обучающимся).

При традиционном обучении основными активными (с точки зрения осуществления обратной связи) участниками учебного информационного взаимодействия являются два компонента: обучающий и обучаемый (обучающийся). При использовании средства обучения, функционирующего на базе ИКТ, появляется интерактивный партнер как для обучающегося (обучаемого), так и для обучающего, в результате чего обратная связь осуществляется между тремя компонентами учебного информационного взаимодействия. Роль обучающего как единственного источника учебной информации, обладающего возможностью осуществления обратной связи, изменяется (смещается в направлении кураторства или наставничества). Обучающий уже не тратит основное время на передачу учебной информации, на сообщение "суммы знаний".

Время, затрачиваемое ранее обучающим на пересказ учебных материалов, высвобождается для решения творческих и управленческих задач. Роль обучаемого как "потребителя" фактографической учебной информации или, в лучшем случае, участника проблемно поставленной учебной ситуации также меняется. Он переходит на более сложный путь поиска, выбора (например, по определенным признакам, представленным учителем) информации, ее обработки (возможно в больших объемах за сравнительно малый промежуток времени) и передачи.

Таким образом, изменение структуры учебного информационного взаимодействия приводит к активному взаимодействию между обучающим и обучаемым (обу-

щимся) и средством ИКТ, обладающему такими возможностями, которые позволяют использовать учебной информации, добытой обучающимся самостоятельно, что переводит процесс обучения с уровня "пассивного потребления информации" на уровень "активного преобразования информации". А в более совершенном варианте — на уровень самостоятельной постановки учебной задачи (проблемы), выдвижения гипотезы для ее разрешения, проверки ее правильности и формулирования выводов и обобщений по искомой закономерности.

2. Изменение структуры предоставления учебного материала и учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

Проявление активности со стороны средства обучения, функционирующего на базе ИКТ, обусловлено реализацией таких их возможностей, как обеспечение:

- немедленной обратной связи между пользователем и средствами информатизации и коммуникации;
- компьютерной визуализации учебной информации об объектах или закономерностях процессов, явлений, как реально протекающих, так и "виртуально";
- автоматизации процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, операций по сбору, обработке, передаче, отображению, тиражированию информации, архивного хранения достаточно больших объемов информации с возможностью легкого доступа и обращения пользователя к ней;
- автоматизации процессов обработки результатов учебного эксперимента (как реально протекающего, так виртуально), его экранного представления с возможностью многократного повторения любого фрагмента или самого эксперимента.

При этом в составе нового поколения учебно-методического обеспечения главную роль играют средства обучения, реализующие вышеперечисленные возможности ИКТ. В настоящее время они представлены электронными изданиями учебного назначения, распределенным информационным ресурсом локальных и глобальной сетей. При этом в электронном издании учебного назначения, в распределенном информационном ресурсе локальных и глобальной сетей учебный материал представляется в виде аудиовидеоряда, на основе реализации возможностей технологий мультимедиа, гипертекст, гипермедиа. Поэтому структура представления учебного материала в отличие от традиционного варианта (либо линейного, либо концентрического представления) реализуется, в основном, нелинейно, что приводит к осуществлению выбора самостоятельной "траектории обучения", личностно ориентированного режима учебной деятельности, самостоятельного представления и извлечения знания, осуществления информационной деятельности и информационного взаимодействия с интерактивным источником учебной информации.

3. Изменение условий осуществления информационной деятельности в предметной среде.

В условиях информатизации образования происходит изменение видов информационной деятельности, которая включает следующие компоненты:

- регистрация, сбор, накопление, хранение, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах, в том числе реально протекающих, и передача достаточно больших объемов информации, представленных в различных формах;

- управление в реальном времени реальными объектами, процессами как реально, так и виртуально представляющие учебные ситуации или модели изучаемых явлений;
- управление отображением на экране моделей различных объектов, явлений, процессов как виртуальных, так и реальных;
- продуцирование информации — создание информационного продукта, отличающегося определенными существенными признаками, характеризующими его качество или принадлежность к определенной сфере использования;
- формализация информации — формальное представление информации в виде символической записи или определенной формализованной структуры, адекватно отражающей свойства данной информации и обладающей ее существенными признаками;
- обработка информации: анализ, структуризация, систематизация, выбор или поиск по определенным признакам;
- получение и отправление текстовой, графической аудиовизуальной информации, представленной в самом разнообразном виде;
- осуществление поиска информации, информационное взаимодействие и использование информационных ресурсов Интернет;

Самостоятельная информационная деятельность предполагает также обеспечение осознанного усвоения содержания, внутренней логики и структуры учебного материала, представляемого средствами ИКТ.

Осуществление информационной деятельности происходит в предметной среде. В условиях информатизации образования рассматривается информационно-коммуникационная предметная среда, как совокупность условий, обеспечивающих осуществление деятельности пользователя с информационным ресурсом по сбору, обработке, продуцированию, транслированию, применению информации, знания (в том числе и с распределенным информационным ресурсом глобальной сети Интернет), а также информационное взаимодействие с другими пользователями с помощью интерактивных средств ИКТ, взаимодействующих с ним как с субъектом информационного общения и личностью.

При этом информационно-коммуникационная среда включает:

- множество информационных объектов и связей между ними,
- средства и технологии сбора, накопления, передачи (транслирования), обработки, продуцирования и распространения информации, собственно знания,
- организационные и юридические структуры, поддерживающие информационные процессы и информационное взаимодействие;
- средства воспроизведения аудиовизуальной информации.

Таким образом, в информационно-коммуникационной среде обучающийся взаимодействует с множеством информационных объектов, устанавливает связи между ними, влияет на изучаемые процессы, явления, представленные на экране, используя средства и технологии сбора, накопления, передачи (транслирования), обработки, отображения, продуцирования и распространения информации, собственно знания. Работа в информационно-коммуникационной среде оказывает на обучающегося педагогическое воздействие лонгирующего характера, что является главным фактором развития процесса информатизации образования.

В аспекте вышеизложенного, в условиях изменения основных представлений об учебном информационном взаимодействии, о структуре представления учебного материала, об информационной деятельности в предметной среде, особое значение приобретает подготовка кадров, способных освоить все присущее процессу информатизации образования.

Реализация вышеизложенного требует специальной подготовки педагогических кадров, уже компетентных в вопросах владения текстовым редактором, презентационными программами, работы в локальных и глобальной сетях, умеющих, как минимум, проводить занятия с электронными средствами учебного назначения. Имея этот минимум, специалист сможет начать подготовку в области информатизации образования.

Подготовка кадров информатизации образования как научное направление и практическая деятельность в настоящее время ориентировано на разработку содержания и методики подготовки педагогических кадров, работающих в условиях информатизации общества массовой глобальной коммуникации, способных осуществлять информатизацию в учебном заведении, компетентных как в области реализации основных направлений информатизации образования, так и прикладных аспектов применения средств ИКТ в профессиональной деятельности.

Подготовка кадров информатизации образования направлена на обучение учителей, педагогов НПО, СПО:

- владению методиками преподавания учебных дисциплин с использованием средств ИКТ и с использованием инструментальных программных средств разработки педагогических приложений;
- преподаванию в условиях функционирования локальных и глобальной информационных сетей;
- разработке структуры и содержания распределенного информационного ресурса образовательного назначения;
- осуществлению экспертизы педагогической продукции, функционирующей на базе ИКТ;
- нормативно-правовым вопросам защиты авторских прав-разработчиков педагогической продукции, функционирующей на базе ИКТ;
- предотвращению возможных негативных последствий использования средств ИКТ в образовании.

Помимо этого подготовка направлена на использование средств ИКТ в процессе информационного обеспечения образовательного процесса и организационного управления учебным заведением — для таких специалистов сферы образования как: заместитель директора по вопросам организации процесса информатизации образования в учебном заведении, менеджер по работе с автоматизированной системой контроля знаний, библиотекарь, владеющий автоматизированной библиотечной системой. Особое место занимает подготовка персонала, осуществляющего эксплуатацию средств ИКТ (системный администратор, техник-лаборант и оператор компьютерного класса, секретарь, ведущий компьютерное делопроизводство).

В данном контексте в ИИО РАО разработана методология и научно-методическое обеспечение Комплексной, многопрофильной и многоуровневой подготовки

кадров информатизации образования. Комплексность подготовки предопределяет решение комплекса следующих проблем, присущих процессу информатизации образования:

- психолого-педагогические;
- содержательно-методические;
- дизайн-эргономические;
- социально-правовые;
- технико-технологические.

Поле этих проблем, отражая вышеперечисленные направления научных исследований в области информатизации образования, определяет основные направления подготовки кадров информатизации образования:

- Реализация дидактических возможностей средств информационных и коммуникативных технологий в процессе преподавания общеобразовательных предметов.
- Методика преподавания школьных дисциплин с использованием электронных изданий образовательного назначения, прикладных программ общего пользования.
- Методика использования инструментальных программных средств разработки педагогических приложений, реализованных в электронном виде.
- Информационные взаимодействия и Интернет на базе использования распределенного информационного ресурса образовательного назначения.
- Экспертиза и сертификация электронных средств образовательного назначения.
- Психолого-педагогическая диагностика на основе компьютерного тестирования.
- Защита и коммерциализация интеллектуальной собственности, реализованной в электронном виде.
- Возможные негативные последствия использования средств ИКТ в образовании.
- Автоматизация информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса.
- Организационное управление учебным заведением на базе средств ИКТ.
- Единое информационное образовательное пространство.

Многоуровневость подготовки рассматривает подготовку как специалистов, так и бакалавров и магистров в области информатизации образования, по следующим уровням:

- аспирантура и докторантура по специальности "Информатизации образования".
- первое высшее образование (или бакалавриат-магистратура) для специальности педагогических вузов "Информатика" по специализации "Организация информатизации образования в учебном заведении";
- первое высшее образование (или бакалавриат-магистратура) по междисциплинарной специальности "Прикладная информатика (в образовании)" для студентов университетов и педагогических вузов с правом получения квалификации "информатик-аналитик" в области информатизации образования;
- второе высшее образование (или бакалавриат-магистратура) по прикладной информатике и информатизации образования для администрации, учителей и преподавателей системы общего образования, среднего профессионального образования и

ьшого професійного образования по спеціалізації "Організація інформа-тизації образования в учебном заведении";

дополнительное образование для учителей и студентов старших курсов в области прикладной информатики и информатизации образования;

- дополнительное образование для специалистов сферы образования с начальным или средним специальным образованием (оператор, техник-лаборант кабинета, оснащенного средствами ИКТ), а также для студентов техникумов профиля "Информатика и вычислительная техника" по специальностям: "Мастер производственного обучения по ИКТ", "Техническая поддержка процесса информатизации образования";
- дополнительное образование для студентов колледжей профиля "Учитель начальной школы" по специальности "Методист-организатор информатизации образования в школе";

Таким образом, инфраструктура комплексной, многопрофильной и многоуровневой подготовки кадров информатизации образования, охватывает: начальное, среднее и высшее профессиональное образование; послевузовское и дополнительное образование в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров; подготовку кадров высшей квалификации в аспирантуре и докторантуре.

Многопрофильность подготовки реализуется в следующих направлениях:

- применение средств ИКТ в профессиональной деятельности специалистов сферы образования (учитель-предметник, психолог, библиотекарь, администратор учебного заведения, организатор образовательного процесса и др.);
- организация процесса информатизации образования в учебном заведении;
- решение нормативно-правовых и инструктивно-методических проблем информатизации образования;
- автоматизация процессов контроля и оценки знаний, умений и навыков обучаемых, в том числе текущих.

Кроме того, профилизация подготовки осуществляется:

- по профилям учебных дисциплин для учителей-предметников;
- по организационно-управленческим, нормативно-правовым и инструктивно-методическим проблемам для организаторов процесса информатизации образования;
- по технико-технологическим аспектам поддержки процесса информатизации образования в учебном заведении.

Подготовка по формам обучения предназначена для:

- очной формы обучения;
- заочной формы обучения (с элементами дистанционного обучения);
- очно-заочной формы обучения.

В схеме 1 отражено взаимовлияние трех компонентов подготовки (комплексная, многоуровневая, многопрофильная), представлены возможные должности специалистов учебного заведения, занимающихся проблемами информатизации образования, возможные сроки подготовки специалистов и документы о соответствующем статусе, приобретенном после подготовки.

В ИИО РАО разработано научно-методическое обеспечение подготовки, в том числе контент для дистанционной формы подготовки (адекватно основным направле-

ниям научных исследований в области развития информатизации образования, разработанным в ИИО РАО и утвержденным Президиумом РАО), материалы которого легли в основу внедрения в российскую практику подготовки работников сферы образования следующих методик:

- реализация дидактических возможностей ИКТ в процессе преподавания учебных дисциплин с использованием электронных изданий образовательного назначения и прикладных программ общего пользования;
- использование инструментальных программных средств, предназначенных для разработки педагогических приложений, реализованных в электронном виде;
- организация информационного взаимодействия в локальных и глобальных сетях на базе распределенного информационного ресурса;
- использование средств и систем автоматизации для психолого-педагогических тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых и их продвижения в учении;
- осуществление педагогико-эргономической оценки педагогической продукции, реализованной на базе средств ИКТ;
- автоматизация информационно-методического обеспечения учебно-воспитательно-го процесса и организационного управления учебным заведением;
- защита авторских прав-разработчиков педагогической продукции, реализованной на базе ИКТ;
- предотвращение возможных негативных последствий использования средств ИКТ в образовании.

За 2004-2006 гг. сотрудники ИИО РАО провели подготовку учителей в области информатизации образования для Московской области в г. Серпухове (МОО АИО) и г. Дзержинский (школа "Парус"), для Самарской области в г. Самаре и г. Тольятти (МОУДПО, "Центр медиаобразования", для Республики Саха (Якутия) в г. Якутске (ЯГУ), для Республики Башкортостан в г. Уфе (Технологический лицей), для Пермской области в г. Перми (ИУУ), а также в г. Москве, г. Ульяновске, г. Туле, г. Красноярске (дистанционная подготовка).

© Роберт И. В.

В. І. РЯБЧЕНКО,

докторант Інституту вищої освіти АПН України,
м. Київ

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПЕРЕШКОДИ СВОЄЧАСНОГО ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Безперебійне, налагоджене функціонування вищого навчального закладу як господарської організації треба розглядати не за самоціль, а як необхідну передумову ефективній реалізації основної суспільної місії вищої школи, запорукою чого є здійснення творчих процесів науково-пошукової діяльності, навчання та виховання. Творчі процеси, як відомо, мають нелінійний перебіг. Тому застосування до них управління, яке за своїм характером і змістом має бути ефективним в господарських організаціях, може призводити до їх пригнічення, гальмування і навіть призупинення чи паралічу.

Бесперебойное, налаженное функционирование высшего учебного заведения как хозяйственной организации необходимо рассматривать не в качестве самоцели, а как необходимую предпосылку эффективной реализации основной общественной миссии высшей школы, залогом чего есть осуществление творческих процессов научно-поисковой деятельности, обучения и воспитания. Творческие процессы, как известно, имеют нелинейное протекание. Поэтому применение к ним управления, которое по своему характеру и содержанию должно быть эффективным в хозяйственных организациях, может приводить к их угнетению, торможению и даже приостановлению или параличу.

Знання ми розглядаємо, як основний компонент, що має стати набутком особистості студента у процесі його навчання за певним фахом у вищому навчальному закладі, завдяки якому легітимується його професійна діяльність у суспільстві. Відповідність знань вимогам часу у контексті конкретної діяльності завжди була актуальною, а в умовах ноосфери і поготів. Щоб бути адекватним за рівнем своєї компетентності вимогам, які мають тенденцію до підвищення, та умовам, що швидко змінюються, фахівцю необхідно постійно дбати про поповнення та оновлення своїх знань.

Успішність вирішення цієї перманентної проблеми на життєвому шляху сучасної людини залежить від її особистісного потенціалу, але багато в чому визначається і програмується вищим навчальним закладом, який дає їй путівку в самостійне професійне життя з певного фаху. Вищий навчальний заклад у сучасних динамічних умовах модернізації українського суспільства має бути зорієнтованим на таке навчання студента, яке б дозволило йому сформувати у своїй особистості перш за все фундаментальні основи системно структурованих знань за певним фахом і набутти здатності самостійного пошуку новітніх конкретних актуальних знань, максимально адаптованих до вимог своєї професійної діяльності.

Це у свою чергу вимагає актуалізації знань і вилучення зайвої інформації у навчальному процесі. Під актуальними знаннями ми розуміємо, перш за все ті, без яких не можлива система знань, що складає зміст фаху, навіть якщо вони не мають суто прикладного використання у майбутній професійній діяльності, а також ті знання, які будуть безпосередньо запитаними в цій діяльності, хоча певна частина їх і не матиме такого системно утворювального значення.

У кінцевому рахунку нас має цікавити система знань за певним фахом не у навчальному плані спеціальності, типових і робочих програмах навчальних дисциплін, базових підручниках і навчальних посібниках, конспектах лекцій викладачів та їхніх методичних розробках, не під час подання, сприйняття, засвоєння і навіть контролю цих знань, а у конкретній особистості студента, як системно опановані ним знання, готові для активного використання у своїй фаховій діяльності. Але кінцевий етап зосередження знань за певним фахом як своєрідна результуюча навчального процесу неможливий без двох попередніх. І саме погляд через ці три етапи перебування фахових знань дозволяє з'ясувати можливі проблеми утримання їх у системі.

Перший етап ми маємо характеризувати як перебування знань у статичі, другий і третій – у динаміці. В традиціях вищої школи перший етап, тобто формування змісту фахової підготовки як певної системи знань здійснюється без відомо, участі студента і без реальної орієнтації на когнітивні можливості його особистості. На другому етапі, коли здійснюється викладання, засвоєння знань і контроль за цим, основними фігурантами цього процесу виступають викладач і студент, при чому їхня взаємодія вибудовується переважно на засадах суб'єкт-об'єктних стосунків, де студенту заздалегідь уготована пасивна, а не активна роль. Заключний етап, власне систематизація отриманих знань з окремих навчальних дисциплін в межах свого фаху, віддається практично на відкуп особистості студента.

З огляду на особливості та розбіжності у стані перебування і трансформації фахових знань як системи з'ясуємо можливості традиційними шляхами, методами, прийомами вищої освіти прискорити оновлення актуальних знань у навчальному процесі з певного фаху у відповідності із сучасною динамікою вимог ринку праці. Постановка такої задачі цілком правомірна як і діяльність, що має бути спрямованою на її вирішення.

Але невизначеність залишається у принципах і характері управління цією діяльністю, без якого неможливо досягти цієї дуже важливої мети навчального процесу. Виходячи із взаємозалежності об'єкта і суб'єкта управління постулюємо, що особливості управління зумовлюються специфікою підпорядкованої йому діяльності. Це дає підстави з'ясувати суть зазначеної проблеми через специфіку перебування тієї діяльності, що забезпечує формування системи актуальних фахових знань, їхнє трансформувannya та опанування з необхідною умовою їх відповідності критерію системності як на рівні кожної навчальної дисципліни, так і в межах певного фаху, що передбачає побудову системи знань, взаємопов'язаних не тільки у просторі, а й у часі.

У цьому контексті важливо зробити акцент на принципових розбіжностях у характері і змісті управління вищим навчальним закладом як господарською організацією, що має підтримувати свою функціональну життєдіяльність і цілісність подібно всім іншим організаціям, та як специфічною освітньо-науковою установою, яка має свою унікальну суспільну місію, що не може бути у повній мірі перебраною та реалізованою будь-якою іншою організацією. Те, що належить робити господарській організації відзначається лінійним, детермінованим, структурованим, чітко визначеним у просторі і часі перебігом її функціональних процесів, які потребують адекватних підходів і методів управління, що передбачають формалізацію, адміністрування, ієрархічність, субординацію, однозначність і визначеність команд та безумовність їх виконання.

Але безперерійне, налагоджене функціонування ВНЗ як господарської організації ми маємо розглядати не за самоціль, а як необхідну передумову ефективного здійсненню основної суспільної місії вищої школи, запорукою чого є налагодження творчих процесів науково-пошукової діяльності, навчання та виховання. Творчі процеси, як відомо, мають нелінійний перебіг. Тому застосування до них управління, яке за своїм характером і змістом має бути ефективним в господарських організаціях, може призводити до їх пригнічення, гальмування і навіть призупинення чи паралічу. Що це так, ми зможемо переконатись, висвітливши деякі перешкоди, що мають концептуальний характер, на шляху своєчасного оновлення змісту підготовки фахівців у нашій вищій школі.

Основними у вищому навчальному закладі є навчальний, науковий і виховний процеси, які підпорядковані місії вищої школи та вирізняють його серед інших установ та організацій як самодостатню незамінну інституцію сучасного суспільства. Основна діяльність ВНЗ відрізняється, наприклад, від промислових конвеєрних самих сучасних і надзвичайно складних виробництв нелінійним характером названих процесів, які мають свій сутнісний перебіг на особистісному рівні. Тому на поверхні знаходиться системне протиріччя вищого навчального закладу між нелінійним характером основних процесів, що в ньому проходять і лінійними підходами в управлінні ними.

Не дивлячись на таку очевидність цього протиріччя, у практичній діяльності вищої школи і не тільки її формального менеджменту, а й у взаємодіях викладача і студента, прямолінійні методи впливу на керовані об'єкти не тільки домінують, а на них концептуально робиться ставка і завдяки цьому сформувався певний стереотип відносин між адміністраторами, науково-педагогічними працівниками і студентами, який по суті витісняє на периферію свідомості наявне теоретичне розуміння нелінійного перебігу тих процесів у які вони залучені. А це у свою чергу перешкоджає їм зміщувати акценти у своїх діях з прямого втручання і "ручного управління" нелінійними процесами на створення необхідних умов, які б дозволяли переводити ці процеси в оптимальний режим саморегулювання з векторами їхнього розвитку, які спрямовані на досягнення цілей, що відповідають місії вищого навчального закладу.

На наш погляд, успішне вирішення зазначеного протиріччя є однією з ключових проблем вищої школи, від якого багато в чому залежить своєрідне системне розкріпа-

чення духу студента і викладача для розвитку творчих начал їхніх особистостей. Де вдається цю свободу дій особистості викладача і особистості студента у соціокультурному середовищі вищого навчального закладу, шляхом створення відповідних умов, спрямовувати на користь добра, там можна з більшою впевненістю сподіватися, що студенти приходять у цей освітній заклад не лише за знаннями. Для них у таких умовах відкриваються значно більші можливості за роки свого студентського життя осмислити світ навколишній і світ свій, внутрішній, осягнути макрокосм і мікрокосм духовно, визначити своє місце у поліфонічному, швидкоплинному сучасному світі, більш усвідомлено намітити певну траєкторію свого майбутнього життєвого шляху.

Проблема, яка щойно сформульована, наскільки значима і глобальна, що потребує окремого дослідницького висвітлення. Оскільки концептуальна спрямованість обраної теми нашої публікації не дозволяє зробити таке поєднання, то ми у цьому контексті торкнемося лише тих аспектів зазначеної проблеми, які продиктовані логікою власне цього дослідження.

Але, навіть при з'ясуванні вирішення проблеми забезпечення системності знань у межах певного фаху під час їх формування і у процесах їхньої трансформації та опанування ними, виявляється обмеженість прямого адміністрування з намірами якимось чином ефективно управляти перебігами цих процесів.

Вже на першому етапі, коли система знань певного фаху розгортається у статисти, проблематично побачити суб'єкта, який би міг адміністративно і організаційно тримати у полі зору всі ці знання не тільки з усвідомленим загальним баченням, а достатньо кваліфікованим розумінням та особистісним оперуванням їх змісту як певної системи, а не конгломерату з декількох десятків навчальних дисциплін.

Наближено до числа таких суб'єктів можна віднести досвідчених декана і його заступника з навчально-методичної роботи, інших науково-педагогічних працівників системи вищої освіти, які не епізодично, а систематично протягом тривалого часу кваліфіковано працюють або працювали у НМК з певних напрямів фахової підготовки, групах з розробки галузевих та державних стандартів освіти, на інших ділянках роботи, пов'язаної з професійним методичним забезпеченням навчального процесу на рівні окремої спеціальності.

Хоча і ці, згадані вище суб'єкти самі реально усвідомлюють, що їхні можливості системного володіння навчальним матеріалом в обсягах якогось певного фаху обмежені навчальним планом як своєрідною матрицею, що структурує систему знань цього фаху, типовими навчальними програмами і у кращому випадку, системними знаннями фахової, або загальноосвітньої чи гуманітарної складової цієї спеціальності. У сучасних умовах нашої вищої освіти, напевно, найбільш системно заглибились у зміст навчального матеріалу спеціальностей наукові методисти-професіонали, які залучені до розробки стандартів освіти.

Не дивлячись на відсутність одноосібного суб'єкта, спроможного акумулювати, аналізувати і системно структурувати знання за певним фахом, системи знань у межах спеціальностей створюються і функціонують. Інше питання, наскільки вони, як

системи, досконалі. Априорі можна стверджувати, що при тотальній ревізії цих знань з позицій системного підходу буде виявлено відсутність або дублювання певних знань, найбільше проблем знайдеться у міждисциплінарних зв'язках.

Але зараз йде мова про нелінійний характер перебігу основних процесів, що проходять у вищому навчальному закладі, і зокрема, про формування системи знань за певним фахом, яка є результатом колективної аналітично-творчої діяльності. Не вдаючись у деталі цього визначального і досить відповідального етапу навчального процесу, який власне програмує його зміст у жорстких обмеженнях часово-просторових нормативів, що проходить шляхом тривалих дискусій, взаємного збагачення інформацією, компромісів і досягнення консенсусу, зробимо лише акцент на спробах "ручного управління" цим процесом, які завжди мали місце у нашій вищій освіті, але не завжди були об'єктивно виправданими. Це робиться на підтвердження зазначеного вище системного протиріччя між нелінійними процесами і лінійними підходами до управління ними.

Автору за багаторічний період роботи начальником навчальної частини, а потім проректором з виховної роботи та студентських справ і проректором з навчально-виховної роботи Національного аграрного університету довелося працювати з багатьма поколіннями типових навчальних планів, починаючи з елютінської реформи вищої школи, потім ягодінської "вольниці", далі невизначеного системно, можна сказати просто аморфного періоду нашої вищої освіти початку 90-х років і завершуючи сучасним періодом до 2002 року включно, коли система національної вищої освіти набула потужного розвитку.

Практично в усіх типових навчальних планах різних генерацій спостерігалися системні перекоси у вигляді необґрунтовано збільшених, або зменшених обсягів, посиленних або послаблених формах контролю знань певних навчальних дисциплін, зміненого порядку їх вивчення, а у пізніші періоди і безпідставного їх вилучення або введення. За кожним таким втручанням проглядався впливовий суб'єкт, який наділений авторитетом вченого або адміністратора, чи першого і другого в одній постаті, відстоював певні корпоративні інтереси, не переймаючись особливо питанням збереження системності знань у межах фаху.

Про потенційні загрози системі знань у межах фаху і реальні негативні наслідки для неї від такого корпоративного втручання у стадіях розробки та коригування робочих навчальних планів можна зробити окреме дослідження. Зараз обмежимося лише декількома логічними висновками цього аспекту проблеми формування змісту фахових знань, які мають принципове значення у контексті розкриття теми даної публікації.

Таке корпоративне втручання у структуру навчальних планів спеціальностей, а це значить систему фахових знань, не є епізодичним, спонтанним, ненавмисним. Воно хоча і має на перший погляд стихійний характер, але це є дією певного механізму, який за багато років сформувався у наших вищих навчальних закладах і функціонує об'єктивно, незалежно від доволі ясного усвідомлення його існування та негативної оцінки наслідків його дій основними суб'єктами діяльності ВНЗ.

Саме цей механізм чи не найбільше сприяє штучному збереженню застарілих знань, невинновданому збільшенню навчальної інформації, при чому не завжди актуальної, введенню інколи надуманих, не інституціалізованих, в певній мірі віртуальних, навчальних дисциплін. Основна суть і рушійна сила цього механізму полягає у штатно-фінансовому забезпеченні кафедр, яке знаходиться у прямій залежності від закріплених за ними обсягів педагогічного навантаження. І чим більше навчальних дисциплін введено до навчального плану, чим більше кафедр залучено до підготовки фахівця, тим сильнішим буде цей негативний вплив при такій залежності.

Доки буде зберігатись ця пряма залежність, зазначений механізм буде існувати і виконувати гальмівну функцію у всіх процесах, що пов'язані з реструктуризацією змісту навчального процесу як необхідною умовою вивільнення простору і часу для нових актуальних знань. Іншими словами, цей діючий механізм у вищому навчальному закладі слід сприймати як наявну системну властивість, що суттєво посилює інерцію ВНЗ як соціальної системи у процесах, пов'язаних із заміною та осучасненням знань. Цей же системний фактор зумовлює перетримування студентів у пасивному стані сприйняття знань, а не їх здобування, оскільки в основі зазначеного механізму закладені кількісні критерії, що вимірюють обсяги навчальної роботи не студента, а викладача, який змушений його виконувати і тримати в цей час біля себе студента переважно у ролі об'єкта свого впливу, а не суб'єкта взаємодії у навчальному процесі.

На основі навчального плану спеціальності, типових і робочих програм навчальних дисциплін, що до нього включені, далі основний зміст системи знань за певним фахом розгортається у підручниках і навчальних посібниках. Цей етап формування змісту певного фаху ще більш автономний і менш залежний від прямого адміністративного впливу та контролю.

Зміст підручника, навчального посібника у вимірах всіх необхідних вимог, що до них пред'являються, слід розглядати, у першу чергу, як якісний елемент системи актуальних знань за певним фахом, що безпосередньо залежить від рівня компетентності і сумлінності його авторів. При цьому необхідно зафіксувати увагу на основних зовнішніх суб'єктах і факторах, які можуть більш-менш реально у сучасних умовах нашого суспільства та вищої освіти позитивно чи негативно вплинути на авторів, щоб сприяти поліпшенню чи погіршенню змісту підручника(посібника).

Високий рівень компетентності і відповідальності науково-педагогічних працівників, які причетні до формальної і неформальної експертизи та рекомендації до видання підручника(посібника) потенційно спроможні здійснювати позитивний вплив на підвищення якості змісту знань, які в них розгортаються. Зрозуміло, що недостатній рівень компетентності або формальне відношення цих суб'єктів впливу на авторів в стадії рецензування та рекомендації підручника(посібника) до виходу у світ не сприятимуть поліпшенню такого результату.

Напевно, самим ефективним фактором зовнішнього впливу на підвищення якості підручника(посібника) у наших умовах слід розглядати реальний неупереджений та об'єктивний конкурс на право його видання. У цьому відношенні більш вигідне

оложення займають загальноосвітні, загальнопрофесійні та гуманітарні навчальні дисципліни, для яких легше створити конкурсну ситуацію з декількох варіантів підручників(посібників) різних авторів або авторських колективів. У лоні спеціальних навчальних дисциплін технічних, технологічних спеціальностей та їхніх спеціалізацій, особливо для новостворюваних дисциплін, коли виникає проблема наявності будь-якого новітнього підручника, на організацію таких конкурсів як систему селективного відбору кращих варіантів підручників(посібників) розраховувати не доводиться.

Видача грифу, яка здійснюється у останній інстанції на шляху до виходу у світ підручника(посібника), що має юридичне право призупинити цей рух за показниками низької якості їхнього змісту, процедурно базується на довірі до висновках рецензентів, рекомендацій вченої ради та керівництва ВНЗ і може здійснювати лише епізодичне, а не системне таке вибракування. На щось значно більше розраховувати у цих інстанціях некоректно, а ставити питання про налагодження загальнодержавної системи тотального контролю за якістю рукописів підручників(посібників) для вищої школи на стадії видання просто абсурдно. По-перше, такий контроль не можливо здійснити фізично, а по-друге, і це головне, у такий спосіб може бути запущений бюрократичний механізм, який суттєво уповільнить осучаснення актуальних знань у вищій школі в основних її традиційних носіях, а саме, підручниках та навчальних посібниках.

Тепер настала черга розглянути фактори зовнішнього впливу, які явно не спонукають авторів підручників(посібників) сумлінно перейматись якістю їхнього змісту. До них слід віднести певні кількісні критерії, за якими робиться оцінка діяльності ВНЗ та роботи викладача. Для успішної акредитації та ліцензування, тобто отримання державного кредиту довір'я на подальшу свою освітянську діяльність, а це значить на своє життя, вищий навчальний заклад має позитивно забезпечити значний перелік показників, у т. ч. такі, як рівень забезпеченості спеціальностей науково-педагогічними працівниками з науковими ступенями та вченими званнями, навчальних дисциплін — підручниками та навчальними посібниками. Це дійсно засадні і дуже принципові критерії, які обов'язково треба враховувати під час розгляду питання про надання права вищому навчальному закладу здійснювати освітні послуги за певним рівнем акредитації. Але не можна залишати за межами поля зору "зворотну сторону медалі", тобто той механізм, що запущений цими критеріями, і негативна дія якого логічно обґрунтовується під кутом зору аналізу, який ми зараз здійснюємо.

Наукові ступені та вчені звання є у певній мірі похідною від кількості друкованих наукових праць, різного роду методичних розробок, навчальних посібників, підручників претендентів на ці ступені та звання. Якщо діюча та інституціалізована у державі система експертизи наукових здобутків претендентів на наукові ступені, розгляду та присвоєння їм ступенів і нагляду та контролю за цими процедурами у першу чергу зорієнтована на зміст, тобто якість цих публікацій, то у нас немає підстав у сучасних умовах стверджувати, що приблизно така система діє і на шляху до вчених звань.

Сьогодні у системі вищої освіти отримання наукового ступеня кандидата або доктора наук вважається водночас і необхідною, і достатньою умовою для зайняття

посади доцента або професора. Що стосується отримання самого вченого звання, то шлях до нього як безумовний наслідок відповідного вченого ступеня відкривається автоматично, для цього головне, щоб був зроблений необхідний набір науково-методичних публікацій. Те, що наявність наукового ступеню є необхідною умовою для отримання відповідного вченого звання викладачем вищого навчального закладу, логічно виходить з місії вищої школи. Адже викладач ВНЗ у порівнянні зі своїми колегами освітніх закладів нижчих рівнів акредитації повинен не тільки володіти достатнім обсягом актуальних знань певної навчальної дисципліни, а саме головне вміти самостійно здобувати і творити нові знання, для того, щоб бути здатним навчити цього студентів. Але цю умову не можна вважати достатньою.

По-перше, загалом відомо, що не кожен вчений, навіть доволі успішний, за своїм особистісним потенціалом може стати хоча б посереднім викладачем, так як і не кожен блискучий спортсмен згодом може стати тренером у своєму виді спорту. По-друге, для тих вчених, що спроможні стати і здатні все послідовно своє життя продовжувати бути високо професійними викладачами вищої школи фактично, а не за наявності атестата доцента чи професора, пролягає шлях кропіткої і не менш напруженої роботи ніж над підготовкою і захистом дисертації, і ця робота потребує адекватної оцінки.

Тут слід зазначити, що традиція "зеленого світла" на шляху до вчених звань викладачам, які мають наукові ступені, бере свої витoki з глибин радянської вищої школи. Але у наші сучасні умови ця традиція перекочувала однобоко і залишається сьогодні на відміну від тих минулих часів не достатньо збалансованою. Доцільно пригадати, чим врівноважувалась ця традиція у минулому і які умови цьому сприяли. Почнемо з умов, завдяки яким тоді було можливим забезпечення більш якісного проходження претендентів на зайняття посад доцента і професора та отримання ними відповідних вчених звань, з тих умов, які сьогодні об'єктивно відсутні, а це значить, що на них не можна розраховувати.

За останні, принаймні, 30-40 років існування радянської вищої школи поява нового вищого навчального закладу вважалась подією якщо не союзного, то республіканського масштабу, утворення нового факультету було значимою віхою розвитку регіону, де розгорнув свою діяльність цей освітній заклад, а організація у ньому нової кафедри сприймалась як окремий рядок його історії. В умовах такої стабільності функціонування базових структур системи вищої освіти як соціального інституту формувались і успадковувались розвивались науково-педагогічні традиції, які породжували свої неписані правила і норми своєрідної, можна сказати елітарної етики, що мала у кожній колі науково-педагогічних працівників по-своєму високий рівень вимог до претендентів на лекторські посади та відповідні вчені звання.

Якщо якась кафедра не мала достатньо сформованої своєї науково-педагогічної школи, то такі школи обов'язково були в межах факультетів. Асистенту навіть з науковим ступенем для того, щоб обійняти лекторську посаду, потрібно було пройти через ґрунтовний вишкіл під патронатом досвідченого доцента або професора, а потім витримати серйозні професійні випробування на право бути лектором певного навчаль-

ного курсу. Необхідні науково-методичні розробки від претендентів на вчені звання вимагались як і зараз, але уже на основі професійної придатності до виконання найскладніших видів навчальної роботи у вищій школі.

У сучасний період, тобто за останні 10-15 років, ми спостерігаємо тенденцію до безповоротного зникнення такої стабільності зазначених умов у нашому освітянському просторі. Система вищої освіти з кожним роком набуває все більших ознак ринку освітніх послуг, що слід сприймати як об'єктивну реальність, яка є наслідком процесів модернізації нашого суспільства і перш за все його економіки. У зв'язку з цим динаміка базових структур вищої освіти протікає з певним прискоренням і цьому є беззаперечні підтвердження.

За останнє десятиріччя в Україні кількість ВНЗ третього-четвертого рівнів акредитації майже подвоїлась і в основному за рахунок створення освітніх закладів недержавної форми власності. За цей же час у більшості державних ВНЗ приблизно у стільки ж збільшилось число факультетів і кафедр, ще у більшій пропорції змінилась кількість спеціальностей та спеціалізацій. Перелік навчальних дисциплін у навчальних планах деяких традиційних спеціальностей, що дає можливість порівнювати, за цей же період зріс від 40-50 до 80-100 сумарно в межах освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра і спеціаліста, а тим паче бакалавра і магістра.

Звідси можна констатувати, що такі бурхливі структурні зміни системи вітчизняної вищої освіти є певним знаменням часу модернізації нашого суспільства, і ця динаміка не може далі продовжуватись з таким прискоренням, принаймні у кількісних вимірах. Адже, якщо у наступне десятиліття число вищих навчальних закладів ще раз подвоїться, а кількість дисциплін у навчальних планах зросте тепер уже до двох сотень, можна прогнозувати руйнацію вищої освіти як системи і ключового соціального інституту сучасного цивілізованого суспільства. Тому наші соціальні очікування, погляди і, головне, дії мають бути спрямовані у площину якісних змін системи вищої освіти. Тут динаміка збережеться назавжди, а кількісні зміни у системі вищої освіти треба переважним чином розглядати не як самоціль чи першопричину, а як спосіб, інструмент досягнення необхідних якісних змін, і як їхній наслідок.

Зайві чи слабші державні ВНЗ у результаті реструктуризації і впорядкування державної мережі вищої освіти змушені будуть як альтернативу своєму зникненню з освітянського простору обирати шлях або трансформації своїм науково-педагогічним колективом в освітній заклад недержавної форми власності, або ж інтеграції з якимось більш потужним базовим державним вищим навчальним закладом. Але і державні, і недержавні ВНЗ приречені на довгочасну конкуренцію на ринку освітніх послуг і віднині їхнє виживання все більше буде у залежності від попиту на ці послуги, їхньої якості та вартості. Цей процес завжди буде супроводжуватись укрупненням одних вищих навчальних закладів на фоні згортання діяльності інших та навпаки. Діючи ВНЗ, адекватно реагуючи на кон'юнктуру ринку освітніх послуг, змушені будуть постійно змінювати структуру та обсяги своєї освітянської діяльності, що обов'язково вимагатиме відповідної зміни їхньої організаційної структури.

Вищі навчальні заклади під цим впливом повинні будуть розгортати підготовку фахівців з одних спеціальностей і скорочувати з інших, відкривати, створювати, організовувати нові спеціальності, факультети, кафедри та відповідно закривати діючі. Таким чином, на основі проведеного вище аналізу ми маємо підстави зробити узагальнюючий висновок стосовно того, що сьогодні і у майбутньому наша система вищої освіти не має і не буде мати таких умов збереження стабільності функціонування своїх базових структур (ВНЗ, факультету, кафедри), які були у недалекому минулому.

Все це дає підстави прогнозувати і відповідне відношення у вищих навчальних закладах до здобуття наукових ступенів, отримання вчених звань, видання підручників, навчальних посібників, взагалі інших науково-методичних публікацій. Тому повертаючись у нашому дискурсі до такого важливого аспекту діяльності вищої школи, як розгортання системи знань за певним фахом у статистиці, маємо зробити висновок, що діючі критерії при ліцензуванні та акредитації вищих навчальних закладів стосовно їхніх рівнів забезпеченості викладачами з науковими ступенями та вченими званнями, а також підручниками і навчальними посібниками, в умовах, що склалися, не можуть позитивно впливати на формування якісного змісту останніх.

А зроблений раніше попередній висновок, що отримання наукових ступенів та вчених звань є у певній мірі похідною від кількості публікацій їхніх претендентів, після здійсненого аналізу цього аспекту сучасної вітчизняної вищої школи тепер уже не може вважатись і бути спростованим як голослива гіпотеза. Коли вищому навчальному закладу з метою збереження чи розширення своїх позицій на ринку освітніх послуг, як необхідної умови свого виживання, для продовження або отримання ліцензії на здійснення освітянської діяльності потрібно досягти необхідного рівня укомплектованості викладачами з науковими ступенями та званнями, він не вмотивований принципово перейматись, а ні якістю науково-педагогічних кадрів, ні, тим паче, змістом їхніх науково-методичних публікацій.

Звідси витікає потреба у додатковому з'ясуванні факторів, які сьогодні реально можуть впливати на перебіг підготовки та формування сучасних науково-педагогічних кадрів нашої вищої школи як у державному, так і недержавному її секторах, оскільки від їхнього професійного рівня безпосередньо залежить і якість змісту підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. Адже через них і з допомогою них реально здійснюється оновлення знань та їх систематизація як в обсягах окремих навчальних дисциплін, так і в межах конкретного фаху. Але висвітлення цього важливого аспекту актуальної проблеми нашої вищої школи потребує окремого формату наукової публікації.

© Рябенко В. І.

Н. П. СТАТІНОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
філософських і соціальних наук,
зав.лабораторією профдіагностики Київського
національного торговельно-економічного
університету, м. Київ

МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА ЯК ПАРАДИГМА КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНКИ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ

У реформуванні сучасної української вищої школи одне з центральних місць займає проблема підвищення його якості. Шляхи і засоби рішення цієї проблеми можуть бути різні. У зв'язку з цим надзвичайно важливим і актуальним представляється розробка, впровадження модульно-рейтингової системи контролю і оцінки знань, умінь студентів. Ця стаття є роздумом над першим досвідом рейтингової оцінки знань і умінь студента, її впливу на якість навчання. Автор спробує з різних сторін проаналізувати позитивні тенденції, дати аналіз проблем, використовуючи дані соціологічних опитувань студентів. Пропонує також подивитися "очима студентів" на проблему, побачити їх потреби, показати можливі шляхи реалізації.

В реформировании современной украинской высшей школы одно из центральных мест занимает проблема повышения его качества. Пути и средства решения этой проблемы могут быть различны. В связи с этим чрезвычайно важным и актуальным представляется разработка, внедрения модульно-рейтинговой системы контроля и оценки знаний, умений студентов. Эта статья является размышлением над первым опытом рейтинговой оценки знаний и умений студента, её влиянию на качество обучения. Автор попытается с разных сторон проанализировать позитивные тенденции, дать анализ проблем, используя данные социологических опросов преподавателей, студентов. Предлагает также посмотреть "глазами студентов" на проблему, увидеть их потребности, показать возможные пути реализации.

In reforming the modern Ukrainian higher school one of the central places it is borrowed a problem of increase of its quality. Ways and means of the decision of this problem can be various. In this connection extremely important and actual development, introductions of the rating monitoring system and an estimation of knowledge, skills of students is represented. This clause is reflection above the first experience of a rating estimation of knowledge and skills of the student, to its influence on quality of training. The author will try to analyze positive tendencies from the different parties, to give the analysis of problems, using data of sociological interrogations of teachers, students. Suggests to look also "eyes of students" at a problem, to see their needs, to show possible ways of realization.

Інформаційна цивілізація вносить суттєві зміни в систему вищої освіти. Закономірно, що ХХІ століття, за визначенням ЮНЕСКО, називають Століттям освіти. У світі йде "освітнянський бум", який свідчить про стрімке зростання соціальної та культурної потреби суспільства у спеціалістах вищої кваліфікації, які мають фундаменталь-

ну підготовку та готові вдосконалювати власні знання протягом життя, приймати самостійні та відповідальні рішення в складних умовах сьогодення. Ідея безперервної освіти стає ведучою тенденцією сучасності. Система сучасної освіти спрямована на особистість, яка здатна до самореалізації, творчого діалогу, засвоєння багатства світової й вітчизняної культури.

Вища школа України знаходиться в процесі змін, що виявляються в наданні студентам можливості навчання в різних країнах, використанні нових технологій тощо. Професійна освіта стає обов'язковою у тих сферах діяльності, в яких донедавна було достатньо практичного досвіду. Дипломований спеціаліст сьогодні – це важлива особа у всіх сферах діяльності. Від рівня освіти залежить його професійна адаптація та кар'єра, рівень матеріального благополуччя, можливість творчої самореалізації.

Входження до єдиного європейського освітянського простору (Болонський процес) припускає вирішення багатьох питань. Важливими з них є розробка чітких критеріїв в оцінці якості вищої освіти, відповідності її державним стандартам, вимогам часу. Слід відзначити, що розробка критеріїв якості для оцінки рівня підготовки спеціалістів не означає уніфікації, вона потребує балансу традицій та інновацій.

Управління якістю освіти – комплексна проблема, що охоплює цілі, зміст, методи і організаційні форми. Модернізація цих складових системи, зокрема гуманітарної освіти, в нашому вузі зажадала кардинальну зміну системи безперервного і комплексного контролю і оцінки якості навчання. Модульно-рейтингова система виявилася найадекватнішої задачам модернізації, рішенням таких питань, як демократизація освіти, індивідуалізація світоглядної підготовки студентів, використання індивідуально-групових і активних методів навчання, підвищення інформаційної спрямованості учбового процесу і застосування електронних засобів.

В той же час рейтингова система потребувала розробки чітких понять, критеріїв оцінки знань, розробки і впровадження нового методичного забезпечення усіх учбових дисциплін, у т.ч. гуманітарного циклу: модульного принципу побудови і вивчення предметів, модульних програм самостійної роботи студентів, план-графіків виконання програм, комплексу навчально-методичних матеріалів, тематики індивідуальних завдань і інформаційного забезпечення, модульних стандартів, базових термінів, комп'ютерних тестів модульного контролю, завдань завершального контролю освоєння модульних програм, тематики індивідуальних творчих завдань та ін.

Досвід роботи показує, що без розробки всього навчально-методичного комплексу перехід на рейтингову систему не дасть позитивних результатів і сприйматиметься викладачами як бюрократичне нововведення, що вносить плутанину в традиційну систему оцінок. Тому особливої уваги потребувала соціально-психологічна підготовка викладачів та студентів, їх готовність співпрацювати у нових умовах.

Впровадження модульно-рейтингової системи контролю й оцінки якості навчання попереджувала організаційно-методична робота, прийняття декількох положень, у тому числі Положення про комплексну діагностику знань, постійний аналіз цієї роботи керівництвом університету, деканатів, кафедр, студентського самоврядування.

У міру освоєння модульних програм і виконання контрольних завдань, оцінюваних в балах, у студентів накопичується сума, що становить індивідуальний рейтинг. У плані-графіку самостійної роботи студентів здійснюється розподіл балів по видах роботи, він є документом, регулюючим відносини зі студентами.

Три роки існування рейтингової системи, поставили питання не тільки про її аналіз але і про удосконалення, перехід на безсесійну систему контролю знань.

Тому за замовленням керівництва університету, деканатів Лабораторією профдіагностики було проведено опитування студентів щодо оцінки комплексної діагностики знань.

Мета опитування:

- виявити відношення студентів до системи комплексної діагностики знань, яка існує в університеті;
- проаналізувати думку студентів відносно безсесійного підсумкового контролю знань в цілому по університету, зокрема в експериментальних групах;
- визначити фактори, які позитивно впливають на впровадження цієї системи і такі, які потребують удосконалення.

Відповідно до завдань була розроблена анкета. В опитуванні взяли участь студенти першого-четвертого курсів денної форми навчання усіх факультетів. Всього – 2547 осіб, що складає більше половини студентів, які навчаються за денною формою навчання. Тому результати можна вважати репрезентативними, аналізувати їх та робити відповідні висновки.

Обробка отриманих результатів проводилася за комп'ютерною програмою, яка дозволила проаналізувати думку студентів за факультетами, курсами, експериментальними групами, якістю навчання студентів.

Слід відмітити, що розбіжність оцінок за якістю навчання (84,5 % вказали що навчаються "відміно" і "добре"), є незначною (у межах 1,5 % – 2,5%), вони відповідають загальним оцінкам, й тому не надаються окремо за винятком відношення студентів до безсесійного контролю знань.

Спробуємо проаналізувати основні отримані данні. На питання "Як Ви ставитесь до існуючої в університеті стобальної (рейтингової) системи оцінювання знань студентів" респонденти відповіли так.

Таблиця 1. Ставлення до стобальної системи знань, існує в університеті

№з/п	Альтернатива	Кількість опитаних	% до всіх опитаних
1.	Позитивно	654	25,7
2.	Скоріше позитивно	970	38,1
3.	Скоріше негативно	447	17,6
4.	Негативно	334	13,1
5.	Важко відповісти	142	5,5
6.	Всього:	2547	100,0

Можна бачити що без сумнівів "позитивно" ставиться до системи комплексної діагностики знань 654 особи з 2547, або кожний четвертий (25,7%), скоріше позитивно – 38,1%. Тобто більше половини опитаних (63,8%) в основному адаптувалися до цієї системи. Але третина опитаних (30,7%), на жаль, ставиться до стобалової системи поки що негативно, 5,6% не змогли надати відповіді. Це говорить про те, що система потребує удосконалення, пошуку факторів, які б дозволили сприймати її позитивно більшою частиною студентів. Вказана тенденція характерна й для факультетів.

Найбільш позитивно за курсами сприймають стобалову систему студенти першого курсу (42,4%), негативно-студенти третього курсу (43,9%). Це можна пояснити тим, що за останні роки система комплексної діагностики в університеті постійно удосконалюється. У той же час не можна не враховувати й те, що студенти третього курсу більш критично відносяться до діючої системи оцінки знань.

В цілому по університету та в експериментальних групах з безсесійним контролем знань результати відповідей є близькими.

Наступним завданням цього опитування було виявлення позитивних рис існуючої системи оцінювання знань в університеті. Відповіді в цілому по університету представлені у таблиці 2.

Таблиця 2. Позитивні риси існуючої системи оцінювання знань в університеті

№з/п	Альтернатива	Кількість опитаних	% до всіх опитаних
1.	Дозволяє об'єктивно оцінювати знання студентів	459	18,0
2.	Стимулює до постійної навчальної роботи	1731	68,0
3.	Активізує самостійну роботу	231	9,1
4.	Допомагає студентам самим контролювати підсумковий результат своєї роботи	599	23,5
5.	Інше:	41	1,6

Найбільш позитивними рисами системи оцінювання знань, як вказали респонденти, є стимулювання до постійної навчальної роботи (68%), а також допомога студентам у можливості контролювати підсумковий результат своєї роботи (23,5%). Ця тенденція залишається в оцінках за факультетами.

Студенти експериментальних груп вказали на такі найбільш важливі риси існуючої системи оцінювання знань: стимулювання до постійної навчальної роботи – 50,2%, та можливість об'єктивно оцінити знання студентів – 17,8. Слід вказати, що 17,8% – є низький показник щодо можливості ствердження, що діюча система оцінки знань дійсно допомагає оцінити об'єктивно знання студентів.

Основною причиною негативного ставлення опитані називають те, що не вистає часу для виконання завдань до самостійної роботи (39,5%). Цей показник підтверджує результати попереднього опитування про ефективність використання науково-методичних матеріалів та думку студентів про удосконалення об'єму, форм самостійної роботи. Тобто потребує удосконалення відбір змісту, об'єму навчального матеріалу.

Згідно з Положенням про комплексну систему діагностики знань студентів, визначення загальної оцінки з навчальної дисципліни складається з оцінки за поточну роботу та безпосередньо одержану на іспиті. Тому за допомогою наступного питання анкети спробували визначити відношення студентів до поточного та підсумкового контролю знань. Отримані наступні результати.

№з/п	Альтернатива	Поточний контроль		Підсумковий контроль (іспити)	
		Кількість опитаних	% до всіх опитаних	Кількість опитаних	% до всіх опитаних
1.	Так, цілком	617	24,2	548	21,5
2.	Скоріше задоволений	1158	45,5	1012	39,7
3.	Скоріше незадоволений	528	20,7	598	23,5
4.	Ні, не задоволений	168	6,6	256	10,1
5.	Важко відповісти	76	3,0	133	5,2
6.	Всього:	2547	100,0	2547	100,0

Таблиця 3. Задоволеність формами наскрізного контролю знань

Формами поточного контролю знань цілком задоволені – 24,2%, підсумкового – 21,5%, тобто кожний п'ятий з опитуваних. Скоріше задоволені відповідно 45,5% та 39,7%, що вказує на достатньо високий рівень задоволеності формами наскрізного контролю знань. Не задоволені поточним контролем 27,3%; підсумковим – на 6,3% більше і цей показник складає 33,6%.

Важливою складовою ефективності діючої системи оцінки знань є інформованість студентів про види робіт, які необхідно виконати у процесі вивчення дисциплін. Тому наступним питанням анкети було: "Чи інформує Вас викладач (лектор) на початку вивчення дисципліни яку роботу за видами та обсягом маєте виконати?".

Отримані за цією позицією такі результати. Думки студентів поділилися порівну: половина вважає що викладачі завжди інформують про види робіт, друга половина вважає, що не завжди, або зовсім не інформують.

Чітку інформацію про бали, якими оцінюються види навчальної роботи, за думкою опитуваних, надають близько половини викладачів (42,6%) не завжди – 21,2%; 3,3% зовсім не інформують.

Можна прогнозувати, що студенти не завжди розуміють розроблені критерії, а також і те, що частина викладачів поки не у повному обсязі використовує стобальну систему. Характерно, що думка студентів з першого по четвертій курс співпадає.

Як відносяться студенти до того, що підсумкова оцінка з дисципліни формується за двома складовими – наступне завдання. На нього отримані такі дані. Як і у попередніх питаннях кожний четвертий надав тверду відповідь; 40,8%, що ставиться скоріше позитивно до цієї позиції. Але кожний третій з опитаних ставиться до цього питання негативно. Цю тенденцію можна побачити і за факультетами.

Чи може модульно-рейтингова система використовувати таким чином, що дозволить частково відмовитися від сесії. Проблема є дискусійною, особливо з боку викладачів. Серед студентів в цілому по університету виявлена позитивна позиція у 58% респондентів, у 27,2% – скоріше позитивна. Лише близько 15% відносяться до такої форми контролю негативно.

Дані в експериментальних групах в цілому близько до отриманих даних по університету. Більш позитивно оцінюють перехід до без сесійного контролю респонденти, які навчаються на "відміно" (67,9%) і на "незадовільно" (63,6%). Найбільш негативно відносяться до цієї форми контролю студенти, які навчаються на "незадовільно" (27,3%) і на "задовільно" (17,9%).

Важливим завданням дослідження було виявлення готовності викладачів і студентів до без сесійного контролю знань.

**Таблиця 4. Спроможність викладачів
до введення безсесійного підсумкового контролю**

№з/п	Альтернатива	Кількість опитаних	% до всіх опитаних
1.	Так, спроможні	1287	50,5
2.	Скоріше спроможні	876	34,4
3.	Скоріше не спроможні	236	9,3
4.	Ні, не спроможні	80	3,1
5.	Важко відповісти	68	2,7
6.	Всього:	2547	100,0

**Таблиця 5. Спроможність студентів
до введення безсесійного підсумкового контролю**

№з/п	Альтернатива	Кількість опитаних	% до всіх опитаних
1.	Так, спроможні	1390	54,6
2.	Скоріше спроможні	783	30,7
3.	Скоріше не спроможні	215	8,4
4.	Ні, не спроможні	69	2,7
5.	Важко відповісти	90	3,6
6.	Всього:	2547	100,0

Половина респондентів вважають, що і викладачі і студенти готові до переходу до безсесійного контролю знань. Ці показники відображають думку студентів за фа-

культетами та роками навчання. Вона співпадає з думкою студентів в експериментальних групах.

Отримані результати в цілому по університету, зокрема в експериментальних групах, показують позитивне ставлення студентів до безсесійного контролю знань за накопичувальною системою окремих модулів на протязі триместру як за національною так і європейською оцінками. Це дозволило більш об'єктивно оцінити ситуацію та прийняти Вченою радою рішення про введення в цьому навчальному році цієї системи по університету в цілому.

Слід підкреслити, що без сесійний контроль не стосується дисциплін, за якими планується державний іспит. В той же час за студентами, які вважають, що їх оцінка є не достатньо об'єктивною залишається право скласти іспит після вивчення навчальної дисципліни.

Результати проведеного дослідження дозволяють зробити деякі висновки.

Діюча система комплексної діагностики знань поступово стає важливою складовою навчально-виховного процесу КНТЕУ.

Можна сказати, перевага рейтингової системи виявляється не в самій оцінці знань, а в її впливі на всі ланки системи освіти. Самостійна робота студентів стає ритмічною протягом всього семестру; відносини викладача і студентів прозоріші, об'єктивними, демократичними; якість навчання помітно підвищується. Якщо дивитися на рейтингову систему з позиції студентів, то їх цікава рівні учбової дисципліни виявляється, в основному, в можливості одержати при рейтингу відмінну оцінку, більший захищеності від суб'єктивізму викладача. Ця система має переваги і на інших рівнях: при відборі студентів для подальшого навчання в умовах багаторівневої підготовки, отримання надбавки до стипендії і т.д.

Адміністрація, у свою чергу, має нагоду здійснювати наочний контроль за навчально-методичною роботою кафедр і викладачів.

Упровадження рейтингової системи безперервного і комплексного контролю і оцінки якості навчання веде до підвищення особистої відповідальності на всіх рівнях за виконання роботи, а без неї говорити про управління якістю освіти немає значення.

© Статінова Н. П.

В. Є. САФОНОВА,
кандидат економічних наук,
науковий співробітник
Інституту вищої освіти АПН України, м. Київ

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

В статті розкрито теоретико-методологічні підходи до визнання основних параметрів та особливостей управління якістю освіти, обґрунтовано рекомендації щодо подальшого удосконалення комплексної оцінки якості результатів діяльності вищих навчальних закладів.

В статье раскрыты теоретико-методологические подходы к определению основных параметров и особенностей управления качеством образования, обоснованы рекомендации в отношении дальнейшего усовершенствования комплексной оценки качества результатов деятельности высших учебных заведений.

The article is devoted to the analysis of theoretical and methodical approaches to the determination of main parameters and peculiarities of educational quality management, the recommendations for the further development of complex estimation of the results of studying being given arguments for.

Численні автори вказують на те, що проблема якості освіти як існувала раніше, так і не сходить з порядку денного і сьогодні. Причому нині вона стала більш гострішою не тільки в системі вищої освіти України, а й в усьому світі. Офіційні документи міжнародних конференцій та ООН, що стосуються розвитку вищої освіти у XXI столітті, постійно звертають увагу на проблему якості освіти як на першочергову. Англійський письменник Р. Кіплінг стверджував: "Освіта – одне з найважливіших земних благ, якщо вона найвищої якості. В протилежному випадку вона не має сенсу". З цим важко не погодитися, але сучасна наука ще не має однозначного означення щодо якості освіти та якості освітніх послуг.

Вивчення даної проблеми свідчить про те, що якість освіти за своїм змістом, ще далеко не відповідає тим нормативним твердженням, які зафіксовані у відповідних офіційних документах. Виникає чимало питань, які стосуються сутності цього поняття в сучасних умовах демократизації суспільства та ринкових перетворень.

Розглянемо, які процеси відбуваються у вищих школах України в ході здійснення реформ і як вони сприяють зростанню якості освіти. Перш за все слід прийняти до уваги, що якість – це складна філософська, економічна і соціальна категорія, яка має багато визначень. Що стосується якості освіти, то це також проблема багатогранна і системна, яка складається з наступних елементів:

- якості педагогічного персоналу;
- якості програм і засобів навчання;

-
- якості абітурієнтів і студентів;
 - якості інфраструктури;
 - якості морально-психологічної атмосфери;
 - якості відношень з зовнішнім соціальним середовищем;
 - якості управління вузом як єдиним цілим і його елементами.

Усі вказані елементи у своїй єдності характеризують загальну цілісність проблеми якості освіти, на основі якої формується освітня політика, що здійснюється керівництвом вищого навчального закладу у відповідності з накресленими цілями і завданнями. Вона включає якість навчальної, виховної, наукової, фінансово-економічної, господарчої, зовнішньої, управлінської діяльності вищих закладів освіти.

Головну увагу в статті зосередимо на державній системі формування та підвищення якості вищої освіти в нових умовах функціонування вищих навчальних закладів. При цьому особливу увагу слід приділити аналізу

- формування політики держави в галузі вищої освіти, направленої на підвищення її якості;
- визначення критеріїв, нормативів і стандартів якості підготовки спеціалістів;
- підвищення якості викладацького складу та контингенту студентів, прийнятих до вузу;
- забезпечення сучасного рівня навчально-методичного процесу навчання;
- удосконалення матеріально-технічної, соціально-побутової й інформаційної інфраструктури навчальних закладів;
- розроблення механізмів й інструментів управління та самоуправління вищими навчальними закладами.

Перебудова системи освіти призвела до створення за останні роки більшого числа недержавних вузів, які набирають студентів в основному на кон'юнктурні спеціальності (юриспруденція, менеджмент, економіка і т. д.). При різній якості освітніх послуг в цілому рівень підготовки в недержавних вузах значно нижчий, ніж в державних. Це зв'язано не тільки з нестачею кваліфікованих викладачів (якраз комерційні вузи мають можливість залучити кваліфіковані кадри з більш високою, ніж в державних освітніх закладах оплатою праці), відсутністю сформованих наукових шкіл, також не розвинута учбово-методична і матеріально-технічна інфраструктура, відсутні сучасні бібліотечні фонди.

У державних вузах існують свої вади, що відбиваються на якості освіти: це недостатнє бюджетне фінансування; не вистачає коштів на обладнання для лабораторій, не поповнюються бібліотечні фонди; із-за низьких доходів викладачі, продовжуючи працювати в державних вузах, вимушені шукати додаткові заробітки "на стороні", що не сприяє підвищенню якості викладання. До того ж підвищене учбове навантаження не залишає часу викладачам для науково-дослідної роботи, яка є одним з основних критеріїв при рейтинговій оцінці потенціалу освітнього закладу.

Проблема якості освіти в першу чергу цікавить абітурієнта, який бажає отримати не просто вищу освіту, а й освіту доброї якості, але якщо ви запитаете, що означає "добра якість", то навряд чи отримаєте чітку і однозначну відповідь. У перші роки перебудови (кінець 80-х початок 90-х років) більшість людей вважала, що добра освіта

забезпечується там, де вона коштує дорожче. Насправді немає прямої залежності між платою за навчання і його якістю. Наприклад, в Німеччині вища освіта в цілому безкоштовна. В Японії найкращі університети знаходяться в державному секторі фінансування, а в США, навпаки, – в приватному.

В таких розвинутих країнах як США, Великобританія з давніми традиціями демократії і суспільного життя і децентралізації в управлінні правила оцінки якості вузівських дипломів давно екзаменує ринок. Основу англо-американської системи оцінки якості вищої освіти визначає відповідність характеристик випускників коледжів і університетів потребам ринку праці. В цій процедурі використовується комплексна самооцінка на основі не тільки педагогічної науки, але й соціології, економіки, демографії, статистики. Досліджуються перспективи працевлаштування, відгуки роботодавців, залежність рівня середніх заробітків від освітньої кваліфікації (сертифікату чи диплому) і від часу, минулого з моменту її присвоєння, а також чимало інших характеристик.

І все ж головними арбітрами оцінки якості підготовки спеціалістів у вищих школах різного типу і форм власності в цих країнах виступають професійні асоціації (лікарів, юристів, журналістів та ін.). Первинний зовнішній контроль полягає в кваліфікованому аналізі цими асоціаціями навчальних програм підготовки спеціалістів у вищій школі. Кінцевий контроль – дуже жорсткі професійні випробування з метою легалізації, отримання бакалавром чи магістром права на автономне і незалежне виконання функції лікаря, судді, адвоката, вчителя та ін.

Результатом комплексного експертного оцінювання американських ВНЗ за якістю пропонованих ними освітніх послуг є щорічне визначення оприлюднення перших за рейтингом університетів. Особливу увагу привертає список "25 кращих університетів США", який давно очолюють приватні Гарвардський, Бельський і Стенфордський та державні – Мічиганський та кілька каліфорнійських університетів. Перші місця у Британському рейтингу університетів займають Кембридж та Оксфорд.

Необхідно наголосити, що з початку 80-х років якість стала центральною проблемою європейської системи вищої освіти. Концепція якості стає ключовою під час дискусій стосовно вироблення освітньої політики. Зокрема, у Франції засновано Національний комітет по оцінюванню якості освітніх послуг (1984). У Нідерландах проголошено політичне гасло: "Вища освіта: автономія та якість" (1985).

Підвищений інтерес до якості освітніх послуг в світі зумовлений кількома причинами. Одна з найважливіших – це занепокоєння суспільства зростанням загальних витрат на освіту. Друга причина підвищення інтересу до якості пов'язана з розширенням системи освіти в країні. Швидко зростання кількості студентів, розширення сфери знань, особливо з соціальних наук, збільшення мережі ВНЗ, – все це посилює дискусії щодо ефективності суспільних та приватних витрат на вищу освіту. Третя причина полягає в зростанні "відкритості" сьогодишнього суспільства, навчальні заклади перестають бути елітарними системами з вузькою спеціалізацією та обмеженою загальною кількістю університетських місць. Перед університетами постає завдання постійно інформувати суспільство про свою роботу та її якість. Четверта причина – підвищення мобільності студентів, викладачів і науковців, а також інтернаціоналізація світового ринку праці та вищої освіти.

Зазначимо, що на протязі послідувочої діяльності для багатьох професій в розвинутих країнах передбачені періодичні перепідготовка і "переекзаменування". Це змушує спеціалістів постійно "бути у формі", підвищувати свої знання і компетентність усіма можливими засобами. Варто відмітити, що американська система оцінки рейтингу вузів, актуальності і якості навчальних програм, рівня підготовки випускників дуже складна і специфічна. Тому не доцільне пряме її копіювання з метою "різкого підвищення якості вищої освіти" не тільки в Україні, але і в будь-якій іншій країні континентальної Європи.

В той же час зростання масовості навчання молоді, децентралізація управління вищими школами і підвищення автономії їхньої діяльності, поява нових типів вузів різних форм власності змушують майже всі країни світу використовувати елементи американського досвіду, тобто, поєднувати формальні (з боку державних чи інших офіційних адміністративних органів) і неформальні (соціально-громадські) вимірювання і контроль якості освіти.

У науковій літературі щодо вищої освіти виокремлюють, як один з різновидів – британську специфіку методів контролю якості у сфері вищої освіти. Тут найпоширенішим методом підтвердження відповідності якості освітніх послуг конкретного ВНЗ до загальноприйнятих стандартів, є запрошення "зовнішніх" екзаменаторів. Найцікавіші нововведення в сфері управління якістю освітніх послуг Великобританії є предметом детальних обговорень з метою розробки нового загальноєвропейського підходу до управління якістю освітніх послуг. Рейтинги британських університетів формуються з урахуванням таких показників: відношення кількості студентів до персоналу університету, обсяг виконаних наукових досліджень, кількість докторів наук (професорів), витрати на бібліотеку, забезпеченість гуртожитком, частка закінчивши ВНЗ відносно кількості зарахованих на навчання, кількість першокурсників, зайнятість випускників у відповідності з отриманим фахом, частка іноземних студентів, оцінка викладачів.

Кожен критерій оцінюється в балах на заданому інтервалі. Інтегрований кількісний показник рейтингової оцінки обраховується як просте середнє арифметичне часткових критеріїв. Отже, такий аналіз дає можливість зробити висновок про те, що оцінювання має і позитивні, і негативні сторони, як будь-який інший процес. Сутність оцінювання полягає і в донесенні думки тих, хто оцінює до об'єктів оцінювання, і в наданні змоги останнім у найкращий спосіб продемонструвати свою роботу. Звідси виникає попит на розробку й використання більш конкретних і цілеспрямованих форм оцінювання на різних рівнях щодо норм справедливості, об'єктивності й ефективності, враховуючи значну консервативність вищої освіти.

Нині наша держава здійснює реєстрацію, ліцензування і акредитацію вузів з наданням їм права видавати встановлені державою дипломи, визначає єдині вимоги до змісту освітньої діяльності, встановлює стандарти в сфері освіти. Таким чином мається на увазі зберегти єдиний національний освітній простір і забезпечити захист прав кожної людини на якісну освіту.

Практика ліцензування програм вищої освіти і контроль за дотриманням ліцензійних вимог визначили необхідність введення:

- нормативів кадрового забезпечення професорсько-викладацьким складом відкриття спеціальностей;
- вимог з інформаційно-бібліотечних ресурсів;
- гарантійних розрахунків при складанні бізнес-планів, ліцензування нових спеціальностей.

Ці та інші заходи привели до того, що у 2001 році зростання чисельності нових вузів і філіалів скоротилося майже в два рази, помітно зменшилася і кількість ліцензованих нових спеціальностей і освітніх програм.

На протязі останніх років Міністерство освіти і науки України спільно з органами управління освітою проводить перевірки фактичного дотримання умов і контрольних нормативів, передбачених ліцензією в недержавних вузах, філіалах державних і недержавних вузів (проведено понад 500 перевірок в 70 закладах освіти України).

Необхідно відмітити найбільш типові порушення вимог ліцензування:

- вчені ради державних вузів не визначають контрольні цифри прийому студентів на перший курс навчання за рахунок державного бюджету;
- до викладання залучаються особи, базова освіта яких не відповідає даній науковій спеціалізації;
- більша частка фінансових коштів, отриманих з бюджету та інших джерел, надходить в базовий заклад, що не дозволяє філіалу ефективно функціонувати і динамічно розвиватися, в тому числі мати професорсько-викладацький склад, що працює на штатній основі;
- зростання числа студентів у вузах, як правило, не супроводжується збільшенням аудиторних площ, удосконаленням лабораторної бази, бібліотечного фонду та інших інформаційних ресурсів, що призводить до порушення ліцензійних вимог і зниження якості організації навчального процесу.

Незважаючи на існуючі проблеми і труднощі, ліцензування освітньої діяльності — одне з найважливіших умов забезпечення якості освіти, особливо у вузах недержавної форми власності.

Необхідність проведення ліцензійної діяльності вузів активно підтримується і регіональними органами управління освітою, яким надано право здійснювати контроль за дотриманням ліцензійних нормативів усіма вузами і їхніми філіалами. У випадку порушення контрольних ліцензійних нормативів, дія ліцензії може бути призупинена на період усунення недоліків, а при грубих порушеннях вилучається у встановленому законом порядку.

Важливу роль у підвищенні якості освіти відіграє державна акредитація, яка складає комплекс організаційно-аналітичних заходів по підготовці і прийняттю управлінського рішення щодо віднесення освітнього закладу до визначеного типу чи виду. Створення технології державної акредитації вимагало багаторічної науково-дослідної діяльності провідних колективів спеціалістів і вчених, розроблення науково-обґрунтованої процедури, збору і систематизації інформатизації щодо діяльності закладів освіти.

Надання широких прав освітнім закладам в питаннях організації своєї діяльності стимулювало бажання вузів до підвищення свого офіційного статусу: з інституту в акаде-

ію чи університет. Ця тенденція з одного боку, змінила структуру державної системи вищої освіти, а з іншого — ще більше диверсифікувала структуру вищої школи за рахунок появи підвидів: технічних, профільних і традиційно класичних університетів. Статистичні дослідження показують, що за період з 1996 по 2002 рр. число вузів, які мають статус "університет", збільшилося в 6 разів, а статус "академія" — більш ніж в 2,5 рази. Рішення про акредитацію вищих закладів освіти приймає Акредитаційна комісія Міністерства освіти і науки України, діяльність якої визначена нормативними документами.

Для забезпечення об'єктивного прийняття рішень з акредитації вузу і призначення йому акредитаційного статусу розроблені: комплекс інформаційно-методичного супроводження і програми забезпечення процедури; методика видової диференціації і розрахунків критеріальних показників акредитації; інформаційні моделі (критерії) для визначення виду вищого навчального закладу (університет, академія, інститут) на основі аналізу даних його діяльності. Уточнені показники державної акредитації для вищих учбових закладів різного профілю (медичних, педагогічних, економічних та ін.), у відповідності з якими ведеться підготовка документів для подання на розгляд в Акредитаційну комісію.

З метою вдосконалення процедури державної акредитації Управління ліцензування, акредитації і атестації спільно з Державною інспекцією по атестації учбових закладів при Міністерстві освіти і науки України розробили порядок комплексної оцінки вищого навчального закладу (див. табл. 1), технологію збору інформації про його діяльність і створили експертну базу даних. Використання останньої дозволяє об'єктивно в автоматичному режимі формувати комісії для проведення ліцензування, атестації і акредитації. В результаті була створена нормативна і методична основа для комплексної оцінки діяльності вищого навчального закладу.

Новий механізм оцінки якості освіти поступово увійшов у практику роботи Міносвіти України. На протязі останніх років пройшли комплексну оцінку біля 200 вищих закладів освіти.

Процедура комплексної оцінки включає три операції:

1. Самообслідування, коли до комплексної оцінки вищий заклад самостійно оцінює результати і параметри своєї діяльності за розробленими нормативами.
2. Зовнішня експертиза — це по суті, процес безпосереднього проведення комплексної оцінки, коли діяльність вузу розглядається єдиною комісією, яка складається з підкомісій по ліцензуванню, а також атестації і оцінки акредитаційних показників. Завдання підкомісії з атестаційної експертизи і оцінки акредитаційних показників — визначення відповідності змісту, рівню і якості підготовки випускників вузу вимогам державних освітніх стандартів з кожної атестованої професійної освітньої програми, а також перевірка і уточнення показників діяльності вузу, що визначаються при його державній акредитації.
3. Прийняття рішень Акредитаційною комісією. У випадку позитивних висновків з ліцензування та атестації вуз подає заяву на державну акредитацію, в ході якої дається оцінка ефективності і результативності діяльності освітнього закладу, встановлюється його державний акредитаційний статус (тип, вид), надаються на визначений строк права і повноваження у відповідності з законодавством України.

№ п/п	Спрямовання діяльності	Перелік показників, що характеризують відповідне спрямування діяльності
1.	Формування контингенту	- Загальний ліцензований обсяг прийому - Показники кількісного і якісного складу абітурієнтів. - Конкурс абітурієнтів на одне місце - Питома вага студентів, з якими укладені договори на підготовку - Питома вага слухачів центрів до вузівської підготовки - Динаміка змін прийому до складу студентів за останні роки
2.	Навчальний потенціал, навчально-методична робота	- Перелік напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців - Частка спеціальностей, за якими здійснюється підготовка спеціалістів за індивідуальними навчальними планами - Кількість студентів, що припадає на одного викладача - Частка годин, відведених на самостійну роботу, у загальній кількості учбових годин - Частка годин, відведених для практики - Питома вага випускників, що склали державні іспити на "відмінно" і "добре" - Питома вага відрхованих студентів у загальній кількості студентів - Частка випускників, які отримали місце призначення
3.	Кадрове забезпечення та підготовка науково-педагогічних кадрів	- Питома вага професорів (докторів наук) у чисельності штатного ПНС - Питома вага доцентів (кандидатів наук) у чисельності штатного ПНС - Питома вага аспірантів у чисельності штатного ПНС - Частка спеціальностей, за якими присуджується науковий ступінь кандидата наук - Частка спеціальностей, за якими присуджується науковий ступінь доктора наук - Частка викладачів, які пройшли курс підвищення кваліфікації
4.	Наукова робота	- Питома вага обсягу фундаментальних НДР у загальному обсязі НДР - Питома вага обсягу прикладних НДР у загальному обсязі НДР - Питома вага обсягу науково-методичних НДР у загальному обсязі НДР - Частка працівників і студентів, які беруть участь в НДР - Забезпеченість виконання НДР державними коштами та коштами замовників
5.	Фінансово-господарська та комерційна діяльність	- Частка державних витрат - Частка витрат з місцевого бюджету - Частка витрат галузей, установ, підприємств - Частка витрат приватних юридичних та фізичних осіб

Таблиця 1. Система показників оцінки якості потенціалу і результатів діяльності ВНЗ

За результатами комплексної оцінки готуються документи: наказ про ліцензування, висновки і постанова з атестації, дозвіл до державної акредитації. В результаті проведення комплексної оцінки вуз отримує ліцензію на право ведення освітньої діяльності та свідоцтво про державну акредитацію на встановлений строк дії, тобто на п'ять років. З метою подальшого удосконалення процедури комплексної оцінки діяльності вузу, на наш погляд, необхідно:

- сформувати єдиний інформаційний простір на основі бази даних і архіву справ про ліцензування, атестацію і державну акредитацію вищих навчальних закладів;
- розробити програмне супроводження єдиної бази даних ліцензування, атестації і державної акредитації, а також провести самообслідування вищого навчального закладу.

В умовах становлення в країні ринкових економічних відносин, надання автономії вузам ? важливу роль регулювання вимог до якості майбутніх спеціалістів відіграють державні освітні стандарти. Проте, на жаль, практика засвідчує, що ці заходи не приносять бажаних результатів. Це відбувається як в результаті високої корумпованості чиновників, так і у зв'язку з неможливістю проконтролювати дотримання усіх стандартів в учбовому процесі. До того ж як відомо, навіть дотримання вузом встановлених стандартів не гарантує ще високої якості освіти. В умовах середовища, що динамічно змінюється, швидкого застарівання знань і необхідності міждисциплінарного підходу до рішення проблеми якості освіти недостатньо просто "наштовхати" студента знаннями за навчальним планом. Прослухати певну кількість лекційних годин з встановлених навчальним планом предметів ще не гарантує конкурентоспроможність випускника на ринку праці. Адже головне в процесі навчання – не проста передача студентам певної інформації і знань, а уміння розвинути в них здатність до самостійного мислення і застосування отриманих знань в практичній діяльності.

Через надмірну деталізацію державні стандарти часто виступають не як мінімальні орієнтири, а як каркас формального навчального плану. Як засвідчує досвід, надмірно жорстке державне регулювання веде або до обмеження свободи дій вузів у визначенні власних навчальних планів, або до ігнорування деякими провідними вузами цих стандартів, обґрунтовуючи це тим, що їхні власні навчальні плани більш вимогливі і якісні, ніж встановлені Міністерством стандарти. Очевидним є сенс в деякому послабленні контролю держави над освітніми стандартами і зменшенні їх деталізації, щоб надати більше прав вищим закладам в розробці оптимально доцільних до даної фахової спеціалізації навчальних планів. Це, безумовно, відіб'ється на якості підготовки майбутніх спеціалістів.

В сучасних умовах усе більш актуальними стають державний моніторинг якості освітніх послуг, суттєвим елементом якого виступає також система громадського контролю та оцінювання якості освітніх послуг, які надають освітні установи.

Експертний метод – це комплекс логічних і математичних процедур, спрямованих на отримання інформації, її аналіз з метою оцінювання, а також підготовки і прийняття рішень, компетентного управління.

Метод експертного оцінювання має логічні взаємопов'язані етапи, котрі детально описані в низці навчальних посібників, монографій. Стосовно загальних принципів

дій та способів отримання інформації, методи експертного оцінювання групують на: індивідуальні експертні оцінки (інтерв'ю, аналітичні записки, побудова сценаріїв) та колективні експертні оцінки ("інтелектуальний шторм", метод комісії, метод "Дельфі", матричний метод).

Дедалі широкого застосування набувають методи рейтингового оцінювання та управління, в які експерте оцінювання входить лише в якості допоміжного інструментарію. Йдеться про наукові методи рейтингового оцінювання та управління, що ґрунтуються на наукових підходах і на оприлюднених прозорих методиках. На жаль в друці з'являються й результати рейтингового оцінювання, методика проведення яких невідома.

Проект визначення рейтингу вищих закладів освіти III, IV рівнів акредитації "Софія Київська" було започатковано в 2000 році. Рейтингові місця визначаються згідно з інтегрованим показником, вибудованим за результатами двох паралельних опитувань ? експертів і молоді.

Нині в Україні формується наукова школа з рейтингового управління економічними системами, яку започаткували професори Ю.Л. Петренко та Ю.Г. Лисенко (Донецьк). Проблеми ж рейтингового управління ВНЗ і рейтингового оцінювання зокрема, в науковій літературі приділяється недостатньо уваги.

У загальному вигляді система рейтингового контролю у ВНЗ має охоплювати усі сторони навчального процесу:

- рейтинг суб'єкта навчання (викладачів ВНЗ);
- рейтинг об'єкта навчання (встановлення рейтингу студента на початку навчання, проміжних етапах (поточний рейтинг), на виході та за весь період перебування студентів у ВНЗ);
- рейтинг дисциплін;
- рейтинг матеріально-технічної бази навчання.

Можна відзначити, що незважаючи на наявність достатньої кількості публікацій з проблем розвитку, управління та оцінювання ефективності та якості освітніх послуг ВНЗ та системи вищої освіти, економіко-математичний апарат практично не використовується для аналізу даної галузі. Тому, є важливим від першого етапу ? аналізу роботи ВНЗ , перейти до другого ? його наукового осмислення на основі економіко-математичних моделей. Варто озброїти управлінців (Міністерство освіти і науки України та безпосередньо ректорати ВНЗ) набором відповідного інструментарію для поточного практичного використання.

Підводячи підсумки вищесказаного, важливо підкреслити, що переростання кількісних показників розвитку вищої освіти в Україні у якісні базується на таких засадах:

- по-перше, це національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні та примноженні національних освітніх традицій, сутність яких складає потреба у фундаментальних знаннях та у підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня;
- по-друге, зростання якості освіти має підпорядковуватися законам ринкової економіки, оскільки вищій школі необхідно орієнтуватися не тільки на ринкову кон'юнктуру, а й наповнити зміст освіти новачіями сучасних технологій навчання з ви-

оким рівнем інформатизації навчального процесу, вийти на творчі, ділові зв'язки із замовниками випускників вузу;

- по-третє, якість вищої освіти слід розглядати у контексті сучасних тенденцій розвитку світових освітніх систем. Зокрема, привести законодавчу і нормативно-правову базу вищої освіти України до світових вимог, відповідно структурувати систему вищої освіти та її складові, упорядкувати перелік спеціальностей, переглянувши до реальних вимог сучасної науки та виробництва навчальні плани, які відповідали б інноваційній функції освіти, що проявляється в оновленні соціальних цінностей відповідних світовому досвіду, адекватному соціально-історичним умовам України.

Література:

1. Высшее образование в Украине: реалии, тенденции, перспективы развития: Материалы Междунар. Науч.-практ. Конф. (апрель 1996 г.) – К.: ВІЗМН, 1997.
2. Одерий Л. П. Квалиметрия высшего образования: методология и инструментарий: Монография. – К.: МКА, 1996.
3. Окрепилов. В. В. Управление качеством: Учебн. для вузов. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Экономика, 1998.
4. Качество образования // Материалы 1-4 международных научно-методических конференций. ? Новосибирск: Издательство НГТУ, 1997 -2000.
5. Аветисов А. А. Основные положения системно-квалиметрической концепции повышения качества образования //Надёжность и контроль качества.- 1999. – №2.
6. Соколов В.М. Основы проектирования образовательных стандартов (методология, теория, практический опыт). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1996.

© Сафонова В. Є.

С. В. ТЕЗІКОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент
Ніжинського державного університету
ім. М.Гоголя, старший науковий співробітник
відділу порівняльної і професійної педагогіки і
психології Інституту педагогіки і психології
АПН України, м. Ніжин

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В АМЕРИКАНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

У статті розглянуто компетентісно орієнтовані програми підготовки вчителів в США, проведено порівняння теоретико-методологічних підходів щодо впровадження його в різних системах освіти, визначено місце неурядових інституцій в цьому процесі.

В статье рассмотрены компетентностно-ориентованные программы подготовки учителей в США, проведено сравнение теоретико-методологических подходов к его внедрению в разных системах образования, определена роль негосударственных организаций в этом процессе.

The article is devoted to competence-based programs in American teacher education. The author has done the comparative analysis of theoretical approaches to introduction of it into educational systems of different countries and appointed to nonprofit organizations' role in this process.

Розвиток суспільства в напрямку його інформатизації, зміни у міжнародному ринку праці, створення умов для участі молоді в освітніх програмах різних країн потребують перегляду державних підходів до освітньої політики. Актуальним сьогодні є і врахування міжнародного досвіду та приведення вітчизняної системи освіти до світових та європейських тенденцій.

Компетентісний підхід у сучасному вітчизняному досвіді являє собою проблему. З одного боку існує думка про те, що компетентісний підхід не містить у собі яких-небудь принципіально нових компонентів, які б виходили за межі змістовного поля "вміння" і тому всі розмови про нього є штучними. З іншого боку, вважається, що компетентісний підхід передбачає формування готовності людини успішно виконувати професійні дії за межами навчальної ситуації і визнається як такий, що має на меті забезпечити потреби суспільства у самостійних, ініціативних та відповідальних учасниках, здібних співпрацювати у рішенні соціальних, виробничих та економічних задач.

Теоретико-методологічні основи та практика компетентісного підходу розглядаються в роботах зарубіжних та вітчизняних дослідників: Н.Хомський, Р.Уайт, Дж.Равен, Н.В.Кузьміна, А.К.Макарова, І.О.Зимня, Л.Н.Талалова, О.Г.Бермус, О.Я.Савченко, Л.П.Пуховська, О.І.Локшина, О.В.Овчарук, О.І.Пометун та інші.

З огляду на існування різних оцінок щодо природи та шляхів впровадження компетентнісного підходу у вітчизняну освіту, маємо на меті розглянути американський досвід, оскільки поняття "компетентнісний підхід" виникло саме у США.

І.О.Зимня відмічає, що орієнтована на компетенції/компетентності освіта (competence-based education) формувалась у 70-х роках у контексті запропонованого Н.Хомським у 1965 році (Масачусетський університет) поняття "компетенція" стосовно теорії мов.[2] За Н.Хомським саме "вживання мови" є проявом компетентності та пов'язано з досвідом того, хто говорить чи слухає. Таким чином, саме тоді було покладено розуміння категорії "компетентність", як досвід соціально-професійної діяльності людини, який базується на знаннях і є особистісно зумовленим.

Для різних видів діяльності дослідники виділяють різну кількість компетентностей. Так, в навчальних мовах в документах Ради Європи (1990) виділено стратегічну, соціальну, соціолінгвістичну, мовну та навчальну компетентності.

В доповіді Жака Делора щодо освіти для ХХІст. визначені основні глобальні компетентності: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити.

"Професійна компетентність" стає предметом спеціальних досліджень у 90-х роках і знаходиться у понятійному полі "знаю як", а не у полі "знаю що".

Н.В.Кузьміна стосовно педагогічної діяльності виділяє 5 видів компетентностей:

- компетентність в галузі дисципліни, яка викладається (фахова);
- методична компетентність;
- соціально-педагогічна компетентність спілкування
- диференційно-психологічна компетентність щодо мотивів та здібностей учнів;
- аутопсихологічна компетентність щодо переваг та недоліків власної діяльності та особистості.

В структурі професійної компетентності А.К.Макарова виділяє: професійні знання; професійні вміння; професійні психологічні позиції, установки вчителя, які вимагає від нього професія; особистісні якості вчителя, які дозволяють йому оволодіти професійними знаннями та вміннями.

Американські дослідники виділяють три основних компоненти у компетентнісній освіті: знання, вміння та цінності.

Аналіз робіт російських та українських дослідників свідчить про те, що компетентнісний підхід розглядається в нашому контексті як корелят більш традиційних підходів: особистісно-орієнтованого, діяльнісного, функціонального, комунікативного, культурологічного.

В американському контексті компетентнісний підхід виступає як альтернатива традиційному кредитному підходу зорієнтованому на оцінку змістовних модулів, вимірювання об'єма та якості засвоєних знань та передбачає діагностику діяльності, яка базується на певних знаннях з використанням таких методів як спостереження, експертиза результатів професійної діяльності, аналіз матеріалів портфоліо тощо.

Компетентність розглядається американськими дослідниками як здібність до вирішення професійних завдань у певній професійній галузі і задається роботодавцем та суспільством у вигляді певних очікувань щодо готовності випускників професійних закладів до діяльності.

Всі компетентності зорієнтовані на професійні функції вчителя. Так, аналізуючи педагогічну діяльність, в американському суспільстві виділяють: розробку навчальних програм та технологій навчання; вимірювання якості освіти; використання інформаційних технологій; менеджмент; дослідницьку роботу.

Формулюючи компетентності вчителя вживаються слова: визначати, інтерпретувати, оцінювати, підсилювати, враховувати тощо, що фіксують окремі дії та якості, які необхідні для професійної діяльності. Так, в програмі професійного розвитку учителів початкової школи (Citrus County (Florida) Professional Orientation Program, 1992-93) професійні компетентності сформульовані таким чином:

- застосовувати знання щодо фізичного, суспільного та академічного розвитку учнів, їх індивідуально-психологічних особливостей з метою організації ефективного навчання;
- підсилювати відчуття учнів щодо їх гідності та впевненості в собі, повагу до інших, враховуючи етнічні, культурні, лінгвістичні та економічні особливості їх оточення;
- підмічати ознаки емоційного стресу учнів та бути готовим на адекватні дії;
- визначати явні відхилення у поведінці учнів, вчасно інформувати про них та бути готовим взаємодіяти з учнем після повідомлення;
- висувати вимоги щодо поведінки учнів у класі;
- визначати наявний рівень знань та вмінь учнів, використовуючи діагностичні тести, спостереження, аналіз учнівських робіт;
- формулювати мету та завдання з предмету в процесі навчання;
- відбирати, адаптувати, створювати засоби навчання відповідно до мети, завдань та потреб учнів;
- відбирати та організовувати навчальну діяльність учнів відповідно завданням та потребам; тощо. [4]

У стандарті кваліфікованого вчителя, запропонованого Національною Радою Стандартизації Педагогічної Освіти (NBPTS) виділено 12 типових завдань діяльності, які відображають готовність вчителя до розуміння психології учня, забезпечення об'єктивності оцінки, підтримку розвитку та формування учнів в процесі навчання, знання програми та методики викладання, участь у професійних об'єднаннях, рефлексію власної педагогічної діяльності.

У стандарті щодо впровадження інформаційних технологій в освіту (ISTE National Educational Technology Standards for Teachers) виділено 6 типових завдань діяльності:

- вчитель демонструє розуміння інформаційних технологій та концепцію впровадження їх в освіту;
- вчитель будує навчальний процес з використанням інформаційних технологій;
- вчитель активізує навчальну діяльність учнів, використовуючи інформаційні технології;
- вчитель використовує інформаційні технології з метою оцінки якості освіти;

- вчитель використовує технології з метою оптимізації власної педагогічної діяльності;
- вчитель розуміє соціальні, етнічні, законодавчі основи використання технологій в загальноосвітніх школах та здійснює власну професійну діяльність у відповідності з цими вимогами. [5]

У вітчизняних стандартах вищої педагогічної освіти типові завдання діяльності сформульовані, виходячи з певних знань та вмінь, об'єктів та знань про них. В американському розумінні на перший план висуюються професійні дії.

Наведемо деякі приклади завдань діяльності, сформульовані у Стандартах педагогічної освіти України.

Спеціальність "Хімія": класифікація хімічних речовин, явищ та процесів; визначення електронної будови атомів і молекул; прогнозування хімічних властивостей елементів тощо;

Спеціальність "Математика": аналіз сучасних математичних теорій; створення математичної моделі реального об'єкта, процесу, явища тощо;

Спеціальність "Іноземна мова": навчання аудіювання мовлення співрозмовника в стандартних ситуаціях; навчання усного спілкування в ситуаціях соціально-побутової, соціально-культурної та навчально-трудої сфер комунікації; навчання читання художніх, науково-популярних, публіцистичних, прагматичних текстів тощо.

Кожна типова задача діяльності у вітчизняних стандартах представлена системою професійних вмінь, якими має володіти випускник вищого педагогічного закладу. Так, фахова підготовка з іноземної мови передбачає формування 79 вмінь, з математики, хімії – понад 100 вмінь, з музики – 241. На нашу думку, такий підхід до розробки стандартів демонструє формальне запозичення термінології, а не зміну підходу.

Слід також відмітити, що розробка компетентнісно зорієнтованих програм в американському контексті належить, як правило, неурядовим установам (асоціаціям, федераціям, радам, комітетам), які координують діяльність фахівців у відповідних професійних галузях. Мова йде про систему відпрацювання суспільного замовлення на фахівця, формування професійно важливих компетентностей, програм підготовки та самопідготовки фахівців, оцінювання якості освіти, створення умов для участі претендентів у процесі сертифікації, підготовку експертів, які беруть участь у атестаційних процедурах. [1]

В країні накопичено значний досвід проведення програм професійного розвитку, літніх шкіл, стажування, семінарів-тренінгів, шкіл професійного розвитку, які мають на меті підвищення кваліфікації вчителів.

Звітні матеріали (плани, звіти, аналітичні матеріали, розробки, відеозаписи, роботи учнів, протоколи спостережень тощо) збираються претендентами на визнання кваліфікації тривалий час, аналізуються експертами, публічно представляються. Організаціями-ініціаторами (асоціації, ради, комітети) розробляються відповідні вимоги до претендентів, проводяться консультування, відпрацьовуються процедури оцінки.

Таким чином, запровадження компетентнісного підходу потребує зміни існуючої нормативно-правової бази, економічного та соціального статусу освіти.

Визнання рівня компетентності фахівця має здійснюватися не лише навчальними закладами підчас проведення державної атестації, але і на рівні неурядових інституцій, які зацікавлені у розвитку професійних кадрів. Створення таких об'єднань, як свідчить досвід США, є цілком можливим.

Атестаційні процедури в рамках компетентнісного підходу можуть бути індивідуальними (тестування, виконання дослідницьких робіт, визначення рейтингу) і суспільно-громадськими (експертиза діяльності, атестація, сертифікація, тощо).

Підводячи підсумки слід підкреслити, що компетентнісний підхід передбачає формування змісту освіти виходячи з результату (стандарту на виході).

Професійні компетентності носять інтегративний характер та включають знання та вміння споріднених сфер діяльності.

При компетентнісному підході важливим є не наявність у фахівця певної суми знань, а можливість використання наявного досвіду.

Впровадження компетентнісного підходу в освітню систему України потребує активізації діяльності неурядових освітніх об'єднань.

Література:

1. Берму А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Электрон. журнал "Эйдос". - 2005. - №12
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003.-№5.- С.34-42
3. Пометун О. Запровадження компетентнісного підходу — перспективний напрям розвитку сучасної освіти //Електрон. журнал "Вісник програм шкільних обмінів" — <http://visnyk.iatp.org.ua/print>;
4. Citrus County(Florida) Professional Orientation Program, 1992-1993 // Citrus County Board of Public Instruction, Inverness, Fla. — 46 p.
- 5.National Educational Technology Standards for Teachers // www.iste.org
6. <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>

© Тезікова С. В.

ПРО РАСПРЕДЕЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ I-II УРОВНЕЙ АКРЕДИТАЦИИ

В нашей стране новый этап развития общества, изменение экономических структур, новые требования к качеству профессионального уровня специалистов требуют новых методов, видов, форм образования. Необходимым является постоянное повышение квалификации, улучшение уровня профессиональной подготовки, создание высокоэффективной системы непрерывного образования, разработка ее концепции.

Концепция непрерывного образования доминирует во всех педагогических системах мира. Для Украины она стала еще более актуальной в связи с вступлением в единое европейское образовательное пространство, образование которого началось с подписания Болонской декларации.

Непрерывное образование является интегральным элементом жизни человека, когда соединяются базовое, дополнительное образование и самообразование. Кредитно-модульная система подготовки специалистов в контексте Болонской декларации обуславливает возрастающую роль самообразовательной деятельности учащейся молодежи, и, в связи с этим, предусматривает поиск путей формирования умений осуществлять таковую.

Идеи самообразования, автодидактики, самовоспитания, свойственные непрерывному образованию, включают такие компоненты:

- 1) личность субъекта обучения;
- 2) управление процессом образования;
- 3) система модулей при построении структуры обеспечения учебного процесса;
- 4) целеобразование (структура целей и средства их достижения при организации учебного процесса);
- 5) удовлетворение прагматических интересов и потребностей учащихся, студентов, слушателей, обеспечение условий достижения целей, которые были запланированы;
- 6) дифференцированный подход к субъектам обучения, отход от унифицированных планов, программ образования;
- 7) повышение роли самообразования, саморегулирования, самоконтроля, самокоррекции;
- 8) удлинение процесса саморазвития, самореализации, самопроявления личности.

Очевидно, что одним из важнейших компонентов успешного осуществления самообразовательной деятельности является построение оптимальной системы управления процессом ее формирования. Одной из составляющих управления

самообразованием является организация базового образования, осуществляемого в высших учебных заведениях, от уровня которой зависит, в свою очередь, удовлетворение потребностей и интересов всех участников процесса обучения. В конечном итоге правильная организация учебного процесса должна стимулировать положительную мотивацию обучения учащихся и студентов, а также способствовать творческой самореализации учителей и преподавателей.

В связи с выше изложенным, мы сочли необходимым рассмотреть один из аспектов организации учебного процесса в высших учебных заведениях I-II уровней аккредитации, а именно, распределение педагогической нагрузки преподавателей по дням недели, фактически расписание занятий.

Расписание занятий регламентирует трудовой ритм, влияет на творческую отдачу преподавателей, поэтому его можно рассматривать как фактор оптимизации использования ограниченных трудовых ресурсов - преподавательского состава. Основное задание при составлении расписания - планирование и обеспечение методически правильного процесса изучения всех учебных дисциплин учебного плана, а именно, учет их взаимосвязей, рациональной последовательности и т. д. Поэтому технологию разработки расписания в данном контексте следует воспринимать не только как трудоемкий технический процесс, объект механизации и автоматизации с использованием ЭВМ, но и как акцию оптимального управления процессом образования.

Однако, составление оптимального расписания, способного создать гибкий рабочий график, способствующий максимально удовлетворить потребности субъектов обучения, стимулировать творческую активность, как студентов, так и преподавателей, является нерешенной проблемой.

Целью нашего исследования явилось создание математической модели, описывающей задачу составления расписания занятий в вузе, построенной в терминах линейного программирования.

Согласно цели исследования были поставлены следующие задачи:

- 1) описать модель составления базового расписания занятий в ВУЗах I-II уровней аккредитации в терминах линейного программирования;
- 2) применить теорию нейронных сетей с целью оптимизации описанной модели.

При решении первой задачи мы предположили, что в ВУЗе имеется N учебных групп, занятия в которых проводятся в рабочие дни в течение восьмидесяти минутных интервалов, называемых парами.

Пусть t – номер рабочего дня недели, $t \in T_n$, где T_n – множество номеров рабочих дней для группы $n \in M$;

j – номер пары, $j = 1, \dots, J$, где J – общее количество пар.

С каждой учебной группой n в течение недели, согласно учебному плану, проводится W_n занятий.

Предположим, что p – номер (имя) преподавателя, где $p = 1, \dots, P$. Введем в рассмотрение булево значение $\delta_{nw_n}^p$:

$$\delta_{nw_n}^p = \begin{cases} 1, & \text{если в группе } n \text{ занятие } w_n \text{ проводит преподаватель } p; \\ 0 & \text{– в противном случае;} \end{cases}$$

Учебная нагрузка преподавателей планируется до составления расписания занятий, вследствие чего на данном этапе величину $\delta_{nw_n}^p$ можно считать заданной. Для каждого преподавателя p ($p = 1, \dots, P$), задана также его аудиторная нагрузка: N_p часов в неделю.

Задача составления расписания заключается в определении для каждого занятия дня недели и пары в этот день с учетом выполнения конструируемых ниже ограничений.

Введем следующую искомую булеву переменную:

$$y_{nt_j}^{w_n} = \begin{cases} 1, & \text{если в группе } n \text{ в день } t \text{ на паре } j \text{ проводится занятие } w_n; \\ 0 & \text{– в противном случае;} \end{cases}$$

Ограничения:

Для каждой группы n должны выполняться все аудиторные работы в течение недели:

$$\sum_{t \in T_n} \sum_{j=1}^J \sum_{w_n=1}^{W_n} y_{nt_j}^{w_n} = W_n \quad \forall n = 1, \dots, N; \quad (1)$$

В любой день t на каждой паре j для каждой группы n может проводиться не более одного занятия:

$$\sum_{w_n=1}^{W_n} y_{nt_j}^{w_n} \leq 1 \quad \forall n = 1, \dots, N; \quad \forall t \in T_n; \quad \forall j = 1, \dots, J. \quad (2)$$

Каждое занятие w_n соответственно для всех групп n может проводиться не более одного раза в любой день t :

$$\sum_{t \in T_n} \sum_{j=1}^J y_{nt_j}^{w_n} \leq 1 \quad \forall n = 1, \dots, N; \quad \forall w_n = 1, \dots, W_n, \quad (3)$$

Если переменная $y_{nt_j}^{w_n}$ увязывают все виды занятий с временем их проведения, то произведение $\delta_{nw_n}^p \cdot y_{nt_j}^{w_n}$ связывает время проведения с именем преподавателя.

В каждый день t и в каждой паре j преподаватель p может вести не более одного занятия по одной дисциплине в одной группе:

$$\sum_{n=1}^N \sum_{w_n=1}^{W_n} \delta_{nw_n}^p \cdot y_{nt_j}^{w_n} \leq 1 \quad \forall j = 1, \dots, J; \quad \forall p = 1, \dots, P. \quad (4)$$

Каждый преподаватель p в течение недели должен провести аудиторные занятия[1]:

$$\sum_{i \in T_p} \sum_{j=1}^J \sum_{n=1}^N \sum_{w_n=1}^{W_n} \delta_{pij}^p \cdot y_{pij}^{w_n} = N_p \quad \forall p=1, \dots, P. \quad (5)$$

В процессе алгоритмизации данной математической модели мы можем опустить некоторые из заданных ограничений, т. к. они могут автоматически осуществляться в процессе выполнения заданного нами цикла, оставив ограничения для преподавателя.

Рассмотрим на примере представление расписания в терминах булевых переменных (для 2-х групп и 2-х преподавателей):

Группы Преподав.	1	2
Иванов И.В.	1	2
Петров В. М.	2	0
Всего часов	3	2

Таблица 1. Распределение нагрузки на неделю (количество пар)

Согласно таблице 1 (начальная, заданная таблица) и рассмотренной выше математической модели получаем:

Группы Преподав.	1	2
Иванов И.В.	100	11
Петров В. М.	011	00

Таблица 2. Распределение нагрузки на неделю (в терминах булевых переменных)

	Пон. 1 п.	Пон. 2 п.	Вт. 1 п.	Вт. 2 п.	...	Пят. 2 п.
1	100	010	001	000	...	000
2	10	01	00	00	...	00

Таблица 3. Таблица зависимости распределение нагрузки преподавателей на неделю (в терминах булевых переменных)

Свяжем теперь время проведения занятия с именем преподавателя, т. е. фактически составим базовое расписание занятий для каждой группы, перемножив столбцы таблицы 2 на строки таблицы 3 соответственно выше рассмотренной математической модели. В результате получим следующие таблицы:

Группа 1						
Дни недели Препод.	Пон. 1 п.	Пон. 2 п.	Вт. 1 п.	Вт. 2 п.	...	Пят. 2 п.
Иванов	100	000	000	000	...	000
Петров	000	010	001	000	...	000
Группа 2						
Иванов	10	01	00	00	...	00
Петров	00	00	00	00	...	00

Таблица 4. Распределение нагрузки преподавателей для групп 1, 2

Присутствие единиц, независимо от места их расположения в последовательности, в соответствующих ячейках означает наличие пары.

В построенном таким образом базовом расписании отсутствуют «окна» в расписании групп, что компенсируется за счет накладок в расписании преподавателей, поэтому необходимым является применение дополнительных методов и условий для оптимизации поставленной задачи.

Решение данного вопроса можно искать с помощью теории нейронных сетей.

Применим для нашего случая однослойную сеть прямого действия обратного распространения:

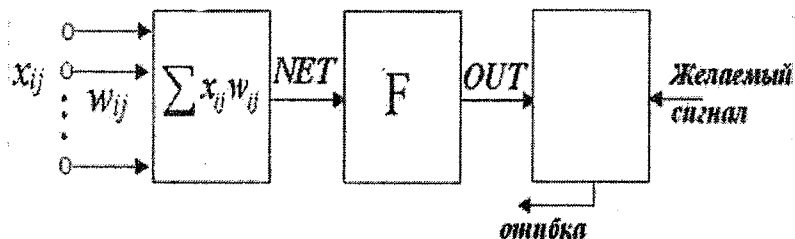


Рис. 1 Однослойная сеть прямого действия и обратного распространения

Здесь множество входных сигналов, обозначенных $x_{11}, x_{12}, \dots, x_{21}, \dots, x_{ij}, \dots$ (последовательность нулей и единиц расписания первой группы) поступает на искусственный нейрон. Эти входные сигналы, в совокупности обозначаемые вектором X . Каждый сигнал умножается на соответствующий вес $w_{11}, w_{12}, \dots, w_{21}, \dots, w_{ij}, \dots$ (последовательность нулей и единиц расписания второй группы) и поступает на суммирующий блок, обозначенный Σ (Множество весов в совокупности обозначается вектором W .) Суммирующий блок складывает взвешенные входы алгебраически, создавая выход, который мы будем называть NET. В векторных обозначениях это может быть компактно записано следующим образом: $NET = XW$. [2]

Сигнал NET далее преобразуется активационной функцией F и дает выходной нейронный сигнал OUT. Активационная функция может принимать значение 0, если $NET=0$ или 1, если $NET>0$.

Обучение сети обратного распространения требует выполнения следующих операций:

1. Подать входной вектор на вход сети (выбрать одно из базовых расписаний).

2. Вычислить выход сети.

3. Если сигнал $OUT \neq 0$, подкорректировать веса сети так, чтобы минимизировать ошибку (значение NET).

4. Повторять шаги с 1 по 3 для каждого вектора обучающего множества до тех пор, пока ошибка на всем множестве не достигнет приемлемого уровня.

Операции, выполняемые шагами 1 и 2, сходны с теми, которые выполняются при функционировании уже обученной сети, т.е. подается входной вектор и вычисляется получающийся выход.

Проведение таким образом всех расписаний групп, имеющих в учебном заведении, через данную нейронную сеть позволит найти оптимальное распределение педагогической нагрузки преподавателей по дням недели. Но данный процесс должен выполняться $(N-1)!$ раз, где N -количество групп учебного заведения, что может повлиять на время, за которое будет решена поставленная задача, поэтому этот аспект требует доработки. Важным также является момент выбора условий для верной коррекции соответствующих весов сети при обучении.

В результате проведенной нами работы предложена одна из возможных моделей, на основе которой можно создать программу составления базового расписания занятий, применимую не только в ВУЗах I-II уровней аккредитации, но и в других высших и общеобразовательных учебных заведениях. Ее использование является особо актуальным в условиях кредитно-модульной системы, так как позволяет оперативно вносить изменения в расписание занятий, создавая при этом гибкий график учебной работы.

Литература

1. Левченко Т. Концепція неперервної освіти у світовому контексті / Неперервна професійна освіта: теорія і практика // Науково-методичний журнал. - 2001. - Випуск 3. - 212 с..
2. Сікорський П. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу // Шлях освіти. - 2004. - №2. - С. 15-19.
2. Ускач А.Ф., Гогунский В.Д., Яковенко А.Е. Модели задачи распределения в теории расписания / Автоматика. Автоматизация. Электротехнические комплексы и системы. - 2006 - №18(2). - С.20-27
3. Уоссермен Ф. Нейрокомпьютерная техника: Теория и практика, М.: 1992. - 118с.

© Ускач А. Ф.

МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВА СИСТЕМА НАВЧАННЯ ЯК КОМПЛЕКСНИЙ ЗАСІБ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У даній статті аналізуються різні підходи до визначення рівня якості вищої освіти, які існують у створюваному європейському освітньому просторі, а також модульно-рейтингова технологія навчання, її переваги, можливості та досвід її впровадження.

В данной статье анализируются различные подходы к определению уровня качества высшего образования, которые существуют создаваемом европейском образовательном пространстве, а также модульно-рейтинговая технология обучения, ее преимущества, возможности и опыт ее внедрения.

This article analyses various approaches to the level estimation of the university education quality existing in the European educational space that is being creating now, as well as module and rating technology of education, its advantages, application means and experience.

Глобалізація як ознака ХХІ століття охопила всі сфери суспільного життя розвинутих держав. Україна є частиною Європи, що також інтегрується в епоху глобальних перебудовчих процесів, до яких прилучилася і українська освіта завдяки приєднанню до Болонської декларації. В ній поставлена чітка мета – "створення зони європейської вищої освіти, яка націлює на поліпшення зовнішнього визнання і полегшення мобільності студентів, а також можливості їх працевлаштування". Побудова зони європейської вищої освіти було зумовлене багатьма чинниками, серед яких важлива роль відводиться створенню конкуруючої зі США системи вищої освіти. Європейська система вищої освіти порівняно з відповідною американською освітою, програє за багатьма показниками (наприклад 39 лауреатів Нобелівської премії із 57 – це представники Сполучених Штатів Америки).

Найбільше турбує керівників євроосвіти те, що переважна більшість студентів з різних континентів віддають перевагу навчанню в США, які на цьому заробляють не тільки мільярди доларів, але й поглинають світовий інтелектуальний потенціал, завдяки якому вони конкурують майже у всіх сферах. Наслідуючи США, євроінтегратори системи вищої освіти (про економіку цього сказати не можна), на нашу думку, мають намір так зробити у відношенні до країн Східної Європи. При всіх економічних та політичних негараздах система вищої освіти у нашій і сусідніх державах зберегла певний потенціал. Навіть можна припустити, що при такій демографічній ситуації, яка має місце у Західній Європі, через двадцять років може виникнути серйозна кадрова криза, яку вона сподівається розв'язати за рахунок залучення в свої ВНЗ і різні установи

здібної молоді з Росії, України, Білорусії тощо. Європейські країни прагнуть створити свою зону вищої освіти, де буде найбільш якісна освіта у світі. Про це заявлено в Боннській декларації. Однак вони не стали розглядати реальні шляхи і механізми підвищення такої якості. У найближчі десятиліття Європа не зможе створити конкуренцію в галузі вищої освіти США. В свою чергу Росія, яка залишається на пострадянському просторі лідером в освіті, в розбудові її наслідує США і Європу і все робить для того, щоб залучити до освітніх та інших установ своєї держави здібну молодь колишніх союзних республік, яка ментально і мовно швидко адаптується та інтегрується у всі сфери життєдіяльності. Якщо наша держава хоче бути економічно сильною і конкурентноздатною у відношенні до сусідніх держав у підготовці фахівців, то вона зобов'язана негайно виправляти становище, яке склалося зараз в системі освіти, де вузівському навчанню повинна відводиться особлива роль. Згідно прогнозів ЮНЕСКО в XXI ст. цивілізованого рівня добробуту досягнуть тільки ті країни, в яких 40-50% працездатного населення буде мати якісну вищу освіту. На сьогодні в Україні всього близько 13% населення з повною і 16-18% з неповною вищою освітою.

На початку 90-х років XX століття державні органи України допустили серйозну помилку, коли без відповідного кадрового, навчально-методичного і матеріального забезпечення дозволяли відкривати ВНЗ та відокремлені структурні підрозділи (філії) для підготовки фахівців. Різко зросла чисельність ВНЗ і відповідно чисельність студентів. І це при тому, що десятки навчальних закладів, які мають славу історію, наукові здобутки, навчально-виховні традиції підготовки фахівців відчували гостру потребу у матеріальному, кадровому і технічному забезпеченні. В кінцевому результаті це негативно вплинуло на якість вищої освіти. До цього варто додати, що середня школа знаходиться ще в складніших матеріальних умовах і рівень підготовки її випускників, за винятком окремих шкіл, з кожним роком падає. Так, за оцінкою ЮНЕСКО, Росія за рівнем шкільної освіти сьогодні ранжується серед шостого десятка країн (Україна не є виключенням).

З кожним роком в Україні зростає серйозна конкуренція серед ВНЗ, які більше зусиль прикладають до залучення абітурієнтів за державною та контрактною формою навчання, що дозволяє навчальним закладам виживати у складних економічних умовах. На фоні вказаних вище недоліків поступово суспільство усвідомлює, що на перший план виходить не наявність в людини диплома, а якість підготовки з відповідного фаху у престижному ВНЗ.

У наш час вже стало звичним явище, коли людина має дві, три спеціальності, тобто навчання упродовж усього життя стає в ринковому суспільстві нагальною потребою особистості, яка хоче перемагати в конкурентній боротьбі за посаду, бути успішною в роботі і серед колег, отримати матеріальне і моральне задоволення, а також у всьому себе реалізувати. На жаль, ще спостерігається тенденція до зниження якості підготовки фахівців, яка може стати однією з головних перешкод на шляху реального входження України до європейського освітнього простору, тобто визнання в Європі дипломів наших університетів.

Україна у травні 2005 року підписала Болонську декларацію, що приводить до необхідності впровадити комплексну програму реформування процесу підготовки фахівців відповідно до європейських вимог. Перед нашою державою стоїть непросте завдання: зберегти в освіті те цінне, що створювалося упродовж багатьох років та одночасно поєднати все з сучасними європейськими освітніми технологіями. Отже, актуальною залишається проблема формування нової парадигми якісної підготовки фахівців, що ґрунтується на кращих вітчизняних і світових досягненнях в освітньому просторі.

У світовій практиці використовуються різні підходи до оцінки якості роботи вузів: репутаційний, результативний і загальний.

Репутаційний підхід використовує експертний механізм для оцінки рівня професійних освітніх програм і навчальних закладів в цілому. Результативний ґрунтується на вимірюванні кількісних показників діяльності ВНЗ. Загальний підхід базується на принципах "всезагального управління якістю" (Total Quality Management, TQM) і вимог до систем менеджменту якості Міжнародної організації по стандартизації (International Organization for Standardization, ISO), де якість розглядається як сукупність характеристик об'єкта (процесу, продукції, організації, системи або будь-якої комбінації з них), які визначають його здатність (спроможність) задовольняти визначені та перебудовані потреби.

За результатами проведених досліджень Європейська сітка забезпечення якості вищої освіти ENQA описала модель, яка рекомендована для країн-учасниць Болонського процесу як основа національної системи гарантії якості. Вона отримала назву "Модель чотирьох кроків" :

1. Автономія і незалежність як від держави, так і від установ освіти у визначенні процедур і методів оцінки якості.
2. Самообстеження навчальних закладів.
3. Зовнішня оцінка експертною комісією з виїздом на місце.
4. Публікація звіту.

Одним із важливих кроків на шляху підвищення якості вищої освіти є запровадження сучасних технологій навчання. Серед усього різноманіття освітніх технологій, у контексті європейської інтеграції, заслуговує на увагу модульно-рейтингова технологія навчання. П.Сікорський модульно-рейтингову технологію навчання розглядає як "цілісний алгоритм організації повного засвоєння знань та вмінь за модульним принципом з дотриманням психолого-педагогічних і кібернетичних вимог до навчального процесу та рейтинговим підсумовуванням результатів навчання за семестр, рік і весь період навчання. <...> Якщо модуль регулює в навчальній технології змістову компоненту і з урахуванням кількості елементів знань модуля, рівня їх складності визначаються прийоми й методи навчання, то кредит передусім впливає на вибір форми навчання (індивідуальна, індивідуально-групова, групова, колективна)" [3, С. 33]. Варто зауважити, що

кредитна система виступає як система кількісної оцінки змісту освітньої програми, а рейтингова — як система кількісної оцінки якості її засвоєння.

Реформуючи систему освіти, ми повинні відповісти на запитання — чому і як навчати фахівців для того, щоб відповідати зростаючим вимогам суспільного, економічного, технологічного розвитку. При зростаючих потоках сучасної наукової інформації репродуктивне засвоєння студентом необхідного обсягу знань стає неприпустимим. Для розв'язання цієї проблеми викладачеві необхідно застосовувати весь комплекс сучасних інтерактивних технологій та методів навчання, оскільки традиційна технологія практично вичерпала свої можливості і не може забезпечити, відповідно до сучасних вимог, якість освіти.

Так, у Кам'янець-Подільському державному університеті, який з 2003-2004 навчального року бере участь в експерименті із запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП), дієвим стає виключно креативний підхід в модульній технології навчання, основою якої є принцип "умій", "створи", замість принципу "запам'ятай", "повтори". Однією із ключових умов успішності процесу модернізації навчання в університеті і як наслідок підвищення якості освіти ми бачимо поєднання модульної технології навчання з рейтинговою системою оцінювання знань студентів. Це реалізується завдяки тому, що:

- а) зміст дисципліни розподіляється на блоки модулів, змістові модулі, що вивчаються упродовж семестру і складаються з модулів за видами занять;
- б) модулі з кожного виду занять підпорядковуються певним навчальним цілям з обов'язковим оцінюванням ступеня їх засвоєння через визначений модульно-рейтинговий контроль;
- в) комплексний підсумковий контроль засвоєння дисципліни за результатами контрольних заходів з усіх видів занять;
- г) методичне забезпечення самостійної роботи студентів;
- д) адаптація національної системи оцінювання якості освіти до європейської системи ECTS.

Для кожного модуля викладач складає перелік основних понять, визначень, закономірностей і методів практичної роботи. Найвищий бал отримують ті студенти, які опрацювали обов'язкову і додаткову літературу.

Окремі викладачі університету понад десять років успішно використовують рейтингову систему оцінки (PCO) якості знань майбутніх фахівців. Одна із особливостей модульно-рейтингової технології полягає в тому, що вона вимагає створення відповідних методичних комплексів. В університеті створюються кафедральні сайти (папки викладачів), де розміщена інформація, якою користуються студенти. Забезпечення методичними комплексами кожного студента знімає багато проблем і труднощів на шляху засвоєння навчального матеріалу. При цьому акцент робиться на постійній самостійній роботі студентів, доля якої від курсу до курсу зростає. У таких умовах кожному студенту був би корисним навчально-методичний посібник з наукової організації праці (учіння). Незаперечним є той факт, що студент

створює свою технологію" навчання, вчиться на власних помилках і відповідно ефективність такої праці незначна.

Країни Західної Європи і США рейтингову систему оцінки якості знань використовують понад сто років. Серед окремих вчених-педагогів вже склалася думка про те, що існує кореляційний зв'язок між успіхами американців і використанням рейтингової системи оцінки якості навчання.

У психолого-педагогічній науці є певні напрацювання, які стосуються модульно-рейтингової технології навчання. В нашій державі про модульне навчання стало відомо ще в кінці 80-х років XX століття. Дидактичне поняття "модуль" в науці трактується як логічно завершена частина елементів знань з навчальної дисципліни. Аналіз проблеми модульного навчання дозволив О.В.Морозову і Д.В.Чернилевському поняття "модуль" розглядати як "автономну організаційно-методичну структуру навчальної дисципліни, яка включає в себе дидактичні цілі, логічно завершену одиницю навчального матеріалу (складену з урахуванням внутрішньопредметних і міждисциплінарних зв'язків), методичне керівництво (включає дидактичний матеріал) і систему контролю". Проектування процесу навчання у вищій професійній школі на модульній основі дозволяє:

- 1) здійснювати в дидактичній єдності інтеграцію і диференціацію змісту навчання шляхом групування проблемних модулів навчального матеріалу, які забезпечують розробку матеріалу в повному, скороченому і поглибленому варіанті, що допомагає розв'язати проблеми рівневої і профільної диференціації в процесі навчання;
- 2) здійснювати самостійний вибір студентами того чи іншого варіанту модульної програми в залежності від рівня навченості і забезпечувати їм індивідуальний темп засвоєння програми;
- 3) використовувати проблемні модулі як сценарії для створення педагогічних програмних засобів;
- 4) переносити акцент в роботі викладача в бік консультативно-координуючих функцій управління пізнавальною діяльністю студентів;
- 5) скорочувати курс навчання без особливих втрат для повноти пояснення і глибини засвоєння навчального матеріалу на основі адекватного комплексу методів і форм навчання" [2, С. 452].

Отже, суть модульної технології навчання полягає в тому, що для досягнення потрібного рівня компетентності студентів на основі відповідних принципів і факторів здійснюється укрупнене структурування змісту навчального матеріалу, вибір адекватних йому методів, засобів і форм навчання, спрямованих на самостійний вибір і проходження студентами повного, скороченого або поглибленого варіантів навчання.

Названі вище вчені вважають, що "мета модульного навчання – створення найбільш сприятливих умов розвитку особистості шляхом забезпечення гнучкості змісту навчання, пристосування дидактичної системи до індивідуальних потреб особистості і рівня її базової підготовки з допомогою організації навчально-пізнавальної діяльності за індивідуальною навчальною програмою" [2, С. 450].

Ми поділяємо думку П.Сікорського про те, що упровадження модульного навчання в навчальних закладах України здебільшого зводиться до модульного контролю, який є останньою ланкою в технології навчання. Використання модульно-рейтингової системи (МРС) – це не заміна одних балів на інші, це досить складний процес, який вимагає серйозної перебудови психології викладачів.

Якість засвоєння програми за модулями (курсами, дисциплінами) необхідно оцінювати з допомогою відповідних методів і відповідних контрольних матеріалів, здатних забезпечити достовірну інформацію про рівень знань і умінь студентів. Знання на рівні знайомства перевіряються запитаннями, відповіді на яких свідчать про готовність до репродуктивної діяльності в умовах повної визначеності. Знання на рівні відтворення – завданнями, виконання яких свідчить про готовність до реконструктивної діяльності в умовах ризику невизначеності.

Знання на рівні умінь перевіряються відповідними завданнями, розв'язання яких свідчить про готовність до перетворюючої діяльності в умовах часткової невизначеності. І, насамкінець, знання на рівні творчості – постановкою відповідних проблем, розв'язання яких свідчить про готовність до продуктивної діяльності в умовах повної невизначеності [1]. Аналіз вимог до національної системи забезпечення якості освіти, які встановлені Болонською декларацією, свідчить, що українська система державної акредитації вищих навчальних закладів значною мірою їм відповідає.

Використання модульно-рейтингової системи навчання сприяє не тільки удосконаленню системи вищої професійної освіти, але значно підвищує її якість. Модульно-рейтингова система:

- стимулює розвиток різних технологій і форм навчання у ВНЗ;
- формує у студентів уміння самостійно працювати упродовж всього періоду навчання;
- стимулює студентів до досягнення високих результатів (рейтингів);
- сприяє підвищенню якості методичного забезпечення навчального процесу з урахуванням кінцевого результату;
- дисциплінує діяльність всіх учасників навчального процесу – студентів, викладачів, кафедри, деканати, навчальні відділи тощо;
- робить діяльність викладача ефективною і цікавою;
- стимулює удосконалення процесів моніторингу і оцінки якості знань і умінь опанування навчальних дисциплін з використанням сучасних методів діагностики;
- сприяє розвитку бажання вистояти у конкурентній боротьбі за абітурієнтів серед інших ВНЗ;
- створює сприятливий соціально-психологічний клімат для навчання, унеможливорює дистреси;
- пришвидшує інтеграцію вищої освіти України в європейський освітній простір тощо.

Отже, перші результати експерименту з впровадження КМСОНП, а також перехід до рейтингової оцінки якості знань студентської молоді свідчать про серйозний крок до зближення з європейською системою освіти.

Значно підвищити об'єктивність контролю за навчальною роботою можна, запроваджуючи тестові і письмові форми підсумкового контролю та єдині організаційні процедури.

Література:

1. Кибернетика и вуз. Вып. 20. — Томск, 1985. — С. 32-40.
2. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. — М.: Академический Проект, 2004.- 2-е изд., испр. и доп. — 560 с.
3. Сікорський П. Кредитно-модульна технологія у вищих навчальних закладах. //Шлях освіти. — 2004. — № 3. — С. 29-34.

© Федорчук В. М.

О. Л. ФІЩУК,

доцент кафедри менеджменту та маркетингу,
Житомирського державного технологічного
університету, м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ НА ПРИКЛАДІ ВУЗІВ США ТА ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

У дослідженні подані загальні та специфічні особливості європейської та американської освітніх систем. Запропоновано актуалізувати вимоги до сучасної трансформації освітньої системи в Україні. Ключові слова: теорія людського капіталу, трансформація освіти, порівняння освітніх систем.

В исследовании наведены общие и специфические особенности европейской и американской образовательных систем. Предложено актуализировать требования к современной трансформации образовательной системы в Украине. Ключевые слова: теория человеческого капитала, трансформация образования, сравнение образовательных систем.

In this exploration basic and unique peculiarities of European and American education are presented. The major requirements for current transformation of education in Ukraine should be revised. Keywords: human resources theory, transformation of education, education system comparison.

Постановка проблеми. Всупереч прагненням національних освітніх закладів та органів управління, які насамперед відображені в концепції переходу до Болонського процесу та європейських освітніх стандартах, сучасна освіта за кордоном суттєво відрізняється як за змістом, так і організацією навчального процесу від української. І якщо у розрізі академічності та рівня підготовки викладацької аудиторії ми досягаємо, а іноді навіть перевершуємо європейські стандарти, то залишаємося далеко поза за атмосферою та психологічним кліматом в аудиторії, бажання здобувати освіту з боку студентства, інформаційною насиченістю та рівнем використання сучасних інформаційних технологій, а також орієнтацією випускників до отримання практичного досвіду, стажування та використання здобутих знань у реальному житті.

Спробуємо дослідити основні відмінні риси, закладені у європейську та американську освітні системи з метою орієнтації викладацької аудиторії та сучасних студентів на рівень освітніх стандартів за кордоном.

Зв'язок роботи з іншими науковими дослідженнями. У працях вітчизняних вчених В. Геєць, Л. Лібанова, С. Пирожков, Ю. Саєнко, О. Симончук В. Савченко, Л. Лісогор, О. Теремко доведено, що за сучасних умов людський капітал стає найціннішим ресурсом організації, визначаючи результати її роботи. В той самий час, управління

даним ресурсом викликає певні складності, адже персонал організації складається з абсолютно різних особистостей, які потребують відповідно і різних методів управління, що будуються на основі мотиваційних настанов кожної людини. Головним завданням вищого навчального закладу є поряд з передачею сучасних знань, накопичених людством та суспільством, формування у студентської молоді здатності до безперервного поповнення знань та вмінь, здатності до самоосвіти у динамічному інформаційному середовищі, яке з кожним днем набуває ознак інтернаціоналізації.

Сьогодні, коли освіта та постійний розвиток особистості стають запорукою розвитку будь-якого суспільства, діяльність вищих навчальних закладів набуває особливого значення. Як ми з'ясували, ключовим елементом ефективності є поєднання високого рівня мотивованості викладацької аудиторії до передачі знань з гострим бажання студентства до здобуття цих знань. Спробуємо в загальному охарактеризувати сучасну освітню систему в Україні.

В Україні діє потужна система ВНЗ, серед яких 347 вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації, та 619 I-II рівнів. Для системи ВНЗ характерні наступні проблеми: розпорошеність за підпорядкуванням; нерівномірність дислокації; низька ефективність вищої освіти (зростанням витрат з розрахунку на одного студента).

За останні роки відбувається стрімке зростання кількості студентів у ВНЗ в розрахунку на 10 тис. осіб, при чому дане зростання відбувається за рахунок збільшення студентів ВНЗ III-IV рівня акредитації. У 2004/2005 навч. році кількість студентів в розрахунку на 10 тис. осіб склала 545 чол.

Серед випускників ВНЗ у 2004/2005 навч. році більшість отримали диплом спеціаліста – 70%. Диплом магістра та бакалавра мають відповідно 11% та 5% випускників. Великий відсоток студентів, що закінчують своє навчання з дипломом спеціаліста пов'язано з тим, що освітня галузь ще на повністю перейшла до дворівневої системи (передбаченою Болонським процесом).

Навчально-виховний процес здійснюють 130,7 тис. викладачів основного персоналу. Спостерігається збільшення чисельності викладачів з науковими ступенями та вченими званнями.

Таким чином, наші попередні припущення про високий рівень мотивованості викладацької аудиторії та бажання студентства до здобуття нових знань в Україні існують, або навіть більше того є високо затребуваними потребами. Отже, це створює унікальний людський капітал, який при виконанні певних умов здатен вивести українську державу на якісно новий рівень розвитку, як в економічному, так і соціально-му плані.

Мета та цілі дослідження. Метою дослідження визначимо пошук відмінних особливостей західноєвропейської та американської освітніх системи від української для того, щоб використати найкращі здобутки під час сучасної трансформації освітньої системи в Україні.

Відповідно до мети основними завданнями представленого дослідження являються:

- Окреслення особливостей західноєвропейської освітньої системи на прикладі конкретних навчальних закладів;
- Окреслення особливостей американської освітньої системи на прикладі декількох навчальних закладів;
- Представлення рекомендацій необхідних для трансформації освітньої системи в Україні.

Об'єктом дослідження виступають низка університетів Європи та США, особливо увага приділена двом представникам закордонного освітнього ринку — Сандерлендському університету (Північна Шотландія, Великобританія, www.sunderland.ac.uk) та Університету Квініпіак (штат Коннектикут, США, www.quinnipiac.edu), де автор мав змогу стажуватися протягом 2004-2006 років.

Предметом дослідження є організація навчального процесу, методика викладання, особливості викладацької та студентської аудиторії, а також інші складові освітньої системи окремої країни.

Теоретичне і практичне значення результатів дослідження полягає, насамперед, в актуалізації вимог до сучасної трансформації освітньої системи в Україні.

Основний зміст. У Європі відчувається чітка межа між академічними, або краще сказати теоретичними, і практичними програмами. Дебати між прихильниками даних напрямків у освіті мають багаторічну історію. Наприклад, London Business School у Великобританії й IESE в Іспанії належать до першої групи, Henley у Великобританії й GSBA у Цюриху до другого. Але, так чи інакше, у кожному університеті можна виявити характерні риси обох напрямків.

Варто відзначити, що в Європі багато університетів частіше з'являються під егідою уряду країни, великих компаній, об'єднань інвесторів і підприємців. Управління цими навчальними закладами нагадує управління компанією (INSEAD, Франція, IMD, Швейцарія, Ashridge, Великобританія, Instituto de Empresa, Іспанія). При цьому існують бізнес-школи при університетах, що підпорядковуються правилам функціонування звичайного академічного навчального закладу.

Програми охоплюють навчальні предмети, зміст яких пов'язаний із загальним менеджментом, стратегіями, роботою з людьми, маркетингом, фінансами. Характерною рисою європейських шкіл є наявність міждисциплінарних курсів та курсів з управління міжнародною економікою.

Що ж стосується методів навчання, то всі університети можна розділити на дві групи: навчання роботи в команді, або дії в умовах конкуренції між однокласниками. У школах обох типів поєднуються три способи навчання — лекції, семінари й вивчення практичних прикладів (case studies). На семінарах всі студенти відповідають індивідуально, заробляючи особисті оцінки. Практикуми — це завдання для групи: вони привчають до роботи в команді, але для рішення кожного практичного завдання призначається лідер проекту. Ця людина крім знань повинен продемонструвати й здатності організатора. Система оцінок і рейтингів привчає слухачів до духу змагань, який буде корисний у подальшій кар'єрі. Слухач університету, до якого б із двох моделей він не відносився,

остійно перебуває в конкурентному середовищі. Під час навчання в університеті не менш важливим є й безпосереднє спілкування з викладачами-практиками.

У європейських університетах найвищою мірою проявляється інтернаціональний характер. В 10 школах із провідної європейської двадцятки вчиться більше 90% студентів із закордонних країн, а середнє число іноземців по всіх школах становить близько 50%. У той же час в американських університетах їх представляють в основному "місцеве населення".

Але справа не тільки в складі студентів шкіл, але й у штаті викладачів, які приїжджають з різних країн світу. Крім того, європейці більш активно розвивають програми студентського обміну. Програми навчання враховують світовий досвід, у них зіставляються особливості менеджменту різних країн світу. Таким чином, студенти одержують більше універсальні знання, які можна ефективно застосовувати у будь-якій країні світу.

Навчання в Європі персоніфіковане й гнучке в організації. Склад лекційних аудиторій не перевищує 30-40 чоловік.

Європейські школи поновлюють у душі сучасних віянь методи навчання менеджменту. Наприклад, INSEAD (Франція) однією з перших застосувала метод виконання завдань і написання робіт у групах, які були свідомо складені із студентів, що сильно відрізняються за освітнім рівнем та життєвим шляхом. Пізніше цей прийом взяли на озброєння практично всі університети. А в Кембриджі (США) всі студенти в обов'язковому порядку повинні розробити бізнес-план створення приватної компанії, і не дивно, що більше 20% тутешніх випускників дійсно стали згодом власниками великих підприємств. Розмаїтість і оригінальність методів навчання характерна риса європейських освітніх закладів — не можна сказати, що в певній із топових шкіл переважає один зі способів подачі інформації.

Для прикладу розглянемо програму навчання за курсом MBA в Сандерлендській бізнес школі (Великобританія). Тривалість даної програми 1 рік (для part-time — 18 місяців). Для студентів денної форми навчання організовуються зустрічі з практикуючими професіоналами та візити до різноманітних компаній, які покликані збільшити уявлення про практику менеджменту. Методи, які застосовуються при навчанні як студентів денної так і заочної форми:

- семінари,
- рольові-ігри (моделювання (simulations)
- проектні роботи,
- практична діяльність (work-based activities).

Студенти оцінюються на основі презентацій, звітів, проведених досліджень.

При навчанні за програмою MBA студент має пройти обов'язковий блок дисциплін, який складається з: принципів та практики менеджменту, менеджменту маркетингу, управління людськими ресурсами, операційного менеджменту, стратегічного фінансового менеджменту, інтернаціонального бізнес середовища, техніки моделювання для бізнесу та менеджменту, глобальної корпоративної стратегії.

Також студенти самостійно обирають додаткові дві дисципліни з наступних: організаційний розвиток та зміни, збагачення виконання, управління знаннями, проектний менеджмент, стратегічний маркетинг, фінанси підприємств, операційний менеджмент послуг, міжнародний маркетинг тощо.

По закінченню навчання студенти пишуть дисертацію, яка повинна містити стратегічну спрямованість. Для порівняння розглянемо програму навчання за курсом MBA в Університеті Квініпіак (штат Коннектикут, США). Почнемо з того, що університет вже 11 раз підряд визнано кращим (за рангом 12) серед університетів Північної частини Штатів. Такий рейтинг складається з двох частин. Він містить кількісні дані за якими оцінюються якість академічного навчання, що оцінюються незалежними експертами. Друга частина – враховує академічну репутацію, рейтинг студент-викладач, оцінку випускників університету. Таким чином, освітні стандарти, учбові програми та навчальні плани університету повністю підтверджені акредитацією AACSB, якою нагороджені лише 413 університетів Північної Америки.

Особливістю навчання в даному університеті є відмінне середовище для навчання – монітори, що відображають останні фінансові новини, аудиторії для виконання кейс-проектів та поточкові аудиторії обладнані комп'ютерною технікою.

Широкий вибір курсів готує студентів стикнутися з комплексністю сучасної бізнес практики, починаючи від бухгалтерського обліку до фінансів.

Викладацька аудиторія відноситься до однієї з двох категорії експерти з комунікацій під час аудиторної роботи, на протипагу лектору та наставнику в Україні, або мотивуючий ментор, здатний підштовхнути до навчання у позааудиторний час.

При формуванні навчального плану Університету Квініпіак використовуються рекомендації кращих управлінців вищого рівня, які закінчили університет декілька років тому і досягли висот у бізнесі. Одночасно ці контакти дозволяють підтримувати більше ніж 150 місць для стажування студентів.

Оскільки сучасне бізнес-середовище дійсно відноситься до міжнародного університет надає можливість всім бажаючим вчитися за кордоном. Тісні контакти університету з Ecole Supérieure de Commerce de Rennes у Франції та Beijing Technology and Business University в Китаї дозволяють вивчити найкращу академічну та практичну сторону діяльності в конкретній країні. Зрозуміло, що значна кількість курсів присвячена вивченню міжнародної економіки.

Особливістю психологічного клімату в Університеті Квініпіак є відносини на рівні "особистість-особистість", які також входять до навчальних планів та стосуються планування майбутньої кар'єри. На першому курсі студенти вивчають курс "Винагороди в кар'єрі", на другому – студенти працюють з консультантом для оцінки власних інтересів та сильних сторін. На третьому – є можливість прийняти участь у ярмарці роботодавців та бути запрошеним на практику з наступним працевлаштуванням в одній із компаній штату, які найчастіше є міжнародними корпораціями.

Університет Квініпіак пропонує декілька програм: Магістр Бізнес Адміністрування, Магістр Бухгалтерського обліку, Магістр Комп'ютерних Інформаційних систем. Є

також можливість поєднання бакалаврської програми з права або охорони здоров'я з одним із перерахованих магістерських ступенів. Для бажаючих університет також надає можливість отримати два сертифікати в менеджменті здоров'я.

Як результат, в процесі навчання за будь-якою програмою в Європі чи США у слухача розвиваються наступні якості:

- Налаштування на успішне рішення завдань будь-якої складності.
- Схильність до роботи в команді.
- Дух суперництва.
- Широкий погляд на предмет або проблему.
- Здатність сприймати більші обсяги інформації.
- Уміння приймати на основі отриманої інформації оптимальні рішення.
- Якості лідера.

Хоча на перший погляд і дисципліни, що викладаються, і оцінка студентів за допомогою різних активностей є подібними до навчання звичайного українського магістра, але орієнтація навчання на практичні аспекти діяльності, на формування стратегічного мислення, дозволяють слухачеві по закінченню університету перейти на якісно новий кваліфікаційний рівень.

Висновки. Отже, незалежно від континенту (Велика Британія чи Сполученні Штати) принциповими відмінностями закордонних освітніх систем являються:

- навчання за кордоном – це насамперед самоосвіта. Слухач, який хоче оволодіти певною професією має бути високо мотивованим та розуміти прагнення викладачів подати загальні риси знань з метою подальших самостійних пошуків і досліджень з боку слухача;
- навчання є безперервним процесом і не закінчується в аудиторії чи на практичному занятті, а продовжується поза університетом і тому для мотивації позааудиторного навчання викладачі переносять заняття у неформальну обстановку;
- кожний слухач, крім загальноприйнятих методів, виробляє або обирає власні, при-таманні лише йому методи, які найбільш відповідають та враховують його фізіологічні та ментальні характеристики як особистості та планування майбутньої кар'єри;
- рівень інформаційної насиченості слухачької аудиторії наближається до максимуму, що створює унікальне інформаційне середовище, де кожен може знайти все необхідне для прийняття рішення та поділитися своїми знаннями або досвідом;
- високий ступінь мотивації до навчання забезпечується не методами тотального контролю, а свідомим вибором кожним слухачем обсягу знань необхідного для оволодіння професією;
- інтернаціоналізація економіки будь-якої розвинутої країни змушує викладацьку аудиторію шукати різноманітні способи попрактикуватися в "реальних" бізнес умовах за допомогою симуляції, бізнес-ігор, он-лайн обговорень, стажувань, слухачі, в свою чергу, оцінюються на основі презентацій, звітів та власних досліджень.

Таким чином, у Європі акцент залишається на боці академічного навчання, в той час як у Північній Америці важливим є практичний досвід, здобутий під час власних

досліджень чи стажувань. Для української освітньої системи варто врахувати перелічені вище особливості як стимул для дії, оскільки реалізація переважної більшості з них не потребує значних фінансових вкладень, проте здатне суттєво покращити якість освіти і прискорити гармонізацію з європейською освітньою системою.

Література:

1. Богиня Д.П., Грішнова О.А. Основи економіки праці. Навчальний посібник. Київ: Знання-Прес, 2001, 313 с
2. Грішнова О.А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки К.: Т-во "Знання", КОО, 2001. — 254 с
3. Інноваційна складова економічного розвитку: Монографія / Ін-т економіки НАН України. К., 2000. С. 69-70.

© Фіщук О. Л.

О. А. ЧАРКІНА ,

аспірант кафедри психології та педагогічних
технологій Криворізького державного
педагогічного університету

РЕАЛІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ В УКРАЇНІ

Статья посвящена проблеме внедрения тестирования как метода объективации контроля учебного процесса в систему ВО Украины.

The article demonstrates the real state with objectivity of testing control in Ukrainian higher educational institutions.

Соціально-економічні умови, що постійно змінюються, ставлять нові вимоги до системи освіти та підготовки майбутніх спеціалістів, здатних ефективно діяти і адаптуватися у динамічному суспільстві. Реагуючи на ці вимоги, система освіти переходить в режим свого безперервного оновлення, який передбачає не разові реформи, а постійне вдосконалення змісту, методики та організації освітнього процесу. Проте управління цим процесом в контексті вступу України до європейської спільноти значною мірою залежить від розробленості механізмів відстеження та оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів освітніх установ різного рівня акредитації, тобто від оптимізації контрольно-діагностичного процесу.

Визначення показників результативності учбового процесу та засвоєння методики їх відстеження дають можливість освітній установі, її керівництву, педагогічному колективу в цілому обґрунтовано обирати напрямки та засоби оновлення організаційно-методичних аспектів власної діяльності.

Таким чином у сучасній педагогічній теорії і практиці актуалізується проблема науково-обґрунтованих методів контролю якості освіти і професійної компетентності спеціалістів — випускників вищих навчальних закладів.

Отримання об'єктивної інформації в сфері педагогічної діагностики пов'язане на даному етапі з розвитком тестології як перспективної галузі наукового знання, що оформилася на початку 20 ст. Однак сьогодення тестології в Україні вкрай невизначене. Якщо за кордоном той, хто навчає, ніколи не оцінює результатів власної діяльності — це вважається професійно неетичним — то в нашій країні історично переважає суб'єктивізм і дотепер перевага надається традиційним іспитам, незважаючи на всі їх істотні недоліки.

Відомо, що одним з вагомих засобів підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності студентів є створення стимулюючої системи педагогічного контролю. На думку О. Павленка, контроль — це вмотивована діяльність, що має аксіологічно орієнтоване векторне спрямування [5]. Контроль як особливий вид діяльності має певні параметри за формою його організації та змістом. Контроль, організований

на високому технологічному рівні, виконуватиме не лише функції перевірки, оцінювання, а й коригування, стимуляції, впорядкування, активації, оптимізації тощо.

Найголовнішими принципами контролю, за І. Зварич, є індивідуальний характер, систематичність, тематична спрямованість, диференційованість, об'єктивність, вимогливість, умотивованість і системність [3].

Педагогічна тестологія, згідно концепції В.С. Авансова, саме і призна-чена, розробити новітні оптимальні технології кваліфікаційного тестового контролю [1].

Тестування – це метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, що презентує передумови чи результати навчального процесу, повинен максимально відповідати принципам зіставлення, об'єктивності, надійності та валідності вимірів, повинен пройти обробку й інтерпретацію й бути прийнятим до застосування в педагогічній практиці [4].

Існує декілька визначень поняття педагогічного тесту і як методу, і як результату. Найбільш коректно розглядати тест як інструмент, що складається з кваліметрично вивіреної системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення та попередньо спроектованої технології обробки і аналізу результатів, призначений для вимірювання якостей і властивостей особистості, змінення яких можливе в процесі систематичного навчання.

Аналіз сучасної освітньої практики показав, що в Україні відбувається процес активного становлення системи тестування в галузі освіти, а тестові технології розглядаються як один із засобів контролю якості підготовки майбутнього абітурієнта. Педагогічним експериментом охоплено близько 30 вищих навчальних закладів, деякі з них – Національний університет ім. І. Франка (м. Львів), НУ "Києво-Могилянська Академія", Донецький НУ, ВНЗ м. Харкова – вже більше 10 років застосовують дисциплінарне тестування під час вступних іспитів. Крім того, на теренах нашої держави діють Регіональні центри тестових технологій. На сьогодні їх п'ять: у Києві, Львові, Харкові, Донецьку, Сімферополі. Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України, впровадження фронтального зовнішнього тестування має бути завершено до 2008 р.

Однак через недостатньо повну дослідженість питань про сутність та науково-теоретичні засади технології педагогічного тестування як засобу підвищення ефективності контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, а не лише учнів загальноосвітніх установ середньої ланки, воно не знайшло широкого застосування в українській Вищій школі.

Про це свідчить той факт, що в роботах, присвячених цій проблематиці (А. Дзундза, Л. Палій, Г. Шевельова, Г. Артюшин, Н. Нохріна), вивчаються переважно теоретичні аспекти впливу тестування на показники учбових досягнень спеціаліста з окремих дисциплін і майже не розглядається загальне прикладне значення тестування як контрольно-діагностичної процедури, що оптимізує процес управління якістю освіти.

Пропонуємо замислитись: чому так повільно адаптується до умов українського освітнього середовища дана інноваційна технологія об'єктивного контролю знань?

Чому наукова спільнота умовно поділилася на два табори: прихильників тестування і противників тестів як таких? Будь-яке явище причинно обумовлене.

Історія знає чимало прикладів, коли спроби запровадити щось принципово нове на уламках старої (а тим більш донині діючої!) системи закінчува-лися свавіллям і повною руйнацією. Спочатку належить створити передумови – сформулювати нову освітню парадигму (це декларативно начебто зроблено). Потім фактично впровадити її основні положення в освітній процес, апробувати: провести експериментальне дослідження, статистичну обробку результатів, порівняльний аналіз, встановити, чи доцільна екстраполяція досвіду окремого навчального закладу (низки навчальних установ) на всю систему науки і освіти. І лише тоді на рівні Міністерства, на рівні Держави урочисто виголошувати накази! Але ж навіщо перегинати палицю, нищівно критикуючи традиційну систему акредитування як у школі, так і у вузі? Чи не краще дотримуватись комбінованого підходу?

Педагогічне тестування не є здобутком вітчизняної теорії навчання, це винахід американських дослідників – психологів і педагогів. На сьогодні в США і Великобританії тестування знаходиться в кризовому стані, освітяни і науковці щосили намагаються реабілітувати і вдосконалити цю систему. А наші, українські, управлінці закликають педагогічну спільноту перейняти все, як є, навіть без обов'язкової в усіх інших випадках адаптаційної переробки!

Але облишимо емоції і перейдемо до фактів.

"Традиційна система контролю недостатньо спонукає студентів до систематичного навчання протягом семестру, семестрові іспити мають "лотерейний" характер і провокують деякого зі студентів сподіватись на щасливий білет. Навпаки, сумлінного студента на іспиті може підстерігати невдача. Ця система не спонукає викладача до організації систематичних різноманітних форм контролю, до рубіжного контролю, перетворює семестрову атестацію на формальність. І, нарешті, суб'єктивізм, який призводить до завищення або заниження оцінки через особисті симпатії або корисливі мотиви...

Заміна усного іспиту підсумковим тестуванням – також не панацея, оскільки тестові завдання та їх вибірка система відповідей не дають можливості повною мірою перевірити розумовий розвиток студента, його усну мову (особливо це важливо для студентів вищого педагогічного закладу), з'ясувати причину помилок. Крім того, різні дисципліни неоднаково піддаються формалізації і тому поганокладаються в систему тестових завдань. Кілька відповідей, серед яких слід вибрати одну, є не що інше, як "навідні запитання", що полегшують і роблять одноманітними інтелектуальні зусилля тих, хто тестується. Це може призвести до порушення рівноваги між індуктивним і дедуктивним мисленням.

У педагогіці триває утвердження вимірювання і вдосконалення тестової системи", – пише Зінаїда Іванівна Слєпкань [7].

А ось висловлення відомого британського психолога доктора Джона Равена з приводу обмеженості існуючої парадигми тестування й наслідків її застосування:

"Було доведено, що традиційні тести досягнень не здатні потрібним чином оцінити результати педагогічного – в повному сенсі цього слова – процесу; що вони не підходять для встановлення обдарованості; що через спроби поліпшити якість освіти довіра до тестів відволікає увагу викладачів від тих цілей, які особливо підкреслюються під час обговорення недоліків системи освіти, в бік окремих, незначних цілей; що вони звужують наші уявлення про освіту і про академічну освіту зокрема, і що загальноприйняте застосування при експертизі змісту та методів навчання призводить до висновків, які, в гіршому випадку, некоректні, а здебільшого суперечать інтересам як того, хто навчається, так і всього суспільства".

Критику педагогічного тестування Равен проводить у досить жорсткій формі, відмічаючи при цьому як наукові, так і етичні аспекти експансії тестології в сфері освіти. Мова йдеться не тільки про недостатню валідність та прогностичну надійність критеріальноорієнтованих тестів як таких, а про доцільність комбінації оцінних методів: тестування з технологією проєктів, описовим підходом: "Процедури тестування не дозволяють враховувати:

- контекст, в якому проводиться дослідження, і характер поведінки, яку ці умови зазвичай стимулюють або пригнічують;
- обставини, які в минулому могли впливати на розвиток тих чи інших здібностей того, кого атестують;
- реальні можливості того, кого атестують за умови надання йому достатньо часу для роботи над завданням, яке його насправді цікавить;
- різноманіття ситуацій, які можуть торкнутися цінностей, мотивів та здібностей особистості.

Дуже небагато з процедур вимірювання, які використовуються і претендують на об'єктивність, виявляють такі дані. Типове виправдання, що результат тестування показує лише те, як учень (студент) виконав конкретний тест за відведений час, насправді тільки перекидання відповідальності за несправедливість оцінювання з розробника тесту на його користувача. Але це аж ніяк не надає тестуванню більшої об'єктивності. Тим більше, що користувач не має ні інформації, ні досвіду, щоб зрозуміти, що було випущене при оцінці чи інтерпретації оцінок...Відмова від обов'язку привселюдного оголошення факту обмеженості існуючих процедур вимірювання учбових досягнень і тих потенційних збитків, які вони можуть спричинити, є вкрай аморальною...Оцінки, отримані внаслідок педагогічного тестування, необ'єктивні, позбавлені конструктивної та прогностичної валідності...В такій моделі (що існує на сьогодні) пріоритет надається сліпому емпіризму" [6].

Автор дійшов висновку, що педагогічне тестування не враховує природи компетентності особистості, а отже і не спроможне реально відображати рівень засвоєння і оволодіння професійноспецифічними ЗУНами спеціалістом.

Також застерігає від сліпого використання тестової системи Н. Гронланд: "Рівень, до якого тести контролю успішності впливають на покращення освіти і викладання, у значній мірі визначається принципами, покладеними в основу їх розробки і застосування.

Вони здатні привернути увагу студентів до вузької проблеми курсу чи на всі важливі місця курсу. Тести можуть захоочувати поверхнєве вивчення предмету чи вимагати глибини розуміння. Вони можуть давати надійну інформацію, необхідну для прийняття педагогічних рішень, або ж інформація може бути суб'єктивною і неповною...Щоб тести принесли найбільшу користь, результати навчання повинні бути чітко визначені і правильно віддзеркалювати цілі навчання даного курсу" [2]. Автор наголошує: необхідно чітко усвідомлювати, коли доцільно використовувати нормоспіввідносне тестування, а в якому випадку надати перевагу критерійноспіввідносному підходу, розробник тестів повинен володіти технологією конструювання тестових завдань, враховувати обмеження, типові помилки, вимоги валідності, надійності тощо.

Отже, той, хто запроваджує педагогічне тестування до навчального процесу, повинен бути справжнім спеціалістом в галузі тестології.

Як гадаєте, чи багато серед наших освітян, науковців, пересічних педагогів спеціалістів-тестологів, якщо в жодному учбовому плані (навіть в інваріативній його частині) жодного вищого навчального закладу України на кінець 2005-2006 н.р. не існувало дисципліни "Тестологія"? Цей предмет планується запроваджувати поступово, факультативно. А зовнішнє тестування під час вступної кампанії деякі вузи, наприклад Львівський національний університет ім. І. Франка, проводять з 1991 року! До того ж статистичного підтвердження ефективності такого методу пропедевтичного контролю немає, мовляв ще не встигли опрацювати, натомість існує достатня кількість науково-методичних розробок, які здебільшого представляють собою примірники тестових завдань. Хоча наш найближчий сусід – Російська Федерація – ізобільє пристойною літературою з цієї проблематики.

Таким чином, педагогічне тестування – набагато складніший процес, ніж ми собі уявляємо. Це цілісна система взаємопов'язаних елементів та процедур, орієнтована на вимірювання та оцінювання рівня засвоєння певного програмного матеріалу. Це засіб об'єктивації реального рівня досягнень студентів, який має презентувати ефективність тієї чи іншої освітньої технології, методу, засобів навчання, умов і передумов навчально-пізнавальної діяльності. Це технологія, яка в Україні знаходиться лише на стадії становлення.

У зв'язку з цим за мету нашого дослідження ми обрали теоретико-методологічне обґрунтування та експериментальну перевірку сукупності таких педагогічних умов, які б забезпечили доцільність і успішність використання технології педагогічного тестування як засобу підвищення ефективності контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

Література:

1. Аванесов В.С. Научные проблемы тестового контроля знаний: моногр./В.С. Аванесов. – М.: Исслед. Центр, 1994. – 339 с.
2. Гронланд Н. Складання тестів контролю успішності// Мандрівець. – 1994. – №2. – С. 53 – 62.

-
3. Зварич І. Засади педагогічного контролю і оцінювання знань студентів (на прикладі вивчення іноземної мови)// Рідна школа. – 2002. – №10. – С. 19 – 21.
 4. Инкегамп К. Педагогическая диагностика. [Пер. с нем.] – М.: Педагогика, 1991. – 238 с.
 5. Павленко О. Контроль в освіті як дидактична категорія і наукова проблема// Історія в школі. – 2005. – №5. – С. 20 – 22.
 6. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы/ Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. – М.: "Когито-Центр", 2001. – 142 с.
 7. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.

© О. А. Чаркіна

І. М. ЧЕМЕРИС,
викладач кафедри іноземних мов
гуманітарного напрямку
Черкаського національного університету
ім. Б.Хмельницького, м. Черкаси

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЖУРНАЛІСТІВ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОПИТУВАНЬ ВИПУСКНИКІВ

Ряд науковців ВНЗ України та інших країн досліджують проблему підготовки журналістів, аналізуючи ступінь задоволеності / незадоволеності випускниками рівнем наданої їм освіти. Такі дослідження мають на меті прослідкувати професійний шлях своїх студентів, їх задоволеність професією, визначити оцінку якості отриманої ними освіти та прогалини в навчанні, що виявилися у процесі роботи. Отримана таким чином інформація дає змогу оперативно реагувати на динаміку запитів практичної журналістики.

Починаючи з 1972 р., факультет журналістики МДУ регулярно проводить опитування своїх випускників. В останньому (2002 р.) дослідженні було опитано 150 випускників факультету різних років, які працюють у ЗМІ Москви та регіону (керівник дослідження – професор Я.Н. Засурский, автори – Л.Г. Світич, А.А. Ширяева [3]). В опитуванні були представлені всі засоби масової інформації: газети та журнали (75% опитаних), телебачення та радіо (17%), інформаційні та рекламні агентства, PR служби, пресцентри та інші ЗМІ – 12%. Представники ЗМІ усіх форм власності брали участь в поданому опитуванні.

Нами теж було зроблено спробу проаналізувати та порівняти оцінку якості отриманої журналістами освіти. З цією метою було проведено опитування випускників різних років інституту журналістики КНУ, організоване у травні 2006 року, в якому взяло участь 60 осіб, що представляли ЗМІ усіх форм власності (державної – 35%, приватної – 44,4%, змішаної 12,9 % та громадської). Більшість респондентів реалізують набуті у стінах рідної "Альма матр" знання у газетах та журналах (43,3 %), трохи менше було серед присутніх представників телебачення та радіо (31,7 %), інші опитувані працюють на теренах інформаційних та рекламних агентств, PR служб, пресцентрів та інших ЗМІ. 78,2% отримали освіту за спеціальністю "журналістика", 7,2% – менеджмент та реклама ЗМІ, випускники останніх років отримали більш вузькі спеціальності.

Крім того нами були опитані також провідні журналісти Черкас (24 особи), Центром медіа реформ проведено подібне опитування в рамках проекту "Люди і влада – діалог через медіа" (18 осіб) [4]. На діаграмах вони позначені як Черкаси 1 та Черкаси 2 відповідно. Значна частина цих респондентів отримали журналістську освіту у Черкаському національному університеті (72 %), решта – у Львівському та Київському національних університетах.

Більшість журналістів МДУ (91% у 2002 р. та 84% у 2003 р.) "дуже" та "в основному" задоволені тим, що обрали професію журналіста. Очевидно, що певні суспільно-політичні, можливо й економічні зміни в державі сприяли збільшенню частки тих, хто пожалкували про обране ними професійне майбутнє. Потрібно відмітити загальну вдовolenість українськими журналістами обраною професією, адже жоден з опитуваних випускників КНУ не пошкодував про вибраний ним шлях журналіста. Дуже задоволені тим, що обрали саме цю професію 67,3 %, в основному задоволені – 32, 7 %. Однак, цього не скажеш про всіх опитаних журналістів Черкас. Незадоволеність частіше зумовлена різного роду обмеженнями їх професійної незалежності, самостійності, можливостями творчої реалізації, реальною впливовістю органу інформації, де працюють тощо.

Серед мотивів вибору саме цього фаху можна назвати, в першу чергу, можливість творчої самореалізації, спілкування із дуже широким кругом не просто цікавих, а й впливових людей. Кожна людина, а тим більше людина такої професії, цінує творчу незалежність, можливість самостійного вибору, тому для журналістів їх задоволення своєю роботою також вимірюється ступенем їх особистісної свободи, можливістю висловлювати та відстоювати власні позиції, а це, по суті, вказує на ступінь демократизації суспільства в цілому.

Більшість респондентів (74%) МДУ задоволені отриманим рівнем освіти, кожен п'ятий частково задоволений, 4% – не задоволені. Порівнюючи ці результати із виявленими у наших дослідженнях, потрібно відмітити досить прикрі результати: менше половини респондентів КНУ (49 %) висловили вдовolenість отриманим рівнем освіти після закінчення ВНЗ, 38,2 % в основному задоволені якістю наданих їм освітніх послуг. Досить великим виявився відсоток тих, кого не влаштовував їх рівень підготовки після закінчення інституту (12,8 % – Київський інститут журналістики та 8,3 % – у Черкасах). Безумовно, серед цих незадоволених знайдеться чимало таких, які за тих чи інших обставин не взяли, не навчилися, чекали на те, що їх навчать, але не отримали бажаного. Однак ще більше таких, яким дійсно було замало тих знань, вмінь та навичок, котрі давав університет. І тут потрібно говорити про непрописну істину підходу до навчання – не знання головні, а вміння навчатися, вміння їх знаходити і поповнювати, пристосовуватися до обставин, працювати в колективі, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці, вміння вчитися впродовж життя.

Аналізуючи "прогалини" освіти, випускники Київського інституту журналістики вказали, що найбільшою проблемою вони вважають недостатність висококваліфікованих викладачів (29,3%) (і це враховуючи те, що інститут журналістики КНУ існує вже з 1953 року і пройшло достатньо часу, щоб сформувати традицію висококваліфікованого викладання та не посылатись на "зелену молодь" нового викладацького складу). Втім, можна тішитись тим, що опитаними були випускники не тільки останніх десятиріч, тому такі результати можна "списати" на низький кваліфікаційний рівень викладачів давніших часів. Проте, такий відсоток

незадоволених рівнем своїх викладачів більш ніж підстава зробити висновки і конкретні кроки.

Серед інших причин називалась недостатність також викладачів-практиків, а також певного рівня технічного забезпечення. Вказували також на перенасичення навчальних програм "зайвими" дисциплінами, з одного боку, а з іншого – на неможливість вибору іноземних мов для вивчення. Черкаські журналісти додали також проблему недостатності підручників та навчальної літератури для студентів, критикували недосконалу розробку навчальних планів (часто пов'язану із дублюванням навчального матеріалу у різних лише за назвою предметів), виражали незадоволення низьким рівнем викладання української мови, відсутністю предметів, які б знайомили зі спеціальною технікою журналіста.

Частина опитаних КНУ (19,4 %) скаржилась на недостатню кількість часу, відведеного на практику. Подібне могли б висловити випускники багатьох інших ВНЗ, в тому числі й МДУ, проте, як відомо, практики ніколи не буває достатньо. З одного боку, такі нарікання цілком зрозумілі, тому що на нинішньому ринку праці існування гострої конкуренції унеможливорює процес тривалої та послідовної адаптації до нових умов праці, колективу і заглиблюватись у деталі практичних завдань, що ставляться. Тому й виникають скарги на жорсткість рамок, в яких опиняються новоспечені журналісти і недостачу практичних навичок. З іншого боку, такі побажання потрібно враховувати, організувати гнучку систему практичного засвоєння отриманих знань безпосередньо на "робочому місці" ще задовго до отримання диплому. Не можна вважати цілком природним вираз-звернення до молодих спеціалістів: "Забудьте все, чому Вас навчали в інституті". Роботодавець повинен цінувати актуальність та свіжість теоретичних знань, уже набутих новачок та нові творчі ідеї молоді.. Тим не менше, очевидним є той факт, що саме завдяки професійним тренінгам, практикумам, безпосередній допомозі суміжних дисциплін (де не стільки надаються готові знання, а й опрацьовуються практичні завдання журналістів, виробляються їх психологічні адаптаційні механізми) випускник буде почуватися повноцінним членом редакційного колективу, професіоналом, готовим до цікавої творчої роботи.

Завдячуючи (не в останню чергу) загальним тенденціям демократизації суспільства в університетах як України, так і Росії, відбулись певні зміни: відійшла на задній план ідеологічна складова, більше уваги надається соціально-економічним дисциплінам, володінню сучасними комп'ютерними технологіями, безпосередньо під час навчання ведеться випуск газет, теле-, радіопередач.

В цілому випускники МДУ підтримують сучасні зміни навчальних програм, більшість визнають оптимальним співвідношення загальноосвітньої та спеціально-журналістської підготовки, кожен п'ятий вважає все-таки за доцільне збільшити рівень загальноосвітньої підготовки. 40% бажає збільшити співвідношення соціологічних дисциплін відносно філологічних, близько половини опитаних пропонують приділити більше уваги вузькоспеціальній підготовці журналістів, надати ширші можливості обирати дисципліни.

Загалом, відмітив у 2003 р. на щорічній конференції декан факультету журналістики МДУ професор Я.Н.Засурський, йдеться про вміння молодих спеціалістів готувати своєрідний універсальний журналістський продукт, який може бути розміщеним в пресі, використаним в електронних ЗМІ, тому "виникають особливі вимоги до компетентності журналіста, інформаційної насиченості, точності фактів, способів організації змісту при підготовці такого виду текстів, особливостей мовної та стилістичної обробки і т. п." [3].

Багатьом із опитуваних у Київському національному університеті не вистачає знань журналістської майстерності, іншим, очевидно випускникам радянського часу, обтяжливими були "марксистко-ленінські" предмети на кшталт історії партії. Не секрет, що сьогодення вимагає від журналіста нових знань, наприклад знання комп'ютера, практичних та теоретичних знань з фаху (9,2 %), знання економічних дисциплін (6,2% бажало б краще вивчити маркетинг та 4,6 % – економіку). Серед 65 назв предметів з великим відривом у кількості (27,7 %) лідирують іноземні мови як найбільш бажаний предмет подальшого ґрунтовнішого опрацювання.

Виходячи з власних уявлень про майбутню професію, студенти факультету журналістики Санкт-Петербурзького державного університету, зазначає Кім М.Н. [1], наступним чином відповіли на питання "Які навчальні дисципліни необхідно додати у навчальну програму факультету?":

1. Другу іноземну мову	31,9 %
2. Володіння комп'ютерними технол.	26,0 %
3. Юриспруденцію	18,5 %
4. Економіку, історію мистецтв	14,5 %
5. Етику, естетику	8,4 %

65,5 % респондентів КНУ абсолютно впевнені, що краще володіння іноземними мовами відкрило б реальні перспективи їх кар'єрного росту, 27,3% також схилились тієї ж думки. Однаково корисними (по 24,5 %) випускників вважали знання та вміння розмовної практики на побутові та спеціалізовані теми. 22,34 % дуже потрібним вважали читання та переклад масмедійних текстів, трохи менше – спеціалізованих текстів та листування із друзями чи колегами-іноземцями. Загалом досить багато опитаних усвідомлюють, що тільки опрацювання всіх видів мовленнєвої діяльності зробить можливим отримати реальні результати від навчання.

Очевидним є той факт, що іноземній мові не приділяється достатня увага, як на думку самих журналістів. Варто зазначити, що йдеться про специфічне вивчення іноземної мови, яке безпосередньо зосереджується на потребах фахового журналіста.

В цілому, на нашу думку, результати проведених опитувань зобов'язують зробити певні висновки, основні з яких зазначимо таким чином:

- 1) розширити сітку навчальних закладів, де можливо отримати журналістську освіту;
- 2) здійснити необхідні заходи щодо організації літніх таборів, гуртків юних журналістів, різноманітних творчих конкурсів, олімпіад і т. ін., які б сприяли розвитку професійної компетентності учнів та молодих журналістів у поза навчальний час;

- 3) урізноманітнювати форми та методи навчання, зокрема, наприклад, через залучення іншомовної періодики до процесу формування компетентності журналіста;
- 4) налагодити якомога ефективнішу співпрацю навчальних закладів із медіа на рівні практик, круглих столів, залучення до практичної діяльності і т.д.;
- 5) розглянути можливість поглиблення практичних навичок молодих спеціалістів через врівноважене стажування у засобах масової інформації;
- 6) розробити систему якіснішої підготовки студентів, залучаючи їх до стажування за кордоном, використовуючи професійний потенціал викладачів-практиків, що мають досвід роботи в ЗМІ, зменшуючи розрив між теоретичними надбаннями і практичними потребами фахівців;
- 7) ретельніше підходити до залучення до педагогічної роботи та підготовки до неї викладачів із професійним досвідом та потенціалом, які займаються науковою діяльністю, володіють методиками викладання, мають талант педагога;
- 8) знаходити шляхи поступового запровадження медіаосвіти у дошкільні, шкільні, професійні, вищі навчальні заклади, додатково проробивши необхідні програми, підручники, довідники;
- 9) інтегрувати медіаосвіту в обов'язкові дотичні навчальні дисципліни, враховуючи специфіку спеціальності (йдеться про предмети гуманітарного профілю, зокрема).

Зміни у суспільстві призвели до зміни вимог до сучасного журналіста та його підготовки. Професор В.В. Різун дуже влучно висловився з цього приводу у статті "Журналістська освіта в Україні": "Без сумніву, на навчальні заклади, що готують інформаційну еліту, лягає велика відповідальність, хоч вона є відповідальністю режисера за гру акторів, учителя за життєздатність молодого покоління. Відповідальність непряму, опосередковану навчанням і здібністю майбутнього фахівця до навчання. Але якщо відповідальність педагогів за своїх вихованців можна пом'якшити за рахунок впливу на виховання зовнішніх чинників, то до рівня освіти не повинно бути ніяких поступок: освіта завжди має прагнути до відображення на рівні свого змісту реального стану речей в галузі" [2].

Література:

1. Ким М.Н. Технология создания журналистского произведения. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 2001. – 320 с.
2. Різун В.В. Журналістська освіта в Україні // Українське журналісткознавство. – 2001. – Вип. 2. – С.43-47.
3. Свитич Л.Г., Ширяева А.А. Проблемы подготовки журналистов // Вестник Моск. ун-та. – 2003. -- № 6. – Сер 10. Журналистика.
4. www.fepproject.org/policyreports/medialiteracy2d.html

© Чемерис І. М.

В. В. ЧЕПОРОВ,
кандидат физико-математических наук,
доцент, заведующий кафедрой учета и аудита
Таврического национального университета,
г. Симферополь

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: КОНТРОЛЬ, УПРАВЛЕНИЕ, АУДИТ

Рассматриваются контроль, управление и аудит качества высшего образования и их связь с двумя продуктами образования: образовательными программами и студентами. В статье основное внимание уделено определению терминов "аккредитация и гарантия качества" относительно высших учебных заведений. Анализируются индикаторы качества относительно процессов лицензирования и аккредитации в Украине. Авторы предлагают использование модели аудиторского риска для принятия решений подобно той, что используется при аудите финансовой отчетности. Ключевые слова: высшие учебные заведения, аккредитация, гарантия качества, модель аудиторского риска.

Розглядаються контроль, управління та аудит якості вищої освіти та їх зв'язок з двома продуктами освіти: освітніми програмами та студентами. У статті основну увагу приділено визначенню термінів "акредитація та гарантія якості" відносно вищих навчальних закладів. Аналізуються індикатори якості щодо процесів ліцензування та акредитації в Україні. Автори пропонують використання моделі аудиторського ризику для прийняття рішень подібно той, що використовується при аудиті фінансової звітності. Ключові слова: вищі навчальні заклади, акредитація, гарантія якості, модель аудиторського ризику.

The control, management, and audit of higher education quality, and its concerning with the HE products: educational programmes and students. In paper the basic attention is given to a term definition "accreditation / quality assurance" concerning with higher education institutes. The quality indicators for license and accreditation process in Ukraine is analyzed. Authors propose the implementation of the audit risk model for decision making like to audit of the financial statements. Key words: higher education institutes, accreditation, quality assurance, audit risk model.

Что такое качество? Как понятие, оно неуловимо в той степени, что означает различные вещи для различных людей. Определения качества меняются, но обычно они включают такие понятия, такие как превосходство, ценность за деньги, безупречный или нулевой дефект и т.д. Хотя они все указывают на 'идеальное условие', цель отличается для различных групп людей. Трудно заставить каждого договариваться об одном определении. Вероятно по этой причине Vroeijenstijn [1], предполагает, что дать определение качеству это — простая трата времени. Согласно Краткому Оксфо-

дскому словарю, качество относится к "стандарту чего-либо, измеренного в сравнении с другими вещами подобного вида и как общее превосходство". Это определение, как кажется, приравнивает качество со стандартами и имеет тенденцию принимать сравнительный подход. Качество в 'изделии высокого качества' или 'качественное обслуживание' вызывает в воображении образ изделия или обслуживания, являющегося уважаемым, надежным и последовательным. В соответствии с определением Британского института стандартов (из BS 4778) качество — все количество особенностей или характеристики продукта или сервиса, которые опираются на его способность удовлетворить данную потребность.

Что касается образования, то качество ни продукт, ни услуга. Это — скорее процесс, чем продукт, хотя, как нам кажется, оно является и процессом и продуктом. Студенты приходят в образовательное учреждение, чтобы учиться, и в этом процессе подвергаются изменению от относительного новичка к более информированному, зрелому и развитому человеку, как интеллектуально, так социально и психологически. Такой переход в жизни индивидуума указывает на преобразования. В конце обучения учащийся не изменяется, чтобы стать продуктом, удовлетворяющим некоторой спецификации, но он становится более осведомленным индивидуумом, наделенным желательным отношением и более широким диапазоном навыков, которые позволили бы ему/ей лучше встречать вызовы жизни, чем тогда, когда они были в начале образовательного опыта.

Одной из первых работ, связанных с определением и критериями качества в высшем образовании была работа Харви и Грина [2], которые развили методологию для оценки качества. Сосредотачиваясь на идентификацию некоторых критериев для оценки качества преподавания и обучения, они стремились к выработке политики в отношении качества. Группы заинтересованных лиц, которых они определили — это студенты, преподавательский и не-преподавательский состав, предприниматели, агентства аккредитации и гарантии качества и правительство. С помощью анализа данных, процедуры обзора, интервью и семинары, они определили, что большинство групп договаривается о следующих критериях: адекватность физических ресурсов; адекватность человеческих ресурсов; нацеленность на задачи, ясные всем участникам; уместность содержания целям программы и задачам; активное студенческое участие на всех уровнях; уместность программы для вознаграждения в форме присвоенной квалификации; объективность в оценке; последовательность между оценкой и целями курса; получение полезной обратной связи из оценки; обеспечение студентов знаниями и навыками.

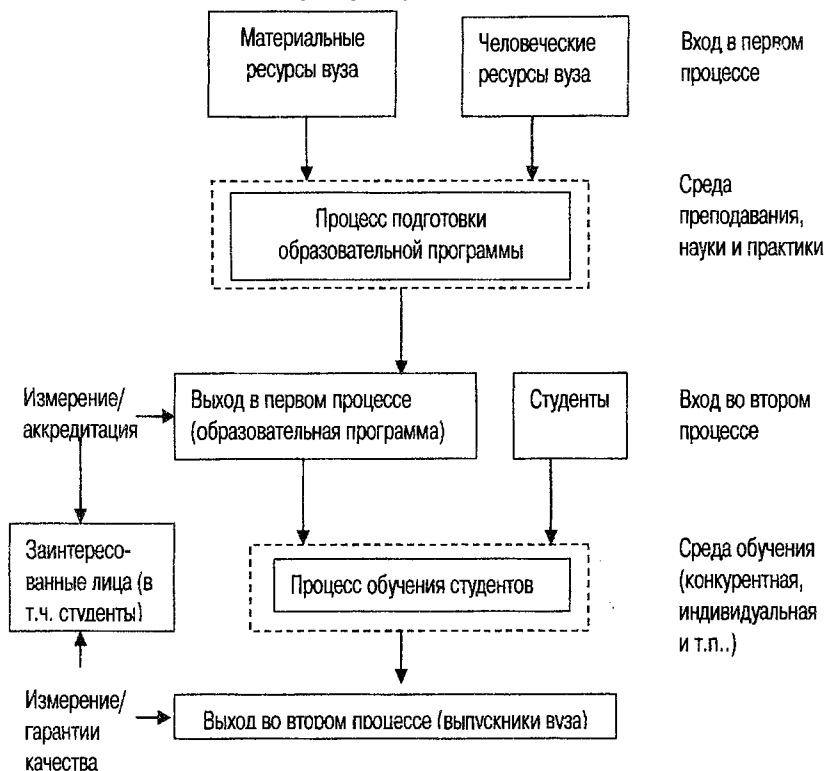
В отечественных работах, например [3], также определен круг заинтересованных лиц в качестве учебных программ и процедур гарантий этого качества. Т.Е. Оболенская [4] определяет образовательную услугу вуза в виде образовательно-квалификационной программы, как потребительского продукта высшего образования.

Можно говорить о двух продуктах высшего образования: программе и студентах. В образовании присутствуют два процесса: процесс преобразования имеющих-

ся в университете человеческих и материальных ресурсов в образовательную программу, т.е. потенциальную совокупность знаний и навыков и процедур передачи их студентам посредством имеющихся ресурсов, а также получение знаний и навыков студентами по этой программе и способность применить их на практике.

На рис. 1 приведена схема двух процессов и двух продуктов.

Рис. 1. Модель двух продуктов в высшем образовании



В соответствии с предложенным двухпроцессным подходом в образовании можно говорить и о качестве двух продуктов или процессов.

В контексте нашей работы мы остановимся на трех моментах, связанных с качеством в высшем образовании: контроль качества, управление качеством и аудит качества, и их взаимосвязи с каждым из двух продуктов (процессов).

Контроль качества — понятие, которое имеет свое происхождение в промышленности, но используется также и в образовании, хотя его применение более ограничено. В индустриальном секторе, в результате массового производства, формальные процедуры должны были быть настроены так, чтобы гарантировать выполнение товарами спецификаций и получение удостоверений контроля качества.

Такая система контроля не применима к образованию в полной мере. Самым близким применением контроля качества в образовании и обучении было бы отчисление студентов, которые не преуспевают в экзаменах. Неудача означает, что студент не достиг минимальных стандартов или не удовлетворил результатам изучения. Это вводит понятие минимального/порогового стандарта, который подразумевает, что студенты, которые удовлетворяют минимальным стандартам, имеют право на продвижение. Такое понятие противоречит понятию качества, поскольку оно обычно относится к превосходству. Однако, в действительности, принятие "соответствия для цели" означает, что минимальный стандартный подход приемлем.

Контроль качества более применим для проектирования и одобрения программ обучения, включая схемы оценки. Внешнюю систему экзаменов, которая стремится устанавливать справедливость в оценках и сравнимости с другими учреждениями, можно было бы рассмотреть как систему гарантии качества. В соответствии с определением Британского института стандартов (BS 4778), контроль качества – это операционные методы и действия, которые используются, чтобы выполнить требования по качеству.

Гарантии качества – следующий аспект, связанный с качеством. Согласно определению Британского института стандартов (BS 4778), гарантия качества – все те запланированные и систематические действия для обеспечения адекватной уверенности, что изделие или услуга удовлетворят данным требованиям по качеству.

Различия между контролем качества и гарантией качества в образовании, на наш взгляд, обусловлены тем, что контроль качества связан, как было отмечено выше, с проверкой выполнения минимального/порогового стандарта, а гарантия качества связана, во-первых, с установлением этих минимальных стандартов, через соответствующие органы управления в высшем образовании, а во-вторых, заключениями независимых органов гарантии качества. Аудит качества, в этом контексте связан с действиями такого органа гарантии качества, а управление качеством с определением уровней минимальных стандартов.

В образовании гарантия качества часто связана с аккредитацией. Аккредитация в Европе определена, как составная часть системы гарантии качества, которую должны предоставлять независимые органы, такие, например, как Агентства гарантии качества, которые несколько лет назад создали в Европе организацию, именуемую как ENQA (Европейская сеть по гарантии качества в высшем образовании).

Аккредитация – термин, который используется по-разному в различных странах. Нормативное понятие аккредитации в Украине настолько похоже на понятие лицензирование, что, основываясь на их определении в Законе "О высшем образовании", они могут быть записаны в одном предложении: "Лицензирование (аккредитация) – процедура признания возможности (представления права) ВУЗа(у) определенного типа начать (проводить) образовательную деятельность, связанную с получением высшего образования и квалификации, соответственно требованиям стандартов высшего образования, а также государственным требованиям относительно кадрового, научно-методического и материально-технического обеспечения".

В качестве примера использования минимальных/пороговых показателей к качеству, и связанному с его контролем можно привести требования лицензирования и аккредитации в Украине.

Лицензионными условиями определены следующие индикаторы: Концепция деятельности по заявленному направлению (специальности), согласованная с местными органами; Доля работников с научными степенями и учеными званиями, которые обеспечивают преподавание лекционных часов (% от количества часов); Наличие кафедр по фундаментальной подготовке и кафедр по специальной подготовке, которые возглавляет доктор наук или профессор (для магистров) или кандидат наук, доцент (для специалистов); Обеспеченность лабораториями, полигонами, оборудованием, установками, необходимыми для выполнения учебных программ; Обеспеченность студентов общежитием (в % от потребности); Количество рабочих компьютерных мест на 100 студентов; Наличие пунктов питания, спортивного зала, стадиона или спортивной площадки, медицинского пункта, образовательно-квалификационной характеристики, образовательно-квалификационной программы подготовки, учебного плана, учебно-методического обеспечения для каждой дисциплины учебного плана, пакетов контрольных заданий для проверки знаний по дисциплинам подготовки, методических указаний по выполнению дипломных работ, государственных экзаменов, критериев оценивания знаний и умений студентов; Обеспеченность программами всех видов практик; Обеспеченность студентов учебниками, учебными пособиями, которые находятся в собственной библиотеке; читальных залов – периодическими изданиями; Соотношение посадочных мест в собственных читальных залах к общему контингенту студентов; Дидактическое обеспечение самостоятельной работы студентов; Возможность доступа преподавателей и студентов к Интернету, как источника информации: наличие оборудованных лабораторий; наличие каналов доступа.

Условиями аккредитации определены следующие индикаторы: Выполнение учебного плана по показателям: перечень учебных дисциплин, часы, формы контроля; Повышение квалификации преподавателей постоянного состава за последние 5 лет; Результаты образовательной деятельности (уровень подготовки специалистов), как процент успешного и качественного выполнения контрольных заданий для знаний студентов; Численность преподавателей постоянного состава, которые занимаются совершенствованием учебно-методического обеспечения, научными исследованиями, подготовкой учебников и учебных пособий; Наличие научных подразделений и результаты их деятельности; Участие студентов в научной деятельности.

Все перечисленные выше индикаторы связаны с первым продуктом университета, за исключением наличия критериев оценивания знаний и умений студентов и результатов образовательной деятельности (уровня подготовки специалистов), как процента успешного и качественного выполнения контрольных заданий для гуманитарных, фундаментальных и специальных знаний студентов. Этими двумя индикаторами вуз может управлять качеством выпускников.

Эти индикаторы в основном отвечают критериям адекватности физических ресурсов и адекватности человеческих ресурсов. Нацеленность на задачи, ясные зсем участникам и уместность содержания целям программы и задачам более сложны для оценки, поскольку большинство украинских вузов четко не выражают свою миссию, в которой бы отражались цели и задачи существования образовательного учреждения.

Остановимся теперь на проблемах внешних независимых гарантий качества и аудите качества.

Одним из примеров выражения своего отношения к качеству образования в различных вузах являются рейтинги. Рейтинги используется в смысле сравнения различных вузов с точки зрения их привлекательности для студентов. В этом контексте применяются три принципиально разных подхода к определению рейтинга вуза (его места среди других, чаще всего, подобных). Первый поход связан с оценкой самими студентами, выпускниками и работодателями; второй основан, скорее на потенциальной возможности вуза готовить высококвалифицированных специалистов на основе имеющихся ресурсов, третий связан с выполнением одинакового задания студентами разных вузов. Известны некоторые подходы, опирающиеся на web-технологии.

Однако, Рейчел Боуден [5] анализируя информацию об университетах и колледжах, которая регулярно стала появляться в периодических изданиях в Великобритании с 1998 года, утверждает, что для большинства потенциальных студентов сводные таблицы не обеспечивают их критической информацией, необходимой для информированного выбора места будущей учебы.

Как было отмечено выше, гарантии качества могут быть связаны с деятельностью независимых агентств по гарантиям качества в высшем образовании.

Деятельность таких агентств во многом схожа с деятельностью аудиторских фирм. И те, и другие должны выразить свое мнение относительно некоторого утверждения клиента. В конечном итоге они снижают информационный риск для потребителей информации, принимая на себя часть риска клиента.

Как известно [6], аудит — это процесс, с помощью которого компетентный независимый работник накапливает и оценивает свидетельства об информации, которая подлежит количественной оценке и относится к специфической хозяйственной системе, для того чтобы определить и выразить в своем выводе степень соответствия этой информации установленным критериям. Аккредитация и гарантии качества в высшем образовании являются классическим типом аудита на соответствие.

Согласно определения Британского института стандартов (BS 4778), аудит качества — систематическая и независимая экспертиза по определению того, что качество действия и связанные результаты выполнены с запланированной степенью, осуществлены эффективно и являются подходящими для достижения целей.

Итак, на наш взгляд, гарантия качества первого продукта достигается путем аккредитации представленной программы государственными или негосударственными органами, а гарантия качества второго продукта- студента достигается посредством

независимой от государства процедуры и проводится агентствами по гарантиям качества.

И в первом, и во втором случае агентства аккредитации и гарантии качества должны взять на себя определенный риск, который подобен аудиторскому. В литературе по аудиту, в частности в [6], модель аудиторского риска встречается в виде:

$$DAR = IR \times CR \times DR$$

где DAR – приемлемый аудиторский риск;

IR – внутрихозяйственный риск;

CR – риск контроля;

DR – риск необнаружения;

Внутрихозяйственный риск (IR) в аудите качества обоих продуктов имеет много общего, но в части образовательной программы он связывает человеческие и материальные ресурсы университета с заявленной программой, а в части гарантии качества выпускников, в том числе учитывает уровень подготовки и отбора абитуриентов. Университет со слабой программой и сильными абитуриентами может выпустить специалистов такого же уровня как университет с сильной программой, но слабыми абитуриентами. В обоих случаях конечный продукт – студенты – одинаков, но оценка рисков в модели (1) разная.

На наш взгляд, TQM напрямую связан с системой, и, следовательно, с риском внутреннего контроля, причем в обоих процессах одновременно.

Что касается риска необнаружения (DR), то специалисты органов аккредитации и агентств гарантии качества должны быть независимыми профессионалами. Однако на уровне аккредитации они должны быть узкими специалистами в заявленной университетом программе, а на уровне гарантии качества выпускников могут быть специалистами более широкого профиля, но знать методы и процедуры аудита.

Выводы

Таким образом, можно говорить о двух продуктах высшего образования: программе и студентах и двух процессах: преподавание и изучение.

Мы остановились на трех моментах, связанных с качеством в высшем образовании: контроль качества, управление качеством и аудит качества, и их взаимосвязи с каждым из двух продуктов (процессов). Качества в высшем образовании подразумевает понятие минимального/порогового стандарта.

Различия между контролем качества и гарантией качества в образовании обусловлены тем, что контроль качества связан с проверкой выполнения минимального/порогового стандарта, а гарантия качества связана, во-первых, с установлением этих минимальных стандартов, через соответствующие органы управления в высшем образовании, а во-вторых, заключениями независимых органов гарантии качества. Аудит качества, в этом контексте связан с действиями такого органа гарантии качества, а управление качеством с определением уровней минимальных стандартов.

В Украине уже существуют процедуры лицензирования и аккредитации, которые осуществляются государственным органом. В процессе аккредитации учитываться

результаты проверки как "выпуска" первого процесса – образовательной программы, так и второго – выпускников. Следовало бы более четко разграничить процедуры подтверждения качества отдельно этих двух процессов.

Процедура лицензирования в нынешнем варианте должна быть пересмотрена. Она должна быть чисто разрешительной процедурой на ведение бизнеса и не иметь значительного отношения к процедурам контроля/гарантии качества.

Литература:

1. Vroeijenstijn A. I. Improvement and Accountability: Navigating between Scylla and Charybdis, Guide for External Quality Assessment in Higher Education, Jessica Kingsley Publishers, London
2. Harvey L, Green D. Assessing quality in higher education: a transbinary research project // Assessment and evaluation in higher education, N 18(2), 1993, p.p. 143-149.
3. Заболотний В., Ушакова Н. Якість роботи вузу можна оцінити//Синергія, № 1(5), 2003, с.2-7.
4. Оболенська Т.Є. Маркетинг у сфері освітніх послуг: автореф. дис...д-ра економ. наук: 08.06.02 / Харківський державний економічний університет.- Харків, 2002.- 35 с.
5. Bowden R.. Fantasy Higher Education: university and college league tables. Quality in Higher Education, Volume 6, Number 1/April 1, 2000, pp 41 – 60
6. Аренс А., Лоббек Дж. Аудит: пер. с англ.:гл. редактор серии проф. Я.В.Соколов.-М.: Финансы и статистика. 1995.- 560 с.: ил.-(серия по бухгалтерскому учету и аудиту).

© Чепопров В. В.

МАГІСТРАТУРА ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ ПВШ ЯК АКТУАЛЬНА МОЖЛИВІСТЬ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ДЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРИНЦИПІВ БОЛОНЬСЬКОГО ПРОЦЕСУ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ

Публікація ґрунтується на результатах соціологічних опитувань студентів НГУ щодо впровадження принципів Болонської декларації у вищій школі України. Одним із шляхів вирішення сучасних проблем, пов'язаних з Болонським процесом, автори пропонують отримання педагогічної освіти в магістратурі ПВШ для всіх спеціальностей. Як основа навчання надається низка педагогічних компетенцій соціально-гуманітарної сфери, на підставі пропозицій моніторингового комітету IGIP

Публикация основывается на результатах социологических опросов студентов НГУ относительно внедрения принципов Болонской декларации в высшей школе Украины. Одним из путей решения современных проблем, связанных с Болонским процессом, авторы предлагают получение педагогического образования в магистратуре ПВШ для всех специальностей. В качестве основы обучения предлагается перечень педагогических компетенций социально-гуманитарной сферы согласно предложений мониторингового комитета IGIP

The background of the article is the sociological questioning of National Mining University students about the introduction of the Bologna Declaration in a Higher Educational Establishments. The authors suggest the getting of pedagogical education on the base of Pedagogy of Higher Education Magestry for all specialities as one of the ways of modern educational problems, that connect with Bolonia process. As a essence of studing the number of socio-humanitarian sphere is given according the proposition of IGIP.

Характерною ознакою освітянської політики сучасних держав стали пошуки та реалізація можливих варіантів реформ у вищій школі. При цьому реформування спрямовано не на зміну змістовних компонентів освіти, а на формування нової освітянської стратегії, що забезпечує не тільки високий професіоналізм, відповідний меті вищої освіти, але ж і підвищення рівня життєво запитаної всебічливої компетентності майбутнього спеціаліста, як активного учасника соціальних процесів. В цьому контексті все більш актуальним стає питання приєднання України до Болонського процесу та адаптація до універсальї європейського освітянського простору вітчизняної вищої школи.

Для початкового етапу впровадження освітянських реформ та принципів інтегрування в Європу велике значення має рівень інформованості студентів ВНЗ про сутність процесів, що відбуваються. З цією метою в Національному гірничому університеті України (Дніпропетровськ) було здійснено соціологічне дослідження уявлень студентів про стан вищої освіти в Україні. Використання методу опитування дало можливість отримати фактичну інформацію.

Так у лютому 2006 р. у Національному гірничому університеті кафедрою філософії було проведено анкетування студентів, як першокурсників (далі І), що розпочали своє навчання у університеті за кредитно-модульною системою, так і студентів 3 та 4 курсів (далі ІІ), які навчаються за традиційною системою.

Згідно з соціологічним опитуванням можна стверджувати наступні дані.

Погляди щодо необхідності інтеграції вітчизняної освіти до європейського освітнього простору у І і ІІ майже однакові: першочерговим завданням вважають 23,2% І, і 19,8% ІІ; завданням в перспективі – 31,9% І, і 33,6% ІІ; непотрібним через те, що наша освіта краща 37,7% І, і 38,4% ІІ.

З положеннями Болонської декларації добре ознайомлені 8,7% І, і 38,6% ІІ; не мають чіткого уявлення 72,5% І, і 62,4% ІІ нічого не відомо – 20,3% І, і 0% ІІ.

Цілями Болонського процесу зазначають і І і ІІ, по-перше, підготовку фахівців для європейського ринку праці; по-друге, перехід від традицій радянської системи підготовки кадрів до організації навчання за прикладом розвинених країн; на третьому місці І виділили досягнення майбутніми фахівцями компетентностей, адаптованих до ринку праці та забезпечення мобільності студентства і подальшого працевлаштування випускників, а ІІ – уніфікація підготовки фахівців у різних країнах. Проти Болонського процесу в Україні висловились 8,7% І і 24% ІІ.

Більшість І (34,8%) вважають себе скоріше повноправними партнерами в управлінні нашим вузом, в той час коли більшість ІІ (43,2%) – скоріше ні.

Серед І 29% вважають, що їм скоріше вистачає часу для самостійної роботи і виконання індивідуальних завдань, а 46,4 % скоріше ні. Серед ІІ думки поділилися однаково – по 38,4%.

29% першокурсників зазначили, що у них часто трапляються непорозуміння з розподілом балів за кредитно-модульною системою, і 43,5% вважають, що трапляються, але рідко. Причинами таких непорозумінь є, на їх думку, нерозуміння суті цієї системи викладачами або приховане небажання її запроваджувати (49,3%); незвичність кредитно-модульної системи для студентів (46,4%); недоліки самої системи (26,1%). 19,8% опитуваних взагалі не мали чіткої відповіді щодо недоліки системи.

Серед І 34,8% вважають, що після впровадження кредитно-модульної системи знання студентів оцінюють об'єктивніше ніж раніше або так само об'єктивно. А серед ІІ таку думку поділяють лише 9,6%, тоді як більшість з тих, хто зміг відповісти, а саме 33,6% вважають, що оцінювати стали більш необ'єктивно.

Принципова різниця простежується в ставленні І і ІІ до запровадження у НГУ кредитно-модульної системи організації навчального процесу: серед І 29% цілком пози-

тивно, 29% скоріше позитивно, ніж негативно, 29% скоріше негативно, ніж позитивно; а серед II 62,4% зовсім негативно, тоді як лише 9,6% цілком позитивно.

Як бачимо, негативне ставлення до кредитно-модульної системи пояснюється студентською необізнаністю, відсутністю достатньої інформації щодо неї, що створює консервативне мислення, небажання прийняти інноваційну систему чи оцінити її перспективи.

Почину такої картини ми бачимо, перш за все, в неготовності викладачів ВНЗ до сучасних змін, які в своїй більшості є добрими спеціалістами в своїй вуз.ко професійній сфері, у відсутності гнучкого сприймання нових пропозицій європейського рівня. Ця гнучкість може з'явитися лише у викладачів які мають не тільки професійну, але ж і спеціальну педагогічну підготовку, відповідну до сучасних європейських вимог.

Соціологічне опитування, що було проведено серед студентів другого курсу юридичного факультету НГУ, за темою "Якого викладача я хочу бачити у сучасному університеті?" виявив основні якості педагога, серед яких пріоритетними є: психологічна комфортність у спілкуванні, харизматичність, комунікабельність, професійна компетентність, соціальна активність, сучасність, національна небайдужість.

Виникає слушне питання: "Хто і де формує ці якості викладача ВНЗ?", який добре знає гірничу справу чи комп'ютерне моделювання і далеко не завжди відповідає вимогам до педагогічних якостей сучасного викладача. Можливо відсутність належної педагогічної підготовки і є однією з причин того, що вища школа стає сьогодні не більше, ніж суто прагматичний акт отримання диплома, а не знання, і тем більше не шляхом до розширення свідомості інтелектуальної еліти, що повинна утримувати високу планку духовних інтенцій розвитку суспільства, рівень мислення та образ життя якої і відрізняє її від інших соціальних шарів. Якщо врахувати, що в Україні вища освіта стає все більш не вищою, а всезагальною (значна більшість населення отримує вищу освіту), то педагогічна підготовка кадрів набуває значення не тільки для розвитку професіональних сфер, а і для формування світоглядної зрілості громадян. Відповідно до ступеня її сформованості задається і загальносуспільна готовність до прогресивних еволюційних процесів в країні. Тобто проблема педагогічної підготовки кадрів є проблема загальнодержавна і значно серйозніша, ніж здається на перший погляд.

Виходячи з цієї проблеми на кафедрі філософії НГУ акредитовано магістратуру за спеціальністю Педагогіка вищої школи. Навчання в магістратурі здійснюється, перш за все, в межах перепідготовки викладачів ВНЗ відповідно до сучасних європейських вимог. Навчальні підходи та принципи ґрунтуються на компетенції інженерної педагогіки, що прийняті Моніторинговим комітетом Міжнародного товариства інженерної педагогіки [1] (далі IGIP – Internationale Gesellschaft für Ingenieurpädagogik німецькою мовою) 11 вересня 2005 року, що стали предметом обговорювання на черговій конференції [3], яка відбулася в вересні цього року в Естонії, де Україна була представлена Національним гірничим університетом.

Представники Національного гірничого університету на чолі з ректором академіком Г.Г. Півняком, дванадцятий раз беруть участь в роботі цієї конференції. Се-

ред таких традиційних освітнянських компетенцій як технічна, організаційна, професійно-дидактична, особливо підкреслюється значення компетенцій соціальної, психологічної, нормативно-етичної, комунікативної і самоєволюційної сфер. Треба відзначити, що в межах загальної підготовки магістрів, особливо технічних спеціальностей, подібним компетенціям приділяється мінімальне значення, враховуючи науководослідну спрямованість навчання в магістратурі. З цієї причини страждає учбовий процес в ВНЗ, бо позитивні результати в науковій підготовці за спеціальністю (особливо технічного напрямку) нівелюються відсутністю компетенцій педагога-інженера, що представлені моніторинговим комітетом IGIP.

Так в межах підготовки магістрів ПВШ в НГУ на основі таких дисциплін варіативної частини ОПП як "Психологія вищої школи", "Педагогічна етика", "Філософські основи наукового пізнання", "Соціальна психологія" та інші, формуються такі якості майбутнього викладача як: категоріальне бачення світу та вміння переносити абстрактно-сутнісного мислення на педагогічні процеси, творче мислення як здібність до генерації нових ідей, соціальна та міжкультурна толерантність, індивідуально-відповідальне формування цінностей особистого життя, здібність до етичної експертизи як наукових проєктів так і суб'єкт-суб'єктних відносин у навчальному процесі, психологічна гнучкість та світоглядні принципи.

Таким чином магістратура ПВШ, що має своїми вищими цілями адаптацію ідей європейської кредитно-трансферної та акумулюючої системи до вищої освіти України, стимулювання учасників навчального процесу, навчання студентів за індивідуальною варіативною частиною ОПП, а принципами: підвищення якості освіти, співпраця між навчальними закладами, інтегрованість програм навчання, встановлення зв'язку між вищою освітою та науковими дослідженнями, створення системи безперервної освіти [2], вирішує задачу підготовки кадрів для вищої школи, що спроможні впровадити реформи, згідно з Болонською декларацією та європейськими тенденціями в освітнянському європейському просторі.

Література:

- 1 Інженерно-педагогические компетенции. Куррикулум по инженерной педагогике. // IGIP "Report". – № 34, January, 2006. – с.24-26.
- 2 Салов В.О. Реалізація принципів Болонського процесу в НГУ // Семінар-нарада науково-педагогічних працівників НГУ, 20 жовтня 2006 р.
- 3 Engineering Education the Priority for Global Development. 18th – 21th September, 2006, Tallin / Editors: Federico Fluckiger, Robert Ruprecht, Tiia Ruutmann. – 126 p.

© Шабанова Ю. О., Пазиніч Ю. М.

П. М. ЩЕРБАНЬ,
викладач Полтавського державного
педагогічного університету,
ім В. І. Короленка, м. Полтава

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ

Формування національної самосвідомості майбутніх громадян без оволодіння рідною мовою, без реформи національної системи освіти, культури й моралі ніколи не відбудеться. Тільки тоді, коли українська національна ідея й моральна реформа підуть попереду, вдадуться всі інші, в тім числі політичні й економічні реформи. Ключові слова: українська національна ідея, національна еліта, національна самосвідомість, духовно-моральне виховання, патріотичне виховання, державна мова, культура спілкування, художньо-естетична культура.

Forming of national consciousness of future citizens without the capture by the mother tongue, without reform of the national system of education, culture and moral will never take place. Only then, when the Ukrainian national idea and moral reform will go ahead, all other will be succeeded, in that the number political and economic reforms. Keywords: Ukrainian national idea, national elite, national consciousness, spiritually-moral education, patriotic education, official language, culture of intercourse, artistic aesthetic culture.

Формирование национального самосознания будущих граждан без овладения родным языком, без реформы национальной системы образования, культуры и морали никогда не состоится. Только тогда, когда украинская национальная идея и моральная реформа пойдут впереди, удадутся все другие, в том числе политические и экономические реформы. Ключевые слова: украинская национальная идея, национальная элита, национальное самосознание, духовно-моральное воспитание, патриотическое воспитание, государственный язык, культура общения, художественно-эстетическая культура.

Національне виховання без поваги до національних святинь і національних авторитетів — порожній звук. Формування національної самосвідомості майбутніх громадян без оволодіння рідною мовою, без реформи національної системи освіти, культури й моралі ніколи не відбудеться. Тільки тоді, коли українська національна ідея й моральна реформа підуть попереду, вдадуться і всі інші, в тім числі політичні й економічні реформи.

А тому потрібно посилити увагу до проблем виховання і духовного стану та духовної культури учнівсько-студентської молоді. "Чим досконаліше виховання, тим щасливіші народи", — говорив Клод Гельвецій. А Ян Амос Коменський застерігав: "Зневага до виховання є загибеллю людей, родин, держав і всього світу". Наша держава має усвідомити, що культура і освіта — найефективніші ідеологічні чинники, здатні відродити і самоідентифікувати націю. Іншими словами, треба починати не з

Сьогодні, а з формування національної свідомості, одухотворення господарського життя і ділового процесу.

Сучасна загальноосвітня школа поступово перетворюється із навчально-виховного у навчальний заклад. А "триєдина мета, яка ставиться на уроці, — як пише академік Д. Тхоржевський, — обмежується однією з них, а саме — навчальною". Виховна мета, як і розвивальна, залишається поза увагою вчителів і керівників шкіл. Система освіти в Україні до цього часу зорієнтована на передачу знань, а освітні технології ґрунтуються переважно на запам'ятовуванні інформації і є пасивними, не розвивальними і не виховними. У цивілізованих країнах світу молодих людей в школі чи вищому навчальному закладі навчають жити, бути особистістю, патріотом своєї батьківщини, організатором ділового життя, що набагато важче, ніж навчати знати і вміти виживати.

У багатьох навчальних закладах відсутня система національного виховання учнівсько-студентської молоді. Всупереч національному, моральному, патріотичному, конструкційно-правовому, громадянському вихованню педагоги і психологи, а особливо ЗМІ виховують "вільну" від будь-яких обов'язків перед сім'єю, колективом, суспільством і батьківщиною "Я — особистість". виправдовується правомірність вільного сексу, так званого "громадянського шлюбу" і гомосексуалізму.

Нині багато говорять про "бездуховність" нашого суспільства, брак інтересу його членів до вищих ступенів культури, про відсутність елементарного розуміння, що таке культура і культура людського спілкування. Духовне пограбування українського народу відбувається в усіх сферах культури і мистецтва. Це насамперед стосується нашої рідної і водночас державної мови, якої не чути на вулицях, в магазинах, лікарнях, інших установах. Ніде і світі немає такого, щоб академік національної академії чи державний діяч не володів державною мовою. А у нас таких більшість. Верховна Рада каліченням і знущанням над українською мовою може позмагатися хіба що з "національним" телебаченням.

Нормально розвинену людину не може не вражати, не пригнічувати стан і музичного мистецтва. По радіо і телебаченню від ранку і до пізньої ночі звучить, гримить, тріщить так звана рок та поп-музика. Тому з метою захисту дітей і молоді від аморальності, жорстокості, статевої розпусти та антинаціонального впливу назріла потреба у прийнятті закону про встановлення морально-етичного контролю за змістом і якістю телепередач, телефільмів, телереклами на всіх каналах телебачення та в друкованих засобах масової інформації.

Краща форма боротьби з агресивністю бездуховності — протиставити їй духовність і культуру, культуру нації, людини, праці і поведінки.

Ми зобов'язані придати національну спрямованість виховному процесу. Не можна вважати навчально-виховний процес нормальним, коли учні вивчають історію і географію України не державною мовою. Або вони не знають, як називаються українською мовою рослини, тварини, гірські породи та різні побутові речі. Ситуація коли у школі співіснують російські та українські класи, приводить до відсутності єди-

ного мовного режиму та до того, що учні замість літературної української мови навчаються "суржик".

Кінцевим результатом роботи освітніх закладів має бути людина з почуттям національної і власної гідності, з потребою пізнання світу, себе і сенсу власного життя, людина-патріот з високим інтелектом і широким світоглядом, умінням реалізувати себе у подальшому житті. Духовність та інтелект нероздільні. Тому освіта має стати не декларованим, а справді національним інтересом і державною відповідальністю.

Маємо чимало прикладів нехтувати національною ідеєю або замозчужування проблем національного виховання, національної освіти та її змісту.

По-перше, національна ідея – ґрунт національної освіти – замінюється на громадянську, і, відповідно, увага зосереджується вже на громадянському, а не на національному вихованні.

По-друге, українська мова хоч вона й проголошена державною, розчиняється в російськомовному громадянському середовищі, а тому й досі не стала мовою науки, культури та освіти; три четверті керівників навчальних закладів не володіють державною мовою і роблять все для того, щоб вона і надалі залишалася для них чужою.

По-третє, з радянських часів в Україні зберігаються іспитова і кваліфікаційна системи, які не вимагають від молоді при вступі до ВНЗ та аспірантури обов'язкового й досконалого знання української мови, що має бути не лише ознакою українського громадянства, а й основним знаряддям пізнання і мислення, творчим інструментом. Більшість кандидатських і докторських дисертацій, особливо з технічних наук, захищаються мовою сусідньої держави. Навчання студентів у вищих навчальних закладах значної частини України здійснюється російською мовою. І до яких пір? Отже, не дивно, що висококваліфікована інтелігенція, яку готує вища школа України, не володіє державною мовою, а тому за способом мислення, свідомістю, переконаннями не є національною. То кого ж ми готуємо?

І, по-четверте, не позбувшись ще насильницької русифікації, наші вчені почали захоплюватися англійськими, латинськими, грецькими та іншими термінами, перетворюючи мову свого народу і педагогічну науку на смітник іншомовних слів.

"Парадигма" ліквідувала "взірець" і "приклад" у навчанні і вихованні, "креативність" відвернула увагу від умов, у яких здійснюється навчальний процес, "синергетика" замінила "педагогіку співробітництва", а "моніторинг" звів на нівець і систему контролю та управління навчальною діяльністю. Якщо додати до студентського життя ще й "імплементацію", "імпічмент", "брифінг", "тендери", "самміти", "маркетинги", "менеджменти", "мерії і мери", "губернатори", "ділерів", "омбудсманів" та інші терміни, які так щедро й щогодинно використовують ЗМІ, то обов'язково дійдеш до такого висновку: "більше хаосу в мізках – ліпший матеріал для ліплення обдіраних рабів ситого "нового" світу ПЕПСІ без душ, мізків і мистецтва..." Такий народ ніколи не встане з колін.

Де вихід з такого стану? Надання системі вищої освіти національної спрямованості та здійснення завдань національно-патріотичного виховання неможливе без організації навчального процесу державною мовою. Час усвідомити, що висококвалі-

ліфкована інтелігенція, яку готує вища освіта України, не тільки не володіє державною мовою, але за своєю свідомістю, способом мислення, переконаннями й діяльністю не є національною інтелігенцією. Не можна українізувати вищу школу і виховати національно свідомих фахівців-патріотів України мовою іншого народу.

Необхідною умовою національного відродження і складовою частиною навчально-виховного процесу є відмова від почуття меншовартості й національної неповноцінності, яке прищеплювалося віками і призвело до втрати історичної пам'яті, національної гідності.

Національна інтелігенція має нарешті виправдати і виконати своє призначення мозку і совісті нації. А готує її вища школа! Треба, щоб до цього рівня насамперед піднялася багатотисячна громада професорсько-викладацького складу, довівши, що вона є елітою нації, здатною підготувати собі подібних, національно свідомих патріотів, а не просто спеціалістів з вищою освітою того чи іншого профілю.

Слід зрозуміти, що тільки освіта може відродити націю, утвердити національну ідею, формуючи національну свідомість своїх вихованців. З цією місією можуть впоратися тільки національно свідомі, високоморальні і професійні педагоги. Система вищої освіти є тією силою, яка може і повинна зробити своїх випускників спроможними компетентно й відповідально брати участь у житті суспільства. Випускник вищої школи, проявляючи національну самосвідомість, має бути не пасивним, а повноправним, відповідальним і активним учасником вирішення політичних, соціально-економічних, морально-етичних, культурно-освітніх, екологічних та інших проблем.

З метою виховного впливу кожного предмета, що вивчаються у ВНЗ, кафедри і професорсько-викладацький склад повинні зробити все, щоб показати пріоритетні здобутки українських вчених у тих чи інших галузях науки, освіти, культури, мистецтва та державотворення.

Педагогічна мудрість полягає насамперед в тому, щоб викладач будь-якого предмета володів педагогічною майстерністю, говорив літературною українською мовою, професійною, зрозумілою, а не суржиком з іншомовних слів.

Урізноманітнити форми роботи зі студентською молоддю з національно-патріотичного виховання, збереження й примноження традицій українського народу, виховання почуття національної гордості за свою Вітчизну.

Активізувати діяльність студентських наукових та громадських організацій, військово-патріотичних об'єднань, клубів за інтересами, фізкультурно-спортивних, оздоровчих та туристичних клубів, трудових об'єднань, таборів праці і відпочинку; широко залучати їх до соціального становлення студентської молоді, розвитку духовності та виховання любові до України.

Переглянути практику сучасної організації та проведення культурно-дозвілних заходів з метою посилення культурно-просвітницько-виховного впливу.

Створити правову систему, якою передбачити необхідні механізми реалізації умов для національно-патріотичного виховання студентської молоді, формування здорового способу життя, зміцнення морально-правових засад суспільства.

З метою поширення кращих здобутків національної культури та духовної спадщини проводити фестивалі та конкурси, відроджувати національні свята та обряди, популяризувати притаманні українському народу духовні і моральні цінності.

Військово-патріотичне виховання має стати складовою частиною національно-патріотичного виховання. Патріота, захисника України потрібно починати виховувати не від дня призову його на строкову службу до Збройних Сил України, а від дня народження, в сім'ї, дошкільному закладі, в школі й ВНЗ, формуючи його світогляд, морально-духовну культуру, культуру спілкування і мовлення, фізичну досконалість, національну самосвідомість і патріотизм.

Особливу увагу приділити козацько-лицарському вихованню. Тільки Україна має такий феномен, як козацтво, лицарська і козацька педагогіка, яка передбачає виховання міцних здоров'ям громадян України, патріотів-оборонців рідного народу; формування у молоді високих лицарських якостей, моральних чеснот, почуття милосердя, поваги до жінки, готовності до подвижницького життя і героїчних вчинків в ім'я України, дітей, роду.

Нині цілком актуально звучать слова великого Й.Г. Песталоцці: "Якщо ми чогось потребуємо, то це гарних вчителів, які прагнуть і здатні виховати молодь... Де таких людей бракує, там уся інша шкільна суєта в країні – п'яте колесо у возі...". Вимірювання рівня розвитку загального інтелекту показало, що більшість студентів (62%) мають середній рівень, 23% – нижчий від середнього, і лише 15% мають високий рівень розвитку загального інтелекту. Чи можна їх вважати майбутніми представниками національної еліти? За матеріалами Інституту соціальної та політичної психології лише 37,7% студентів педагогічних ВНЗ "підтвердили бажання бути громадянами України за умови вільного вибору громадянства...". Ось вам і "нова генерація" педагогів, на яких чекає національна система освіти. Посилити роботу з профорієнтації та відбору абітурієнтів до педагогічних ВНЗ. З тих, хто сидить сьогодні на студентських лавах, кожному другому із майбутніх вчителів педагогічна діяльність протипоказана, вони не проявляють інтересу ні до науково-педагогічних першоджерел, ні до театру, ні до класичної музики, ні до проблем національної культури і виховання, а головне – не усвідомлюють почуття педагогічної етики і честі.

Ідея формування в майбутніх вчителів педагогічного мислення має бути однією з головних у викладанні кожного предмета навчального плану педагогічного університету чи інституту.

Крім високого науково-теоретичного рівня навчального процесу ВНЗ, дуже велике значення має особистість викладача. Той, хто взяв на себе сміливість піднятися на кафедру вищого навчального закладу має бути завжди на рівні вимог, які визначаються статусом викладача вищої педагогічної школи. А сам педагогічний ВНЗ має бути взірцем для інших у справі національної спрямованості навчально-виховного процесу, в сфері моральних взаємовідносин та художньо-естетичної і духовної культури.

Головною метою виховання студентської молоді мають бути реалізація завдань, що випливають з Національної доктрини розвитку освіти, Закону "Про освіту", Закону

що вищу освіту" та забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної і практичної підготовки фахівців, які визначатимуть темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного прогресу, формування національного потенціалу нації та всебічний розвиток особистості як найвищої соціальної цінності суспільства.

Оптимізація вищої педагогічної освіти – це приведення процесу навчання до такого рівня, який може забезпечити кожному молодому вчителю ґрунтовні теоретичні знання та практичні професійні вміння. Отже, необхідно традиційному пасивному навчанню протиставити форми і методи, які б активізували пізнавальну діяльність студентів. Серед активних форм і методів підготовки майбутніх вчителів провідне місце належить навчально-педагогічним іграм, які викликають у студентів підвищений інтерес до своєї майбутньої професії, формують готовність до виконання складних обов'язків учителя.

Справжні реформи в освіті (а не їх імітація) почнуться лише тоді, коли сформується новий тип мислення у викладачів та, що особливо важливо, у завідуючих кафедрами, деканів та ректорів вищих навчальних закладів, а з ним – усвідомлення необхідності і неминучості змін.

На ґрунті національного відродження все популярнішими стають поняття "елітарність", "еліта". За Кучми був поширений термін "правляча еліта", "олігархічна еліта", які розкрали національне багатство. В тоталітарні часи ці терміни вживалися мало. Переглянув більше десятка різних словників та енциклопедій виданих у різні роки, але під цим терміном мова йде не про людей, а про селекцію рослин, насадництво, тваринництво тощо.

Нині поняття "національна еліта", "елітарність" набувають права громадянства. Великий патріот України І.О.Белебеха з Харкова присвятив цій проблемі цілу монографію, яка так і називається "Українська еліта". Автор розглядає складний і неоднозначний шлях української еліти в минулій та сьогоденній історії України, що породив багато помилок, які трагічно відбилися на долі нації. Проблема елітності суспільства постає в книзі не тільки як культурологічна, суспільно-політична, а і як велика державна проблема: "Держава Україна без національної еліти біля її керма не національна держава; народ, нація без національної еліти – збіговисько безбаченків, а суспільство – конгломерат космополітів; релігійні діячі без національної еліти – каста лжепророків. Еліта є тоді ефективною, дієвою і життєздатною, коли вона проникає в усі складові частини країни, держави, суспільства. Без еліти неможливий розвиток" [2:5].

В розділі "Майбутнє української еліти – майбутнє України" автор наголошує: "Безелітність – це той стан, коли всі хочуть одержувати від України, а їй нічого не бажають давати... Елітність, як уже вище мовлено, полягає не в аристократичному походженні, не у володінні матеріальними багатствами і навіть не у високій освіті та вченості, а в тому, що цей аристократизм (якщо він є) та вся людська енергія спрямовується на творення загальної сукупності, яка називається українською нацією, на ствер-

дження, зміцнення, розбудову української незалежної державності, на економічне процвітання країни, народу, кожного лояльного громадянина України". [2:308].

Щира подяка Вам, високошановний Іване Олексійовичу, за Вашу працю, що носить глибокий дослідницький характер і є надзвичайно корисною для кожного працівника вищої школи.

Проте не в кожного випускника вищої школи вдається виховати відповідальне, сумлінне ставлення до обов'язків. Із сформованою національною самосвідомістю їх так само мало як і ідеалістів-безсрібників. Не вдається нам це зробити, передусім тому, що вся система освіти фінансувалася й фінансується за залишковим принципом. По-друге, будь-який професіонал по закінченню ВНЗ отримує таку зарплатню, що повністю залежить від "лівих" доходів, які періодично морально й кримінально обплутують його. Куди вже тут до вищих моральних категорій та елітарності...

В урядових колах, міністерствах, закладах науки і освіти, ЗМІ все частіше з'являються думки і концепції про утворення так званої нової політичної нації, а відповідно, й про заміну національного виховання громадянським — "це крок до знищення на теренах України нації української, бо з створенням цієї нової політичної нації куди подіти корінну (адже вона заважатиме, на щось претендуватиме)? В резервацію? ... Але я, українець, не хочу повторити долю індійців!" — пише представник військової національної еліти генерал О.О. Скипальський.

Будьмо дуже обережні з такими концепціями. Головна мета національного виховання — виховати громадянина-патріота Української держави з сформованою національною самосвідомістю. Для чого ж замінити його чисто громадянським вихованням, в якому національна самосвідомість на "надцятomu" місці і будувати безнаціональну державу всупереч національним інтересам, світовому досвіду й здоровому глузду?

Можна з цього приводу згадати слова лідера та ідеолога Індії Джавахарлала Неру: "Інтелігенція вихована колонізатором, є головним ворогом власного народу". Інтелігенція не використовує свою державну потугу, допоки не стане істинно українською — не лише за етнічною приналежністю, а за духом.

Серед сучасної інтелігенції таких, що незрілі духом, чимало. Так, заступник голови Івано-Франківської держадміністрації Богдан Пилипчук дає педагогам такі "настанови": "У нас дуже героїчна історія, але ми рідко замислюємося над тим, що героїзм — це вид смерті, а не образ життя. Треба припинити захоплюватись нашим героїзмом". Хіба є більший гріх, ніж цей, який бере на душу керівник, закликаючи педагогів не згадувати у виховній роботі героїв, що віддали своє життя за свободу свого народу і незалежність своєї Батьківщини, називаючи героїчні вчинки кращих із кращих, відважних і мужніх сміливців, завдяки яким живемо ми, "трагізмом", а не "героїзмом"?

Вельмишановні ректори, проректори, декани, завідувачі кафедрами, професори і доценти, невже нас має цікавити лише формальне виконання наших навчальних

програм, а не формування особистості кожного студента, його духовної і професійної культури, національної самосвідомості і патріотизму?

Побудувати сучасну національну державу можуть лише патріоти. Основною ознакою нації і основним засобом виховання молоді є національна мова. Якщо ми дійсно розуміємо важливість розвитку і процвітання української мови, яка проголошена Конституцією України державною, то насамперед маємо підготувати Закон "Про статус і захист державної мови". Навіть Росія, мова якої є панівною в федерації, нещодавно прийняла закон про захист російської мови від проникнення іншомовної термінології. В федеральному законі Росії "Про громадянство" в ст. 13-д зазначено: "Щоб стати громадянином Росії, треба володіти російською мовою". Проявляємо байдужість до своєї державної мови тільки ми – українці, навіть у Національній доктрині розвитку освіти України плануємо збереження мовної ситуації, що склалася з петровсько-катеринівських часів. А тому чимало наших високих посадових осіб на 16-му році незалежності України продовжують спілкуватися російською – в минулому колоніальною мовою.

Прокиньмося! Відчуймо себе незалежними, гідними поваги і людської честі! У ХХІ століття ми маємо увійти не зросійщеними малоросами, а гідними своєї історії, своїх предків, своєї землі і нашого часу українцями.

Українська ідея, за висловом М.С. Грушевського, уособлює єдність політичну і єдність мовну. А для цього українська мова має розглядатися як культурно-національна сила суспільства, без якої неможливо виховати громадян-патріотів Української держави. Слід також пам'ятати слова В.О. Сухомлинського: "Школа стане вогнищем культури, коли в ній запанують чотири культу: культ батьківщини, культ людини, культ книжки і культ рідного слова..."

Кожен із нас – викладачів вищої школи має усвідомити, що лише при нашій допомозі, при нашій наполегливій праці талановитий український народ задумается: хто ми, яка в нас мова, духовність, культура і об'єднається навколо національної ідеї розбудови незалежної держави. В цьому процесі повинна відіграти провідну роль інтелігенція, яку готують сьогодні вищі навчальні заклади України.

Література:

1. Андрущенко В.П., Губернський В., Михальченко М.І. Культура. Ідеологія. Особистість. – К.: Знання України, 2002. – 578с.
2. Белебиха І. Українська еліта. – Харків: "Березіль", 1999. – 346с.
3. Білий М. Про ледачих рабів // Українське слово. – 31.08.-6.09.2000.
4. Братко-Кутинський. Феномен України. – К.: Вечірній Київ, 1996. – 304с.
5. Життя етносу: соціокультурніариси. – К.: "Либідь", 1997. – 240с.
6. Карпенко В. Поодинці – вимирають, виживають – гуртом. – К.: Просвіта, 1995. – 208с.
7. Канигін Ю., Ткачук З. Українська мрія. – К.: "Лексикон", 1996. – 156с.

8. Кафарський В. Нація і держава: Культура, Ідеологія, Духовність. – Ів.-Фр.: "Плай", 1999. – 332с.
9. Кремень В.Г. Вимога часу – модернізація освіти // Освіта. – 27.08.-3.09.2003
10. Кремень В.Г. Час вимагає учителя з новими якостями // Освіта. – 16-23.08.2006.
11. Ніколаєнко С.М. Оновлення освітнього і наукового процесу – наше найперше завдання // Освіта. – 25.05.-1.06.2005.
12. Ніколаєнко С.М. Творити освіту нового типу // Освіта України. – 25.08.2005
13. Погрібний А. Якби ми вчилися, так як треба... – К.: Школяр, 1998. – 287с.
14. Черненко. А.М. Українська національна ідея. – Дн., 1994. – 144с.

© Щербань П. М.

В. Ф. КВАСНИЦЬКИЙ,
доктор технічних наук, професор,
Миколаївський національний університет
кораблебудування імені адмірала Макарова
В. Л. ТИМЧЕНКО,
кандидат технічних наук, м. Миколаїв

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕХАНІЗМІВ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НАЦІОНАЛЬНИМ УНІВЕРСИТЕТОМ ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА

У статті дається короткий опис новітніх фундаментальних та прикладних наукових розробок Національного університету кораблебудування, а також їх впровадження на підприємствах суднобудівної та машинобудівної галузей та в учебний процес при підготовці спеціалістів та магістрів.

В статье дается краткое описание новейших фундаментальных и прикладных научных разработок Национального университета кораблестроения, а также их внедрение на предприятиях судостроительной и машиностроительной отраслей и в учебный процесс при подготовке специалистов и магистров.

In this paper presents short description of new fundamental and applied scientific investigations in National University of shipbuilding, and also the application at the ship-building and machine building and educational process for specialists and magistrates.

Суднобудування України, як найбільш вагомого в СРСР суднобудівного регіону, характеризувалося на початку 90-х років минулого століття такими показниками: 8 великих суднобудівних заводів, 8 машинобудівних заводів і об'єднань по виготовленню судового обладнання, 16 приладобудівних підприємств, 30 науково-дослідницьких інститутів і конструкторських бюро, 40 допоміжних організацій і підприємств, які обслуговували основне виробництво із загальною чисельністю 250 тис. осіб у 15 містах України. Частка України в загальному обсягу суднобудування СРСР складала 25,7 % (для порівняння: частка Північно-Західного регіону – 23 %, Санкт-Петербурзького регіону – 18 %) [1].

Сьогодні суднобудування України переживає не найкращі часи, однак за останні роки намітилась стійка тенденція до відновлення виробництва на всіх суднобудівних підприємствах, зростають обсяги замовлень вітчизняних і закордонних власників. Найбільш успішно розвивається ВАТ "Дамен Шипардс "Океан", який вже вийшов на повну виробничу потужність і будує судна "під ключ". Суднобудівний завод "Залив" відновив виробничу діяльність і сьогодні будує на експорт серію корпусів хімовозів. Вітчизняне замовлення (будівництво буксиру) виконує завод ім. 61 Комунара. Ремонтують судна Севастопольський морський завод і Херсонський суднобудівний завод. Стабільно працюють підприємства судового машинобудування, серед яких в

першу чергу слід відзначити "Науково-виробничий комплекс газотурбобудування "Зоря"- "Машпроект".

Стан промислових підприємств істотно впливає на розвиток їх наукових зв'язків з вищими учбовими закладами, у яких разом з академічними інститутами сьогодні зосереджений практично весь науковий потенціал України. У галузі кораблебудування провідну роль відіграє Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова (НУК).

Серед найважливіших розробок НУК останніх років слід відзначити результати фундаментальних робіт в області теорії та будівельної механіки корабля, зварювання і споріднених технологій, підводної техніки, матеріалів плавучості, перспективних енергетичних технологій, прикладних досліджень в енергетиці, за якими ведеться співробітництво з вітчизняними і закордонними партнерами та замовниками.

В 2005 році в університеті кафедрою теорії і проектування суден закінчено ряд робіт, які відповідають світовому рівню та є перспективними для широкого впровадження в суднобудування, машинобудування та суміжні галузі, а також до навчального процесу підготовки магістрів та спеціалістів для цих галузей. Так, наприклад, розроблено методiku аналізу і синтезу структури конструкторсько-проектних рішень відповідно до призначення та особливостей експлуатації суден. Виконані дослідження областей допустимих рішень та можливого знаходження проектних рішень, виявлені зони оптимального збігу технічних та економічних параметрів.

Запропоновано метод оцінки і вдосконалення економічних показників судна на ранніх стадіях його проектування на основі моделі функціонування і критеріїв ефективності. В якості основного критерію ефективності задач проектування суден обрано критерій сукупного доходу. Задача визначення головних розмірів судна на початкових стадіях його проектування сформульована як задача максимізації сукупного доходу судна в заданому комплексі умов функціонування. Для максимальної адекватності моделей функціонування судна обрано стохастичні моделі функціонування, що формуються і розв'язуються у класі багатомірних Марковських випадкових процесів.

На основі застосування критерію сукупного доходу і використання стохастичних моделей функціонування суден побудовано нові алгоритми задач проектування, які пропонуються для наступного застосування у практиці проектування суден.

Практичне значення новий підхід має внаслідок того, що він зорієнтований на проектування суден для умов ринкових відносин з урахуванням довгострокових погодних факторів експлуатації.

На основі результатів виконаного наукового дослідження розроблені нові розділи курсів лекцій, що викладаються у Національному університеті кораблебудування:

Розділ "Формулювання задачі проектування судна в умовах ринкової експлуатації" увійшов до курсу лекцій "Проектування суден" для спеціальності 8.100201 "Кораблі і океанотехніка", спеціалізації "Комп'ютерне проектування суден" та "Яхтинг і малі судна".

Виконана наукова робота відкрила новий науковий напрям у спеціальності 05.08.03 – механіка та конструювання суден, який наполегливо продовжується і

істотно розкривається у науковій роботі кафедри теорії та проектування суден Національного університету кораблебудування.

Основні результати роботи впроваджено в навчальний процес в Національному університеті кораблебудування та конструкторських бюро галузі. Планується розширення впровадження результатів досліджень.

Надзвичайно цікавою є виконана кафедрою конструювання та виробництва виробів з композиційних матеріалів робота, що присвячена розробці складу, структури та технологічного процесу виготовлення композиційного легковагового матеріалу плавучості для підводних технічних засобів щільністю 580 ... 630 кг/м³ для довготривалої експлуатації на глибинах до 7000 м.

До композиційного матеріалу плавучості щільністю 580...630 кг/м³ з робочою глибиною експлуатації 7000 м виявляють зацікавленість закордонні установи. Ведуться переговори щодо продажу технології виготовлення комплексу блоків плавучості.

Композиційні матеріали плавучості щільністю 400...700 кг/м³ на основі піноскла є перспективними для виходу на ринок устаткування для підводного нафтовидобування у Норвезькому морі, де температура нафти становить 160 °C і є потреба у матеріалах плавучості для глибин до 1000 м (у перспективі і глибше), які спроможні тривало (до 30 років) виконувати додаткову функцію теплоізолюючого матеріалу.

Нові результати, які отримані при виконанні наукової роботи, використані при викладанні лекцій з таких дисциплін спеціальності: "Механіка та міцність конструкцій із композиційних матеріалів", "Технологія виготовлення виробів із композиційних матеріалів", "Основи моделювання технічних об'єктів", "Функціональні композиційні матеріали".

Важливе значення для України має виконана у 2005 р. університетом спільно з Регістром судноплавства України (РСУ) та Морським інженерним бюро розробка "Правил класифікації та побудови суден внутрішнього плавання" [2].

Упоряджено Офіційне видання: "Правила класифікації та побудови суден внутрішнього плавання" та видано у 4-х томах у 2005 р. Воно доповнює упоряджене та опубліковане у 2003 р. цим же колективом Офіційне видання: "Правила класифікації та побудови морських суден" у 6-ти томах [3] і забезпечує нормативну базу з проектування та побудови суден. Це сприяє утвердженню України як суднобудівної та морської держави та її входженню до Міжнародної асоціації.

Актуальній проблемі енергозбереження присвячена розробка термодинамічних принципів створення установок для використання низькопотенційного тепла судових енергетичних установок на базі гідридної технології.

Встановлено найбільш раціональні інтерметаліди гідридоутворюючих матеріалів, які дозволяють отримати високі значення коефіцієнта корисної дії та, відповідно, коефіцієнта використання палива. До таких матеріалів, у першу чергу, відносяться інтерметаліди на основі лантану, мішметалу та титану.

Визначено межі використання математичної моделі у діапазоні раціональних температур та тисків, що дозволяє виключити отримання невірогідних даних при моделюванні робочих процесів у системах глибокої утилізації тепла на основі гідридоутворюючих сполук.

На базі математичного моделювання розроблено методику розрахунків термохімічних циклів перетворювачів теплової енергії, яка дозволяє отримувати надійні та вірогідні результати при розрахунках систем глибокої утилізації низкопотенційного тепла на базі гідрیدоутворюючих сполук, як перетворювачів енергії та водню, як енергоносія.

Розроблені схемні рішення системи глибокої утилізації низкопотенційного тепла дозволяють реалізувати термохімічні цикли стосовно до енергетичних установок транспортного та стаціонарного призначення. Такі схеми дозволяють суттєво знизити витрати органічного нафтового пального на виробництво механічної (електричної), теплової енергії та енергії холоду.

Запропоновані схемні рішення підвищують коефіцієнт використання палива до 0,90 за рахунок використання теплових викидів двигунів (енергія випускних газів, надвуглеводню повітря, охолоджуючої води та масла) та комплексного виробництва енергії за раціональним її розподілом.

Результати роботи використані при читанні курсів "Суднові енергетичні установки" у розділі "Сучасні системи глибокої утилізації тепла", який викладається для студентів спеціальності 09.05.09 – "Суднові енергетичні установки", 09.05.210 – "Двигуни внутрішнього згоряння", – "Турбіни", 07.09.520 – "Холодильні машини та устаткування", а також для спеціальності 07.09.510 – "Теплоенергетика" та впроваджуються у конструкторських бюро при створенні перспективних суднових енергетичних установок.

Екологічну та ресурсозберігаючу аерозольну технологію для очищення, розділення та утилізації в системах типу газ – рідина, газ – тверда фаза, стиснутий газ – рідина розроблено кафедрою екології.

Технологія включає наступні стадії:

- осадження високоінерційних часток в одно- та багатоструменевих модулях на гладких та викривлених пластинах за рахунок сил інерції з відводом вловленої рідини;
- коагуляції малоінерційних часток в механічних або гідродинамічних неізотермічних коагуляторах з конденсацією та абсорбцією газових домішок за рахунок сил інерції, турбо – термофорезу та коагуляції;
- уловлювання та відвід укрупнених крапель за рахунок сил інерції або гравітації;
- диспергації робочої рідини у гирлі неізотермічних гідродинамічних коагуляторів для уловлення твердих частинок, випарюваного охолодження та інші.

Результати роботи використано в курсових проектах та дипломних роботах студентів спеціальності "Екологія та охорона навколишнього середовища", а також при викладанні курсів для спеціальності "Екологія та охорона навколишнього середовища", "Проектування природоохоронних технологій", "Створення екологічно чистих суднових енергетичних установок", "Методи та засоби очищення повітря та води".

Розроблено основи для схемних та конструктивних рішень для створення систем глибокої турбо- та термофоретичної очистки та утилізації аерозольних викидів машин та механізмів для різноманітних галузей народного господарства.

Галузі перспективного використання:

- машинобудування;
- транспортна та стаціонарна енергетика;
- суднобудування; енергомашинобудування;
- хімічна, нафтохімічна та легка промисловість.

НУК вважає також одним з перспективних шляхів розвиток інноваційних проєктів, які носять прикладний характер і спрямовані на створення нових видів конкурентної продукції.

Серед розробленого технологічного устаткування, що виготовляється, слід відзначити наступні:

1. Комп'ютерна синергетична система керування технологічними процесами зварювання, призначена для керування машинами термічного різання. Проєкт реалізовано кафедрою зварювального виробництва разом з УНПП "Укртермаш" [4]. Система SYNERGIC дозволяє здійснювати керування при дуговому зварюванні в реальному масштабі часу для одержання заданих характеристик з'єднань, має відкриту архітектуру з операторським інтерфейсом для машин термічного різання.

Дозволяє здійснювати гнучке переналагодження параметрів приводу і структури системи керування у відповідності зі специфікою задач автоматизації. Це дає можливість вибору принципу керування (розімкнутого або замкнутого), регулювання частоти оборотів приводних двигунів у заданих межах, вибору оптимальної структури локальних регуляторів з урахуванням сухого та в'язкого тертя у механічних вузлах керованого механізму. Техніко-економічні показники (якість, продуктивність, надійність, енергоспоживання) відповідають світовим стандартам, при цьому вартість такої системи у 2-4 рази менше закордонних аналогів.

2. Установка для виготовлення тонкостінних довгомірних профілів створена кафедрою конструювання машин. Призначена для виготовлення тонкостінних довгомірних гнутих профілів підвищеної точності і твердості. Дозволяє виготовляти тонкостінні профілі з різною формою поперечного перерізу і подовжніми гофрами міцності, а також при необхідності додавати профілям подовжню кривизну. Для виготовлення профілів можуть бути використані матеріали: низьковуглецеві і нержавіючі сталі, алюмінієві і мідні сплави. Товщина оброблюваного матеріалу від 0,2 до 1,5 мм. При цьому максимальна ширина профілю не повинна перевищувати 200 мм, довжина – більше 3000 мм. Продуктивність лінії складає до 10 м/хв.

3. Перетворювачі для ультразвукової дефектоскопії і товщинометрії створені науково-підрядним колективом "Автоматизовані засоби неруйнівного контролю". Вони призначені для контролю кільцевих/подовжніх зварних швів і основного металу труб. Хордові перетворювачі являють собою похилі призматичні перетворювачі, у яких акустична вісь лежить у площині, що проходить через середину стінки труби перпендикулярно вертикальній вісі шва, та забезпечує відсутність похибки, що утворюється впливом валиків посилення зварного шва.

Для компенсації розфокусування, що виникає на границі розділу перетворювач-поверхня труби і зменшення рівня поверхневої хвилі, у хордовому перетворювачі застосовані фокусувальні лінзи, що забезпечує відношення сигнал/перешкода 30 дБ і більше щодо відбивача у виді вертикального наскрізного свердління діаметром 1,0

мм. Малі габарити перетворювача (висота – менше 20 мм, ширина – 18 мм) дозволяють контролювати зварні шви у важкодоступних місцях з обмеженим полем доступу, наприклад: зварні шви труб поверхонь парових котлів.

Для виміру товщин виробів з різних металів і сплавів при однобічному доступі в процесі експлуатації (виготовлення) розроблений і виготовлений ультразвуковий сканувальний товщиномір. Вбудована мікро-ЕОМ забезпечує автокалібровку і самотестування, статистичну обробку результатів, нагромадження і наступну передачу на ПЕОМ даних у форматі RS232, автоматичне визначення мінімального значення товщини в області сканування перетворювачем контролюваного об'єкта. Слід зазначити, що товщиномір відрізняється від відомих аналогів наявністю додаткового режиму "Рельєф", що дозволяє безупинно вимірювати товщину на довжині до 8-ми метрів з координатною прив'язкою до контролюваного об'єкта і відображенням рельєфу на екрані ПЕОМ, автоматичною установкою при включенні товщиноміра в той режим, файл і точку виміру, у яких знаходився в момент вимикання.

4. Система плазмохімічної інтенсифікації горіння створена кафедрою турбін. Система призначена для ініціювання запалення і стабілізації горіння палива в камерах згоряння енергетичних і технологічних установок. Вона складається з плазмохімічного пальника і джерела живлення. Особливістю системи є можливість ініціювання запалення і горіння багатих (коефіцієнт надлишку повітря $L=0,2-05$), стехіометричних ($L=1$) і бідних ($L=5-50$) палих сумішей.

Велика увага в роботах учених НУК приділяється прикладним задачам енергозбереження і пошуку альтернативних джерел енергії. В університеті функціонує центр прикладних досліджень в енергетиці, що виконує комплекс робіт зі зниження енергоємності продукції і удосконалення енергозабезпечення господарств промислових підприємств. Зокрема виконуються такі роботи як: обстеження підприємства з метою виявлення нераціонального використання енергетичних ресурсів і можливого використання вторинних енергоресурсів; оцінка економічної ефективності і термінів окупності робіт з ліквідації енергетичних витрат, впровадження нової техніки, використання вторинних енергоресурсів; розробка проектної, конструкторської і технологічної документації по енергозберігаючому устаткуванню і заходам; складання енергетичних балансів промислових підприємств; розробка систем внутрішньобичного контролю за витратою енергоресурсів; паспортизація підприємств; екологічна і енергетична експертиза проєктів.

Одним з найбільш перспективних проєктів з пошуку альтернативних джерел енергії є створення на кафедрі двигунів внутрішнього згоряння установки для переробки відходів пластмас у рідке паливо. Розроблена технологія апробована на експериментальній установці і дозволяє перетворювати промислові відходи термопластичних полімерів, медичний одноразовий інструмент, одноразовий посуд, тару і упаковку в альтернативне паливо, а саме: бензин А-76 (ТУУ24790314.002) і дизельне паливо Л-0, 01-40А (ТУУ24790314.003). Проведена експертиза показала, що одержуване рідке паливо близьке до суміші фракцій нафти, відрізняється рядом позитивних експлуатаційних властивостей і може бути використане для котлів, газотурбінних і дизельних двигунів.

Крім створення нових видів технологічного устаткування, в університеті кафедрою будівельної механіки корабля багато уваги приділяється створенню методик розрахунку і удосконаленню конструкції корпусу судна.

В університеті багато років існує Центр підводної техніки, який займається розробкою, створенням та експлуатацією безлюдної глибоководної техніки. З огляду на вимоги сучасних споживачів, на сьогоднішній день розроблено і введено в експлуатацію малогабаритний прив'язний телекерований підводний апарат проекту "Искатель". Апарат може занурюватися на глибину до 550 м та оснащений відео- і магнітометричними засобами для пошуку затонулих об'єктів, їхнього обстеження і супроводу підйому. Крім того, апарат типу "Искатель" може бути використаний для обстеження підводних трубопроводів, кабелів зв'язку, інспекції занурених конструкцій із приладовим контролем їхніх параметрів та ін. Серед досягнень Центру треба відзначити диплом переможця заключного етапу Всеукраїнського конкурсу виставки "Кращий вітчизняний товар року" в номінації "Інноваційні розробки" (розробка "Підводний модуль для дроблення твердих донних порід"). Вперше у таких конкурсах переможцем став навчальний заклад — університет.

Тут розглянуті тільки деякі із розробок НУК, які викликають зацікавленість у вітчизняних і зарубіжних ділових колах. В університеті також проводяться пошукові та перспективні дослідження, теоретичні і технологічні роботи, які можуть бути ефективно використані у суднобудуванні [5]. Разом з тим розвиток науки в університеті забезпечує реалізацію принципу поєднання освіти і науки — одного з основних принципів євроінтеграції освіти і створення "Європейської зони вищої освіти".

Література:

1. Солдатов М. Конкуренция на мировом судостроительном рынке // Судостроение. — 1997. — №11. — с. 32-35.
2. Правила классификации и постройки судов внутреннего плавания: Официальное издание. — Киев: Регистр судостроительства Украины; Николаев: НУК, 2005. (Т.1. — 34 с. Т.2. — 218 с. Т.3. — 435 с. Т.4. — 399 с.)
3. Правила класифікації та побудови морських суден: Офіційне видання. — Київ: Регістр судноплавства України; Миколаїв: НУК Т.1, 2002. — 362 с. Т.2, 2002. — 394 с. Т.3, 2002. — 360 с. Т.4, 2003. — 556 с. Т.5, 2003. — 342 с. Т.6, 2003. — 342 с.
4. Машины термической резки нового поколения для судостроения и судоремонта / Е.Н. Верещаго, В.Ф. Квасницкий, О.Ф. Просянов, Г.Ф. Романовский. // Судостроение. — 2004. — №4-6. — с. 27.
5. Короткий П. Судостроение. Тенденции и перспективы // Судостроение и судоремонт. — 2004. — №2(5). — с. 8-9.

© Квасницький В. Ф., Тимченко В. Л.

**Сучасний освітній
менеджмент:
політичні, економічні,
організаційні
та психологічні засоби
реалізації в Україні
та Європі**

А. В. АКАЙОМОВА,

кандидат історичних наук, доцент кафедри
політології Київського міжнародного
університету, декан факультету довузівської
підготовки, м. Київ

ПОЛІТИЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В УКРАЇНІ: ВЗАЄМОВІДНОСИНИ ПОЛІТИКИ ТА ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ

У статті розглядаються політичні аспекти сучасного менеджменту в Україні, взаємовідносини політики та державного управління, становлення вітчизняного політичного менеджменту. Питання сучасних інноваційних технологій у галузі політичного менеджменту набуває актуальності та свідчить про зв'язок між політикою та управлінням. Аналізується процес формування вітчизняного політичного менеджменту. Можливість здійснювати політичне управління свідчить про те, що рівень підготовки кадрів на сучасному етапі змінюється, а відповідальність та зв'язок між політикою та державним управлінням набуває оберти.

В статье рассматриваются политические аспекты современного менеджмента в Украине, взаимоотношения политики и государственного управления, становление отечественного политического менеджмента. Вопрос современных инновационных технологий в области политического менеджмента набирает актуальности и свидетельствует о связи между политикой и управлением. Анализируется процесс формирования отечественного политического менеджмента. Возможность осуществления политического управления свидетельствует о том, что уровень подготовки кадров на современном этапе изменяется, а ответственность и связь между политикой и государственным управлением набирает обороты.

Political aspects of modern management in Ukraine interrelation of politics and state management, beginning of Ukrainian political management are revealed in the article. The question of innovation technologies in the sphere of political management is very up-to-date and important and shows the connection between politics and management. The process of formation of Ukrainian political management is analyzed. The possibility to realise political management shows that the level of training the staff on the modern stage changes and responsibility and connection between politics and state management is constantly growing.

Сучасні суспільно-політичні процеси демонструють складність відносин між окремими суб'єктами політики та у сфері політики загалом. А відтак роль політичної науки та її складових небувало підвищилася. З'явилася потреба визначити і глибше опрацювати методологічні засади низки політичних наук, з яких істотно вирізняється і політичний менеджмент. Формування цієї наукової дисципліни має кілька аспектів.

Спеціального розгляду потребують політичні технології, що базуються на класичній політології (вибори та референдуми). Інакше кажучи, політичні дії, явища,

процеси є керованими, регульованими, їх можна у відповідний спосіб моделювати, обумовлюючи конкретними мотивами, цілями або прогнозом.

Якщо враховувати не лише управлінський аспект політичних технологій, усього політичного процесу, а й сутнісне значення психології у політиці, можна дійти висновку, що політична діяльність — це своєрідне мистецтво, творчість, а не суто раціоналізм чи практицизм.

Щоб максимально точно визначити сутність поняття "політичний менеджмент" треба проаналізувати такий логічний ряд: політика, управління, менеджмент.

Як відомо, політика в перекладі з грецької означає "мистецтво управління державою". Таке розуміння політики залишилося і в сучасних підручниках з державної політики, які визначають державну політику як, наприклад, напрям дії або утримання від неї, обрані державними органами для розв'язання певної проблеми або сукупності взаємно пов'язаних проблем¹. У цьому значенні політика — це діяльність, спрямована на вирішення проблем (в англійській мові цьому значенню відповідає слово *policy*). Тому використовуються такі словосполучення, як екологічна політика, сільськогосподарська політика, соціальна політика тощо. Суб'єктом такої політики виступає держава як соціальна інституція, яка забезпечує управління суспільством та розподілом суспільних і природних ресурсів.

Іншим значенням слова "політика" займається наука політологія. Політика — сфера діяльності, пов'язана з відносинами між класами, націями та іншими соціальними групами, ядром якої є проблема завоювання, утримання та використання державної влади². Більш загальне визначення політики дає О. С. Панарін: "Політика є видом ризикової (не гарантованої) колективної діяльності в галузі владних відносин, учасники якої намагаються змінити свій статус у суспільстві і перерозподілити сфери впливу в контексті тих історичних можливостей, що склалися"³. В цьому значенні політика розглядається як боротьба за владу. Тут використовуються словосполучення: політика партії, політика з позиції сили, політиканство, брудна політика. В англійській мові цьому значенню відповідає слово *politics*. Головні суб'єкти такої політики — політичні партії як спільності людей, об'єднаних ідеологічно і організаційно з метою завоювання, утримання і використання державної влади для реалізації інтересів тих чи інших соціальних груп, верств, етнічних та інших спільностей⁴.

Отже, політика і в першому, і в другому значенні пов'язана з питанням державної влади. Ця влада інституціалізована в державних установах, спирається на відповідні структури управління, які мають вигляд ієрархічної соціальної піраміди. Управління цією пірамідою здійснюється згори. При переході на більш високий рівень управління відбувається концентрація влади, з якою пов'язана концентрація фінансових, матеріальних і людських ресурсів. Власне можливість контролю над існуючою системою концентрації ресурсів і приваблює тих людей, які об'єднуються у політичні партії. Функція державної влади — турбуватися про інтереси усіх членів суспільства, вирішувати загальні для всього суспільства економічні, соціальні та екологічні проблеми. Саме для виконання цієї функції були створені державні інституції. Утім, слід пам'ятати, щоб державну владу здійснює не механізм, який ми називаємо державною машиною, а конкретні люди, які при прийнятті рішень можуть керуватися

не тільки загальнодержавними інтересами, а й своїми приватними чи корпоративними інтересами.

Загалом управління – це специфічна соціальна функція, що виникає з потреб амого суспільства як складової саморегульованої системи і супроводжує всю історію його розвитку, набуваючи політичного змісту й відповідних державних норм в умовах його соціальної розташованості.

Управління – свідомо, цілеспрямована дія людей на суспільну систему в цілому або на окремі її ланки (сфери суспільного життя, галузі економіки, підприємства, колективи), що забезпечує їх оптимальне функціонування і розвиток на основі використання властивих суспільству об'єктивних закономірностей розвитку. Це соціальна функція, що виявляється у владно-організуючій діяльності, яка забезпечує узгодженість суспільної праці та побуту людей для досягнення суспільно значущих цілей та завдань.

Управління наявне всюди, де існують життя, різноманітна діяльність людей, груп, класів, великих соціальних спільнот.

Поняття "менеджмент" трактується досить широко та об'ємно, оскільки його використання важко обмежити певними рамками. Цей термін походить від англійського *to manage* – керувати (лат. *manus* – рука). Відтак "менеджмент" буквально означає "управління людьми".

Менеджмент – сукупність принципів, методів, засобів і форм управління. Тобто основу менеджменту як явища становить процес досягнення певного результату у будь якій сфері людської діяльності. Найчастіше менеджмент розглядають як засіб організації діяльності людей, колективів, підприємств і установ у виробничій сфері, хоча менеджмент існує скрізь, де відбуваються людські контакти, комунікації, діяльність, спрямовані на досягнення відповідних результатів.

На сучасному етапі розвитку суспільства з'явилися нові технічні можливості для поглиблення зв'язку між політикою та управлінням. Поява потужних засобів масової інформації, в першу чергу телебачення, перетворило політику із змагання ідей та програм дій на боротьбу образів – політичних іміджів, які створюються політтехнологами, іміджмейкерами, рейтингами, зірками шоу-бізнесу (що залучаються до проведення політичних кампаній, а останнім часом і вносяться на перші місця в партійних списках). Відбулася віртуалізація влади, коли має місце симуляція базових компонентів політичних практик, що викликає віртуалізацію інституцій – виборів, держави, партійб. Д. В. Іванов зазначає: "Політика нині створюється в PR-агенціях, у телестудіях і на концертних площадках... Сучасна політична практика дозволяє сформулювати аксіому: створення привабливого образу як ніщо інше забезпечує успіх у боротьбі за владу"7.

Сучасним політикам вже не потрібно бути гарними управлінцями, фахівцями з державного управління, їм не потрібно перейматися проблемами, які виникають у суспільстві. Головна їхня турбота – формування корпоративної команди, яка б забезпечила створення і підтримання того образу, який знайде підтримку у населення (яке у цьому випадку іменується електоратом) на чергових виборах. У разі перемоги на виборах переможець формує відповідний уряд, членів якого воліють називати

політиками, а не управліннями, оскільки їхня головна функція полягає вже не в державному управлінні, а у формуванні позитивного іміджу панівної політичної сили.

Кара-Мурза С. Г. зазначає, що поява телебачення змінила політичний дискурс – перетворила його з конфліктного, спрямованого на обговорення проблем і політичних суперечностей, на "угодовський", коли політик, створюючи свій образ, завжди обіцяє "співпрацювати з усіма здоровими силами". Тепер для політика важливим є сам факт появи на телеекрані, внесення його образу в підсвідомість людей. Політики просто продають свій образ.

Віртуалізація влади призводить до перетворення наріжних каменів демократії (поділ влади, парламентаризм, багатопартійність) на образи. Кара-Мурза взагалі вважає, що "телебачення на Заході усунило демократію як таку, оскільки демократія означає осмислення проблеми і розумний вибір у вигляді політичних ідей"⁹. Зокрема партії, які виникали як представники класових, етнічних, конфесійних, регіональних інтересів, перетворилися на "марки" (бренди) – емблеми і рекламні слогани, розраховані на підтримку електорату. У передвиборчій боротьбі змагання політичних програм перетворилися на змагання образів. Під час виборчих кампаній відбувається маніпуляція свідомістю, яка визначається як "система засобів ідеологічного і духовно-психологічного впливу на свідомість виборців, за умов приховування справжніх цілей і думок, з метою отримання підтримки певної політичної сили, що не лише спонукає особу віддати свій голос за потрібного кандидата чи партію, а й примушує її хотіти це зробити"¹⁰.

Тема виборів в останні роки стала головною в політичному дискурсі в Україні. З огляду на поглиблення зв'язку між політикою та державним управлінням ця тенденція є загрозливою, оскільки втягує населення країни не у вирішення нагальних проблем розвитку країни, а у процеси боротьби за владу. Замість розбудови держави відбуваються процеси перерозподілу владних повноважень на користь тих чи інших політичних груп.

В умовах віртуалізації влади важливого значення набуває поняття відповідальності, при чому не тільки в правовому сенсі (як необхідності людини відповідати за наслідки своєї діяльності), а в першу чергу моральної відповідальності (як здатності людини виконувати моральні вимоги, які висуває перед нею життя у суспільстві).

Умовою відповідальності є активність людини, її свобода вибору і прийняття рішень, свобода дій. Тільки осмислена дія (чи бездіяльність) може бути предметом відповідальності (несвідомо дія не накладає на людину вимогу відповідати за цю дію). Із багатьох можливих варіантів людина вільно вибирає той чи інший варіант своєї поведінки, вибір якого обумовлюється як обов'язками, які накладає суспільство, так і тими моральними обов'язками, які бере на себе сама людина. Тому остаточні межі своєї відповідальності визначає сама людина.

Як зазначив Г. Йонас, відповідальність є функцією влади і знання: влади – як корелята могутності, що дає людині діяти більш результативно, і знання – як поінформованості про умови діяльності, про вимоги до неї і можливі наслідки цієї діяльності. Обсяги могутності обумовлюють обсяги відповідальності. Розпоряджатися

владою без огляду на обов'язок – діяти безвідповідально, тобто, руйнувати відносини довіри, з якими пов'язана відповідальність.

Проблема полягає в тому, яким чином підвищити відповідальність політиків, особливо з огляду на те, що їх більше цікавить не відповідальність як така, а можливість отримати владні повноваження. Необхідною стає зміна політичних інституцій таким чином, щоб відповідальність за дії або прийняті рішення була не побажанням чи декларацією, а важливою складовою політичної свідомості і політичної діяльності.

Етичний аналіз прийнятих рішень – процес етичної оцінки громадськістю тих рішень, які приймаються владними структурами, та оприлюднення цієї оцінки як громадської думки дуже цікавий. Застосування цього методу дозволить здійснювати контроль за процесом прийняття рішень тими особами, які мають великі владні повноваження. Але відсутність контролю з боку громадськості може призвести до того, що особи, які мають владу, прийматимуть рішення в інтересах своєї соціальної групи, ігноруючи інтереси інших соціальних груп. Етичний аналіз прийнятих рішень – це, по суті, механізм реалізації соціальної відповідальності.

Далеко не кожна людина має змогу брати участь у прийнятті рішень. Для цього їй потрібні фахові знання, час, конкретна інформація та, власне, сама можливість брати участь у процесі прийняття рішень. Така особа повинна мати таку ж кваліфікацію і досвід, як і фахівці, що приймають рішення. Тому забезпечити повноцінну участь громадськості на ранніх етапах прийняття рішень дуже непросто.

Втім, кожна людина здатна оцінити прийняте рішення як "хороше" чи "погане", проаналізувавши наслідки прийнятого рішення.

Якщо говорити про прийняття окремого рішення, то вплинути на нього і змінити його досить важко, оскільки зразу ж починається реалізація цього рішення. Але процес прийняття рішень потрібно розглядати як процес, тобто розглядати ланцюжок рішень, які приймає певна особа. Тоді проблема впливу на процес прийняття рішень з боку громадськості перетворюється на реальну задачу. Можливо, саме так запрацює механізм впливу громадськості на державні структури, і в системі державного управління з'явиться зворотний зв'язок, який обмежуватиме свавілля осіб, котрі приймають рішення, що, в свою чергу, стабілізуватиме систему суспільних відносин.

На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається поглиблення зв'язку між політикою, державним управлінням та відповідальністю. Досягнення у суспільному житті належного взаємозв'язку між цими поняттями є основою збалансованого розвитку держави і покращення добробуту громадян.

Підсумовуючи, слід сказати, що політичне життя – це частина суспільного життя, пов'язана з політичною владою і реалізацією соціальних інтересів, основним змістом якого є усвідомлена і цілеспрямована політична діяльність людей. Саме такими особливостями політичного життя детермінується характер політичного менеджменту, визначається його відмінність від інших видів менеджменту загалом.

Є. Р. БЕНЬКОВИЧ,
аспірант Інституту вищої освіти
АПН України, м. Київ

РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНОЇ СТАТИСТИКИ В ЕКОНОМІЧНОМУ ВНЗ

У статті аргументована необхідність використання професійних комп'ютеризованих систем з математичної статистики у економічному ВНЗ.

В статье аргументирована необходимость использования профессиональных компьютеризированных систем математической статистики в экономическом вузе.

The article grounds the necessity to apply professional systems of Mathematical Statistics in Economics Higher Educational Institution.

У середині 80-х років XX сторіччя спостерігається бурхливий розвиток комп'ютерної техніки і, як наслідок цього, комп'ютеризація робочих місць на підприємствах. При складених умовах середня школа не мала можливості дати своїм випускникам необхідний рівень комп'ютерної підготовки за об'єктивних причин. Це, з однієї сторони, наявність недостатньої матеріальної бази у багатьох школах з частковою, а частіше і повною відсутністю обчислювальної техніки, необхідної для підготовки учнів. З другої сторони, недостатність висококваліфікованих педагогічних кадрів. Найчастіше математики беруть на себе викладання комп'ютерних технологій у школі і паралельно вивчають їх самостійно. Це призводить до того, що комп'ютерна техніка в багатьох закладах незатребувана, учні продовжують вивчати інформатику у безмашинному варіанті. По-третє, тільки одиниці мають комп'ютерну техніку дома. Як наслідок цього – учні не мають можливості закріпити отримані в школі знання, виконати домашні завдання, а значить, оволодіння комп'ютерною технікою і інформаційними технологіями обмежується недостатньою кількістю навчальних годин у школі (дві години на тиждень на протязі навчання у десятому та одинадцятому класах).

У цих умовах необхідним було введення у навчальні плани економічних вищих навчальних закладів дисципліни "Основи інформатики та комп'ютерної техніки", який в системі економічної освіти значна роль відведена як фундаментальній дисципліні з циклу природничо-наукової та загальноекономічної бакалаврської підготовки фахівців за напрямками з економіки і підприємництва та менеджменту. Мета даного курсу полягає у знайомстві студентів з основами сучасних інформаційних технологій, тенденціями їхнього розвитку; навчанні принципам побудови інформаційних моделей; проведенні аналізу отриманих результатів; застосуванні основних програм пакету Microsoft Office, таких як текстовий редактор Microsoft Word, електронна таблиця

Microsoft Excel і система керування базами даних Microsoft Access у професійної діяльності.

Названа дисципліна вивчається у ВНЗ протягом трьох семестрів, тобто достатня кількість академічних занять, велика кількість годин для самостійної роботи студентів у комп'ютерному залі, виконання завдань самостійної роботи дозволяють забезпечити комп'ютерну підготовку студентів на необхідному рівні.

Але на сучасному етапі, в динаміці переходу в інформаційне суспільство, спостерігаються значні якісні зміни у підготовці абітурієнтів. Більшість першокурсників, які прийшли навчатись до інституту, вільно володіють комп'ютерною технікою, а майже 70% з них мають власні персональні комп'ютери.

Складені умови потребують переглянути принципи викладання комп'ютерних технологій у вищій школі. Інтенсивний розвиток інформаційної бази науки та техніки, впровадження комп'ютерних технологій у практичну діяльність, удосконалення форм господарювання, реформування відносин власності і переорієнтація економіки на ринок потребують відповідного кадрового забезпечення і суттєвих змін у підготовці фахівців економічного профілю. Особливого значення набувають уміння об'єднати отримані глибокі теоретичні знання з використанням нових професійних комп'ютерних систем, що веде до підвищення якості й продуктивності праці. Застосування професійних програм повинне стати новим витком у вивченні комп'ютерних технологій, які здатні забезпечити діяльність сучасного фахівця, тобто студентові необхідно показати практичне застосування комп'ютерної техніки в майбутній професійній діяльності. Це, в свою чергу, потребує забезпечити комп'ютеризацію дисциплін, які вивчаються у вищій школі. Постійне застосування комп'ютера при вирішенні навчальних задач з різних дисциплін дозволить розширити кругозір студента, ознайомити його з пакетами професійних прикладних програм.

Основною метою означеного напрямку є опрацювання теоретичних питань, а також створення умов для практичної підготовки майбутніх фахівців економічного спрямування, готових до застосування професійних комп'ютеризованих систем.

Так, у Західнодонбаському приватному інституті економіки і управління в умовах переходу на кредитно-модульну систему навчання ми організували спецкурси з вивчення професійних програм обліку, таких як "Акцент" і "1С: Підприємство", які сприяють більш ґрунтовній підготовці випускників цього ВНЗ, а значить підвищенню їх конкурентоспроможності на регіональному ринку праці.

На протязі навчання бажано демонструвати студенту застосування комп'ютера також в інших галузях, побічно пов'язаних із професійною діяльністю. Безпосередньо, комп'ютеризація навчального процесу припускає вивільнення часу для проведення практичних занять у комп'ютерних залах за різними дисциплінами, такими як вища математика, економетрія, статистика, математичне програмування, бізнес-планування та ін. Як правило, застосування комп'ютера на таких заняттях носить епізодичний характер і є недостатнім. Тому необхідно розробляти невеликі спецкурси курси за різними дисциплінами з метою вивчення практичного застосування комп'ютерної

техніки з використанням професійних систем обробки інформації. Одним із напрямків вирішення цієї проблеми є впровадження нових інформаційних і педагогічних технологій, розвиток творчих здібностей студентів, а також організація їх роботи з використанням професійних комп'ютерних систем при вивченні математичної статистики. Із цього погляду, найцікавішим є вивчення спеціалізованих професійних комп'ютерних систем, таких як "STATISTICA", "Stadia", "Spss", "Stangraphics", "Systat". Аналіз науково-педагогічної літератури та практика навчання математичній статистиці в економічному вищому навчальному закладі показують, що питанням інформатизації даного курсу приділяється недостатня увага. Це веде до зниження компетентності майбутнього фахівця через неможливість використання професійних комп'ютерних систем.

Навчання з математичної статистики є важливою частиною методологічної підготовки економічних кадрів у питаннях якісно-кількісного аналізу масових явищ. Оволодіння сучасними методами збирання, обробки й аналізу статистичної інформації – невід'ємний елемент підготовки високо кваліфікованих економістів і менеджерів. Використання математико-статистичних методів у професійних комп'ютерних системах цього напрямку надає змогу оцінити підприємницькі й фінансові ризики, створити умови для підвищення ефективності виробництва на основі вірогідної оцінки стану й можливостей різних сфер діяльності, своєчасного визначення тенденцій, прогнозування їх розвитку та оцінки функціонування ринкових відносин.

Взагалі, проблемам використання комп'ютерних технологій під час вивчення різних навчальних дисциплін розглядали у своїх дослідженнях вітчизняні вчені З. В. Данилова, Н. С. Завієзна, Л. В. Занкова, Т. Б. Захарова, А. А. Зернецкая, Г. О. Козлакова, В. І. Клочко, О. А. Кузнецова, Н. В. Морзе, В. М. Монахова, Н. І. Муліна, Л. М. Новікова, С. А. Ракова, Ю. С. Рамського, Ю. П. Ревіння, В. Г. Розумовського, Ю. В. Триуса та ін. Ці науковці обґрунтували концептуальні засади процесу інформатизації системи освіти.

Розв'язанню психолого-педагогічних проблем ефективного використання комп'ютерів у навчально-виховному процесі присвячені праці В. В. Арестенко, В. П. Безпалька, Б. С. Гершунського, Т. А. Ільїної, О. С. Ільківої, С. В. Каяліної, Ю. І. Машбиця, В. М. Монахова, Е. С. Полат, І. М. Смирнові, О. С. Трофімова та ін.

Залученню сучасної комп'ютерної техніки, комп'ютеризованих систем і технологій, адаптації програмних і методичних розробок до безпосереднього їх використання у підготовці майбутніх фахівців присвятили свої праці В. Ю. Биков, В. Ф. Верлань, В. М. Глушков, В. И Гриценко, Р. С. Гуревич, А. М. Гуржій, О. М. Довгялло, М. І. Жалдак, М. З. Згуровський, В. І. Клочко, Т. В. Крилова, І. І. Мархель, Ю. І. Машбиця, В. С. Михалевич, А. О. Стогній, М. І. Шкіль та ін.

Проблемам використання комп'ютерних технологій при вивченні математичної статистики присвятили свої праці М. І. Жалдак, К. Х. Зеленський, Н. В. Крачевська, І. Е. Теплицький та ін. Вони розглянули в своїх працях технічні та дидактичні аспекти використання пакетів зі статистики. Наукові праці цих учених передували появі про-

фесійних комп'ютерних програм "STATISTICA", "Stadia", "Spss", "Stangraphics", "ystat", тобто виникає необхідність узагальнити їх досвід і використати його при обробці інформації в нових професійних комп'ютерних програмах.

Використання комп'ютерних технологій при обробці статистичної інформації в програмі Microsoft Excel, широко поширеній на території України, розглядали в своїх працях науковці Л. Г. Батракова, О. Я. Ільїна, О. М. Лисюк, Н. В. Макарова, В. Я. Трофимець, Ю. І. Тюрин та ін. Комп'ютерна система Microsoft Excel безсумнівно підвищує кругозір студента, дозволяє не тільки вивчити правила застосування в новій для себе сфері, але й показує нові можливості вже добре відомої програми. У той же час залучення у навчальний процес нових для студента професійних систем дозволяє розширити уявлення майбутнього фахівця про можливості використання комп'ютерних систем у професійній діяльності.

На даному етапі розвитку вищої школи необхідною умовою поглиблення навчально-виховного процесу є поширення арсеналу традиційних методичних засобів та прийомів вдосконалення професійної освіти під час вивчення комп'ютерних систем математичної статистики у вищому економічному закладі. Постає питання про необхідність вдосконалення методів і форм організації роботи студентів з урахуванням цілей і змісту підготовки студентів, поєднання традиційних методів організації та ведення навчального процесу з використанням нових педагогічних та інформаційних технологій навчання.

У сучасному комп'ютеризованому світі стає гострою необхідністю вміння використовувати нові інформаційні технології при вивченні різних дисциплін студентами економічних вищих навчальних закладів. При вивченні праць вчених України й світового досвіду просліджується тенденція впровадження в економіку математичних методів і методів сучасної математичної статистики, що визначає важливу роль спеціалізованих комп'ютерних систем при вивченні математичної статистики. При цьому більше уваги необхідно приділяти таким програмам, як "STATISTICA", "Stadia", "Spss", "Stangraphics", "Systat" поряд із широко розповсюдженою програмою Microsoft Excel, що має більш широкий спектр застосування. Використання спеціалізованих програм вузького призначення сприяє розвитку у студента здібності до самоосвіти, наполегливості при вивченні нового програмного забезпечення, поширенню його кругозору, що у свою чергу підтримує концепцію "навчання протягом всього життя" у контексті Болонського процесу. Студент повинен уміти самостійно здобувати нові знання, оволодівати новим програмним забезпеченням, що може знадобитися йому при вирішенні виробничих питань у професійній діяльності.

Вивчення наукових, педагогічних, методичних та інших джерел дозволяє зробити висновок, що до цього часу недостатньо вирішеною є проблема формування навичок використання студентами економічних ВНЗ з професійних комп'ютерних систем при вивченні математичної статистики. Використання професійних комп'ютерних технологій сприяє формуванню у студентів необхідних якостей економічної культури, а також навичок застосування математичної теорії в дослідженні функціонування

соціально-економічних систем. Поєднання теоретичного матеріалу з практикою вирішення конкретних задач математичної статистики за допомогою спеціальних комп'ютерних систем дає можливість більш ретельно вивчити теоретичні основи у практичному спрямуванні, зрозуміти сутність розрахункових формул, оцінити кінцеві результати з економічної точки зору, це дозволяє підвищити рівень підготовки майбутнього фахівця, що істотно вплине на його конкурентоспроможність не тільки на регіональному ринку праці, але й на світовому.

Література:

1. Бенькович Є.Р. Мультимедійні програми в підготовці фахівців-маркетологів / Журнал "Вища освіта України" №1'2006 (додаток), с. 175-179.
2. Гаркавий В. К., Ярова В. В. Математична статистика: навчальний посібник. – К.: ВД "Професіонал", 2004, – 384 с.
3. Дзундза А. І. Роль математичної підготовки фахівців у підвищенні якості сучасної освіти / VII Міжнародна науково-практична конференція "Вища технічна освіта: проблеми та перспективи розвитку в контексті Болонського процесу" (26-27 травня 2005 року): тези доповідей. – К.: ІВЦ "Видавництво "Політехніка"", 2005. – с. 157-159.
4. Козлакова Г. О. Сучасні проблеми організації комп'ютерного навчання / Зб. наук. праць методол. семінару "Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи" / За заг. ред. В. П. Андрущенко. – К.: Товариство "Знання" України, 2000. – Вип.3. – С. 426 – 432.
5. Козлакова Г. О. Теоретичні і методичні основи застосування інформаційних технологій у вищій технічній освіті: Монографія. – К.: ІЗМН, 1997, – 180 с.

© Бенькович Є. Р.

В. О. ВАСЮТИНСЬКИЙ,
доктор психологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник,
Інституту соціальної та політичної психології
АПН України, м. Київ

КОЛЕКТИВНА ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Колективна феноменологія освітнього процесу ґрунтується на виробленні спільної суб'єктивної моделі дійсності. В умовах академічної групи діють чинники, які оптимізують здобування освіти. Взаємодія членів групи набуває характеру спільно-колективної творчої діяльності. Поступове нагромадження досвіду взаємного світобачення породжує ефект освітнього процесу. Студентська молодь залучається до колективно-феноменологічного дискурсу буття на широкому соціальному та організаційно-груповому рівнях.

Коллективная феноменология образовательного процесса основывается на разработке общей субъективной модели действительности. В условиях академической группы действуют факторы, оптимизирующие получение образования. Взаимодействие членов группы приобретает характер совместно-коллективной творческой деятельности. Постепенное накопление опыта взаимного мировидения порождает эффект образовательного процесса. Студенческая молодежь привлекается к коллективно-феноменологическому дискурсу бытия на широком социальном и организационно-групповом уровнях.

Collective phenomenology of educative process is based on the development of general subjective model of reality. In terms of academic group there are factors facilitating getting education. Interaction of the group members receives the character of joint-collective creative activity. The gradual accumulation of the joint outlook experience creates the effect of educative process. The student youth is engaged in the collective-phenomenological discourse of being on the wide social and organizational-group levels.

Процес здобування освіти завжди відбувається у своєрідному інтеракційно-феноменологічному контексті, зміст якого визначається насамперед тим, що діяльність залучених до нього суб'єктів розглядається як продукт, з одного боку, безперервної інтерсуб'єктивної взаємодії в соціальному просторі, а з другого – безумовно суб'єктивного, небезстороннього відображення дійсності, що постає перед кожним із них у процесі та в результаті такої взаємодії.

Відтак можна говорити про колективну феноменологію освітнього процесу. Власне феноменологія означає розуміння психічного як утілення безпосереднього

людського досвіду, пріоритет суб'єктивного сприймання та переживання дійсності перед її об'єктивним змістом. Таке трактування стосується насамперед індивідуальної психіки, більшою чи меншою мірою ізольованої від інших психічних суб'єктів. Тому у вивченні будь-якої міжособової, внутрішньогрупової взаємодії не можна не враховувати бодай самої наявності індивідуально-феноменологічного бачення світу, бачення, яке окрема особа неминуче виявляє в групі, взаємодіючи з іншими її членами, проєкує в простір міжособового спілкування.

Завдяки такій взаємодії постає феноменологія колективна, над- і позаіндивідуальна. Вона ґрунтується на утворенні у свідомості кожного індивідуального суб'єкта спілкування суб'єктивної моделі змісту й процесу взаємодії, яка здається спільною з іншими учасниками (суб'єкт почувається її співавтором) і наявність якої може відображатися у вигляді такого собі спільного образу предмету взаємодії, що виникає в інтерперсональному просторі та заповнює його. Як пише М. Слюсаревський, в оцінці людьми макросоціальної ситуації завжди є момент спільного, надіндивідуального. Індивідуальне ніколи в ньому повністю не розчиняється, але й придушуеться і значною мірою нівелюється надіндивідуальним [4].

Сучасна педагогіка і психологія вищої школи давно вже не трактують здобуття освіти як виключно засвоєння, опанування знань, умінь і навичок. По-перше, здобуття освіти безумовно не зводиться до набуття навіть дуже ретельно опрацьованого досвіду. Освітній процес виходить за межі, є ширшим від процесу навчання як такого. Він означає постійне включення суб'єкта в широкий соціальний контекст, постійне прив'язування і зіставлення матеріалу, який засвоюється, здібностей, що розвиваються, із соціальними стимулами, чинниками, обставинами. Має місце таке собі взаємне зумовлення навчального процесу і громадського та суспільного життя.

По-друге, для простого засвоєння знань, умінь і навичок немає принципових якісних відмінностей між його індивідуальними і колективними формами. Натомість, коли йдеться про здобуття освіти, такі відмінності виявляються визначальними. Так, говорячи про саморозвиток і індивідуального, і колективного суб'єктів діяльності, О. Дусавицький визначав індивідуального суб'єкта діяльності та особистість як суб'єкта колективної діяльності. Доконечною умовою розвитку індивідуального суб'єкта є наявність колективного суб'єкта діяльності [1]. Г. Щедровицький наполягав на тому, що інтелектуальна діяльність повинна вводитися й задаватися у вигляді групової діяльності, організованої в одне ціле структурами комунікації як щонайважливішого системотвірного чинника колективної інтелектуальної роботи. Аналіз інтелектуальної діяльності треба починати не з індивідуалізованого інтелектуального процесу, не з інтелектуальної діяльності однієї особи, а з інтелектуальної діяльності групи, мало того – зі структури комунікації в групі [5]. І, як показує психолого-педагогічний досвід, у більшості випадків найкращі умови для організації освітнього процесу у вищій школі складаються в умовах академічної групи різного – залежно від цілей і методів роботи – обсягу.

Є чимало підстав уважати, що суто індивідуальний дискурс здобуття освіти в багатьох відношеннях обмежує можливості особи її здобувати. Натомість об'єднання

індивідуальних суб'єктів навчання в академічні групи породжує додаткові істотні чинники, які й інтенсифікують, й оптимізують цей процес. Звичайно, очевиднішими та зрозумілішими є фінансово-організаційні причини такого об'єднання, але воно має й принципові соціально-психологічні переваги.

Навчальна діяльність студента охоплює три основні сфери: спілкування з викладачем, насамперед у формі лекції, меншою мірою – в інших формах групової роботи, а також у таких видах індивідуальної роботи, як написання курсових, дипломних робіт, індивідуальні консультації тощо; спілкування з іншими студентами в складі академічної групи – мінімально під час лекцій і дуже різною мірою на семінарських, практичних заняттях та під час інших форм групової роботи; індивідуальна робота студента з першоджерелами, підручниками, конспектами, загалом з інформацією. Доволі очевидно видається та обставина, що головною умовою індивідуальної успішності процесу здобуття освіти є власна індивідуальна активність студента в усіх трьох сферах – і в спілкуванні з викладачами, і у взаємодії з групою, а насамперед – під час самотійної навчальної роботи.

Очевидно, для кращого усвідомлення впливу міжособових, групових, колективних чинників на освітній процес варто абстрагуватися від рівня індивідуальних здібностей студентів на початковому етапі їхнього навчання та від різного рівня мотивації навчання, тобто виходити з того, що рівень здібностей і рівень мотивації в різних студентів початково є приблизно однаковим. А відтак кожному викладачеві вищій школи неодноразово доводиться спостерігати, як студенти з приблизно однаковим рівнем здібностей і навіть мотивації, але які по-різному ставилися до процесу навчання, із різним ступенем інтенсивності залучалися до нього, уже через кілька місяців, а тим паче кілька років виявляли різний рівень академічної успішності. Зрозуміло, що йдеться не про бали як такі, а про певний рівень опанування знань (у широкому розумінні), який вони фіксують.

Проводячи велику частину навчального часу в академічній групі, студенти не просто отримують інформацію від викладача чи, навпаки, "звітують" про те, чого навчилися самостійно. За правильно організованого навчання взаємодія членів групи набуває характеру спільно-колективної творчої діяльності. Завдяки організаційно-просторовому єднанню студенти об'єднуються психологічно: навіть самою лише своєю присутністю поруч вони виконують один щодо одного важливі мотиваційні, регуляторні, інтелектуальні, оцінні функції.

Проте має місце здебільшого не звичайна присутність, а активна спільна дія, взаємодія, численні, здебільшого непомітні, дєєпливи. Спільно працюючи над певним питанням, проблемою, темою, студенти й по черзі, і водночас експлікують власні переживання, уявлення, міркування з відповідного приводу, виявляють їх у спільно творений простір. К. Романов визначає розуміння іншої людини як психічний процес суб'єктивного відтворення її внутрішньої психологічної сутності, відтворення її як суб'єкта, як особистості і як індивідуальності [3]. У такий спосіб виявлені переживання, міркування та розуміння взаємно сприймаються, відображаються, оцінюються і

повертаються назад до суб'єкта у вигляді такого собі "зворотного зв'язку" — оцінок і ставлень у відповідь.

Завдяки взаємодії, з одного боку, індивід істотно коригує власні інтелектуальні та емоційні процеси, а з другого — результатом стає утворення, за Б. Ломовим, "спільного фонду" інформації партнерів із спілкування [2]. Можна сказати більше: утворюється спільна дійсність, яку відображають учасники взаємодії — члени групи, відображають тільки вони і ніхто інший. Ця дійсність не існує якось об'єктивно, а лише суб'єктивно, проте відображена відразу багатьма індивідуальними суб'єктами як така, що є для них спільною, а водночас не належить більше нікому поза групою.

Перебування в такій спільній дійсності — не просто факт біографії членів групи, воно стає вкрай важливим чинником їхнього формування, досягнення певного рівня розвитку, що і є метою освітнього процесу.

Позбавлені такого роду взаємодії індивіди теж можуть досить успішно здобувати освіту в певній царині знань, як це роблять, наприклад, студенти-заочники, студенти, які навчаються за індивідуальним планом, але їхній освіті бракує важливої психологічної характеристики: вона є менш соціалізованою, не проходить своєрідної соціальної експертизи, не підлягає систематичному оцінюванню з боку оточення, а тому, не зазнаючи досвіду зовнішньої більш-менш об'єктивної критики, ризикує бути порівняно егоцентричнішою, не досить адекватною, занадто зорієнтованою на власні суб'єктивні схеми особи.

Уагалі-то така суб'єктивна орієнтація — це важлива передумова уникнення соціально нав'язуваних шаблонів і стереотипів, а отже, передумова занурення у творчий дискурс. Проте, з іншого боку, постійна, тривала відірваність від соціального контексту майже неминуче призводить до аутизації мислення і світогляду. У феноменологічному контексті це означає домінування суто індивідуальної парадигми за одночасного невідображення колективної, несприймання її, нереагування на неї.

Ще більшою проблемою з погляду ефективності освітньої діяльності студентів становлять систематичні пропуски занять. Перебування на одній лекції чи одному семінарі разом із підготовкою до нього, участь у роботі групи звичайно спричиняють лише незначні зміни у свідомості студента, уносять тільки деципи в його інтелектуальний розвиток. Тому часто-густо складається й хибна, і водночас слухна думка про те, що пропуск одного заняття не завдає шкоди. Ця думка справді може бути нібито слухною щодо одного заняття: студент може суб'єктивно відчувати, що відвідання заняття нічого не змінило в його внутрішньому світі. І все-таки це ілюзія. Відвідання кожного окремого заняття дає якусь мікроскопічну якісну зміну, а ось нагромадження таких змін і породжує те, що можна назвати результатом, ефектом освітнього процесу, породжує, власне, саму освіченість особи.

Ця освіченість складається із сотень, тисяч, мільйонів дрібних якісних змін. Результат стає дедалі очевиднішим по певному часі. Якщо ж студент постійно й систематично не зазнає таких змін, а в кращому разі похапцем готується до іспитів, аби якось скласти сесію й урешті-решт отримати диплом, то та сума знань, умінь і нави-

чок, яку він здобув, не є повноцінною освітою, тим паче вищою, а він сам не стає власне освіченою людиною.

Другий важливий аспект колективної феноменології освітньої діяльності відображає функціонування освіти в широкому соціальному контексті, на рівні всього суспільства. Ідеться про позицію учня вищої школи в суспільній структурі, соціальній ієрархії.

Тут належить вести мову й про особливе становище людей із вищою освітою, а також і тих, хто її здобуває, у суспільстві, і про ставлення суспільства загалом та менш освічених його верств до цієї своєрідної інтелектуальної еліти. І ця позиція, і відповідні ставлення бувають дуже різними в різних суспільних умовах – то більш високими й сприятливими, то менш, але ніколи не бувають цілком незадовільними. Це одна з головних причин, які спонукають багатьох молодих людей прагнути вищої освіти.

Уключення в цей процес полягає зазвичай не в задоволенні звичайного честолюбства (а коли й полягає, то тільки до певної міри): здобування вищої освіти, статус студента дають особі відчуття власної повноцінності, спрямовують її в бік самоактуалізації, оптимізують процес реалізації наявних особистісних потенцій.

У повсякденному житті студента практично не буває ситуацій безпосередньої взаємодії його із суспільством. А проте більшу частину його діяльності так чи інакше зорієнтовано на оцінки з боку суспільства. Сама належність до студентської спільноти в багатьох ситуаціях "зобов'язує" бути її представником, перебувати на певному рівні соціальних очікувань. Особа, яка є студентом, майже автоматично викликає специфічне наставлення з боку оточення, готовність атрибуувати їй підвищену компетентність, експертне позиціонування, інтелектуальну спроможність, наявність передових поглядів тощо. А внаслідок притаманного всім людям прагнення так чи так відповідати очікуванням "типовий" студент "підтягується", намагається бути гідним "високого звання", виправдати й підтвердити належність до інтелектуальної еліти.

Виходить, отже, що наявні в суспільстві оцінки й ставлення, без огляду на їхню реальну обґрунтованість, справляють відчутний, часом і визначальний вплив на спосіб життя студентської молоді, тим самим залучаючи її до колективно-феноменологічного дискурсу буття на широкому соціальному рівні.

Між описаними рівнями взаємодії – безпосередньо-міжособовою в студентській групі і широкої соціальної – має місце такий собі проміжний рівень – організаційно-груповий. Це рівень, на якому студент найчастіше функціонує як член відносно численної громади або спільноти, об'єднаної спільною належністю до конкретного навчального закладу, який має певний профіль спеціалізації, юридичну адресу, місце розташування, історію й традиції, рівень відомості та престижності, матеріальні ресурси та ін.

Діставши статус студента ВНЗ, сама особа та її оточення переносять на неї ті чи ті ознаки й характеристики, якими первісно наділяється сам заклад. Студент і свідомо, і мимоволі переймає стиль стосунків та діяльності, що склався в цьому ВНЗ, на-

буває більш чи менш виразних рис, за якими його спосіб мислення й поведінки відрізняється від аналогічних характеристик представників інших закладів освіти.

Витворюється така собі спільна феноменологія повсякденного академічного функціонування, яка, на перший погляд, має вигляд подібних у різних носіїв звичок, ритуалів, традицій, але насправді є відображенням більш ґрунтовних узалежнень, що психологічно єднають індивідів в організовану спільноту. За певних умов окремі її представники можуть інтуїтивно вловлювати притаманну їм спільність поглядів, почуттів, ставлень, "упізнаючи" один одного за не дуже зрозумілими їм самим ознаками.

Десь на таких залежностях ґрунтується славнозвісне постстудентське "братерство" вихідців з однієї вищої школи, нехай навіть різних років і поколінь.

Таким чином, освітній процес слід лише до певної міри трактувати як процес здобуття освіти у відносно вузькому значенні. Не менше, коли не більше, значення має цілком об'єктивна (але суб'єктивно відображувана) включеність його учасників та їхньої діяльності в колективно-феноменологічний дискурс. Така включеність має надзвичайно розмаїті форми і справляє змістовий вплив принаймні на трьох основних рівнях: у безпосередній міжособовій взаємодії в межах малої (академічної) групи, у функціонуванні групи-організації, яка охоплює більш чи менш численний загальний студентів і працівників навчального закладу, у широкому соціальному контексті, зумовленому загальносоціальними процесами.

Література:

1. Дусаविцкий А. К. О соотношении понятий индивидуального и коллективного субъектов деятельности // Психол. наука и образов. – 2001. – № 2. – С. 5-13.
2. Ломов Б. Ф. Особенности познавательных процессов в условиях общения // Ломов Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. – М.: Педагогика, 1991. – С. 107-127.
3. Романов К. М. Особенности мышления, функционирующего в структуре межличностного познания // Мир психол. – 2001. – № 1. – С. 141-145.
4. Слюсаревський М. Індивідуальне і надіндивідуальне у психічних станах соціуму // Психол. перспективи. – 2003. – Вип. 4. – С. 153-161.
5. Щедровицкий Г. П. Интеллект и коммуникация // Вопр. филос. – 2004. – № 3. – С. 170-183.

© Васютинський В. О.

О. С. ГРИНЬКЕВИЧ,
кандидат економічних наук, заступник
директора з наукової роботи, завідувач
кафедри менеджменту організацій Львівського
інституту МАУП, м. Львів

МЕНЕДЖМЕНТ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ РЕГІОНАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Розглядаються питання інформаційної підтримки менеджменту освіти, зокрема, засобами офіційної статистики. Визначені особливості сучасного розвитку освіти, одна з яких – формування ринку освітніх послуг (РОП). Запропонована структурно-логічна-схема цього ринку, визначені основні типи управлінських задач, які вирішують на РОП його учасники. Окреслені найбільш актуальні функціональні задачі менеджменту на ринку освітніх послуг на рівні органів державного, регіонального та громадського управління освітою. Ключові слова: освіта, ринок освітніх послуг, задачі управління, збалансований розвиток

Розглядаються питання інформаційної підтримки менеджменту освіти, зокрема, засобами офіційної статистики. Визначені особливості сучасного розвитку освіти, одна з яких – формування ринку освітніх послуг (РОП). Запропонована структурно-логічна-схема цього ринку, визначені основні типи управлінських задач, які вирішують на РОП його учасники. Окреслені найбільш актуальні функціональні задачі менеджменту на ринку освітніх послуг на рівні органів державного, регіонального та громадського управління освітою. Ключові слова: освіта, ринок освітніх послуг, задачі управління, статистичні дані, методологія.

Рассматриваются вопросы информационной поддержки менеджмента образования, в том числе средствами официальной статистики. Определены особенности современного развития образования, одна из которых – формирование рынка образовательных услуг (РОУ). Предложена структурно-логическая схема этого рынка, определены основные типы управленческих задач, которые решают на РОУ его участники. Определены наиболее актуальные задачи менеджмента на рынке образовательных услуг на уровне органов государственных и общественного управления образованием. Ключевые слова: образование, рынок образовательных услуг, задачи управления, статистические данные, методология.

Освіта в Україні є одним із тих видів економічної діяльності, в яких, подібно з іншими, формуються елементи ринкової економіки, але разом з тим, зберігається суттєвий вплив державного та регіонального планування та регулювання ринку освітніх послуг, громадського контролю у системі управління освітою. Нова система управління освітою, як зазначається у Національній доктрині розвитку освіти, розви-

вається сьогодні "як державно-громадська" і "має враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентоспроможності освітніх послуг" [1]. За таких умов ускладнюються згадані та інші (зокрема прогнозування та аналізу) функції управління в освіті, а тому виникає необхідність постановки і розв'язання нових завдань інформаційного забезпечення управлінських задач у цій сфері. У ході постановки цих завдань нами попередньо було виділено найбільш характерні особливості сучасного розвитку освітньої діяльності. Їх систематизовано у таблиці 1.

Комерціалізація освіти в Україні, що супроводжувалась протягом 2000-2005 рр. зростанням питомої ваги учнів і студентів, які навчаються у державних ВНЗ на конт-

Таблиця 1. Характерні особливості сучасного розвитку вищої освіти. Їх позитивні та негативні прояви

<i>Комерціалізація освіти</i>	
Позитивні прояви	Негативні прояви
- Збереження, розвиток та реалізація інтелектуального потенціалу країни у професорсько-викладацькому складі державних та недержавних ВНЗ - Покращення матеріально-технічного забезпечення ВНЗ - Розвиток та удосконалення різних джерел інформаційного забезпечення навчального процесу та наукових досліджень.	- Масовий характер вищої освіти, що нерідко супроводжується зниженням вимог до рівня знань, а відповідно – якості підготовки у ВНЗ. - Зниження мотивації учасників навчального процесу до якісного навчання.
<i>Зростання питомої заочної та дистанційної форм навчання, короткотермінових курсів</i>	
- Можливість отримати другу вищу освіту або додаткові професійні знання за короткий термін аудиторного навчання. - Можливість перекваліфікуватися у зв'язку з безробіттям, неусвідомленим першим вибором напрямку освіти, необхідністю суміщення різних функціональних обов'язків	- Незначний обсяг аудиторного навчання студентів, а відповідно - обмежені можливості спілкування з викладачами; - Обмеження у можливостях приділяти достатньо часу для навчання у зв'язку з нерегламентованою зайнятістю, недотриманням вітчизняними роботодавцями норм трудового законодавства
<i>Інтеграція вищої освіти України у європейський та світовий освітній простір</i>	
- Запровадження у системі освіти України узгоджених зі світовими стандартами освітньо-професійних програм з виділенням циклу дисциплін на вільний вибір студентів, - Активізація міжнародного співробітництва у галузі освіти на різних рівнях, зокрема – спільні наукові дослідження у рамках різного роду проектів - Міжнародний обмін студентами - Стажування викладачів за кордоном, інші форми співпраці.	- Відтік молодих талановитих науковців, викладачів та студентів за кордон з сумнівними перспективами повернутися у найближчу перспективу на Батьківщину - Надмірна гуманітаризація навчальних планів підготовки фахівців з вищою освітою та зменшення питомою ваги циклу фундаментальних дисциплін у навчальних планах практично всіх освітніх спеціальностей

рактній основі, розвиток недержавних навчальних закладів, а також установ, які надають навчальні та навчально-консультаційні послуги для цільових груп замовників, створюють конкурентні умови в освітній діяльності, а відповідно – формують відносно новий для національної економіки ринок освітніх послуг. Структурно-логічна схема такого ринку запропонована на рис. 1

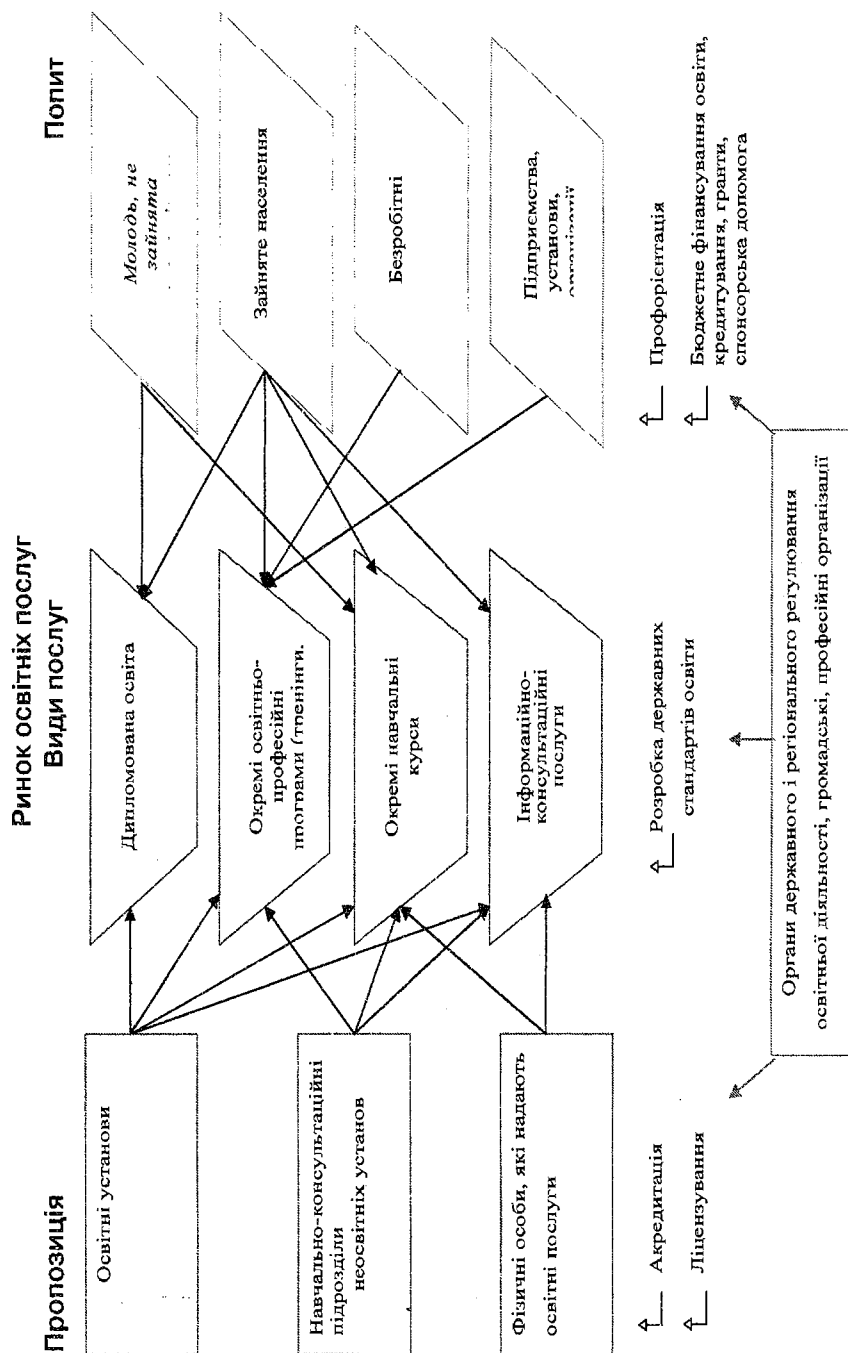
Конкуренція на ринку праці зумовлює той факт, що ринок освітніх послуг росте швидше за всі інші ринки, адже освіта задовольняє інтереси як працівників, так і роботодавців. Вона стає перспективною формою використання вільного часу для тих, хто прагне найматися на роботу з більшою вигодою для себе, і привабливим бізнесом для тих, хто хоче досягти прибутків за рахунок високої якості людського ресурсу. В результаті навчання протягом життя – концепція, що була висунута UNESCO ще у 70-ті роки, разом зі створенням Міжнародної Комісії Розвитку освіти, реалізується у вітчизняній системі освіти. Тенденція в Україні до прискореного зростання обсягів освітньої діяльності і числа тих, хто навчається, ще раз підтверджує виявлену американськими вченими закономірність: коливання в якості робочої сили асиметричні коливанням ділового циклу. Як правило, професійний рівень працівників зростає при економічному спаді і затримується в період розширення виробництва, коли попит на робочу силу досягає свого піку.

Одним із критеріїв ефективного функціонування ринку освітніх послуг є його збалансований розвиток з ринком праці та бізнес-середовищем.

У процесі формування ринкових умов господарювання саме за рахунок слабких зв'язків між розвитком ринку освітніх послуг та бізнес-середовища щороку на ринку праці з'являється значна частина фактичних та потенційних безробітних серед випускників вищих та професійних навчальних закладів. В результаті відбувається "ланцюгова реакція" соціального характеру – падіння довіри до вирішального значення освіти як фактору економічного та соціального зростання.

Сформульований висновок підтверджують дані аналітичного звіту Держкомстату України про ситуацію, яка склалася на ринку праці за останні роки: [9] "Невідповідність професійно-кваліфікаційного складу незайнятих осіб наявним робочим місцям, підвищені вимоги роботодавців до кваліфікації спеціалістів поглиблюють дисбаланс між пропозицією робочої сили та попитом на неї і створюють перешкоди для збільшення обсягу працевлаштування". В результаті на початок січня 2005 р. за направленнями державних служб зайнятості у навчальних закладах усіх типів проходили професійне навчання та перепідготовку 33,9 тис. осіб (3,5% зареєстрованих безробітних), з яких більше половини – 58,2% – особи у віці до 28 років, тобто вчорашні випускники.

У виступі Голови Ради національної безпеки та оборони України (на цей період – А. Кінаха) на Всеукраїнському форумі "Стан і перспективи професійного розвитку трудового потенціалу України" (28 квітня 2005р. м. Київ), зазначається, що у перерахунку на 10 тисяч населення України в середньому 100 учнів навчаються у ПТУ, 121 – у технікумах і коледжах, 350 – у ВНЗ III-IV рівнів акредитації. Разом з тим структура реальної потреби сучасного ринку праці у кваліфікованих фахівцях виглядає з точністю до навпаки: 80-85 % – робітничих вакансій, 10-12% – фахівців середньої ланки і 8%



фахівців інженерних спеціальностей [2]. Це явний дисбаланс, ліквідація якого потребує нових дій як з боку освітніх закладів, так і з боку роботодавців.

Якнайшвидше виправлення такого становища стає одним із пріоритетних напрямів державного регулювання в освітянській галузі, визначеним, зокрема, Указом президента України "Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України" (17 лютого 2004р.). Проблеми формування державного замовлення торкнулися й експерти Міністерства освіти, Міністерства праці та Державного комітету з питань технічного регулювання та споживчої політики. Окрім цього, статтею 64 Закону України "Про вищу освіту" передбачено узгодження показників державного замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою з Міністерством праці та соціальної політики. Проте ця стаття закону з боку Міносвіти та науки України до цього часу практично не виконується, незважаючи на те, що вищезазначений закон прийнято 17 січня 2002р.

Проблема розбалансованості розвитку ринку освітніх послуг та ринку праці супроводжується значними економічними втратами, насамперед, неефективним витрачанням бюджетних коштів на підготовку фахівців з вищою освітою. Підтвердженням цього є висновок Колегії Рахункової палати [3], яка, розглянувши звіт про використання у 2004 р. коштів Державного бюджету на підготовку ВНЗ III-IV рівнів акредитації кадрів з вищою економічною освітою, виявила, що відсутність чіткої маркетингової стратегії в центральних органів виконавчої влади у галузі вищої освіти орієнтує не на потреби економіки, а на ажіотажний попит молоді на певні спеціальності, у тому числі за економічним напрямом. Внаслідок цього ВНЗ втрачає свою спеціалізацію і переходить на підготовку непотрібних на ринку праці фахівців, що сприяє зростанню безробіття.

Очевидно, що в умовах високого рівня соціальної та економічної динаміки професійна структура потреби в кадрах буде постійно змінюватися. У зв'язку з цим вирішення проблеми збалансованого розвитку сфер підготовки і використання кадрів потребує удосконалення існуючих структур управління у кожній з цих сфер і організаційно-економічного механізму їх взаємодії на різних рівнях.

Згідно з діючим в Україні законодавством про освіту регіональний рівень управління підготовкою кадрів реалізують місцеві органи державної виконавчої влади, які створюють відповідні органи управління освітою. Проте керуючий вплив цієї структури поширюється лише на заклади освіти, які є у комунальній власності, а це, в основному, загальноосвітні школи. Потреба у вищих (та їх мережа) і професійно-технічних закладах освіти визначається Кабінетом Міністрів України, а мережа ПТУ — Міністерством освіти і науки. У функції обласних органів управління освітою входить лише формування регіонального замовлення на педагогічні кадри і укладання договорів на їх підготовку.

Законодавче закріплено, що в компетенцію місцевих органів державної виконавчої влади (зокрема, Комітету професійної освіти в їх структурі) входить визначення потреби, обсягів і розробка пропозицій щодо державного замовлення на підготовку робітничих кадрів для регіону. Проте на практиці розробка регіональних планів підготовки робітничих кадрів проводиться на базі галузевих розрахунків, які часто не узгоджуються з економічними інтересами розвитку регіонів.

Найменший вплив регіональні органи управління освітою мають на процеси підготовки кадрів у вищих навчальних закладах, оскільки більшість з них фінансуються з державного бюджету і підпорядковані різним міністерствам і відомствам.

В сучасних умовах регіональні органи управління практично не можуть суттєво вплинути на розвиток сфери підготовки висококваліфікованих кадрів у межах підпорядкованих їм територій не тільки тому, що не вирішено остаточно проблему розподілу функцій управління між центром і регіонами, але, головним чином, через високу залежність регіонального розвитку від центрального бюджету. Перетворення територіальних органів на справжніх суб'єктів регіонального соціально-економічного розвитку і управління процесами відтворення кадрового потенціалу потребує відповідного ресурсного забезпечення і розширення фінансової компетенції адміністративно-територіальних утворень.

Складність проблеми збалансованого розвитку сфер підготовки і використання кадрів, зумовлена її тісними зв'язками з іншими соціальними, демографічними, економічними, у тому числі фінансовими проблемами розвитку регіональних суспільних систем, дозволяє зробити висновок, що для її розв'язання необхідним є використання апарату системного аналізу.

На рис. 2 представлене дерево проблеми збалансованого розвитку сфер підготовки і використання кадрів, яке містить найважливішу інформацію про структуру і взаємозв'язки різних сторін поставленої проблеми.

Один із основних принципів системного дослідження полягає у тому, що в основі вирішення будь-якої проблеми лежить побудова системи. Отже, для вирішення сформульованої вище проблеми необхідно побудувати систему управління підготовкою кадрів на регіональному рівні. В [7] автором запропоноване наступне її визначення.

Регіональна система управління підготовкою кадрів (РСУПК) – це сукупність керуючих органів і об'єктів управління, взаємодіючих при допомозі організаційно-економічних, правових та інформаційних засобів при управління підготовкою кадрів на рівні регіону. Головна мета РСУПК – забезпечити умови для збалансованого розвитку сфер підготовки і використання кадрів у регіональних суспільних системах.

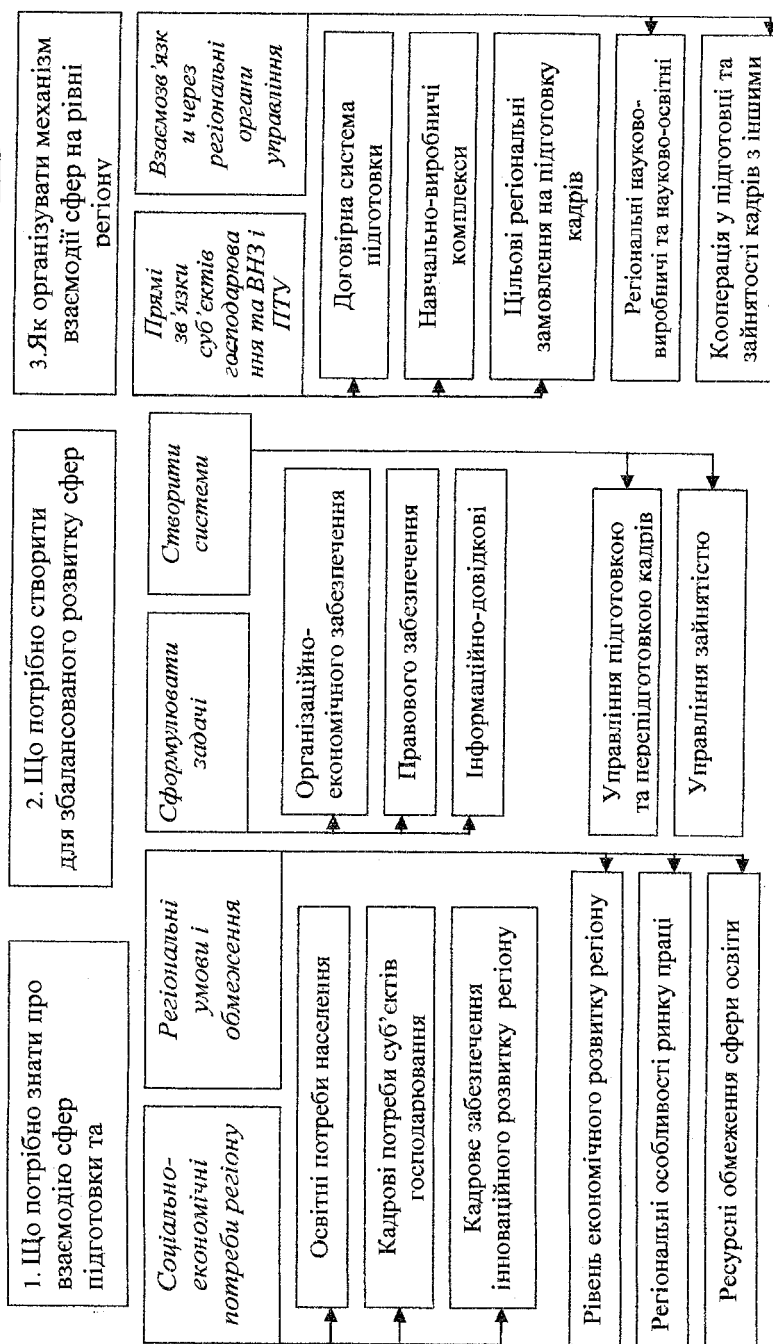
Така система є, у свою чергу, підсистемою управління кадровим потенціалом регіональних суспільних систем і виділена в ній за ознакою істотного впливу на освітньо-професійну складову цього потенціалу.

У функціональній частині регіональної системи управління підготовкою кадрів найменше вивченими і практично такими, що не реалізуються на рівні регіональних суспільних систем є задачі підсистеми "Прогнозування і перспективне планування підготовки кадрів"

На практиці методологічна складова задач прогнозування обмежується методами кореляційно-регресійного аналізу і прогнозної екстраполяції, застосування яких передбачає відносну стабільність об'єкту прогнозу і відповідно обмежене в сучасних умовах.

Одним із способів вирішення означеної вище методологічної проблеми, на нашу думку, може стати періодичне проведення спеціально організованих статистичних обстежень подібно до тих, які проводяться Держкомстатом України у вивченні ділової активності підприємств. З їх допомогою можна було б визначити і певної мірою

Проблема : забезпечити умови для збалансованого розвитку сфер підготовки та використання кадрів



кількісно оцінити тенденції у зміні попиту на кадри у розрізі окремих видів діяльності, професійних груп, освітньо-професійних напрямків підготовки. Отримані за результатами подібних обстежень прогностичні оцінки поряд з визначеними загальнодержавними та регіональними пріоритетами (стратегією) розвитку людських ресурсів та інтелектуального потенціалу, дозволять більш коректно і оптимально використовувати бюджетні кошти на підготовку фахівців найбільш дефіцитних з точки зору захисту національних та регіональних інтересів кадрів.

Автором статті розроблено інструментарій пропонованих обстежень. Здійснено його апробацію протягом 2004-2005 рр. в ході проведення Львівським обласним та міським центрами зайнятості Ярмарків кар'єри [5].

На жаль, кількість отриманих авторами анкет з оцінки кадрових потреб бізнес-середовища є недостатньою для здійснення комплексного прогнозу попиту на фахівців з вищою освітою. Крім того зрозуміло, що провести масштабне обстеження достатньо великого обсягу вибірки підприємств-респондентів силами одного ВНЗ досить складно. Для цього необхідна зацікавлена співпраця державних установ, які відповідають за процеси управління підготовкою кадрів, їх зайнятістю та безробіттям, ВНЗ, керівників підприємств різних видів економічної діяльності, громадських організацій.

На нашу думку, замовниками такого типу анкетних кон'юнктурних опитувань можуть виступати:

- Міністерства освіти і науки; економіки; праці і соціальної політики; Державна служба зайнятості, їх регіональні управління – для збалансованості розвитку загальнодержавного та регіональних ринків праці та ринку освітніх послуг;
- заклади, які здійснюють освітню діяльність – для підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, у тому числі стратегічного розвитку.

Найкращі, на наш погляд, можливості щодо методологічної підготовки такого типу спостережень, зокрема, розробки генеральної сукупності і вибірки обстежуваних одиниць, мають органи державної статистики та їх регіональні управління. Саме за рахунок співпраці цих державних та недержавних інститутів, їх методологічної та технічної підтримки функція прогнозування у регулюванні диспропорцій на ринку праці може бути реалізована на різних рівнях найбільш повно для різних категорій користувачів.

За умови системного підходу до вирішення проблеми збалансованого розвитку сфер підготовки та використання кадрів розроблені прогнози кадрових потреб бізнес-середовища та інших сфер життєдіяльності регіону мають бути основою насамперед для організації активної профорієнтаційної діяльності. Досвід спілкування з молодими людьми, які приходять у ВНЗ на дні відкритих дверей, особливо з сільських шкіл, свідчить про те, що більшість з них не можуть самостійно визначитися з майбутньою професією, часто орієнтуються при виборі лише поняттями престижної чи не дуже спеціальності та ВНЗ, не маючи достатньої інформації про можливості працевлаштування у майбутньому. Тому для того, щоб діяльність державних служб зайнятості, вищих навчальних закладів та органів загальнодержавного і місцевого управління освітою набула більш системного характеру, вважаємо за необхідне активізувати їх

роботу з професійної орієнтації насамперед сільської молоді та популяризації окремих спеціальностей та робітничих професій, виходячи з результатів моніторингу прогностичних кадрових потреб реальної економіки.

Вважаємо також за доцільне запровадження тендеру на розміщення держзамовлення з підготовки фахівців, при проведенні якого має враховуватися працевлаштування випускників за спеціальністю як кінцевий результат співпраці з роботодавцями, також результати рейтингу ВНЗ України за чітко визначеними критеріями.

Література:

1. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України від 17.04.02 №347 /www.mon.gov.ua.
2. А. Кінах. Стан та перспективи професійного розвитку трудового потенціалу України // Вища школа. – №2 / 2005.
3. Голос України №209 (3709) від 4.11.2005р.
4. М. Головатий. Кращі вузи України 2004 // Персонал. – №7 /2004.
5. Гринькевич О.С., Лелик Л.І. Система досліджень та моніторинг кадрових потреб бізнес-середовища // /Соціально-економічні дослідження у перехідний період. Регіональні суспільні системи (Збірник наукових праць). Випуск 3 (XLVII) / НАН України. Інститут регіональних досліджень. Редкол. : відповідальний редактор академік НАН України М.І. Долішній. Частина 2.- Львів, 2005- С.148-155.
6. Проект Стратегії розвитку Львівщини до 2015 року // Високий замок від 25.05.2004р.
7. Розробка інформаційної моделі управління підготовкою кадрів у регіоні. О. Полевська, В. Дмитришин.-Львів, 1998.-39 с. (Брош./НАН України. Ін-т регіональних досліджень)
8. Звіт Міжнародного центру перспективних досліджень про стан і перспективи розвитку освіти в Україні //електронний ресурс
9. Соціально-економічне становище України за січень-грудень 2004, 2005 років. <http://www.ukrstat.gov.ua/>

© Гринькевич О. С.

Б. М. ДАНИЛИШИН,доктор економічних наук, професор,
член-кореспондент НАН України, м. Київ**В. І. КУЦЕНКО,**доктор економічних наук,
професор РВПС України НАН України, м. Київ

ІНТЕГРАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНУ ЕКОНОМІКУ

В статті розкривається роль вищої освіти в розвитку економіки; тенденції її розвитку в останні 1,5 десятик років та обґрунтовуються шляхи підвищення ефективності підготовки кадрів у контексті вимог Болонської декларації.

В статье раскрывается роль высшего образования в развитии экономики, тенденции его развития в последние 1,5 десятилетия и обосновываются пути повышения эффективности подготовки кадров в контексте требований Болонской декларации.

In clauses the role of higher education in development of economy is opened tendencies of its development in the last of 1,5 ten years also are proved ways of increase of efficiency of a professional training to a context of requirements Bologna Declaration.

Початок ХХІ століття характеризується формуванням економіки знань. На сесії Європейської ради в Лісабоні в 2000 р. глави держав та урядів країн ЄС прийняли рішення – до 2010 р. перетворити економіку Європи в найінноваційнішу, найконкурентноздатнішу, найдинамічнішу в світі. У розв'язанні цієї проблеми велика роль підводиться вищій освіті. Будь-який вуз свої перспективи пов'язує перш за все з успішним розв'язанням економічних проблем не лише на державному, а й на регіональному і навіть на сімейному рівні. Як показали результати соціологічних досліджень, до 90% сімей визнає наявність вищої освіти важливим фактором успішної життєдіяльності, а дві третини – розглядають таку освіту в якості абсолютної цінності. Промислові підприємства останнім часом збільшують обсяги виробництва, що зумовлює нарощування масштабів підготовки фахівців. Економіці потрібні професіонали, підготовка яких має здійснюватись таким чином, щоб відповідати міжнародним стандартам. Це перш за все підготовка спеціалістів для металургійної, машинобудівної, металообробної промисловості, виробництва електротехнічного, електронного обладнання; кадрів для високотехнологічного та наукоємного секторів економіки, знаменуючих ростки нової економіки або економіки знань.

Україна – європейська держава. І її вища освіта має, у відповідності з європейськими вимогами, забезпечити перетворення економіки в інноваційну, високоефективну; формування економіки знань, розраховану та тривалу перспективу.

Нами виявлена пряма (при тому тісна) кореляційна залежність між продуктивністю праці в колективі і часткою серед працівників осіб з вищою освітою. Коefіцієнт парної кореляції складає 0,856.

Вища освіта України за останні 1,5 десятиліття років зазнала кардинальних змін (кількісних і якісних): з'явилися вищі навчальні заклади (ВНЗ) різних рівнів акредитації, різних форм власності, значно змінилась їх географія тощо.

Мережа ВНЗ у 2005/06 н.р. налічувала 951 заклад усіх рівнів акредитації та форм власності, у т.ч. 326 університетів, академій, інститутів та 589 коледжів, технікумів, училищ. До ВНЗ державної і комунальної форм власності належать 32 навчальних заклади III-IV рівнів акредитації та 517 – I-II рівнів акредитації. Серед приватних – 113 навчальних закладів III-IV рівнів акредитації та 89 – I-II рівнів.

Якщо порівняти з 1990 р., то мережа ВНЗ виросла більше, ніж удвічі. До речі, на пострадянському просторі – це один з найвищих показників. Разом із тим останнім часом відбувається модернізація мережі вузів, у тому числі за рахунок їх скорочення. Скажімо, мережа ВНЗ усіх рівнів акредитації у 2005 р. порівняно з попереднім роком скоротилась на 15 од., або 1,6 %.

Це відбулось в основному за рахунок реорганізації навчальних закладів I-II рівнів акредитації та включення їх у структурні підрозділи вузів III-IV рівнів акредитації. У структурі ВНЗ найбільшу частку складають технікуми, на які припадає майже третина вузів.

Кардинально відрізняється структура ВНЗ приватної форми власності. Якщо серед державних і комунальних вузів, приміром, училища складають більше 20%, то серед приватних – всього лише 1 %. Переважаючими тут є інститути, на частку яких припадає 42%, та коледжі, частка яких складає 27%. І лише питома вага університетів близька до частки серед першої групи вузів за формою власності.

Державна форма власності є переважаючою як серед вузів I-II, так і – III-IV рівнів акредитації. У ВНЗ усіх форм власності навчається 2,7 млн. осіб, у тому числі за денною формою навчання – понад 1,6 млн. осіб. В університетських системах, академіях, інститутах вищу освіту здобуває більше 2,2 млн. осіб, у коледжах, технікумах, училищах – майже 500 тис. осіб. Якщо мережа вузів дещо зменшується, то контингент студентів у них – збільшується. Тож не дивно, що в Україні невпинно зростає частка студентів серед населення.

Тобто сьогодні можна говорити про "бум" у сфері вищої освіти. Такі темпи зростання контингенту студентів, а, значить, і підготовки кадрів мають позитивно позначитись на інтелектуальному потенціалі країни. Адже у 2000 р. Україна за кількістю спеціалістів з вищою освітою III-IV рівнів акредитації на 10 тис. населення серед країн СНД посідала одне з останніх місць.

Разом із тим у регіональному розрізі спостерігаються значні територіальні відмінності. Так, у 2005/06 н.р. у м. Києві на 10 тис. населення кількість студентів складала 2126 осіб, більше 1000 – у Харківській області, тоді як у Закарпатській – всього лише 217 осіб. До регіонів з найвищим цим показником відносяться не лише

традиційно університетські регіони (Львівський, Одеський, Дніпропетровський, Харківський), але і Тернопільський.

Серед регіонів за частотою студентів серед населення Тернопільська область вийшла на 4 місце, а за питомою вагою студентів III-IV рівнів акредитації даний регіон вийшов на третє місце, пропустивши вперед лише м. Київ і Харківську область і випередивши так звані освітньо-наукові регіони – Дніпропетровську, Донецьку, Одеську і Львівську області, що дуже важко пояснити з економічної точки зору. Адже за рівнем виробництва валового регіонального продукту (ВРП) на душу населення, рівнем оплати праці область посідає одне з останніх місць в Україні.

У вузах України відбуваються структурні зміни контингенту студентів за галузями знань. Зокрема, у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації третина студентів навчається на технічних спеціальностях, четверта частини – на економічних. Інша картина спостерігається у навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, де кожен третій студент – економічного профілю, а на технічних напрямках навчається лише кожен п'ятий.

За освітньо-кваліфікаційними рівнями студентський колектив вузів налічує 187,6 тис. осіб, що навчаються за програмою молодшого спеціаліста, майже 1,5 млн. – бакалавра, 456,6 тис. – спеціаліста і 73,6 тис. – магістра. До речі, майже дві третини студентів здобувають цей рівень на денній формі навчання.

Як відомо, значна частина студентів нині навчається за рахунок власних коштів чи коштів юридичних і фізичних осіб. Разом із тим останнім часом збільшується частка державного замовлення. Так, з 2004 р. обсяги прийому на перший курс за державним замовленням для молодших спеціалістів зросли на 1,4 тис. осіб, бакалаврів – на 7,6 тис., магістрів – на 5,3 тис. осіб. Такий підхід розширює можливості молоді здобувати вищу освіту за кошти державного бюджету. При цьому особлива увага звертається на необхідність якісного кадрового забезпечення паливно-енергетичної, хімічної, машинобудівної, металургійної, гірничої, приладобудівної сфер діяльності, які є передумовою науково-технічного прогресу.

Продовженню такої тенденції має сприяти нарощування фінансового забезпечення цієї ланки освіти. Аналіз стану фінансування вищої освіти дає підстави стверджувати, що вища освіта не має достатнього і стійкого економічного забезпечення, хоча темпи зростання загальних видатків зведеного бюджету на розвиток вищої освіти випереджають темпи зростання ВВП.

Країна має зрозуміти, що ті ресурси, які вона не додає вищій освіті, обертаються для неї самої великою втратою, зокрема, у якості підготовки кадрів, а в кінцевому випадку це може негативно вплинути на показники, що характеризують освітній потенціал України в цілому.

Сьогодні підготовка економіста, приміром, складає 10-13 тис. у.о. в рік. Однак і держава, і фізична особа за навчання сплачує значно менше. А це значить, що кожному студенту не додається певний обсяг знань. Проте, зрозуміло, що в нинішніх умовах України (низької заробітної плати, низьких доходів населення) доступність вищої

освіти можна гарантувати лише в умовах помірної вартості навчання. За нашими розрахунками, нині середня українська сім'я не може власним коштом навчати навіть одного студента. Тож не дивно, що за таким показником як частка витрат на фінансування вищої освіти Україна історично відстає від інших країн світу.

Зрозуміло і те, що в державі завжди не буде вистачати коштів на розвиток освіти. То ж не дивно, що експерти Консорціуму науковців вищої освіти і Європейської ЮНЕСКО з вищої освіти дійшли висновку, що саме змішане фінансування є більш ефективним, ніж виключно державне чи приватне.

Бюджетне фінансування в Україні не забезпечує потреби вищих навчальних закладів. Дефіцит ресурсів покривається, як правило, з позабюджетних коштів. Однак цей процес не врегульований. Не визначені статті утрат для здійснення інвестиційної діяльності без утрат для вузу. Потребує адаптації фінансово-господарська діяльність державних вузів до умов ринку.

Для успішного функціонування вищих навчальних закладів в умовах, які склались в Україні, необхідними такі інструменти фінансової політики, що дозволили б:

- раціонально використати ресурсний потенціал вищого навчального закладу;
- оптимізувати фінансові затрати при одночасному підвищенні освітнього процесу тощо.

Світова практика свідчить, що впровадження інструментів системи бюджетування дозволяє зекономити до 20% витрат. При цьому система врахування витрат має відповідати наступним вимогам:

- бути орієнтованою на виділення витрат, що виникають на різних етапах руху фінансових потоків;
- формувати інформацію про джерела виникнення витрат;
- забезпечувати фіксацію даних про характер взаємодії різних видів витрат;
- враховувати впливу витрат на вартість освітніх послуг.

Разом із тим необхідно, щоб сама система освіти і вищої, зокрема, була чутливою, живою, сприйнятливою до цих змін. Віддача від ресурсів, які направляються у розвиток вищої освіти, має бути значно більшою, ніж вона є нині.

За рахунок фізичних осіб у переважній більшості у 2005 р. здійснювалась підготовка як бакалаврів і молодших спеціалістів, так і магістрів і спеціалістів. До речі, найвищим рейтингом у структурі прийому за кошти фізичних осіб користуються економічні науки. Значні відмінності набору студентів за рахунок фізичних осіб спостерігаються і в регіональному розрізі.

Якщо, приміром, в АР Крим за рахунок фізичних осіб забезпечується підготовка бакалаврів і молодших спеціалістів на 69,7%, то у Миколаївській області – лише на 51,4%. За рахунок державних ресурсів коливання в регіональному розрізі складає від 16,5% в АР Крим до 44,2% – у Закарпатській області.

Подібна картина характерна і для підготовки магістрів і спеціалістів. За рахунок державного бюджету найменшою часткою характеризується підготовка магістрів і спеціалістів в АР Крим, де за ці кошти в 2005 р. було підготовлено 18,4 магістрів і спеціалістів, тоді як у Закарпатській області – майже половина.

Слід зазначити, що значні відмінності у структурі підготовки кадрів мають місце і за іншими джерелами фінансування. Так, за рахунок державного бюджету у 2005 р. із числа зарахованих найбільшу частку складали майбутні фахівці в сфері військової справи, сільського господарства, лісництва та рибальства, а також представники природничих наук. Дві третини фахівців-бакалаврів усіх галузей знань готується за рахунок фізичних осіб, а з економіки, комерції та підприємництва — майже 84%.

У зазначеному році місцеві бюджети лише на 40% забезпечували підготовку бакалаврів у сфері медицини. На жаль, до цього часу пасивну участь у підготовці фахівців з вищою освітою приймають юридичні особи.

Україна у травні 2005 р. приєдналась до Болонського процесу. Тобто уже в 2005/06 н.р. пріоритетним напрямком розвитку вищої освіти країни стала інтеграція останньої у світовий та європейських освітній простір. Болонська декларація, головною метою якої є підвищення якості підготовки кадрів, передбачає впровадження кредитно-модельної системи навчання, розширення мобільності і конкурентноспроможності студентів. Болонська декларація, як відомо, передбачає і раціональне використання підготовлених фахівців. Проте це не завжди має місце. Адже, як свідчать дані соціологічних досліджень нині лише 42% фахівців працює безпосередньо за спеціальністю отриманої у вузі, 26% — вважають, що їхня робота тісно пов'язана з отриманою у вузі спеціальністю, а близько 30% вважають що їхня робота немає ніякого відношення до отриманої у вузі фахової підготовки. Тобто можна сказати, що більше третини осіб з вузівським дипломом працює не по профілю.

Не секрет, що якість вищої освіти останнім часом знизилась. Цьому сприяло погіршення стану матеріально-технічної бази вузів (ступінь зносу основних фондів за останні 15 років значно зріс), послаблення наукового потенціалу організацій даної ланки освіти, непослідовність здійснюваних реформ в освіті, низька ефективність управління бюджетними коштами тощо.

Очевидно, підвищенню якості підготовки кадрів має сприяти подальше укрупнення вузів. Це можна забезпечити і шляхом створення на базі провідних вузів конфедерації, як це, скажімо, має місце в Оксфордському університеті. На його базі створено конфедерацію рівноправних членів з одним управлінським органом типу ректората. В нього ввійшли 39 коледжів, кожен із яких має свою назву. Однак по закінченню видається диплом головного вузу.

Підвищенню якості підготовки фахівців, а, зрозуміло, і віддачі від тих ресурсів, які вкладено у їх підготовку, сприятиме співробітництво з університетами інших країн, реалізація вимог, впровадження у практику досвіду їх роботи.

Конкуренція на ринку освітніх послуг постійно зростає. Це має стимулювати пошук конкурентноспроможних стратегій підготовки фахівців, активного використання сучасних технологій, які сприяли б підвищенню рівня підготовки кадрів, посиленню інтеграції вищої освіти в сучасну економіку. З цією метою необхідно забезпечити узгодження розвитку даної ланки освіти з динамікою реальних народногосподарських кадрових потреб, що потребуватиме прийняття державних інтеграційних рішень

інституційного характеру, що включають чітке визначення цільових (пріоритетних) задач і функцій освітньої системи, а також способів їх реалізації на основні стимулюючого регулювання різнорівневих інтеграційних процесів. При цьому інтеграційна взаємодія вищої освіти з виробництвом має здійснюватись у контексті національної інноваційної системи. Ця інтеграція має сприяти просуванню нових технологій у виробництво, підвищенню кваліфікації виробничого персоналу. Іншими словами, як в Україні в цілому, так і в кожному регіоні, зокрема, важливо забезпечити узгодження економічної, науково-технічної та освітньої політики.

Таким чином, модернізації вищої освіти та її інтеграції в економіку — альтернативи не існує. І тут головним принципом має бути — "не нашкодь".

В останній час загальна кількість вузів непомірно зросла. Більшість із них мають свої філії. Сьогодні останні є не лише у великих містах, але і районних центрах, малих містах і в містечках. Викладання в таких вузах здійснюється на основі "вахтового методу". Один професор є викладачем у п'яти-шести навчальних закладах. Негативні результати такого стану очевидні. Як змінити цю ситуацію?

Перш за все, на наш погляд, необхідно забезпечити нове ліцензування вузів з урахуванням їх наукового потенціалу та продуктивності. Якщо вуз здатний забезпечити навчальний процес на високому рівні своїми силами, якщо у вузі діють серйозні наукові школи, бібліотеки, лабораторії, якщо вуз досягає значних результатів — у такому випадку такі навчальні заклади варто підтримувати і надавати їм відповідну ліцензію.

Вкрай необхідним є перегляд практики відкриття нових філій. Вони, на наше глибоке переконання, потрібні лише там, де стають базою для розвитку відсутніх у регіоні спеціальностей, засновують нові наукові школи.

© Данилишин Б. М., Куценко В. І.

І. М. ДОЛГОВА,

кандидат фізико-математичних наук, доцент
кафедри вищої математики Придніпровської
державної академії будівництва і архітектури

О. М. ДОЛГОВ,

кандидат технічних наук, доцент, заступник
директора МІБО НГУ, декан факультету
фахової освіти дорослих МІБО НГУ

ОРГАНІЗАЦІЙНІ І ЕКОНОМІЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Розглядаються деякі аспекти менеджменту освіти з позицій синергетики. Підкреслюється необхідність розгляду її розвитку як складної нелінійної динамічної системи. Наводяться приклади якісного аналізу математичної моделі конфліктного потенціалу держави в галузі освіти.

Рассматриваются некоторые аспекты менеджмента образования с позиций синергетики. Подчеркивается необходимость рассмотрения образования как сложной нелинейной динамической системы. Приводятся примеры качественного анализа математической модели конфликтного потенциала государства в области образования.

Some aspects of the educational management with the synergy point of view are considered. The necessity of consideration of the education as a complex non-linear dynamical system is underlined. The examples of qualitative analysis of the mathematical model of the state's conflict potential in education are given.

Сучасний стан вищої освіти висуває низку життєво важливих і актуальних проблем, таких як створення передумов для стабільного функціонування всієї системи і кожного її елемента, тобто окремого навчального закладу, відповідального за відтворення національного інтелектуального потенціалу. Для успішного розв'язання цієї проблеми необхідні розробка і обґрунтування системи заходів організаційно-економічного характеру. У зв'язку з цим розробка основ управління вищою освітою, які стали б фундаментом нової галузі знань — економіки і управління освітою у період її реформування, — є вкрай своєчасною. Вже зараз для студентів викладаються дисципліни, в яких безпосередньо розглядаються питання економіки, організації і управління вищою освітою. Прикладом цього може бути курс "Економіка вищого образования", що викладається у Санкт-Петербурзькому державному університеті. Дисципліна є базовою в теоретичному блоці для деяких спеціальностей і розглядає теоретичні аспекти економіки вищої освіти, організації навчального процесу, економічні особливості праці в галузі освіти, її фінансування і стан розвитку матеріально-технічної

бази тощо. Можна посилатися також і на деякі літературні джерела [1-3], однак більшість з них певною мірою втратила актуальність за ознаками часу.

В умовах ринкової економіки ВНЗ з бюджетної науково-освітньої організації поступово перетворюється на навчально-науковий виробничий і підприємницький комплекс, що діє за правилами та законами саме цієї економіки. Останнім часом соціальні, політичні, економічні та організаційні засоби реалізації менеджменту вищої освіти активно розглядаються і в Україні [4-7]. До цього можна додати, що нещодавно в освітянських колах активно дискутувався проект Переліку галузей знань, бакалаврських програм – fields of study підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України, в якому передбачена спеціальність "Управління навчальним закладом". Можна піддавати критиці зазначений Перелік загалом або його окремі частини, але включення зазначеної програми професійного спрямування до бакалаврської програми "Менеджмент" галузі знань "Економіка і управління" не може не викликати ухвалення. Таким чином, не тільки зарубіжний, а й вітчизняний досвід підтверджує необхідність всебічного менеджменту у системі освіти як дуже важливої і складної науково-практичної проблеми. Отже розглянемо деякі аспекти цього менеджменту.

Добре відомо, що для поліпшення менеджменту будь-якої галузі або підприємства необхідне раціональне використання усіх наявних механізмів – організаційних, економічних, адміністративних, правових. Не є виключенням і система вищої освіти, для якої це дозволить в повній мірі забезпечити започатковане реформування. Зміст алгоритмів цього реформування й подальший розвиток освіти складає методи і прийоми менеджменту. У цьому аспекті ключовим є розробка обґрунтованої стратегії розвитку системи освіти та її моделі. В економічній літературі існує безліч підходів до визначення поняття "стратегія". Під цим можна розуміти узагальнюючу модель дій, що необхідні для досягнення визначених цілей шляхом координації і розподілу ресурсів, набір правил, необхідних для прийняття оптимальних рішень, формування системи довгострокових цілей діяльності і вибір найбільш ефективних шляхів їх досягнення, цілісну систему взаємозалежних рішень, що спрямовані на розвиток процесів взаємодій внутрішнього і зовнішнього середовища і визначення на цій основі якісно нових цілей [6]. Так чи інакше, розробка адекватних математичних моделей розвитку системи освіти та її підсистем: загальної середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти приводять до висновку що ці моделі є суттєво нелінійними, і, як наслідок, методологічною основою їх дослідження мусять бути синергетичні моделі [5, 8,9]. Такі системно-стратегічні підходи якраз заперечують лінійному характеру зв'язків і взаємодій у системі "суспільство – освіта". Саме складність сучасних освітніх систем і множинність факторів впливу на них змушують розглядати їх іманентно нелінійними, а тому надалі застосовувати до них синергетичні підходи, нелінійну динаміку, теорію катастроф та ін. [9]. Іншого просто не може бути. Прояви вказаної нелінійності виявляються у тому, що в складних системах навіть дуже малі впливи і зрушення посилюються і наростають, спричиняючи небажані результати. В першу чергу до таких впливів можна віднести економічні та організаційні чин-

ники. Розглянемо синергетичну модель прогнозування розвитку системи освіти в Україні, запропоновану в [5], де цілком обґрунтовано дана оцінка рівня досягнення інтересу або рівня конфліктного потенціалу держави у сфері освіти. Ці показники залежать, перш за все, від бюджетного фінансування, обсяг якого змінюється за роками і залежить від величезної кількості факторів, в тому числі чинників, що мають політичний і навіть суб'єктивний характер.

Наведені в [5] формули і отримані на їх основі залежності свідчать, що конфліктний потенціал країни в сфері освіти є сім'єю функцій однієї змінної-часу, що залежать від п'ятих параметрів. Цей потенціал має стаціонарні точки (максимуми, мінімуми, точки перегину), однак, ці точки за ознакою структурної стійкості функцій мають різний характер. Можна показати, що методами, які розглядаються в [10], зазначені залежності після розвинення відповідних функцій в ряд Тейлора можуть бути представлені якісно як функції

$$y = x^3 - \varepsilon x$$

або

$$y = x^4 - \varepsilon x^2$$

в околі тієї чи іншої стаціонарної (критичної) точки. Наприклад, характер змінення конфліктного потенціалу в сфері післядипломної освіти від часу в околі 2006 року відповідає першій функції, а його зміна в околі 2011 року-другій функції. Зведення конфліктних потенціалів до вигляду зазначених функцій виходить за межі цієї статті і є предметом самостійного дослідження. Але сам вигляд прогнозних показників конфліктного потенціалу вже свідчить про справедливості такого твердження. Безумовно, доцільно говорити тільки про зведений потенціал і при цьому замість управляючих параметрів, наведених в [5], розглядати один чи два комбінованих параметрів. Головне в іншому- обидві функції в околі стаціонарної точки є структурно нестійкими, тобто навіть позірне малі зміни управляючих параметрів можуть викликати різкі зміни потенціалу.

$$\Pi = \frac{1}{3}\theta^3 - \lambda\theta$$

Розглянемо зведений конфліктний потенціал держави у сфері післядипломної освіти в околі 2006 року, який можна задати функцією, де θ – нова зведена змінна часу, λ – комбінований управляючий параметр.

Відповідне рівняння для визначення критичних точок має простий вигляд: з якого випливає, що при значенні $\lambda=0$

поводження функції (1) якісно змінюється: при додатному його значенні існують дві критичних точки, що відповідають стаціонарним станам, один з яких стійкий, а другий нестійкий.

$$\theta^2 - \lambda = 0,$$

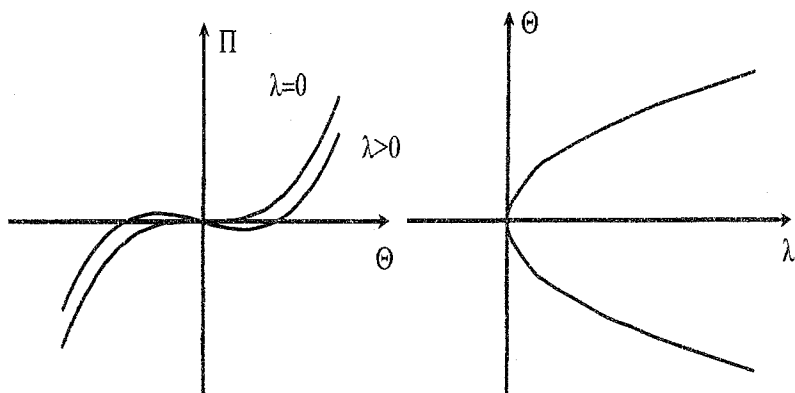


Рис. 1. Катастрофа типу "складка" (а – деформація зведеного конфліктного потенціалу; б – крива критичних точок)

При значенні параметру $\lambda=0$ відбувається різка зміна у поведінці функції (1), яка при цьому значенні λ стає структурно нестійкою функцією змінної θ . Порушення структурної нестійкості при $\lambda=0$ пов'язане з тим, що сім'я функцій $\Pi=\Pi(\theta, \lambda)$ при $\lambda=0$ має точку біфуркації на рис. 1,б, який відображає положення критичних точок в залежності від λ . Геометрично зі структурною нестійкістю та наявністю точки біфуркації при $\lambda=0$ можна зв'язати особливість відображення біфуркаційної діаграми, тобто множину критичних точок на вісь λ . Це відображення існує лише при $\lambda>0$, коли критичним точкам, одна з яких стійка, а друга нестійка, відповідає одна точка на вісі управляючого параметру λ . З точкою $\lambda=0$ пов'язується особливість цього відображення, що отримала назву "складка". Самий же перехід з одного поведіння до другого називають катастрофою (в даному випадку це найпростіша катастрофа типу "складка").

$$\Pi = \frac{1}{4}\theta^4 + \frac{1}{2}\lambda_1\theta^2 + \lambda_2\theta$$

Далі розглянемо зведений конфліктний потенціал держави у сфері післядипломної освіти в околі 2011 року в стандартній формі:

$$\theta^3 + \lambda_1\theta + \lambda_2 = 0.$$

де λ_1 та λ_2 – управляючі параметри.

Рівняння для визначення критичних точок буде

В цьому випадку маємо два управляючих параметра, за умови перетворення яких у нуль конфліктний потенціал являє собою структурно нестійку функцію. Якщо ці параметри змінюються у проміжку, що включає нульові значення, структурна нестійкість неминучо реалізується. Так, при $\lambda_2=0$ зі зміною параметру λ_1 структурна

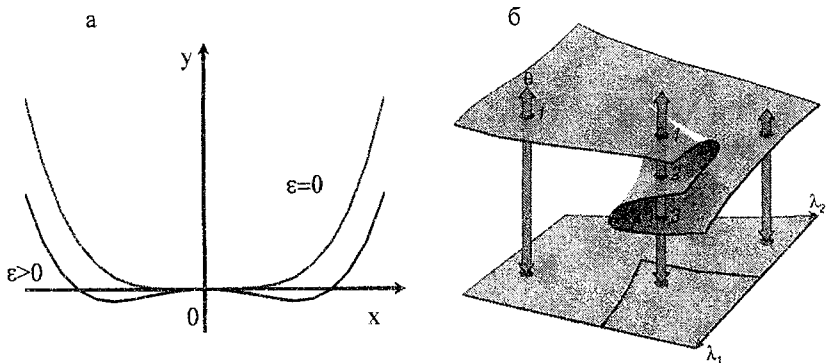


Рис. 2. а – деформація функції в околі критичної точки; б – поверхня критичних точок (катастрофа типу "збірка"). нестійкість досягається у точці біфуркації $\lambda_1=0$. Характер зміни конфліктного потенціалу $\Pi(\theta)$ відповідає еволюції функції $\gamma=\chi^4-\varepsilon\chi^2$ (рис. 2,а).

З геометричної точки зору замість відображення кривої критичних точок на вісь, уздовж якої змінюється управляючий параметр, в даному випадку приходимо до відображення поверхні критичних точок на площину управляючих параметрів (рис. 2,б).

Роль межевої точки на прямій, що відповідає появленню кратних коренів квадратного рівняння (рис. 1,б), відіграє полукубічна парабола на площині. Вітки цієї параболи характеризують залежність двократних коренів кубічного рівняння від управляючого параметру, а точка звороту, що їх розподіляє, відповідає потрібному кореню. Точки полукубічної параболи утворюють лінію складки, а точка звороту отримала назву точки збірки. У внутрішній області, обмеженій лініями складки, кубічне рівняння має три дійсних кореня, поза цих ліній – один дійсний корінь. Відповідна особливість відображення є "збірка". Так само називається і катастрофа. Вона характеризує сім'ю функцій четвертого ступеню, що залежать від двох параметрів.

Можна продовжити узагальнення: катастрофа, яка відповідає виникненню структурної нестійкості у сім'ї функцій п'ятого ступеню, що залежить від трьох параметрів має назву "ластівчин хвіст". Далі можна перейти до сімей функцій більш високих ступенів, а потім до сімей функцій двох, трьох і більш змінних [10].

Таким чином, якісні зміни у поведінці різних систем, в тому числі таких складних, як система освіти, мають досліджуватись поза межами традиційних методів. Синергетичний підхід і одна із складових його інструментарію – теорія катастроф, може пролити світло на складні проблеми менеджменту в економічній, організаційній та інших сферах. Зокрема, наведені приклади наочно підтверджують необхідність дослідження проблеми управління освітою, як суттєво нелінійної динамічної системи. Більш того, тільки на цьому шляху можна прогнозувати її розвиток [5], можливі ризики і уникнути небажаних і навіть катастрофічних наслідків.

Література:

1. Грунина Д.К., Баянова И.М. Смета вуза, ее планирование и финансирование. — М., 1988.
2. Экономика народного образования. — М.: Просвещение, 1986.
3. Иванов А.П. Определение потребности в специальностях и затрат на их подготовку. — Л., 1984.
4. Каленюк І.С. Освіта в економічному вимірі: потенціал та механізм розвитку. — К., ЖВ "Кадри", 2001, 326 с.
5. Гондюл В.П. Прогнозування розвитку системи безперервної освіти в Україні на початок ХХІ століття. // Вища освіта України. — К.: Педагогічна преса, 2004. — № 4 (додаток). — с. 13 — 18.
6. Дмитренко Г.А. Стратегический менеджмент в системе образования. — К., МАУП, 1999.
7. Луговий В.І. Управління освітою: Навч. посібник для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності "Державне управління". — К.: Вид-во УАДУ, 1997.
8. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. — СПб.: Алетейя, 2002. — 414 с.
9. Капица С.П., Курдюмов С.П., Малинецкий Г.Г. Синергетика и прогнозы будущего. — М.: Наука, 1997. — 300 с.
10. Постон Т., Стюарт Й. Теория катастроф и ее приложения. — М.: Мир, 1980. — 607 с.

© Долгова І. М. Долгов О. М.

М. В. ЖУК,

кандидат філософських наук, доцент,
завідувач кафедри соціально-гуманітарних
дисциплін та українознавства Сумського
обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Суми

І. А. МЕДВЕДІВ,

кандидат наук з державного управління,
проректор з наукової роботи, завідувач
кафедри державного управління та
педагогічного менеджменту Сумського
обласного інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Суми

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ: ПОТРЕБА ІННОВАЦІЙНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ТА НОВИХ СТРАТЕГІЙ ЖИТТЄВОГО УСПІХУ

У статті доводиться необхідність визначення вітчизняної стратегії модернізації освіти.

В статті доказывается необходимость определения отечественной стратегии модернизации образования.

На думку авторів, постпомаранчевий період розвитку України актуалізував проблему розробки та впровадження ефективних стратегій самореалізації українського суспільства, бо вперше з 1991 року ми бачимо реальну конкуренцію політичних еліт в боротьбі за владу і об'єктивну потребу консолідації всіх конструктивних сил суспільства заради результативної програми реформ. Суспільство переживає перманентну кризу розвитку, а точніше протиріччя між неадекватністю можливостей розвитку України та реальними досягненнями. На нашу думку, наша держава переживає кризу моделі розвитку, в той час, коли як постсоціалістичні, так і пострадянські держави не тільки шукають такі моделі, а й успішно реалізують їх (Польща, Чехія).

Особливістю нашого розвитку є наявність всього спектру протиріч і можливостей перехідного суспільства. Саме тому актуалізується і потреба визначення пріоритетів розвитку та того, що прискорює їх запровадження – системи трансформаційних інновацій та соціальних транзитів. Особливості розвитку кінця XX – початку XXI століть – це колосальний потенціал досвіду модернізації найрізноматніших соціальних систем в напрямі пошуку нових можливостей для розвитку як певної держави, так і регіону.

Саме здійснення модернізацій в напрямі пошуку нових моделей розвитку продемонструвало нам "японське диво", використання тенденцій глобалізації та регіоналізації в розбудові об'єднаної Європи, перетворення середньо розвинутої

Фінляндії на конкурентоспроможну державу, прорив у розвитку сучасного Китаю. Світ швидко змінюється, а це означає що змінюється і статус держав. Нині він залежить не просто від показників, а від спроможності певної держави реалізувати саме принципи сучасного розвитку в визначенні вітчизняних стратегій модернізації. Саме це визначає той тип і діапазон можливостей для розвитку суспільства в цілому, окремих регіонів, певної підсистеми (освіти, культури, соціальної сфери), соціальних, етнічних, демографічних групи.

При цьому освіта може стати у фактором успішних трансформацій, створення дійсно сучасного суспільства і системою закріплення стандартів розвитку рівня попереднього століття. Бо саме освіта і наука допомагають політиці сформулювати принципи консолідації населення навколо національної ідеї, відповідність напряду розвитку держави тенденціям світового розподілу праці, моделям залучення населення до визначення пріоритетів власного розвитку, і визначення свого місця в процесах глобалізації і регіоналізації, і культурні традиції. І, звичайно, найголовніше – вона допомагає зрозуміти сутність життєвого успіху та стратегії його реалізації. На думку авторів, найбільше адекватно проблема пошуку шляхів сучасного розвитку пострадянськими державами фокусується в понятті "життєвий успіх" як готовності сприймати й розширювати інноваційний потенціал суспільства в кожному конкретному секторі громадського життя для оптимізації власного розвитку. Саме життєвий успіх є тим інтегруючим всі суспільні підсистеми елементом, що може дати прискорене зростання усім компонентам інноваційного розвитку. Життєвий успіх – це готовність суспільства, еліти, соціальної групи, особи залучати та створювати нові можливості для реалізації цілей самореалізації.

Практично неможливо створити нову економіку, якщо система освіти не підготує робочу силу, здатну адаптуватися до інновацій і створювати їх, а держава не стимулює запровадження трансформаційних інновацій (досвід Японії, Фінляндії). Іншими словами, освіта може як консервувати розвиток, і створювати потужні можливості для нього. Бо від неї залежить, чи буде створювати вона маріонетку для виконання глобальних цілей влади, чи буде створювати особистість, яка бажає досягти власного успіху і при цьому підтримує ідею сучасної соціальної держави, допомагає знаходити свій шлях до успіху іншим.

Практично сьогодні модернізація та реформування освіти безпосередньо інтегрується бо більш глобальної проблеми – готовності України на практиці переорієнтуватися з традиційної на інноваційну модель розвитку. Традиційна модель відповідає стандартам і пріоритетам попереднього розвитку, здійснюється на основі залучення можливостей для самореалізації держави, регіону, соціальної групи, особистості на базі економіки і типу політичного і соціального мислення, що залишилась в спадщину від СРСР і зорієнтована на видобування сировини, її продаж та обробку на рівні на традиційних для 60-80 років в СРСР галузей економіки, які були достатньо технологічно консервативними (металургія, важке машинобудування, хімічна промисловість, аграрний сектор).

Відповідно до цього в центрі освіти стоїть засвоєння певної суми знань, яка є, з одного боку, достатньою для забезпечення потреб традиційної економіки, а не основою її модернізації. А з другого, закладає дуже абстрактні уявлення про стратегії сучасного розвитку і форми його виявлення в конкретній країні, певному регіоні на рівні реальних змін, трансформацій. При цьому знання вони відірвані від життя навіть на рівні визначення тих провідних якостей, з яких складається фахова діяльність (можливо саме тому випускників і не хочуть брати на роботу через брак досвіду практичної діяльності). Сама орієнтація на кількість знань створює залежність того, хто навчається від кількості знань, що нею володіє той, хто навчає, від реальних джерел в бібліотеці, доступності Інтернету, вміння використовувати сучасні технології навчання. При цьому домінує і модель репродуктивного мислення, яке не передбачає закріплення навичок для реалізації знань на практиці через проєктні технології, блокує формування критичного мислення, використання "SWOT", "Кейс", "STEP" аналізу.

В центрі інноваційної моделі є стратегія постійного створення нових можливостей для розвитку. Вона передбачає максимальне накопичення знань, швидке перетворення їх на технології, їх використання для модернізації суспільства, його переорієнтації від одних принципів, пріоритетів до інших.

Звичайно, за таких умов головними пріоритетами розвитку економіки буде розвиток галузей, які здійснюють діяльність на базі сучасних, і перш за все цифрових, технологій, інформаційних мереж. При цьому робітнича сила буде знаходитись перед постійними викликами в модернізаціях і менеджменту і виробництва. Відповідно принципово змінюються і традиційне уявлення про вагомість і роль первинної освіти в підготовці фахівця як остаточного стандарту в його діяльності. Бо саме виробництво вимагає фахівця, спроможного прогнозувати ризики, вирішувати практичні завдання, знаходити резерви оптимізації дій і запровадження нових технологій.

Інноваційна модель розвитку потребує принципово нової соціальної культури суспільства, яка дозволяє увесь час збільшувати його потужність у вирішенні всіх нових соціальних, культурних, демографічних, етнічних проблем і запобігати ризиків та загроз, що можуть виникнути, перетворювати недоліки на пошук резервів, механізмів або альтернатив та інших версій розвитку.

Провідним чинником цього процесу є освіта. Від її рівня залежить і орієнтованість населення, особистості на певні соціальні претензії, очікування, потреби, ідеали, пріоритети з яких формуються та реалізуються концепції успіху. Освіта закладає ті світоглядні підвалини, які дозволяють не просто сприймати світ, що швидко змінюється, а і знайти своє місце, а точніше своє застосування в ньому і свої можливості в його оновленні. А це потребує зовсім інших якостей особистості, ніж за умов традиційного суспільства.

Саме тому освіта перетворюється на систему не класичного навчання учня, студента, а на систему партнерства між ними. Її мета – співпраця в ході якої виникає потреба у вдосконаленні форм навчання із застосуванням найновітніших комунікативних

та інформаційних технологій, і зростання наближення навчання до вивчення та розуміння реальних проблем.

Фактично змінюється сама філософія освіти [1]. Від освіти, де базовим елементом є певна фахова освіта, а головними завданнями є формування глобального світогляду та абстрактне виховання, здійснюється перехід до освіти в центрі якої є самостітність людини, а основними завданнями є адаптація до життя, успіху в житті. За цих умов особливо цінним є вміння для України не тільки на рівні держави, а і певного навчального закладу адаптувати досвід інших країн, і перш за все традиції американської і європейської освіти.

Ще на межі 19 та 20 століть Джордж Д'юї доказав, що освіта повинна формуватись на реальному досвіді, що саме це надає можливість людині бути успішною, а не на абстрактних, відірваних від реального життя знаннях [2].

Реалізація Болонського процесу в Європейському Союзі спрямована на формування особистості, яка може реалізовувати себе за умов інновацій та створювати нові інновації [3]. Сьогодні потрібно розуміти що саме освіта забезпечує реальний творчий потенціал суспільства, його спроможності до модернізацій і створення потужних можливостей для рішення всіх поточних проблем. Але в системному реформуванні освіти в Україні потрібно враховувати не тільки реальний досвід освітніх модернізацій, а і той факт, що сама система цінностей за умов інноваційного розвитку дуже швидко змінюється. Виникають нові напрямки їх розуміння, скажімо транзитивність та крос культурні обміни, роль кластерів в запровадженні найсучасніших технологій та створення додаткової швали можливостей для всіх їх учасників.

Серед проблем, від успішності рішення яких залежить успішність модернізації освіти в нашій державі і конкретні зміни, на думку авторів, слід виділити такі.

1. Швидкі зміни вимог на ринку праці у відповідності до підвищення ефективності ринкових механізмів. Це вимагає необхідності наближення освіти до потреб ринку праці. Як система середньої, так і система вищої освіти в Україні сьогодні повинні наблизитись до потреб ринкової економіки як в загальних якостях робітничої сили так і в профільних якостях у відповідності до змін змістів трудової діяльності та розширенню попиту на нові ринкові професії. При цьому слід враховувати, що не тільки адекватну підготовку фахівця до ринку праці, а і потребу в функціональній системі перепідготовки у відповідності до темпів скорочення певних категорій працівників і збільшення інших. Це дозволяє зменшити напругу на систему соціальних програм і активізувати потенціал людського фактору в формуванні бюджету. Моделлю рішення даної проблеми могло б бути створення на базі вищих навчальних закладів регіональних бірж праці, які б сприяли діалогу університетів та роботодавців, проводили б соціологічні дослідження, надавали рекомендації освітянським закладам про модернізацію системи навчальної, наукової та позанавчальної роботи з метою адаптації молоді до успіху на ринку праці. При цьому саме ці біржі могли б сприяти закріпленню навичок створення порт-фоліо і розробки власних і корпоративних стратегій ініціювання співпраці з потенційним роботодавцем. При біржі праці можливо б було

створити науковий студентський центр, під рішення проблем технологічних модернізацій, який би міг працювати на кластерній основі.

2. Адекватність розвитку навчального закладу стандартам сучасного інформаційного суспільства та системі міжнародного партнерства. Це Болонський та Лісабонський процеси свідчать про те, що освіта сьогодні виходить на високий рівень міжнародної інтеграції, це є базовим елементом її відповідності темпам розбудови сучасного інноваційного суспільства. Але це передбачає й зовсім іншу систему організації інформаційного та технологічного забезпечення навчального процесу і наукової роботи в навчальному закладі. Це проблемна спрямованість мислення і корпоративність та проектні технології, система сучасних презентацій власних досягнень і свого потенціалу для співпраці, інтерактивна взаємодія та демократизація навчального процесу, формування партнерської моделі освіти. Сьогодні в освіті головним є не кількість інформації, що її засвоює школяр або студент, а їх спроможність до критичного мислення і вміння перетворювати потрібні знання на технології їх рішень.

3. Збільшення конкурентоспроможності суспільства, особливо на рівні ринку праці і відсутність традицій конкурентного середовища на рівні навчального закладу. Саме тому, успішність в університеті може бути зведена нанівець фразою "відсутність досвіду роботи". На нашу думку, окремими напрямками програм розвитку університетів та інших навчальних закладів могли б бути програми оптимізації стратегій життєвого успіху, бо їх відсутність стримує темпи глобальної соціалізації особистості на "ринку життя".

Закон України "Про освіту" і Національна доктрина розвитку освіти в Україні визначають стратегію та основні напрямки розвитку національної системи освіти та формулюють основні принципи її реформування. Одним з основних принципів реформування та застосування інноваційного менеджменту в навчальному процесі в усіх освітніх системах. Досягти реалізації цього принципу можна лише за умов розвитку освіти в регіонах в контексті умов Болонського процесу. І що найголовніше, всі освітні перетворення як в Україні та і в інших пострадянських державах не можна уявити без поєднання багаторічного досвіду історичного розвитку Європи та інноваційних підходів до навчально-пізнавальної діяльності, без використання сучасних методів та засобів навчання та можливостей і шляхів їх розвитку. Суттєвим показником розвитку навчально-виховного процесу в Україні є виникнення нових прогресивних ідей та тенденцій удосконалення змісту, форм, засобів та методів освітнясько-педагогічного менеджменту, які дають можливість обирати оптимальний напрямок педагогічної дії.

На межі XX та XXI століття в світовій практиці інтенсивно проходять експерименти в пошуку нових шляхів розвитку управлінської діяльності. І як результат цього, ми маємо стрімкий розвиток інфраструктури освіти. В деяких випадках освіта стає для міст (регіонів) місто утворюючою ланкою. Сьогодні в системі освіти складається сучасне розуміння організації випереджаючого та відкритого навчання, а навчальні заклади, що готують сучасних спеціалістів розуміють, що без застосування нових підходів до менеджменту освіти не можливо конкурувати на освітньому ринку.

На сучасному етапі в українському суспільстві гостро стоїть питання про всебічний розвиток вищої освіти. Це пов'язано з розвитком як в Україні, так і за її межами, інформаційних і комунікаційних технологій, підвищенням швидкості технологічного розвитку, зростанням конкуренції на ринку освітніх послуг. На думку російського вченого Н.Сорокіна розвиток системи освіти відбувається не за рахунок підвищення якості освіти, а за рахунок все більшого зростання закладів освіти та нових спеціальностей. З цією думкою не можна не погодитися. Серед негативних явищ сучасної освіти можна назвати: пасивність, відсутність ініціативи, неспроможність до мобільності, відсутність потреби у підвищенні кваліфікації. Головною вимогою до сучасної системи освіти повинно стати формування гнучкості мислення, адаптації до нових (змінних) умов життя і, на останок, і на кінець повинно сприяти розвитку рефлексивного типу мислення.

Інноваційні підходи до організація менеджменту освіти є найвагомішим блоком у формуванні нової генези української нації. Це дає можливість працювати над розвитком освітніх систем, які б спрямовували свою діяльність на створення конкурентного середовища в суспільстві.

Створення зрозумілої філософсько-альтернативної інноваційної освітньої концепції дозволяє замінити традиційні технології, підняти на новий якісний рівень знання студентів та створити інформаційно-освітній прорив у національному масштабі. Такі умови викликають сформувані нові дидактичні вимоги до технологій освітньої діяльності навчання фахівців з адміністративного менеджменту та фахівців по управлінню навчальними закладами, які враховували б міру пізнавальності, мотиви, схильності та інші особисті якості; оптимізувати зміст навчальних курсів, зберігаючи та збагачуючи знання, що входять до державної програми; оптимізувати співвідношення теоретичної та практичної підготовки майбутніх спеціалістів; активізувати та модернізувати процес навчання; скоротити психологічне та фізіологічне навантаження студентів.

Найбішим чином ці вимоги реалізуються в тих школах та ВНЗ, де намагаються реалізувати відкриту систему навчання — тобто надати студенту не тільки право вибору доцільної для нього моделі навчання, але й розробити програми формування його професійних якостей і шляхів їх реалізації на підприємстві.

Подолання структурної кризи системи освіти в Україні не можна уявити без рішучих дій щодо її переорієнтації на засвоєння науково-технічних досягнень сучасної цивілізації та на співвідношення гуманістичних цінностей розвитку особистості. Разом з тим, в освітньо-виховний процес повинні бути внесені завдання національно-духовного відродження, що неможливо зробити без розвитку освітніх систем у невеликих містах та сільській місцевості України.

На відміну від традиційної освіти, яка пов'язана з трансляцією, відтворенням соціального досвіду, інноваційні підходи до освітньої діяльності повинні разом із застосуванням творчого пошуку містити у собі елементи інноваційного навчання, що дає змогу оновити систему освіти і збагатити її як духовно так й інтелектуально. Інновації в організації педагогічної діяльності — це не просто данина моді, а необхідність, яка

призводить до змін якісного плану у роботі, навчанні, стилі мислення громадян України. Ці зміни характеру, форм, методів та якості освіти будуються на взаємодії педагогів та студентів, їх позицій під час навчання. Завдяки зусиллям викладачів, методистів, менеджерів від освіти, батьків, громадських організацій та самих учнів і студентів кожний навчальний заклад стає інформаційно-освітнім центром, що має винятково важливу, прогресивну місію.

Навчання в такому закладі дає змогу приблизити сучасні умови навчання в регіонах до норми світової практики, коли освіта стає як масовою так і елітарною. Сучасні умови життя вимагають цього самою зміною соціальної та життєвої ролі знань і пізнавально-творчих потреб, можливостей молоді та дорослих людей. Сучасна практика свідчить, що в Україні існує середовище для конкурентного співробітництва, а людям стає конче необхідною інформаційно-інноваційна база для отримання знань, а фінансова база разом з інтелектуальною та фізичною працею стають засобами реалізації цих потреб.

Вітчизняні вчені (Г.С.Альтшулер, Л.Л.Гурова, А.Ф.Єсаулов, О.І.Кульчицька, О.М.Матюшкін, В.О.Моляко, П.І.Просецький, В.А.Семиченко, С.О.Сисова, І.А.Зязюн та ін.) досліджували і розробляли шляхи творчих можливостей молоді. У працях цих авторів зверталася увага на методики активізації творчої діяльності молоді, розвиток творчих можливостей у процесі навчальної діяльності.

Молодь в Україні сьогодні не має таких інформаційних, фінансових та організаційних умов для навчання, які є у громадян розвинених країн світу. Але вони бажають отримати гарну освіту, підняти свій рейтинг у суспільстві, захистити себе на ринку праці та своєму робочому місці, бажають просуватися службовими сходами. Все це не можливо сьогодні зробити без застосування сучасної інноваційної моделі управління.

Таким чином, створення такої моделі забезпечує демократизацію освітньої діяльності, головною метою якої є навчання та виховання у відкритому сучасному суспільстві регіональних лідерів, людей розумних, талановитих, творчих. Формування інноваційної педагогічної системи, запропонованої О.Г.Романовським і орієнтованої на підготовку професіоналів-лідерів, насамперед для сфери управлінської діяльності, вимагає проведення цілого комплексу теоретичних досліджень філософських, соціологічних, психологічних та інших проблем, пов'язаних із природою таких складних суспільних феноменів як еліта та лідерство. Навчання, праця та творчість стають запорукою вирішення кризової ситуації у регіонах України та оновленням інтелектуального потенціалу суспільства. В умовах інноваційного соціального менеджменту люди мають змогу підвищити свою соціальну мобільність та адаптивність, отримати від провідних спеціалістів відповідний рівень навчальної інформації.

У сфері дидактики це потребує реалізації процесу розвитку творчого потенціалу під час навчання, орієнтації на самостійне опанування нового світового досвіду з незапрограмованими результатами, розвитку пізнавальних та особистих можливостей молоді. Це означає відмову від репродуктивної орієнтації освітніх процесів на користь

проблемного та інтерактивного навчання, завдяки якому реалізується пошуковий підхід, що вимагає гнучких педагогічних технологій, які б базувались на продуктивній діяльності тих, хто навчається. Формування вміння самостійно засвоювати новий науковий досвід, поєднувати його з досвідом, отриманим під час роботи – це головна задача викладачів, методистів та науковців, що працюють над проблемою застосування інноваційного менеджменту в педагогічній науці та освіті.

Основою інноваційних моделей навчання є пошукова спрямованість (надпредметна пошукова навчальна діяльність учня, студента), тобто спеціальна діяльність щодо організації свого навчального пізнання. Можна виділити такі види цієї діяльності: дослідницька, теоретико-пізнавальна (постановка проблеми, висування та перевірка гіпотези, генерація ідей, проведення експерименту та ін.); дискусійна (визначення та порівняння точок зору, позицій, підбір та висування аргументації і т. п.); моделююча – у предметно-змістовому та соціально-психологічному плані; рефлексивна – угносеологічному та емоційно-індивідуальному плані.

Інновація (від лат. *in* – в, *novus* – новий) означає нововведення. Головним показником інновації є прогресивний початок у розвитку освітньої практики порівняно з традиційною та масовою практикою. Розглянемо інноваційну менеджерську діяльність як організацію творчого пошуку через призму того, наскільки змінюється з її появою в процесі освіти у регіоні або конкретному навчальному закладі.

По-перше, змінюється форма організації та системи управління освітою, проходить її децентралізація, яка не впливає негативно на зміст, методи та технології освіти, тому що для роботи повинні залучатися провідні викладачі, які працюють за державною програмою.

По-друге, змінюються стилі педагогічної діяльності та організація навчально-пізнавальної роботи: сьогодні заклади освіти готують не просто працівників, а фахівців головною рисою яких є – "здібний серед здібних".

По-третє, змінюється система управління та фінансування закладу освіти..

По-четверте, в сучасному навчальному закладі створюється потужне навчально-методичне забезпечення, що постійно поповнюється і яким можуть користуватися не тільки власні учні, а й школярі з інших ЗНЗ, що мешкають у цьому місті, і взагалі всі представники соціуму.

По-п'яте, інноваційне управління змінює діяльність учителя і школяра, студента і викладача.

Усе вищезгадане свідчить про те, що інноваційний менеджмент дає новий поштовх у роботі всіх суб'єктів освітньої діяльності. У процесі розвитку об'єкту освіти, а можливо й освітньої системи в цілому, враховують:

- абсолютну новизну (відсутність аналогів та прототипів);
- відносну новизну;
- псевдоновизну (ретроінновації).

Типи нововведень в управлінні систематизуються за різними напрямками. Перша класифікація інновацій базується на співвідношенні нового до педагогічного мене-

джменту, що застосовується у ЗНЗ, ВНЗ, у регіоні. Опираючись на розуміння цього процесу, виділяємо такі типи інновацій:

- у меті і змісті управління;
- у методах, засобах, технологіях педагогічного менеджменту;
- у формах та способах державного та педагогічного;
- у діяльності адміністрації, педагогів та тих хто навчається.

Друга класифікація інновацій в управлінській діяльності базується на застосуванні ознаки масштабності. Тут можна підкреслити такі інновації:

- локальні та одиничні, не пов'язані між собою;
- комплексні, пов'язані між собою;
- системні, що охоплюють весь навчальний заклад, його підрозділ, регіон.

Третя класифікація здійснюється за ознакою інноваційного потенціалу. У даному випадку виділяють:

- модифікації відомого, що пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною (удосконалення структури, штатного розпису, моделі та т.п.);
- комбіновані управлінські інновації;
- радикальні нововведення, зміни форм управління (менеджменту).

Четверта класифікація управлінських інновацій базується на групуванні рис стосовно до того, що відбувалося в освітній системі в минулому. При такому підході нововведення відносяться до таких, що змінюють, скасовують, відкривають, або до ретровведень.

Як джерела ідей оновлення управління закладом освіти, можуть виступати:

- потреби держави, регіону, міста як соціальне замовлення;
- здійснення соціального замовлення у законах, директивах і нормативних документах регіонального та місцевого значення;
- передовий педагогічний досвід;
- інтуїція та творчість керівників і педагогів як шлях спроб та помилок;
- дослідно-експериментальна робота;
- закордонний досвід.

Все це свідчить про актуальність дослідження проблем реформування та модернізації освіти з позицій інноваційного менеджменту та сучасних стратегій життєвого успіху.

Література:

1. Американська філософія освіти очима американських дослідників. — Полтава: У ПОІППО, 2005. — 282
2. Д'юї, Дж. Досвід й освіта. — Львів: У Конвалія, 2003. — 467с.
3. www.osvita.org.ua

© Жук М. В., Медведєв І. А.

І. С. КАЛЕНЮК,

доктор економічних наук, головний науковий
співробітник Інституту вищої освіти АГП
України, м. Київ

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У статті визначено необхідні умови для розвитку освіти в Україні.

В статье рассмотрены необходимые условия для развития образования в Украине.

В основі сучасного розуміння суспільного прогресу лежить нове бачення освіти і знань як важливих складових сталого розвитку, який розуміється як "процес змін, в якому використання ресурсів, управління інвестиціями, орієнтація на технологічний розвиток та інституційні зміни знаходяться в гармонії та підвищують сучасний і майбутній потенціал для задоволення людських потреб і бажань" [1; 5]. Освіта як сфера надзвичайно важливої соціально-економічної діяльності є стратегічним ресурсом розвитку суспільства, забезпечення зростання його технологічного рівня і конкурентоспроможності в умовах глобалізації сучасного світу.

Стрімка інтелектуалізація економіки визначила наступний етап розвитку суспільства як інформаційний, в якому найбільш цінним ресурсом виступає інформація та науковомісткі технології. Першою необхідною умовою створення середовища для поширення і розвитку цих ресурсів стає наявність кваліфікованих кадрів, здатних продукувати та працювати з інформаційними ресурсами. Зрозуміло, що за таких умов роль освіти як системи, призначенням якої є поширення знань і формування нової якості людських ресурсів, зростає і водночас потребує переосмислення.

Країни світу, як розвинені, так і ті, що розвиваються, перебувають в процесі постійного пошуку і трансформації своїх національних систем освіти, які мають відповідати новим вимогам становлення інформаційного суспільства та можуть стати вирішальним фактором досягнення конкурентоспроможності країни в світовому просторі.

Різні за глибиною і характером здійснюваних заходів, процеси перебудови спрямовані на пошук таких систем організації, управління і фінансування освітньої діяльності, які будуть більш ефективні, дійові, забезпечуватимуть високу якість освітніх послуг, а отже, і вищий рівень загальної грамотності, громадської свідомості та професійної компетентності громадян.

Усвідомлення доленосної ролі освіти в розвитку сучасного суспільства стало основою прийняття багатьма країнами світу стратегічних проєктів і програм: "Освіта двотисячного року" (ФРН), "Освіта Америки XXI століття" (США), "Освіта майбутнього" (Франція), "Модель освіти XXI століття" (Японія) та інші, в яких основні напрями розвитку національних систем освіти розглядаються як вирішальний фактор досягнення конкурентоспроможності країни в світовому просторі та забезпечення її сталого економічного і соціального розвитку.

Підтвердження значення освіти в нових реаліях виявилось у прийнятті Європейським Союзом Комюніке щодо реалізації Лісабонської Стратегії: в галузі європейських досліджень та ролі університетів у Європі знань. В Комюніке від 5 березня 2003 року фундаментальною складовою європейського майбутнього визнається функціонування європейського суспільства знань, що визначається такими чинниками: створення нових знань; їх передача у процесі навчання; поширення та використання знань в нових сферах послуг і виробничих процесах.

Вже третина європейців працює у орієнтованому на знання виробництві, а це вимагає відповідних знань (у Швеції і Данії – 40%). На сьогодні 20 відсотків жителів ЄС у віці 35-39 років мають вищу освіту, в той час як 20 років тому цей показник становив лише 12,5 відсотків для цієї вікової групи [5, с.27].

Україні, як і більшості постсоціалістичним країнам, довелося вирішувати проблеми реформування системи освіти в умовах зміни економічної та політичної системи суспільства. Це знайшло прояв і в скороченні централізованого контролю, і в розвитку приватного сектору, і в диверсифікації навчальних закладів згідно різноманітних вимог споживачів, і у збагаченні педагогічного змісту, форм і методів навчання. Не торкаючись змін педагогічного характеру, хоча вони також були суттєвими, зупинимось більше на тих змінах, які відбулися в організації, управлінні та фінансуванні системи освіти.

Таблиця 1. Чисельність студентів на 10 тис. населення в країнах Центральної та Східної Європи (в 2003/2004 навчальному році)

Країна	Чисельність студентів на 10 тис. населення
Албанія	220
Македонія	253
Словаччина	275
Румунія	285
Молдова	287
Болгарія	292
Хорватія	334
Беларусь	343
Угорщина	403
Російська Федерація	451
Польща	484
Естонія	486
Литва	495
Україна	512
Словенія	522
Латвія	550

складено за [6]

Виклики сучасної глобалізації щодо розвитку освіти знаходять прояв у необхідності зростання масштабів освіти, збільшення освітнього терміну у трудовому житті працівника, збільшенні вимог щодо якісних характеристик людських ресурсів сучасного виробничого процесу, появі інтернаціональних форм організації та фінансування освіти.

Загальносвітовою тенденцією розвитку освіти в світі є зростання потреби у вишій освіті, що знаходить прояв у збільшенні студентського контингенту. Ця тенденція може бути відображена як в абсолютних, так і у відносних показниках. Так, в Україні чисельність студентів ВНЗ всіх рівнів складала у 2004/2005 навчальному році 2 75,2 тис. осіб. Причому порівнюючи з 1990/91 роком цей показник збільшився у 1,5 рази (1638,3 тис.), зокрема – студентів ВНЗ III-IV рівнів акредитації – більш ніж у два рази (з 881,3 тис. до 1843,8 тис. осіб). До речі, в Польщі, чисельність студентів за цей же період зросла більш як учетверо: з 400 тис. у 1990 році до 1 млн 800 тис. осіб у 2003/04 році.

Серед відносних показників найбільш поширеним в міжнародних порівняннях є чисельність студентів на 10 тис. населення. В Україні зростання студентського контингенту в абсолютних обсягах знайшло прояв і у зростанні відносних показників, у 2004/05 на 10 тис. населення приходилося 545 студентів ВНЗ I-IV р.а., у тому числі студентів III-IV р.а. – 429. Порівняльні показники по інших країнах Центральної та Східної Європи представлені у таблиці 1.

В Україні протягом 90-х років відбувається стрімкий розвиток приватного сектору освіти: з одного боку, з'являються навчальні заклади, засновані на інших формах власності, з іншого – розширюється частка приватних ресурсів в доходах державних закладів. Найбільш вагомою є частка приватного сектору на рівні вищої освіти: майже третину вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації складають недержавні заклади, але навчається в них лише 11,9% всіх студентів даної групи закладів. Таким чином, швидке зростання кількості вищих навчальних закладів ще не означає, що вони займають вагомую частку у залученні молоді до вищої освіти. На рівні середньої загальної освіти частка приватних навчальних закладів є найменшою, що зрозуміло з огляду на державну політику гарантування всім громадянам України безкоштовної повної середньої освіти.

Набагато більш масштабним є поширення інших форм залучення приватних ресурсів у сферу освіти в Україні. Як правило, традиційні державні навчальні заклади фінансуються через комбінацію державних асигнувань (централізованих або місцевих) та плати за навчання. В 2003 році в державних навчальних закладах I-II рівнів за рахунок коштів державного бюджету навчалось 49,6% всіх студентів (у 1999 р. – 56,3%), за рахунок коштів фізичних та юридичних осіб – 49,1% (1999 р. – 31,2%), в навчальних закладах III-IV рівнів – відповідно 37,6% (1999 р. – 48,3%) та 61,6% (1999 р. – 38,4%).

В Україні масштаби поширення приватного сектору скромніші, ніж в інших східноєвропейських країнах: недержавні заклади складають майже третину вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, але навчається в них лише 11,9% всіх студентів даної групи закладів. В 2003 році в державних навчальних закладах I-II рівнів за рахунок коштів державного бюджету навчалось 49,6% всіх студентів (у 1999 р. –

56,3%), за рахунок коштів фізичних та юридичних осіб – 49,1% (1999 р.- 31,2%), в навчальних закладах III-IV рівнів – відповідно 37,6% (1999 р.- 48,3%) та 61,6% (1999 р. – 38,4%).

У найближчі роки більшість країн будуть відчувати проблеми, пов'язані із зменшенням чисельності студентів у зв'язку з демографічним спадом. В Україні, починаючи з 90-х років, стрімко скорочується народжуваність, яка знаходиться під впливом багатьох соціально-економічних факторів: 1980 р. – 742,5 тис; 1985 р. – 762,8 тис; 1990 р. – 657,2 тис; 1995 р. – 492,9 тис; 2000 р. – 385,1 тис; 2002 р. – 390,7 тис [2, 3, 4].

Видатки суспільства на освіту є першим підтвердженням усвідомлення країною ролі освіти і вони не повинні залежати від економічної ситуації в країні. З початком реформ в Україні відбулося радикальне скорочення масштабів фінансування системи освіти. В Радянському Союзі в 70-х роках на освіту витрачалося в середньому близько 7% ВВП. В Україні державні видатки на освіту в 1992 році склали всього 4,6%, в 1995 – 5,4%, в 2000 р. – 3,15%, в 2003 р. – 5,8% ВВП. Слід відмітити, що така динаміка не свідчить про різке коливання в обсягах фінансування. В абсолютних значеннях державне фінансування постійно зростало, зниження його пояснюється зростанням ВВП починаючи з 2000 року. В той же час, зростання цієї частки в останні роки зумовлено механічним об'єднанням в цій цифрі всіх ресурсів, що ідуть як з державного бюджету, так і приватних джерел.

Зменшення частки державного фінансування є зрозумілим за умов кризового стану економіки в перехідний період, але навіть і не тільки в таких умовах тільки державних ресурсів недостатньо для забезпечення потреб освіти, яка буде задовольняти сучасним вимогам. Саме тому майже у всіх країнах світу державне фінансування освіти доповнюється іншими ресурсами: приватними, коштами підприємств, благодійними внесками тощо. В розвинених країнах приватні внески в освіту є досить значимими. В США вони збільшують відсоток ВВП на освіту з 5,5 до 7,0%. В Німеччині вони збільшують витрати на освіту на 38% і частку ВВП з 4,0 до 5,4 %. В Японії приватні витрати додають 25% державних витрат [6, р. 20].

В багатьох країнах світу державні ресурси залишаються важливим та основним джерелом фінансування освіти. Водночас самий механізм, цілі і методи державного фінансування освіти характеризується значною різноманітністю форм в різних країнах. Основна відмінність між різними системами фінансування полягає у тому, наскільки вони націлені на конкретні або кінцеві результати та які методи застосовують для їх досягнення.

В системах освіти різних країн світу об'єктивно відбуваються процеси інтернаціоналізації їх діяльності. Причому це пов'язано з причинами як внутрішнього характеру (забезпечення потреб національної економіки у кваліфікованих кадрах), так і зовнішніми (необхідність забезпечення конкурентоспроможності національної економіки у світовому середовищі). Інтернаціоналізація освіти в сучасних умовах знаходить форми свого прояву у наступному:

По-перше, міграція робочої сили актуалізує питання визнання дипломів, уніфікації та стандартизації форм організації освіти. Необхідним стає формування єдиних вимог до змісту освіти, тобто спрямованість її на певний набір знань, навичок та умінь, що мають бути освоєні індивідом для того, щоб працювати на міжнародних ринках праці. В національних системах освіти розвиваються компоненти

універсального характеру: схожі зміни в структурі, змісті та методах вищої освіти (уніфікація навчальних курсів, програм, дисциплін). Загострюється питання конвертованості, визнання дипломів про вищу освіту, яке поки що вирішується частіше всього на двосторонній основі, але нагальною стає необхідність врегулювання його на міжнародному рівні.

По-друге, відбувається інтернаціоналізація фінансових ресурсів освіти: залучення зовнішніх джерел в освіту у вигляді коштів, грантів, кредитів міжнародних організацій, фондів та установ інших країн. Так, наприклад, Європейський союз реалізує широкомасштабні програми з вищої освіти. розробляє єдину стратегію розвитку освіти в Європі через такі програми: Сократес (студентські обміни, вивчення іноземних мов), Леонардо (професійна підготовка), Темпус (сприяння розвитку вищої освіти у Центральній та Східній Європі, Монголії). Фінансування за цими програмами головним чином персоналізовано: 50-70 % коштів виділяються на індивідуальні гранти студентам, викладачам, вченим тощо. Виключенням є дії відносно країн Центральної та Східної Європи, коли програми орієнтовані переважно на навчальні заклади.

Щорічна допомога міжнародних організацій Україні у галузі освіти оцінюється в 30 млн доларів (3-5 % державних видатків на освіту). За інформацією Міністерства освіти і науки на долю європейських країн припадає 60 % усієї іноземної допомоги в галузі освіти.

Третьою відмітною рисою стала поява міжнародних форм організації освітньої діяльності: міжнародні спільні освітянські та наукові проекти, спільні навчальні заклади, можливість одночасного отримання дипломів вищих навчальних закладів різних країн. Зростання масштабів такої діяльності лежить в основі появи нового поняття, так званої "трансдордонної освіти" (transborder education). До ТКО відносять усі види програм вищої освіти, навчальних курсів чи освітніх послуг, при наданні яких учні чи студенти знаходяться в іншій країні ніж та, з якої ВНЗ, що присвоює диплом. Програми можуть належати освітній системі іншої країни та реалізовані незалежно від будь-якої національної системи освіти.

Поширення ТКО стало можливим із застосуванням новітніх інформаційних технологій і є реальним кроком до глобалізації освітніх ринків. Це супроводжується всіма проявами конкурентної боротьби, у тому числі і за ринки. Попит на вищу освіту у світі щорічно зростає на 6 %, тоді як попит на ТКО значно випереджає. Загальна чисельність студентів у світі складала 84,26 млн осіб у 2000 р., а к 2025 очікується її збільшення до 160 млн [7, С. 36]. Іноземну освіту у всіх її формах отримували трохи більше 2 млн студентів у 2003 р., тоді як у 2025 р. очікується 7,2- 7,3 млн осіб, переважна частина яких буде навчатися за програмами ТКО [8, С.29].

Для сучасної України є важливим врахування світового досвіду тих змін, що мають місце в освіті наприкінці ХХ-початку ХХІ століть. Вивчення особливостей реформування освіти в різних країнах необхідно не для того, щоб сліпо їх копіювати. Важливо не повторювати їх помилок і дуже виважено, без крайнощів здійснювати перетворення в такій сфері, як освіта. Забезпечення високої якості освіти на основі уніфікованості і стандартизації освітніх послуг має водночас підтримувати тенденцію збереження національної і неповторності системи освіти, позитивного досвіду, накопиченого століттями.

Саме тому реформи, які об'єктивно необхідні і сьогодні вже відбуваються в освіті, мають бути підкорені головній меті – збереженню і примноженню духовного багатства країни. Доступність освіти та масштаби охоплення населення навчанням різного рівня мають оптимально поєднуватися з високою якістю підготовки, загальних та спеціальних знань, що дадуть можливість їх здобувачам отримати роботу за фахом і належну оплату праці. Система освіти, спрямована на всебічний розвиток людських ресурсів, відкриє сучасним поколінням набагато більше можливостей для участі в реальних досягненнях економіки і суспільства.

Література:

- 1) Thematic debate: Preparing for a sustainable future: Higher education and sustainable human development. – P.: UNESCO, 5-9, October 1998.
- 2) Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2000/2001 навчального року. Статистичний бюлетень. К., 2001. – 84 с
- 3) Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2003/2004 навчального року. Статистичний бюлетень. - К., 2004. – 84с.
- 4) Статистичний щорічник України за 2004 рік/ Держкомстат України.- К.: Техніка, 2005.- 662 с.
- 5) Павловський Кш. Трансформації вищої освіти в ХХІ столітті: польський погляд. – К.: Навчально-методичний центр "Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні", 2005. – 230 с.
- 6) Heyneman St.P. The transition from party/state to open democracy: the role of education // International Journal of Educational Development. – 1998. – pp. 3-37.
- 7) Селезнева Н. А. Размышления о качестве образования: международный аспект // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 4. – С. 35-44.
- 8) Лукичев Г. А. Трансграничное образование // Высшее образование сегодня. – 2004. – №4. – С. 28-34.

© Каленюк І. С.

В. І. КОВАЛЬЧУК,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти ЦІППО АПН України, зав.ідувач кафедри дизайну Мистецького інституту художнього моделювання та дизайну, м. Київ

ФОРМУВАННЯ МІСІЇ ТА ЦІЛЕЙ ПРИ СТРАТЕГІЧНОМУ УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

У статті розглядаються питання стратегічного управління у навчальних закладах. Необхідною умовою керування розвитком ВНЗ є впевненість керівника в оновленні навчального закладу та кожного з його підрозділів, а також засвоєння методики стратегічного управління.

В статье затрагиваются вопросы стратегического управления в учебных заведениях. Необходимым условием руководства развитием ВУЗа является уверенность руководителя в обновлении учебного заведения в целом и отдельно каждого подразделения, а также усвоение методики стратегического управления.

In the article the questions of strategic management are affected in educational establishments. The necessary condition of managing development is a confidence of leader in the update of educational establishment on the whole and separately every subdivision, and also mastering of method of strategic management.

Значне прискорення темпів розвитку науки, техніки і виробництва, перехід від індустріальних до науково-інформаційних та комунікативних технологій, динамічні зміни на ринках праці, товарів і послуг потребує ефективної організації цих новітніх цивілізаційних процесів. В управлінні ними винятково важливу роль відіграють керівники, менеджери різних рівнів. У сучасних умовах реформування системи освіти для забезпечення конкурентоспроможності на ринку надання освітніх послуг гостро постає питання вміння керівництва навчальним закладом.

У практиці ефективного управління навчальним закладом широко вживаним став термін "стратегічне управління". Стратегічне управління, як різновид менеджменту, сформувався нещодавно. У другій половині ХХ століття менеджменту, як науці, почали надавати великого значення, оскільки інтерес до питань управління бізнесом постійно утримувався на високому рівні. Це пов'язано в першу чергу з тим, що менеджмент, як практична діяльність, постійно розвивається, набуваючи іноді таких форм, які відрізняються від тих, які раніше вважалися взірцем правильного управління. Менеджмент вимагає від керівника поєднання професійної компетентності й готовності до прийняття нестандартних, сміливих рішень, які сприятимуть ефективному розвитку очолюваного ним підприємства.

Причина такого явища в тому, що менеджмент повинен забезпечити організації перевагу перед конкурентами. А це означає, що керівництво завжди має бути в пошуку нових, оригінальних форм управління. Ефективний менеджмент — це такий менеджмент, який не намагається бути правильним, а робити неможливе. Менеджмент завжди перебуває в пошуку, що дозволяє йому постійно розвиватися, відображаючи найуспішніші зразки управлінської діяльності, кращу (найбільш ефективну) практику управління.

Практика стратегічного управління в бізнесі сьогодні широко використовується в практиці управління закладами освіти. Існують ряд досліджень українських науковців з питань освітнього менеджменту. Зокрема, питаннями психології педагогічного менеджменту висвітлюються в працях Н. Л. Коломінського, проблеми інноваційних підходів в управлінні навчальним закладом — Л. І. Даниленко, О. І. Мармаза, психологія управління — В. Я. Галаган, В. Ф. Орлов, О. М. Отич та ін.

Наші дослідження стверджують, що в управлінні закладом освіти існує ряд протиріч. За класифікацією Л.І. Даниленко 1, с.56, основними в управлінській діяльності виступають протиріччя:

- 1) між необхідністю комплексної, взаємопов'язаної реалізації усіх функцій управління, усіх компонентів управлінської діяльності й невмінням керівника це робити;
- 2) між прагненням керівника виконати одночасно всі функції і необхідністю відокремити головну ланку та реалізувати її в першу чергу;
- 3) між прагненням керівника управляти всім безпосередньо самому і неможливістю охопити всі ланки системи;
- 4) між звичкою використовувати конкретні, опрацьовані методи та форми діяльності і необхідністю їх оновлення та оптимального поєднання;
- 5) між природним бажанням керівника мати додаткові фінансові, кадрові, матеріальні ресурси та необхідністю обмежуватись наявними.

Першою необхідною умовою управління розвитком є впевненість керівника в необхідності змін, оновлення закладу освіти в цілому або окремих його систем. А наслідком розвитку управлінського мислення, його концептуальності є усвідомлення організаційних стратегій. Відтак, для керівника важливо засвоїти основи теорії та методики стратегічного управління. Сутність стратегічного управління полягає у визначенні перспектив, цілей та шляхів їх досягнення. Стратегічне управління в освіті — це сукупність рішень і дій щодо визначення пріоритетних напрямків розвитку закладу освіти. Стратегія управління реалізується через програму розвитку, яка і забезпечує досягнення місії та цілей навчального закладу.

Місія — це загальна мета організації, в якій чітко визначена причина її існування та призначення, це ідеологія організації. Вона зумовлює статус та пріоритетні напрями діяльності. Саме з визначення місії організації розпочинається процес стратегічного управління.

Німецькі фахівці В. Зігерт і Л. Ланг дійшли висновку, що "управління — це таке керівництво людьми, яке дає змогу виконати гуманним, економічним і раціональним способом задачі, що стоять перед організацією" 2 .

Будь-яка організація не зможе успішно вижити, якщо вона не буде мати чітко визначених орієнтирів, напрямків, які зплановують те, до чого вона прагне, чого вона хоче досягти в своїй діяльності. Одна давня мудрість стверджує, що не буває попутного вітру для корабля, команда якого не знає куди пливе. Проте цільовий початок в діяльності організації виникає зовсім не тому, що їй необхідно мати орієнтири, щоб не загинути в оточуючому середовищі.

Цільовий початок в діяльності організації виникає тому, що організація це об'єднання людей, які мають однакові цілі. Більшість людей з допомогою організації вирішують свої проблеми. Це означає, що із самого початку організації мають визначену цільову орієнтацію.

Організація сама по собі не має і не може мати цілей. Цілі мають окремі люди, які намагаються досягти їх за допомогою організації. Цілі окремих людей, як правило, знаходяться в протиріччі з цілями інших. Саме ці протиріччя вирішує менеджмент шляхом встановлення цільових орієнтирів організації.

Коли мова йде про цільовий початок в поведінці організації, а відповідно і в управлінні організацією, то важливим для цього процесу є визначення місії і цілей. Їх встановлення, а також вироблення стратегії поведінки, яка б забезпечила виконання місії і досягнення організацією своїх цілей, є основним завданням керівника організації й важливою частиною стратегічного управління.

Найбільш значне і глибоке розуміння ролі місії організації полягає в тому, що вона встановлює зв'язок, та спрямовує в єдине русло очікування та сподівання людей, які пов'язані з організацією. Визначаючи для чого створений і працює заклад освіти, місія надає діям членів колективу усвідомлення та цілеспрямованості. Це дозволяє їм усвідомлювати свої дії.

У широкому розумінні місія – це філософія і призначення, мета існування організації. Філософія організації визначає цінності, переконання і принципи, завдяки яким організація намагається здійснювати свою діяльність. Призначення визначає дії, які навчальний заклад намагається здійснювати, і те, яким він намагається бути. Філософія дуже рідко змінюється.

У вузькому розумінні місія – це сформульоване твердження стосовно того, для чого існує організація (навчальний заклад), тобто місія розкриває зміст існування організації, її відмінність від подібних організацій. Вірно визначена місія надає унікальності навчальному закладу.

Формування місії повинно здійснюватися з урахуванням таких факторів:

- історія навчального закладу, в процесі якої вироблялася філософія, формувався профіль і стиль діяльності;
- стиль керівництва навчальним закладом;
- територіальні умови перебування;
- ресурси, які можна привести в дію для досягнення цілей;
- характерні особливості, які характеризують навчальний заклад.

Добре визначена місія показує, яким є навчальний заклад, і яким він прагне бути і його відмінність від інших подібних закладів. Розглянемо для чого все ж таки формулюється місія, що вона безпосередньо дає для організації діяльності закладу.

По-перше, місія дає суб'єктам зовнішнього середовища загальне уявлення про те, що собою являє навчальний заклад, яка його філософія, які кошти він використовує в своїй діяльності. Крім того вона сприяє формуванню і закріпленню іміджу навчального закладу в очах суб'єктів зовнішнього середовища.

По-друге, місія сприяє створенню так званого корпоративного духу в колективі навчального закладу. Це проявляється в реалізації принципів стратегічного управління, зокрема:

1. Принципу поваги та довіри до людини.
2. Принципу цілісного погляду на людину.
3. Принципу співробітництва.
4. Принципу соціальної справедливості.
5. Принципу індивідуального підходу.
6. Принципу збагачення роботи полягає у формуванні інтересу педагога до роботи, творчого пошуку.
7. Принцип мотивування та стимулювання має моральний, психологічний та матеріальний характер.
8. Принцип консенсусу створює умови для формування різних думок, поглядів, їх узгодження.
9. Принцип колегіальності – це один із інструментів демократичного управління.
10. Принцип оновлення забезпечує розвиток, зміни, засвоєння нових ідей та технологій.

По-третє, місія створює умови для більш дієвого управління, тому що:

- вона є базою для визначення цілей, допомагає формуванню стратегії;
- дає загальний підхід до розподілу ресурсів організації та створює базу для оцінки їх використання;
- для працівника визначає зміст і мету його діяльності.

Місія не повинна нести в собі конкретні вказівки, що і в які терміни повинно відбуватись в організації. Вона задає основні напрямки руху організації і відношення до тих процесів, які відбуваються в середині організації та за її межами.

Дуже важливо, щоб місія була сформульована зрозуміло, і щоб не було двозначних трактувань. Крім того необхідно залишати можливість творчого і гнучкого розвитку. Кожен член колективу повинен знати місію свого закладу чи організації, і розділяти її основні положення. Тільки за таких умов можна вважати, що організація обрала місію.

Місія задає загальні орієнтири; напрямки функціонування закладу чи організації, які відображають зміст існування та кінцевий стан, до якого кожен момент часу прямує організація, фіксується в цілях. Тобто, цілі це конкретний стан окремих характеристик організації, досягнення яких для неї є бажаним і на досягнення яких спрямована її діяльність 3, с.85 .

Цілі для організації мають велике значення. Вони є відправною точкою планування діяльності й укладені в основу побудови організаційних стосунків, на них будується система мотивації. Крім того цілі є відправною точкою відліку в процесі контролю й оцінки результатів діяльності окремих працівників, підрозділів та організації в цілому.

Цілі, залежно від часу, який потрібний на їх реалізацію бувають довгострокові та короточасні. Такий розподіл має принципове значення, тому що зміст у них різний. Для короточасних цілей характерна конкретизація та деталізація (хто, і що, й коли повинен виконувати). Інколи встановлюються проміжні цілі, які називаються середньостроковими цілями.

Важливо, щоб в організації була встановлена чітка ієрархія між цілями, що забезпечувало б орієнтацію діяльності всіх підрозділів. Досягнення цілей окремим підрозділом сприяє досягненню цілей організації. Тому кожен працівник має бути знайомий з цілями організації. У цьому випадку досягається одна важлива умова успішної діяльності організації: кожен працівник через свої особисті цілі включається в процес реалізації цілей організації.

У теорії сучасного менеджменту виокремлюються певні вимоги до цілей утворення:

1. Цілі повинні формулюватись чітко.
2. Цілі повинні бути реалістичними, гнучкими, мати реальні строки виконання, передбачати перевірку результатів діяльності.
3. Кожну мету слід розробляти з точки зору результату, а не процесу діяльності.
4. Необхідно чітко визначати умови та фактори, від яких залежать цілі.
5. Перевіряти, регулювати процес реалізації загальної мети необхідно і в цілому, і через досягнення конкретних цілей.
6. Цілі повинні враховувати інтереси головних суб'єктів впливу, і тих працівників, які будуть досягати цих цілей.

Встановлені цілі мають мати статус закону для організації, її підрозділів та кожного члена.

Важливим моментом при визначенні цілей організації є можливість делегування права приймати рішення по цілях нижчими рівнями організації. Практика показує, що процес встановлення цілей в різних закладах проходить по різному, а в деяких він взагалі відсутній. В одних цей процес централізований, в інших частково або повністю децентралізований. Існують заклади в яких процес встановлення цілей має проміжний характер між повною централізацією і повною децентралізацією.

Кожен з цих підходів має свою специфіку, свої переваги і недоліки. При повній централізації встановлення цілей здійснюється вищим керівництвом, але вони не мають викликати заперечень на нижчих рівнях. При такому підході всі цілі мають однакову орієнтацію. І в цьому є певні переваги.

При децентралізації у встановленні цілей беруть участь усі рівні організації. Існують дві схеми децентралізованого встановлення цілей. При першій, процес встанов-

лення цілей іде зверху вниз. Декомпозиція цілей відбувається наступним чином: нижчі рівні організації визначають свої цілі відповідно до тих цілей, які встановив для себе вищий рівень. Друга схема передбачає, що процес встановлення цілей іде знизу вгору. При цьому нижчі ланки встановлюють собі цілі, які є основою для наступних вищих рівнів. Різні підходи мають спільність в тому, що вирішальна роль має належати вищому керівництву.

Встановлені цілі визначають в якому напрямку розвитку має рухатись організація. Часто від вибору шляху досягнення цілей, залежатиме досягнення очікуваних результатів організацією.

Сьогодні серед великого різноманіття навчальних закладів різної форми шанси бути рентабельними на освітньому ринку мають заклади з вираженою інноваційною спрямованістю. Тому правильне формування місії та цілей має неабияке значення при переході від традиційного до стратегічного управління.

Література:

1. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія. — К.: Міленіум, 2004.-358с.
2. Зигерт В., Ланг Л. Руководит без конфликтов. — М., 1990.
3. Виханский О.Е. Стратегическое управление: учебник. — 2-е изд. Перераб. и дополн. — М.: Экономистъ, 2005. — 296с.

© Ковальчук В. І.

Л. В. КОНДРАШОВА,

доктор педагогических наук, профессор,
проректор по научной работе,
заведующий кафедрой педагогики
Криворожского государственного
педагогического университета, г. Кривой Рог

СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Стаття присвячена питанням удосконалення якості підготовки студентів до управління навчально-виховним процесом, конкретизації змісту, методики і технології педагогічного менеджменту і самоменеджменту в умовах педагогічного університету. В ній розкрито можливості освітнього менеджменту у формуванні професіоналізму сучасного педагога.

Статья посвящена вопросам совершенствования качества подготовки студентов к управлению учебно-воспитательным процессом, конкретизации содержания, методики и технологии педагогического менеджмента и самоменеджмента в условиях педагогического университета. В ней раскрыты возможности образовательного менеджмента в формировании профессионализма современного педагога.

Clause is devoted to questions of perfection of quality of students' preparation to management of teaching and educational process, to a concrete definition of the contents, a technique and technology of pedagogical management and self-management in conditions of pedagogical university. In it opportunities of educational management in forming of modern teacher's professionalism are opened.

Создание конкурентоспособной и динамичной экономики, основанной на знаниях и творческом стиле деятельности, актуализирует проблему качественного высшего образования. Большая роль в подготовке квалифицированных кадров и реализации качественного образования отводится педагогическим университетам. Перед ними стоят серьезные вопросы модернизации содержания педагогического образования, разработки моделей его структурирования и управления процессом овладения научным знанием, гармонизации учебных планов и программ, внедрение новых дисциплин и дидактических технологий, позволяющих учебную информацию превратить в инструмент практического действия будущих педагогов.

Изменившиеся требования к характеру образования и обучения не могут быть выполнены старыми формами и методами работы, дидактическими технологиями, игнорирующими личность обучаемого. Затруднения в работе педагога-практика свидетельствуют о том, что многие проблемы кроются именно в его взглядах, подходах, поведении. Сегодня педагог-исполнитель не может эффективно решать стоящие пе-

ред ним задачи. Устойчивая форма профессионального поведения определяется позицией педагога, его готовностью к управленческой деятельности.

В научной литературе выделяют четыре модели организационного поведения: авторитарная, опеки, поддержки и коллегиальная. В зависимости от того, какая модель преобладает в поведении и действиях педагога во многом зависит успешность профессиональной деятельности. Преобладание той или иной модели управления педагогическим процессом в большей степени зависит от того, насколько педагог подготовлен к педагогической деятельности. К сожалению, в практике работы в большей мере преобладает модель авторитарная или опеки, реализация же модели коллегиальной или поддержки в реализации управленческих аспектов педагогического процесса вызывает большие затруднения не только у начинающих свою профессиональную деятельность педагогов.

Повышение требований к современному образованию и усложнение функций педагогического труда актуализируют проблему педагогического менеджмента в системе профессиональной подготовки учительских кадров. Актуальность этого вопроса возрастает в связи с приоритетами личностно-ориентированного образования и обучения в системе образовательной политики Украины.

Сегодня ощущается потребность в новых концепциях структурирования содержания педагогического образования. Педагогические дисциплины страдают набором рецептов, разрозненных фактов, отсутствием научного анализа педагогических явлений и процессов. Содержание педагогических дисциплин не позволяет реализовать программу личностно-ориентированного образования, а структура изучаемой информации предметного характера не дает целостного представления будущему учителю о педагогической деятельности, функциях образовательного процесса в формировании творческой индивидуальности. Учебный предмет рассматривается не как средство формирования личности, ее социализации и адаптации к жизни, а только как источник учебной информации.

Сегодня нужна новая образовательная стратегия, итогом реализации которой должен быть профессионально-педагогический рост студентов. Основу этой стратегии должны составлять новые подходы (содержательно-процессуальный, задачный, имитационно-игровой, диалогический) и принципы структурирования содержания образования. Значительное место должно отводиться основам управленческой культуры будущих учителей, что позволит им осознанно выбирать способы и рациональные приемы решения педагогических задач и тактику профессиональных действий.

Содержание педагогического образования предусматривает процесс превращения студентом самого себя в ресурс педагогической деятельности, перевод внимания с учебной информации на средства и методы собственной мыследеятельности, преобразования собственной личности в новый субъект профессиональной деятельности [1].

Многокомпонентная структура содержания педагогического образования объединяет эмоционально-ценностный компонент, способствующий позитивному отношению к педагогической теории и практике, изучаемым педагогическим фактам; критический компонент, создающий основу для осмысления учебной информации на предмет ее соответствия духовным ценностям и профессиональным смыслам; реф-

лексивный компонент, предусматривающий наличие собственных мыслей, сравнений, доказательств; творческий компонент, обеспечивающий состояние поиска решения учебных проблем, перенос ранее усвоенных знаний в нестандартные ситуации с целью получения новой информации; регулирующий компонент, обуславливающий подбор содержания на развитие способности к профессиональному самовыражению, самутверждению и самосовершенствованию будущего учителя.

В структуре содержания педагогического образования значительное место занимают знания, раскрывающие основы управленческого аспекта учительской деятельности. К сожалению, анализ учебных программ вузовских дисциплин позволяет говорить о недооценке теории управления в подготовке современного учителя. Результативность педагогической деятельности во многом зависит от теоретической подготовки по менеджменту и сформированности организаторских способностей педагогических кадров. Модернизация педагогического образования предполагает систематическую и целенаправленную работу по повышению менеджерской культуры и организаторских способностей студентов педагогического университета. Деятельность педагога по сути своей и содержанию созвучна с деятельностью менеджера. Любой педагогический процесс содержит в себе управленческий аспект.

Сегодня задача состоит в том, чтобы вооружить будущих педагогов управленческими знаниями, умениями не только в области профессионально-педагогической деятельности, но и в плане личностного развития, их профессионального роста; научить будущего специалиста превращать творческий потенциал собственной личности в товар, ценный капитал. Не менее важно развить у студентов умение управлять собой, объективно оценивать свои возможности и систематически совершенствовать профессиональные способности; сформировать у них готовность не только к управленческой деятельности, но и вооружить их основами менеджмента и самоменеджмента.

Успешное решение названных задач невозможно без внесения серьезных корректив в содержание и технологию профессиональной подготовки студентов высшей педагогической школы. Проблемы педагогического менеджмента и особенно самоменеджмента нуждаются не только в теоретическом обосновании с учетом специфики образовательной деятельности и профессионального самовоспитания личности, но и в практическом осуществлении. К сожалению, эта проблема не нашла до сих пор и методического обеспечения.

Потребность в мотивации творческого потенциала личности будущего учителя и невозможность ее удовлетворения в условиях традиционного предметного обучения вызвали процессы социализации и педагогизации менеджмента. Научный потенциал высшей школы целесообразно направить на разработку теоретических основ управленческого аспекта педагогического процесса и его технологии. Студенты с первых дней пребывания в высшей школе должны получать четкое представление о путях продвижения профессиональной карьеры, ее этапах, способах и возможностях преодоления затруднений, внешних обстоятельств, препятствующих их профессиональному становлению и достижению профессиональных целей. Среди множества вопросов, затрагивающих управленческий аспект педагогической деятель-

ности и основу менеджерской подготовки будущих педагогов, главное внимание важно уделять:

- постановке профессиональных целей и задач (целей личностного развития, утверждения творческой индивидуальности, профессионального самовыражения и самоутверждения);
- овладению приемами планирования профессиональной деятельности (составление плана, альтернативных вариантов и способов его реализации);
- приобретению и закреплению умений принятия решений и прогнозирования ожидаемых результатов;
- организации и осуществлению планируемого объема работы, достижению поставленных целей;
- контролю и самоконтролю итогов деятельности, коррекции результатов профессионального труда;
- проектированию новых профессиональных перспектив.

Важна не столько постановка этих вопросов и обоснование их значимости, сколько методическое обеспечение, разработка методических рекомендаций по реализации каждой из вышеназванных функций.

Сегодня сложность состоит не столько в вооружении студентов теоретическими основами педагогического менеджмента, сколько в отработке у них управленческих умений и создании необходимых условий для развития качеств, определяющих успех практической деятельности учителя-менеджера.

Модернизация профессиональной подготовки педагогических кадров сопряжена с обновлением ее содержания. В содержание высшего образования необходимо ввести курсы, раскрывающие теоретические основы профессиональной карьеры, практикумы и тренинги, направленные на развитие и закрепление управленческих умений и качеств личности учителя-менеджера. В этом плане полезны тренинг, направленный на выработку личностных и деловых качеств, основу которого составляет программа саморазвития личности будущего профессионала; практикум, который знакомил бы студентов с механизмом возникновения стрессов, путями их снятия, методикой преодоления психологического дискомфорта.

Практика свидетельствует о том, что дискомфорт, стресс, конфликтные ситуации довольно частые явления в жизни любого профессионала. Поэтому необходимо своевременно принимать меры против негативных явлений, мешающих деловой карьере выпускников высшей школы. Тренинги и практикумы, стимулирующие выработку у будущих педагогов умений преодолевать трудности психологического порядка, значительно повышают эффективность их профессионально-педагогической подготовки. Практикумы и тренинги помогут студентам оценить свои возможности, выявить профессиональные способности, осознать их соответствие профессиональному выбору, развить деловые качества и овладеть методикой профессионального роста и техникой достижения деловой карьеры.

Содержание педагогического менеджмента должно быть приведено в соответствие с набором личностных характеристик, модели профессионального облика современного учителя.

Не менее значимой сегодня является проблема разработки технологического аспекта педагогического менеджмента. Под технологией его понимают способы организации и упорядочения целесообразной практической деятельности, совокупность приемов, направленных на развитие деловых качеств и творческого потенциала личности будущих специалистов. Разработка технологического аспекта рассматриваемой проблемы позволит:

- учить студентов приемам выполнения профессиональной деятельности с меньшими затратами;
- вооружить методикой рациональной организации профессионального труда;
- снимать стрессы, издержки, психологический дискомфорт, преодолевать препятствия на пути к достижению цели и получать удовлетворение от профессиональной деятельности;
- формировать положительную мотивацию, устойчивую потребность в профессиональном росте и удовлетворении профессиональных потребностей;
- овладеть техникой и методикой профессиональной работы с етм, чтобы своевременно снимать эмоциональное напряжение, не допускать спешки, перегрузки, ошибок при выполнении профессиональных заданий;
- научить кратчайшим путем и с наименьшими материальными временными и психическими затратами достигать планируемых результатов и жизненных целей.

Одна из важных задач состоит в том, чтобы обеспечить упорядочение учебного процесса не столько как процесс овладения предметными знаниями, сколько как процесс самореализации творческого потенциала личности каждого студента, как процесс выбора последовательности операций и действий по саморазвитию на пути к достижению профессионального успеха. Проблема состоит в том, чтобы обеспечить эффективное управление развитием личности будущего учителя:

- способности управлять собой и эмоциональным состоянием окружающих;
- профессионально-личностных ценностей, интересов, мотивов и установок на творческий труд;
- потребности в постоянном росте, самосовершенствовании качеств, обеспечивающих результативность профессионального труда;
- способности в принятии решений и умении отвечать за их последствия;
- самостоятельности, инициативы и способности к инновациям;
- способности организоваться для труда, прогнозировать его результаты, выбирать оптимальные способы их достижения.

Выраженность этих показателей управленческого искусства обеспечит молодому специалисту успех в профессиональной карьере и личной жизни. Ориентация методики и технологии учебного процесса на личность будущего учителя, придание личностно-ориентированной направленности учебной работе требует введения в обучение совокупности приемов, способов, обеспечивающих переход из одного состояния в другое, упорядочение системы самостоятельности отношений и самосознания студента.

Не менее важным моментом в подготовке студентов следует считать создание ситуации успеха для каждого в ходе выполнения учебных заданий, осознания ими зависимости между внешними обстоятельствами, оценками социальной значимости

достигнутых результатов и умением рационально управлять этими процессами. Необходимо формировать у студентов стремление к достижению успеха, несмотря на возникающие трудности. Успех специалиста во многом зависит от его личностных характеристик и делового потенциала. Дефицит положительных эмоций, сопряженный с неудачами в учебной работе, порождает дискомфорт, неуверенность в собственных силах и способностях, формирует заниженную самооценку собственных возможностей, что снижает уровень профессионализма будущих педагогов.

Результативность подготовки будущих педагогов во многом определяется систематической работой по развитию деловых качеств будущего учителя: мировоззренческих и культурологических взглядов (убежденность, целеустремленность, интеллигентность и др.); организаторских способностей (деловитость, самоорганизованность, склонность к сотрудничеству и сотворчеству и др.); технологических умений (умение ставить цели, принимать решения, отвечать за их последствия и др.); инновационных (поиск нового, нестандартность в решении задач, творчество); волевых (решимость, самообладание, эмоциональность); нравственных (справедливость, честность, трудолюбие) качеств. Важно при организации учебного процесса уделять должное внимание и работе по искоренению вредных привычек, выступающих противопоказаниями в работе (покорность, замкнутость, самонадеянность, предрасположенность к асоциальным поступкам).

Назрела потребность в создании психологических "портретов" современного педагога, его деловых качеств и способов их реализации в системе профессиональной подготовки. К сожалению, до сего дня не получил применения в педагогической практике метод психологического "автопортрета", который расширяет возможности самоменеджмента профессионально-деловой карьеры будущего педагога.

Искусство менеджмента (самоменеджмента) поможет студентам преодолеть противоречие между творческим характером профессиональной деятельности, который в условиях инновационного обучения становится доминирующим, и репродуктивным характером учебного процесса, имеющим место в практике высшей школы. Решение названных проблем сопряжено с трудностями психологической перестройки преподавателей высшей школы, преодоления стереотипов мышления и нежеланием менять стиль деятельности.

Литература:

1. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. — М.: Школьная культурная политика, 1995.

© Кондрашова В. Л.

Н. В. КРОПOTOBA,

кандидат хімічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Республіканського вищого навчального закладу Кримського інженерно-педагогічного університету, м. Сімферополь

МЕНЕДЖМЕНТ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ КАК АКТИВНАЯ СРЕДА ИНТЕЛ- ЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

В статье обсуждаются особенности научной междисциплинарной коммуникации как способа повышения интеллектуально-творческого потенциала вузовских преподавателей. Научная междисциплинарная коммуникация, как правило, формируется вокруг комплексных проблем, которые для своего решения требуют объединения усилий специалистов разных профилей.

В статті обговорюються особливості наукової міждисциплінарної комунікації як засоба підвищення інтелектуально-творчого потенціалу університетських викладачів. Наукова міждисциплінарна комунікація має сформуватися навколо проблем, які для свого розв'язання потребують об'єднання зусиль багатьох фахівців різних галузей.

In this paper peculiarities of scientific interdisciplinary communication as the way to increase intellectual and creative potential of university teachers are discussed. Scientific interdisciplinary communication could be formed on complex problems, which need for their dissolution united efforts of different specialists.

Сегодня учебные заведения функционируют в качественно иной социально-экономической среде, особенности и потенциал которой недостаточно теоретически осмыслены и практически освоены. Предстоит изменить "проблемное поле", в котором традиционно развивалась научно-педагогическая мысль. Продуктивным с этой точки зрения является распространение на педагогические системы подходов, наработанных теорией менеджмента.

Трактовка поведения вуза (университета) как предпринимательской организации особого типа [1,2] не исключает, а напротив – предопределяет усиленное внимание к характеру деятельности преподавателей как творцов и носителей уникальных "ключевых компетенций" – образовательных технологий, реализация которых обеспечивает вузу конкурентное преимущество на рынке образовательных услуг. В условиях коммерциализации образования по-прежнему основной ценностью и важнейшим фактором устойчивого развития учебных заведений остается интеллектуально-творческий потенциал профессорско-преподавательского состава. Перед менеджерами образования стоит задача создания оптимальных условий для того, чтобы

этот творческий ресурс накапливался, развивался и эффективно использовался в соответствии с поставленными целями.

Научно-педагогический труд, как и всякий труд, по своему содержанию двойственен [3]: в нем всегда присутствуют два компонента — труд творческий, продуктивный, и труд нетворческий, репродуктивный; целью первого является изобретение, открытие нового, качественное изменение наличного бытия; задачи второго функционирование на уже достигнутом уровне с заданным наперед результатами и путями их достижения.

Соотношение этих компонентов преподавательского труда в значительной степени ситуативно. Оно задается наличной моделью высшего образования, задачами, которые общество ставит перед высшей школой.

Если в обществе преобладает жесткая установка на воспроизводство профессиональных знаний, на подготовку специалиста "под конкретное рабочее место", то в труде преподавателя преобладает репродуктивная составляющая, хотя, конечно, полностью вытеснить творчество она не может. Возрастанию доли репродуктивного труда в структуре преподавательской деятельности способствуют однотипность и формализация учебных занятий, перегрузки, необходимость дополнительного заработка, отсутствие условий для творческого поиска, преобладание так называемой внешней отрицательной мотивации, связанной с авторитарным стилем управления, системой дисциплинарных взысканий, критического отношения со стороны руководства и коллег [4]. Внешняя отрицательная мотивация ограничивает профессиональное развитие личности научно-педагогического работника, атрофирует его потребность в самореализации, снижает творческие способности.

В быстро меняющейся социально-экономической среде, требующей большей гибкости и адаптируемости как на уровне отдельных индивидов, так и на уровне организаций, возникает потребность в ином характере труда. Эта особенность достаточно ярко выявляет себя в новой модели университетского образования, в которой корпоративная природа "заявляет о себе не только в общих вопросах управления университетами, но и в деле формирования конкретных учебных программ и воздействия на учебный процесс" [11, с. 151]. В этих условиях определяющее значение приобретает творческая составляющая труда научно-педагогических работников, и задача ее интенсификации становится ведущей для менеджеров высшей школы.

Эффективность организационных форм индивидуального и коллективного творческого труда во многом зависит от того, принимается ли во внимание его специфика. Научно-педагогические коллективы должны представлять собой открытые системы, способствующие творчеству, в которых организованность и порядок не исключали бы индивидуальной инициативы, а более демократичные формы управления содействовали бы созданию благоприятного психологического климата и устойчивой межличностной коммуникации. Последнее особенно значимо, так как хорошо известно, что способность к творчеству может реализоваться только в творческом общении людей. Когнитивная аналитико-синтетическая деятельность субъекта неразрывно пе-

реплетена с его коммуникативной деятельностью. Коммуникация способствует формированию у ее участников психологической установки на поиск, выявление и конструированию познавательных противоречий. Чем шире ее возможности, чем выше общедоступный уровень ее реализации, тем более эффективно воспроизводится и развивается интеллектуально-творческий потенциал труда. Традиционными для научных и научно-педагогических коллективов формами научной коммуникации являются научные публикации и научные мероприятия, такие как семинары, конференции, симпозиумы и др.

Профессорско-преподавательский коллектив любого вуза представлен специалистами различного профиля и в этом смысле может считаться междисциплинарным. В определенном плане междисциплинарными могут быть даже отдельные кафедральные коллективы, если за кафедрой закреплен достаточно широкий спектр читаемых дисциплин. В данном контексте научная коммуникационная практика по своему содержательному характеру может быть интерпретирована в рамках двух типов — внутридисциплинарной и междисциплинарной коммуникации. Внутридисциплинарная коммуникация организуется и поддерживается в смысловом поле уже сложившихся научных дисциплин и сама является мощным фактором "кристаллизации" научной дисциплины. На ее основе создаются и функционируют научные школы и научные сети. Внутридисциплинарная коммуникация в значительной степени определяет профессиональную культуру ее участников. Междисциплинарная коммуникация формируется, как правило, вокруг комплексной проблемы, для решения которой требуются усилия специалистов разного профиля. Если внутридисциплинарная коммуникация, без сомнения, способствует консолидации "монодисциплинарных" научно-педагогических коллективов, то интеграция и консолидация вузовского коллектива в целом, по-видимому, требует расширения границ научной коммуникативной практики. Кроме того, принимая во внимание эмерджентный характер междисциплинарности как таковой, можно предположить, что эффективная по содержанию и архитектуре междисциплинарная научная коммуникация будет также содействовать повышению интеллектуально-творческого потенциала научно-педагогических работников.

Организация научной междисциплинарной коммуникации в вузе может быть реализована по самым разнообразным направлениям. Так, в Крымском инженерно-педагогическом университете такими направлениями являются научное обоснование содержания, форм и методов подготовки специалистов по интегрированным специальностям (например, специальность "Профессиональное обучение", в рамках которой ведется подготовка будущих инженеров-педагогов), комплексные общевузовские программы (такие как компьютеризация учебного процесса, внедрение информационно-компьютерных технологий в учебные курсы всех специальностей), разработка комплексных научных проблем (в том числе кросскультурные гуманитарные исследования, инновационная деятельность в сфере образования и инженерии).

Научная междисциплинарная коммуникативная практика может быть интерпретирована как экспертный дискурс, как диалог профессиональных культур и в этом

контексте – как способ координации и интенсификации деятельности профессиональных сообществ различного уровня. В междисциплинарном коммуникативном процессе его участники накапливают новый когнитивный опыт, получают возможность расширить методологические рамки исследовательской программы, выявляют и формулируют принципиально новые комплексные проблемы, а также гипотезы для их решения.

При выстраивании междисциплинарной коммуникации следует учитывать ряд принципиальных моментов.

(а) Профессиональные культуры, как правило, воспринимают себя как самодостаточные коммуникационные системы, поэтому инициирование междисциплинарного дискурса представляет собой достаточно трудную задачу, нуждающуюся в сильной мотивации.

(б) Коммуникационный процесс охватывает как непосредственно коммуникативное действие, так и действия по формированию коммуникационной среды в качестве важнейшего условия для его реализации (производство дискурсивных рамок, создание правил и границ коммуникации, выбор места, способа, средств коммуникации и т.д.).

(в) В межпрофессиональном диалоге на первый план выходит тематика понимания, так как участники диалога могут исходить из несопоставимых научных парадигм, имеют свои представления о способах решения интеллектуальных задач, зачастую вкладывают разное содержание в одни и те же термины.

(г) Чтобы коммуникационная деятельность сопровождалась консенсусом сторон, необходимо, чтобы хотя бы одна из них имела коммуникационную стратегию, ориентированную на взаимоувязывание позиций; так как консенсус не в простом соглашении относительно предмета коммуникации, но требует специально поставленной задачи и дополнительных усилий по его достижению.

Вышеуказанные трудности в организации междисциплинарного коммуникационного процесса предопределяют необходимость хорошо продуманной, подготовленной и целенаправленной деятельности научного руководителя-медиатора коммуникации, который обеспечит синхронизацию и сопряжение отдельных внутридисциплинарных коммуникационных систем. При этом усиленная рефлексия необходима по поводу таких ключевых вопросов, как

- согласование логических уровней описания объекта исследования;
- урегулирование пропорций в соотношении теоретического и прикладного знания;
- оценка релевантности и репрезентативности результатов исследования;
- гармонизация и согласование субъективных установок исследователей;
- возможность практического использования результатов исследования.

В качестве основного методологического принципа ведения междисциплинарного дискурса следует признать необходимость выхода за пределы внутридисциплинарной парадигмы, с целью ослабления присущих ей ограничений, необходимость расширения способов описания реальности, которыми владеют отдельные исследо-

ватели, и сдвига восприятия в метапозицию по отношению к парадигмальным подходам отдельных участников междисциплинарного дискурса.

Без опыта междисциплинарной коммуникативной практики вряд ли удастся решить задачу формирования единой организационной культуры вуза.

Выводы.

1. Эффективность организационных форм творческого научно-педагогического труда во многом зависит от того, насколько учитываются его специфические особенности.

2. В научно-педагогическом коллективе демократичные формы управления, организационность, порядок и благоприятный психологический климат должны содействовать индивидуальной инициативе и устойчивой межличностной коммуникации.

3. Научная междисциплинарная коммуникативная практика может быть интерпретирована как экспертный дискурс, как диалог профессиональных культур и в этом контексте — как способ координации и интенсификации деятельности профессиональных сообществ различного уровня.

4. Междисциплинарный коммуникационный процесс требует хорошо продуманной, подготовленной и целенаправленной деятельности научного руководителя-медиатора коммуникации, который обеспечит синхронизацию и сопряжение отдельных внутридисциплинарных коммуникационных систем.

5. Основным методологическим принципом ведения междисциплинарного дискурса является расширение способов описания реальности путем сдвига восприятия в метапозицию по отношению к внутридисциплинарным парадигмальным подходам.

Литература:

1. Грудзинский А. О. Университет как предпринимательская организация // Социс. — 2003. — № 4. — С. 113-121.
2. Осипов А. М., Иванов С. В. Университет как региональная корпорация // Социс. — 2004. — № 11. — С. 105-110.
3. Глинчикова А. Г. Может ли быть товаром интеллект и продукт его труда? // Вопросы философии. — 1997. — № 3. — С. 3-15.
4. Дубицкий В. В. О мотивации деятельности преподавателей вуза // Социологические исследования. — 2004. — № 1. — С. 119-124.

© Кропотова Н. В.

М. О. КУЗЬМЕНКО,
аспірант філософського факультету
КНУ ім. Т. Шевченка, м. Київ

ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЄС ЯК ІНСТРУМЕНТ СТВОРЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ЄДНОСТІ

У статті "Освітня політика ЄС як інструмент створення європейської єдності" автор досліджує можливості освітньої політики як засобу збереження соціо-культурної неоднорідності Європи. Він обстоює думку про те, що соціо-культурні відмінності є умовою європейського колективного самовизначення, а європейська ідентичність не ігнорує відмінності, а будується з них. Автор гадає, що Болонський реформа загрожує уніфікацією освіти та, як наслідок, гомогенізацією європейського інтелектуального і соціо-культурного простору. Він обстоює необхідність визначення меж коректного її впровадження в Україні.

В статье "Образовательная политика ЕС как инструмент создания европейского единства" автор исследует возможности образовательной политики как средства сохранения социо-культурной неоднородности Европы. Он отстаивает мысль о том, что социо-культурные отличия являются условием европейского коллективного самоопределения, а европейская идентичность не игнорирует отличия, а строится из них. Автор предполагает, что Болонская реформа угрожает унификацией образования и, как следствие, гомогенизацией интеллектуального и социо-культурного пространства. Он отстаивает необходимость определения границ корректного ее внедрения в Украине.

In his article "EU's Educational Policy As Means Of Creating Of European Unity" the author discovers the possibility of educational policy as a tool of preservation of socio-cultural heterogeneity of Europe. He argues that socio-cultural differences creates the basis for european collective identification so that european identity doesn't neglect differences, but it's made of them. Author suggests that Bologna process threatens the european education with unification and hence the homogenization of intellectual and socio-cultural space. He states the call to define limits of its correct implementation in the Ukraine.

Освітня політика Європейського союзу знаходиться у нерозривному зв'язку з його культурною політикою. Інститут освіти не лише транслює (зберігає) культуру, але й є інструментом її співтворення. Саме в освіті, на наш погляд, відбуваються справжні соціальні революції. Це пояснюється тим, що саме на освіту покладені такі одночасно фундаментально протилежні і схожі завдання. Освіта "намагається відтворювати – і відтворює стійку структуру людського буття, здатності бути думкою та духом, і одночасно є джерелом їх постійних змін" [5, 11-12]. Вона забезпечує не лише відтворення вже існуючих соціальних зв'язків, але й виступає одним з головних інструментів формування нових соціальних груп і навіть цілих спільнот. В контексті сучасного будівництва Єди-

ної Європи і "спільно європейської ідентичності" (яка є певним цементом цілої новобудови) це означає, що саме в рамках освітньої політики мусить бути вирішене фундаментальна для європейської культури проблема: як відтворити в форматі новостворюваної європейської єдності, зокрема, освіти, усю різноманітність здобутків європейських спільнот? Що мусить стати основою європейської єдності, ідентичності (як певного геному Європи)? Що таке "європейська ідентичність"? Як в рамках освітньої політики зберегти європейське культурне різноманіття, європейські відмінності, що складають потенціал розвитку Європи? Як вберегти Європу від освітньо-культурної уніфікації, що може обернутись на освітньо-культурну гомогенізацію? Метою даного дослідження є соціально-філософський огляд даної проблематики.

Освіта як інфраструктура створення європейського

У європейській історії, як давній так і сучасній, можна відшукати немало прикладів того, як саме інститути освіти, особливо вищої, справляли позитивний вплив на створення самого контексту, самої можливості існування "європейського". Перші в Європі університети, що були створені у Болонії, Кембріджі, Сорбоні утворили осередки для зустрічі інтелектуалів з усього католицького світу. Університети як осередки автономії до світської, а згодом і церковної думки виплекали ідеї саморефлексії і самокритичності. Університети утворили певну інфраструктурну мережу, що забезпечувала спілкування різних європейських культур. Мандрі студентів і викладачів з одного центру наук до іншого були першою демонстрацією відкритого, понадкордонного європейського діалогу. Саме університети були маяками європейської культури на континенті, доки республіка вченості ("*respublica literarum*") та латинського мовлення, що існувала до своєї загибелі у XIX сторіччі, внаслідок спалаху націоналізму [6, 20-21].

Сучасним відзеркаленням відродження подібних ініціатив є створення Європейського коледжу у Брюгге та Варшаві, де навчаються студенти з усієї Європи. Функціонують програми програми ЄС [9] з обміну студентами між країнами учасниками такі як: Socrates, Erasmus, Leonardo da Vinci, Tempus, Grundtvig тощо, які спрямовані на утворення стійких соціо-культурних зв'язків між молодими людьми, що складуть в майбутньому новоевропейську еліту. При аналізі цих процесів, окрім культурних, освітніх та ділових контактів, слід приймати до уваги, відзначає У. Еко [7, 95], що міжнародні студентські обміни призводять до збільшення міжнаціональних шлюбів між громадянами ЄС з різних країн.

Філософською основою подібних програм є підхід соціального конструктивізму. Він[3] полягає у тому, що соціальні структури самі суть продукти людської діяльності: (суб'єктивні) значення, що надаються індивідами своєму світові, піддаються інституціоналізації і тим самим перетворюються в (об'єктивні) соціальні структури, що у свою чергу стають джерелом систем значень, що впливають на ідентифікацію індивідів у групі — колективну ідентифікацію. Аналіз тим самим переключається на практики соціальних агентів, у ході яких у кінцевому рахунку і створюються якісно нові соціальні структури (приміром міжкордонні європейські освітні організації, програми обміну, тощо). В такому разі успіх освітньої політики, як інструменту створення основи для європейських соціо-культурних зв'язків буде особливо критично залежати від того, які принципи були покладені в основу міжкордонних європейських освітніх

інфраструктур, і як вони були використані поколіннями користувачів – громадян ЄС. Адаптація означає процес, в ході якого користувачі та громадяни визначають, відтворюють, співвідносяться, досліджують та інтегрують інфраструктури у своє повсякденне життя. Слід припустити, що введення надкордонних європейських освітніх програм створить нові типи соціальних зв'язків між їх користувачами. Використовуючи інфраструктури, їх користувачі утворюють реальні живі спільноєвропейські спільноти (замість уявлюваних), будуючи нові ідентичності, практики і відносини через усю Європу.

Такий концепт як "уявлювана спільнота" [1] концентрує нашу увагу на дизайні та принципах подібних програм. При цьому нам слід також звертати увагу на те, як люди в їх повсякденному житті не забувають і підтримують створений таким чином європейський вимір. Це відбувається через повсякденні рутини, які утримують людей в рамках усвідомлення ними приналежності до Європи, наприклад, через їх звички вимагати від освітніх закладів таких сертифікатів освіти, що визнаються у решті країн ЄС приміром Болонського процесу (додаток до диплому, чи то форму EQF[17]) або документів про акредитацію, наданих ENQA[8]). Тобто, використання єдиної європейської освітньої інфраструктури обов'язково допомагає людям пам'ятати про їх європейську приналежність.

Засади спільноєвропейської колективної ідентичності

У європейському гуманітарному дискурсі на тему колективної ідентифікації, в універсалістичній концепції ідентичності Ю. Габермаса[12], соціологічної теорії ідентичності Е. Гіденс[10] можливо виділити деяке теоретичне ядро концепту "колективна ідентичність".

По-перше, якщо концепт особистої ідентичності відсилає до існування того самого суб'єкта як реальної біофізичної одиниці, то поняття "колективна ідентичність" відповідає на запитання про устрій того, чим є колектив сам по собі. Мова йде про те, які індивіди поєднуються в колектив і чому. При розмові про колективну ідентичність повинна бути насамперед встановлена або визначена група відповідних індивідів – її учасників. По-друге, стратегічна роль концепту колективної ідентичності полягає в тому, що він дозволяє перейти від метафізичної ідеї колективного актора до процесів, завдяки яким визначена група людей стає колективом[13, 68-69]. По-третє, ідентичність повинна розглядатись як динамічний, а не статичний феномен. Це означає, що не існує якої-небудь завершеної або абсолютно стабільної ідентичності. По-четверте, ідентичність не може розглядатися, як незв'язна мозаїка, суміш, а скоріше як більш-менш інтегрована символічна структура з часовими вимірами (минуле, сьогодення, майбутнє) і яка забезпечує важливі для індивідуумів компетенції, такі, як забезпечення тривалості і безперервності соціального відтворення.

Поняття "колективної ідентичності" припускає, що люди прагнуть визначати себе на підставі набору ідей, до яких вони можуть позитивно ставитись і які вони розділяють з іншими. Ці ідеї допомагають визначити (і відмежувати) спільноту, до якої вони належать від інших спільнот. Формування подібного співтовариства призводить не лише до визначення себе, але й інших, і, отже, до нормування процесу включення і виключення людей. Для багатьох людей у Західній Європі, в образ інших потрапили

комуністи або мусульмани. Деякі дослідники побоюються, що такі пошуки європейської ідентичності неминуче приведуть до побудови кріпацької Європи, оскільки створення ідентичності неминуче веде до виключення [11-15].

Використовуючи поняття колективної ідентичності, важливо відзначити, що люди одночасно є членами декількох груп і тому мають множинні ідентичності. Ідентичності приміром, можуть відноситися до класу, гендеру, родини, і, також, мати зв'язок з ідеєю національної держави. Люди можуть мати множинні ідентичності і європейська ідентичність, в такому разі, не вступає в конфлікт з національними ідентичностями.

Існує принаймні три способи міркувань про множинні ідентичності [15, 6]. По-перше, ідентичності можуть бути вкладеними, мислимыми як концентричні кола або російська матрьошка, коли один елемент утримується в іншому. Моя ідентичність як дослідника вкладена в мою українську ідентичність, що знову таки вкладена в мою "європейськість". Ми виявляємо модель російської матрьошки європейської й інших ідентичностей як на рівні еліт, так і на рівні звичайних людей. Ця модель припускає визначену ієрархію між людським почуттям приналежності і прихильності. Європейська й інші ідентичності, що мають відношення до територіально визначених утворень, можуть бути вкладені одна в одну так, що "Європа" формує зовнішню границю, у той час як власний регіон або національна держава створює ядро. По-друге, ідентичності можуть бути поперечно-розділеними. У цій конфігурації деякі, але не всі члени групи однієї ідентичності також є членами групи з іншою ідентичністю. Я можу почувати себе українцем і при цьому почувати свою приналежність до українських католиків, а не, приміром, православним. І при цьому не всі мої друзі католики будуть відчувати себе українцями. Третій шлях концептуалізації відносин між європейською й іншими ідентичностями, до яких відносять себе люди, можна назвати моделлю "мармурового тістечка" множинних ідентичностей. Відповідно до цієї моделі, різноманітні компоненти індивідуальної ідентичності не можуть бути чітко розділеними (як і мармурове тістечко) по різних рівнях, як передбачається в двох розглянутих вище концепціях. У рамках цієї концепції передбачається, що компоненти ідентичності впливають один на одного, впливаються і перемішуються один з одним. Один з підсумків концепції "мармурового пирога" полягає в тому, що європейська ідентичність може мати різні значення для різних людей. Членство в ЄС, приміром, може привести до змін ідентичності, які вплинуть на існуючі національні ідентичності. Оскільки ідентичність членства в ЄС взаємодіє з різноманітними конструктами національних ідентичностей, загальний ефект не буде гомогенним, ведучим до утворення загальної ідентичності ЄС. Скоріше, Європа і ЄС виявляться заплутаними в мережах національних ідентичностей, не таким, що приведе до ще більшої розмаїтості європейських ідентичностей. Це стосується усього, як змісту, так і сутності того, що означає ідентифікація з Європою. У межах цієї моделі, можливо вказати на те, що багато національних ідентичностей у дійсності споконвічно містять у собі ідеї про Європу, і різні значення Європи були використані при побудові національних держав. Європейська колективна ідентичність не заміняє національні ідентичності, а різноманітно взаємодіє з ними. Європу будується на відмінностях. У ЄС створюються умови для формування європейського демосу.

Зокрема, європейський устрій не вимагає "демосу", що замінить національне європейською ідентичністю, але такого демосу, у якому національна і європейська ідентичність будуть спів-існувати. Відмінності Європи є її ресурсом соціо-культурного розвитку.

Збереження гетерогенності європейської культури як проблема освітньої політики (зокрема Болонської реформи)

Офіційною метою європейської освітньої політики є досягнення до 2010 року Лісабонських цілей, а саме: створення економіки, що ґрунтується на використанні знань та інтелектуальних технологій (knowledge driven economy). Досягнення цієї мети передбачає утворення не лише єдиного європейського освітнього простору, але й єдиного простору наукових і прикладних досліджень. Болонський процес є частиною цього проекту. Єдиний простір передбачає гармонізацію відношень між різноманітними освітніми системами європейських країн, задля, приміром, зрозумілого для кожного співставлення результатів освіти в тому чи іншому вузі, узгодження процедур контролю якості освіти, тощо. Що, зрештою, також дозволить освіті задовольнити вимоги європейського ринку праці, який не може ефективно працювати доки не створена єдина система інтерпретації результатів освіти, незалежно від того, де в Європі вона була отримана (вирігідно, що це буде досягнуто за допомогою нещодавно ухвалені Європейською комісією матриці EQF [17]).

Однак, протиріччя Болонського проекту полягає у тому, що фундаментальною умовою існування і розвитку європейської культури є співіснування різноманітних її форм. В контексті освіти це означає співіснування поруч різних систем підготовки, навчання, освіти: ремісничих, цехових, університетських, корпоративних, мережевих, персональних, особистих форм. Кожний з цих типів освіти передбачає своє методи навчання і оцінювання, які не можуть бути адекватно представлені у системі ECTS. Підготовка магістрів фізики в Московському чи новоствореному регіональному вузі формально можуть бути співставлені за критеріями даної системи, і навіть можуть бути рівними. Однак це лише формальна подібність. Існує загроза, що в результаті цієї реформи відбудеться вирівнювання якості підготовки, але до середньо-нижчого її рівня. Це буде означати гомогенізацію інтелектуального світу Європи.

На нашу думку, базова проблема згаданого підходу полягає в тому, що інструменти болонської реформи призначені для тих сфер масової вищої освіти, що передусім спрямовані на задоволення потреб ринку ЄС. На задоволення його потреби у швидкому і рівномірно якісному підготовці трудових ресурсів в усіх точках ЄС. Для цього система освіти повинна бути приведена до стану усередненої узгодженості, коли європейська освітня інфраструктура в усіх точках видає однаково прийнятний результат. Однак освіта, яка потрібна для розвитку суспільства не завжди є тою, яку потребує ринок. Елітна освіта спрямована на розвиток часто знаходиться поза увагою інвесторів.

На нашу думку, для збереження інтелектуального різноманіття та динаміки розвитку суспільства, навпаки слід сприяти існуванню різних освітніх форм, взаємодія між якими і сприяє в решті-решт виникнення нового. Спрощуючи, можна сказати, що сьогодишнє існування таких унікальних освітніх форм як католицькі університети,

ремісничі школи доводить їх доцільність. А різні освітні форми потребуватимуть різних систем узгодження, різних систем контролю якості. Тому, пам'ятаючи про мету Болонського процесу, слід визначити межі його застосування. І, можливо, для деяких сфер цінність інакшості, виявиться важливішою за її ринкову ціну. Розвиток не може не бути надлишковим. Однак саме складність розуміння є ціною розвитку. Багатоманіття світу не може бути описане єдиною мовою. Як не існує єдиного методу у філософії.

Ринок не може бути єдиним контролюючим органом освітньої політики. Його мусять доповнювати державні та міждержавні ініціативи по регулюванню освіти з огляду на її ефективність для збереження культурного потенціалу суспільства, його культурного генофонду. Показовою ілюстрацією цього є слова одного міжнародного експерта з технічної допомоги, яка потрапивши на київські ринки, захоплювалася різноманіттям українських сортів яблук, які, попри те, що не мали ідеального вигляду, все одно, на її думку, мали значну перевагу перед іноземними подібними одне до одного фруктами – вони були різними. А існування різних сортів є умовою розвитку цілої популяції. Умовою розвитку Європи і європейської освіти є існування поруч різного, за змістом, за формою, і навіть за результатом. Показово, що досі найпоширенішою практикою оцінки якості знань є престижність диплому, тобто репутація, що ґрунтується на якості освіти (яка доречі в Європі забезпечується не лише з боку держави, як в Україні, а міжнародними мережами оцінки якості такими як ENQA [8], що функціонує в межах БП, і до якої входять представники 22 європейських країн).

Далеко не всі європейські вузи переходять на Болонську систему. Принаймні не відомо нічого про участь у ній Оксфорда чи Кембриджа. Болонську систему запровадили насправді європейські вузи типу В [4]. Болонська реформа не стосується всієї вищої європейської освіти. Для України це означає, що не має сенсу перебудувати всю вищу освіту за "болонським рецептом". На мою думку, базовою проблемою української освіти є якість, але вона болонською реформою не вирішується. В Європі для цього створені інші інструменти. Однак при цьому ми можемо втратити ресурси нашої інакшості. Для України Європа є взірцем того, що саме прагнення до європейських стандартів означає прагнення до різноманіття та діалогу різного. Умовою розвитку Європи є існування поруч різного, за змістом, за формою, і навіть за результатом. Аналогічною є ситуація з європейською ідентичністю, яка, як було виявлено, існує не вусупереч національним ідентичностям, а завдяки ним. Сама по собі європейська ідентичність є штучним утворенням.

"Можливо, майбутнє Європи слід уявляти не як розвиток за законами деякої універсальної мови на зразок есперанто, а як тип цивілізації, що спирається на різні мови. У Європі може відбутись щось відмінне від того, що відбулося у США, де уніфікація була проведена на основі єдиної мови... Європа завтрашнього дня буде нараховувати десятки різних мов...І, таким чином, майбутнє Європи, можливо, здається багатомовним" [7, 94-95].

Складність розуміння – це ціна розвитку, а Європа – це право на інакшість...

Література:

1. Андерсон Б. Уявлені спільноти: міркування щодо походження й поширення націоналізму. — Київ, 2001.
2. Байденко В. Болонский процесс. — Москва, 2004.
3. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания. — Москва, 1995.
4. Корсак К. Мифы о Болонском процессе//Зеркало недели. 8-14 жовтня, 2005. <http://www.zerkalo-nedeli.com/nn/show/567/51424/>
5. Никитин В. Идея Образования. — Киев, 2003.
6. Фуше М. Европейская республика. Исторические и географические контуры. — Москва, 1999.
7. Эко У. Хаос: Возвращение средневековья//Керни Р. (ред.) Диалоги о Европе. — Москва, 2002.
8. ENQA, the European Association for Quality Assurance in Higher Education <http://www.enqa.eu/index.lasso>
9. EU Funding Programmes http://ec.europa.eu/education/programmes/programmes_en.html
10. Giddens A. Modernity and Self-Identity. Cambridge, 1995.
11. Goddard V., Josep R., Shore C. The Antropology of Europe. Identities and Boundaries in Conflict. Oxford — 1994.
12. Habermas J. Moralentwicklung und Ich-Identitat//J. Habermas Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. Frankfurt — 1976.
13. Melucci A. Challenging Codes: Collective Action in the Information Age. — Cambridge, 1996.
14. Nederveen Pieterse J. Fictions of Europe//Race & Class, 32 (3), 1991. P. 3-10.
15. Risse T. An Emerging European Identity? What We Know, And How To Make Sense Of It//Lecture delivered at the University of Helsinki, april 25, 2003.
16. Smith A. National Identity and the Idea of European Unity//International Affairs, 68, 1. 1992. P. 55-76.
17. The European Qualification Framework: a new way to understand qualifications across the Europe. 06.09.06 http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/index_en.html

© Кузьменко М. О.

Т. М. МАКСИМЕНКО,
викладач кафедри педагогіки вищої школи та
педагогічного менеджменту Сумського державного педагогічного університету
ім. А.С.Макаренка, м. Суми

ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

У статті подається теоретичне обґрунтування підготовки майбутнього менеджера освіти в педагогічному ВНЗ, а також висвітлюються основні компоненти цього процесу.

В статье представлено теоретическое обоснование подготовки будущего менеджера образования в педагогическом вузе, а также раскрыты основные компоненты этого процесса.

In the article the theoretical ground of preparation of future manager of education is represented in a pedagogical institute of higher, and also the basic components of this process are exposed.

На сучасному етапі соціально-економічні й політичні зміни в суспільстві, зміцнення державності України, входження її в цивілізоване світове співтовариство неможливі без структурної реформи національної системи вищої освіти, спрямованої на забезпечення мобільності, працевлаштування та конкурентоспроможності фахівців всіх галузей діяльності.

Особливого суспільного значення набуває підготовка сучасного менеджера освіти — всебічно розвиненої особистості, компетентної у своїй справі, здатної до конкуренції на ринку праці та в сучасному економічному середовищі.

Теоретичні засади управління соціальними системами, в тому числі й соціально-педагогічними, розроблялися багатьма відомими вченими, серед яких: В. Афанасьєв, В. Луговий, Г. Єльнікова, П. Підкасистий, А. Берг, М. Мілос, А. Файоль. Окремі аспекти педагогічного управління розглядалися Ю. Васильєвим, В. Пікельною, Р. Шакуровим, В. Якуніним.

Метою даної статті є подальше осмислення й теоретичне обґрунтування особливостей підготовки майбутніх менеджерів освіти в системі педагогічного управління.

Зважаючи на це, сучасний менеджер освіти має розвивати свої такі здібності:

- усвідомлювати завдання реформування освітньої галузі;
- творчо осмислювати мету і завдання функціонування закладу освіти і управління ним, сутність інноваційних потреб, ідей, сучасних технологій, вбачати подальші перспективи розвитку освітньої установи;
- оволодіння знаннями з теорії управління соціально-педагогічними системами, філософії освіти, психології управління, педагогіки, основ ринкової економіки та економіки

освіти, менеджменту, фінансів і права, маркетингу, комп'ютерної грамоти, державної та іноземних мов [7].

Це підтверджує необхідність створення системи навчання майбутніх керівників навчальних закладів, яка включала б у себе чітку послідовність елементів.

З 2000 р. Міністерством освіти і науки України було затверджено стандарти підготовки менеджерів освіти і засновано спеціальність "Управління навчальним закладом" на базі ВНЗ України. Цей факт спонукав науковців до подальшого дослідження питань присвячених розробки різних компонентів і функцій управління навчальними закладами та його персоналом – педагогічним, студентським, учнівським тощо.

Професійна діяльність менеджера освіти в сучасному суспільстві висуває цілу низку вимог, які наголошують на володінні певними уміннями, що є притаманними для ефективного управління. Такі вміння дають змогу виконувати певні управлінські функції. Так, за класифікацією, що пропонує Л. Даниленко [2], вони поділяються на класичні, діяльнісні та модернізовані.

До класичних управлінських функцій керівника закладу освіти віднесено такі функції: прийняття управлінського рішення, організації і планування, координування, регулювання, коригування, обліку і контролю, за допомогою яких керівник забезпечує функціонування закладу освіти; до діяльнісних: діагностична, фінансово-економічна, науково-методична, науково-дослідна, громадсько-педагогічна, аналітична, за допомогою яких керівник забезпечує ефективність функціонування і розвитку закладу освіти; до модернізованих: прогностична, політико-дипломатична, представницька, менеджерська, консультативна, за допомогою яких керівник закладу освіти створює умови розвитку педагогічного колективу, створює позитивний імідж закладу освіти, розвиває власну творчість, набуває навичок дипломатичності та участі в роботі громадських, наукових, громадсько-політичних та інших організацій, навчається самостійній фінансово-господарській діяльності, в цілому створює конкурентноспроможний заклад освіти.

Зміни в соціально-педагогічному контексті управлінської діяльності менеджерів освіти актуалізують проблему розвитку їхнього професіоналізму. Більшість учених характеризують професіоналізм як складну сукупність умінь, як володіння засобами розв'язання професійних завдань, як високий рівень професійної компетентності, що формується в системі професійної педагогічної освіти (А. Деркач, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Третьяченко). Невід'ємною складовою професіоналізму, на наш погляд, є професійні знання. Вони стають професійними тоді, коли перетворюються та вибудовуються в індивідуальну модель практичного розв'язання педагогічних завдань, коли їх отримання й набуття вмотивоване індивідуально-особистісними потребами, коли вони виступають джерелом професійного розвитку [8].

Проте, важливим нині є не тільки вміння оперувати званнями, а й здатність бути готовим до змін і пристосовуватись до нових потреб на ринку праці, управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись протягом життя.

Педагогічна діяльність включає в себе обмін та надання інформації, і тому для керівника навчального закладу інформація є: предметом пізнання; об'єктом діяльності, оскільки керівник виробляє, споживає, опрацьовує, аналізує, класифікує, синтезує, накопичує та передає інформацію за допомогою засобів зв'язку та комп'ютерних мереж; основою управління і засобом зворотного зв'язку між керівною та керованою системами про досягнення мети і завдань; продуктом праці й інтелектуальної діяльності, що включає в себе ідею, нову інформацію, проект, інформаційний продукт, послуги, плани, розробки, знання; засобом розробки управлінських рішень і їх виконання; предметом управлінської праці; атрибутом, іманентно притаманним системі управління закладом; основою для прийняття оптимальних управлінських рішень; засобом зворотного зв'язку про реалізацію всіх управлінських дій [3].

Одним із основних питань менеджерської діяльності є питання підготовки, прийняття, організації, та контролю виконання управлінських рішень. Управлінське рішення визначається як найважливіший мобілізаційний елемент функціонування системи управління навчального закладу. Воно є результатом попередньо продуманої мети і засобів її досягнення. У процесі розробки управлінського рішення, менеджер освіти обов'язково повинен відповісти на запитання: "Для чого потрібне рішення?" "Які зміни передбачаються цим рішенням?" "Яка основна мета рішення?"

Необхідною умовою ефективності управлінського рішення є здатність керівника виразно уявляти строки й умови виконання вже прийнятих рішень, можливі негативні наслідки від уживаних заходів з огляду на аргументи осіб, які пропонують те чи інше рішення.

Варто зазначити, що до управлінських рішень менеджера пред'являються такі вимоги: цілеспрямованість, вибір головної проблеми, об'єктивність, своєчасність, компетентність, комплексність, дієвість і конкретність.

Узагальнюючи сказане, можна зробити висновок, що управлінське рішення — це підсумок попередньо обдуманого мети та засобів її досягнення, а процес прийняття управлінського рішення складається з таких елементів: формування проблеми > визначення критеріїв та обмежень > з'ясування альтернатив > здійснення вибору [4].

На наш погляд, не слід забувати про один важливий компонент професійної підготовки освітнього менеджера — якість освіти.

Відповідно до Закону України "Про освіту" параметрами якості вищої освіти є: професійна компетентність випускника; ціннісна орієнтація та соціальна спрямованість; здатність задовольняти особисті духовні й матеріальні потреби і потреби суспільства. Щодо якості освітньої діяльності закон визначає її як здатність системи вищої освіти задовольняти встановлені і передбачені потреби особи та суспільства.

Відповідно якість освіти характеризується такими складовими:

- якість навчально-методичної бази, що передбачає ресурсне забезпечення закладів освіти на належному рівні, залучення до навчального процесу не тільки таких якісних, традиційних компонентів, як підручники, а й нових сучасних засобів і методів пізнання, пов'язаних із сучасними технічними можливостями;

- якість педагогічних кадрів та професорсько-викладацького складу, що передбачає переоцінку соціальної ролі вчителя: сьогодні вчитель і викладач – не тільки абсолютний носій знань, він має виконувати місію духовного поведиря дитини, має стати для неї водночас джерелом авторитетної інформації, майстром навчання способів оволодіння різнопредметною діяльністю, бути організатором пізнавального діалогу дитини з навколишнім світом, людьми, самим собою, особистим психологом і психотерапевтом, соціальним працівником і наставником ;

- якість об'єкта навчання. В середній освіті це рівень навченості школярів, міцність і глибина їхніх знань, практичних умінь, сформованість пізнавальних інтересів, інтелекту, особистісних якостей, світоглядної позиції тощо; у вищій освіті – це рівень підготовки фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності, до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, які володіють технологіями в межах свого фаху, вмінням використовувати свої знання при вирішенні професійних завдань [1].

Для забезпечення всіх факторів якості вищої освіти та освітніх послуг системи необхідні певні заходи в освітній галузі й вищих навчальних закладах на рівні держави. Частину цих заходів система вищої освіти України реалізувала, частина ще потребує вирішення на всіх зазначених рівнях.

Що стосується питання забезпечення компетентності випускників, встановлення сьогоденішніх перспективних потреб особи та суспільства, створення умов для реалізації цих вимог і використання потенціалу кредитно-модульної системи актуальним є переосмислення змісту навчання, бо він має відображати раціональне співвідношення фундаментальних знань і практичних умінь; забезпечувати перетворення навчальної інформації в знання та вміння; передбачати розвиток у майбутніх менеджерів освіти здібностей і навичок самостійної роботи, спрямованої на отримання і вдосконалення знань.

Тобто, майбутній керівник, знаходячись в організованій викладачем системі самостійної роботи, повинен бути вимушений керуватись такою структурою дій [5, 18]:

- планувати свої дії, іншими словами – обирати для себе мету, визначати програми і методи їх досягнення;

- організовувати і об'єднувати свої ресурси для вирішення поставлених проблем;

- управляти своєю діяльністю, здійснювати самоконтроль з наступним коригуванням своїх дій;

- здійснювати зв'язок на основі передачі інформації, яка забезпечує прийняття рішення.

Постійне прагнення до професійного зростання сприяє розвитку самостійності, здатності до самоорганізації, саморозвитку, самовиховання, самоосвіти особистості, підвищує інтерес до отримання певних знань, виховує необхідні якості фахівця.

Отже, сучасний керівник повинен володіти основними теоріями управління, вміти творчо застосовувати їх на практиці. Сучасна генерація керівників внесе зміни в соціальний клімат, правила спілкування, зокрема, зміни будуть стосуватися і системи освіти.

Орієнтація ВНЗ на розвиток індивідуальних якостей та самостійності студентів – майбутніх менеджерів освіти – сприятиме більш успішній професійній їх адаптації. Останнє може стати перспективним завданням нашої дослідницької роботи.

Література:

1. Вікторов В. Основні критерії та показники якості освіти // Вища освіта України. — № 1. — 2006. — С. 54-59.
2. Даниленко Л.І. Модернізація змісту освіти, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: Монографія. — К.: Логос, 1998, — 140 с.
3. Іваницька Л. Концептуальна модель системи управління ЗНЗ з позиції системно-критичного підходу // Освіта і управління. — Том 7. -Число 3-4, — 2004. — С. 7-17.
4. Ільницький І. Управлінське рішення як основа менеджерської діяльності директора ЗНЗ // Освіта і управління. — Том 7. — Число 2. — 2004. — С.79-82.
5. Мороз В.Д. Самостійна навчальна робота студентів: Монографія. — Харків: ХМК, 2003. — 64 с.
6. Мудрік В. Головні компоненти і функції в системі управління // Освіта і управління. — Том 8. — Число 2. — 2005. — С.53-57.
7. Мунтян Т. Як стати керівником професіоналом // Директор школи. — № 13 (349). — 2005. — С. 5-7.
8. Сорочан Т. Характеристика професіоналізму управлінської діяльності керівників шкіл на засадах компетентнісного підходу // Шлях освіти. № 3. — 2005. — С. 9-12.

© Максименко Т. М.

І. П. МАНОХА,

доктор психологічних наук, професор
Київського національного університету імені
Тараса Шевченка, заступник директора
Інституту вищої освіти АПН України, м.Київ

СТРАТЕГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОСВІТІ: СОЦІАЛЬНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ АНТИНОМІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ

У статті презентовані загальні принципи щодо визначення та підходи щодо впровадження стратегічного менеджменту як одного з дієвих механізмів задіяння стандартів європейського освітнього простору, визначених Болонською конвенцією. Названі та проаналізовані соціальні й психологічні антиномії застосування складових стратегічного менеджменту у вітчизняній освітянській справі.

В статье представлены общие принципы, применяемые к определению и внедрению стратегического менеджмента как одного из действенных механизмов применения стандартов европейского образовательного пространства, обозначенных Болонской конвенцией. Названы и проанализированы социальные и психологические антиномии использования составных стратегического менеджмента в отечественной образовательной сфере.

The article presents general principles of the strategic management as the main way for implantation of the European education standards, which was declared by Bologna Convention. The social and psychological antinomies of strategic management element using in the native education sphere was presented and analyzed.

Поняття системного менеджменту як такого загалом й у сфері освіти зокрема, уявлення про реальні критерії та механізми забезпечення системності менеджменту, готовність до запровадження реальних важелів впливу на якість освіти – достатньо епізодичні в Україні сьогодні. Проте, приєднання України до Болонської конвенції потребує вже не стільки дискусій з приводу того, чи потрібним, своєчасним і підготовленим був цей крок, скільки термінового віднаходження дієвих механізмів запровадження основних стандартів, за якими функціонує європейський освітній простір, у практику освітньої справи Української держави. Системний менеджмент – один із таких механізмів, застосування якого здатне вирішити як означені завдання, так і цілу низку безпосередньо пов'язаних з ними.

Стратегічний менеджмент є однією зі складових, як вважають одні автори, або – однією з моделей системного менеджменту, як вважають інші. Названа розбіжність у поглядах не змінює сутності вихідного поняття, а тому передбачає передусім його змістову та якісну кваліфікацію.

Отже системний менеджмент – це інновативна форма розвитку діяльності організації, сфери чи будь-якого соціального утворення, що зумовлює цілісний і

системний розвиток та удосконалення діяльності чи функціонування. На відміну від традиційних моделей менеджменту, системні моделі передбачають розуміння самої організації та сфери, у якій вона функціонує, як цілісної системи, які перебувають у системних зв'язках. Відносно короткі, але якісні впливи (інтервенції) у межах системного простору дозволяють зумовити цілісний і якісний результат, досягають стійкого ефекту щодо адаптації організації до змін, які відбуваються у сфері її існування.

Вища освіта України зараз опинилася в ситуації, коли будучи включеною у нові умови функціонування і розвитку, детерміновані вимогами Болонської конвенції й загальноєвропейського освітнього простору, вона має швидко і системно змінюватись, адаптуючись, з одного боку, а з іншого – змінюватись, розвиваючись при цьому, рухаючись до якісно нового рівня свого існування. Отже, перша антиномія – адаптація чи розвиток? Як із соціальної, так і власне з психологічної точки зору, це – досить різні за змістом і взагалі за рівнем існування процеси, які часто вступають у суперечність один з одним по відношенню до того явища, яке характеризують: чи можна адаптуватись, розвиваючись при цьому й не змінюючи поступальність свого зростання відповідно до вихідної стратегії розвитку? Як забезпечити не-конфліктність цих двох ознак функціонування системи? Чи можливі засоби подолання такої антиномії?

Стратегічний менеджмент – та модель (або складова) системного менеджменту, яка окрім принципу системності передбачає задіяння принципу стратегічності – так званої "спрямованої, стратегічно зорієнтованої системності", коли при русі до чітко встановленої мети/цілі у межах певного напрямку та стратегії руху до даної цілі постає можливим таке узгодження всіх складових процесу розвитку та функціонування організації (чи сфери), коли всі процеси, як позитивні, так і негативні, як стримуючі, так і стимулюючі – здатні працювати на одну мету, на досягнення загальної стратегічної цілі. Таким чином, антиномія "адаптація – розвиток" цілком може "зніматись", нівелюватись при застосуванні такого способу управління організацією, як стратегічний менеджмент.

Стратегічний менеджмент передбачає, передусім, формування системного та стратегічного бачення розвитку організації у напрямі до мети, що визначена як стратегічна. Механізмами (і водночас етапами) стратегічного управління є: 1) стратегічне планування, 2) робоче планування процесу впровадження стратегії; та 3) моніторинг процесу впровадження. Елементами Стратегічного плану, у свою чергу постають: бачення розвитку організації, місія, аналіз основних проблем, визначення основних завдань та – побудова стратегії досягнення основних стратегічних цілей. Таким чином формується Стратегія розвитку організації (чи сфери) на той чи інший період часу. Стратегія вважається реалізованою і потребує розробки нового свого етапу, якщо стратегічна мета досягнута.

Розвиток системи вищої освіти України сьогодні безпосередньо зумовлений вимогами Болонської конвенції, основне призначення якої полягало у розв'язанні проблем системного розвитку для самого європейського освітнього простору.

Болонська конвенція – свого роду Стратегічний план розвитку європейського освітнього простору, який виник на потребу дня з метою інтенсифікувати процеси власного розвитку: інтеграційні, мотиваційні, процеси задоволення власних бізнес-інтересів тощо. Не випадково можна зустріти окремі твердження про те, що сам Болонський процес є Бізнес-проектom створення європейського ринку освітніх послуг та сприяння формування європейського ринку праці (і – фахівців відповідного рівня). Експертно кваліфікувавши дану конвенцію, можна дати ствердну відповідь на дане припущення.

Тут, однак, формується підґрунтя й виникає ще одна, друга антиномія, антиномія ідеологічна, що з міфологічних часів визначається як протиставлення за вектором "своє – чуже". Йдеться про антиномію "своєї ідеології – чужої ідеології", або антиномію "свого інтересу – чужого інтересу". Навіть у європейській країнах, особливо – Франції, Болонський процес називали ідеологізовано зорієнтованим прагненням окремих країн, окремих систем освіти, і навіть – окремих університетів (особливо – малих, профільних, на відміну від великих та класичних), зреалізувати свій інтерес щодо інтенсифікації власного розвитку за рахунок інших (знову ж таки – держав, університетів, тощо). Не говорячи вже про такий момент негативної ідеологізації даного процесу, як звинувачувальні закиди щодо глобалізаційності та експансивності як руйнівних явищ для традиційних культур, країн та освітніх просторів.

Для українського освітнього простору також були характерні недовірливі аргументи щодо "чужинності" всього (чи більшості), що пропонується у межах Болонського процесу. Однак, підписання Болонської конвенції Україною у 2005 році, переводить зміст даної антиномії у дещо іншу площину. Особливість цієї площини – у нагальній потребі віднайти позитиви даного процесу для себе й невідкладно зреалізувати увесь набір засобів задля забезпечення можливості ці позитиви втілити вже у найближчий час.

І тут висловлене раніше застереження щодо "бізнес-спрямувань", "ринкових інтересів" учасників Болонського процесу досить легко перетворюється на незаперечний позитив і стратегічно важливий аргумент: такі ж інтереси і такі ж спрямування може і повинна мати Україна, її освітянська сфера через вдумливу і системну реалізацію принципів Булонської конвенції. Україна має всі підстави стати цілкомито самостійним і ефективним гравцем у сфері інтегрованого освітнього ринку як у межах Європи, так і згодом – світу. А принципи й засади системного та стратегічного менеджменту – запорука як незалежної суб'єктності, так і ефективності досягнення стратегічних цілей, які Україна має чітко визначити для себе у межах інтегрованого європейського простору.

Запорукою вони є тому, що принципи Болонської конвенції співмірні й сутнісно відповідні базовим принципам системного та стратегічного менеджменту. Таким чином, основні вимоги та стандарти розвитку освітньої справи відповідно до Булонської конвенції можна розглядати як набір засобів системного розвитку, синхронізованого з багатьма європейськими країнами, що такої є підписантами даної

Конвенції. Завдання лише в тому, щоб віднайти реальні механізми скористатись цими засобами у власних, "не-чужих" (див. антиномію "своє-чуже") інтересах.

Нагальною постає необхідність розробити Державну стратегію розвитку вищої освіти України та входження її у загально-європейський освітній простір. Вища освіта України, однак, сьогодні не має загальних програмних документів, у яких були б відбиті:

- стратегічні цілі та інтереси розвитку освітнього простору в межах самої держави та у межах загального європейського освітнього простору;
- засоби та механізми досягнення поставлених цілей;
- етапи та шляхи розв'язання завдань, поступальне вирішення яких дозволить досягнути стратегічних цілей та задовольнити визначені інтереси; та ін.

Відсутність такого типу документу, єдиного для кожного суб'єкта освітнього простору природно зумовлює дію ще однієї антиномії. Ця третя антиномія може визначатись як антиномія "індивідуальне – спільне", коли інтереси окремих суб'єктів освітньої сфери не є узгодженими з інтересами сфери загалом, або ж – інтереси сфери загалом не відбивають, не реалізують інтереси кожного окремого суб'єкта. З позицій системного та стратегічного менеджменту наявність такої антиномії – одне з найдієвіших підґрунть для недосягнення загальної стратегічної мети, яка передбачає передусім – системне та стратегічно зорієнтоване узгодження спільних дій.

© Маноха І. П.

В. О. МАТЮХІН,професор Прикарпатського інституту
ім. М.Грушевського Міжрегіональної Академії
управління персоналом

МОДЕЛЬ ЗАГАЛЬНОЇ ТА МАРКЕТИНГОВОЇ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ НЕДЕРЖАВНИХ ВНЗ

В статті розглянуто трансформаційні ринкові процеси, які впливають на розвиток недержавного сектору вищої освіти в Україні. Визначено специфіку дуалізму ринкових відносин недержавних ВНЗ на двох ринках – освіти та праці. Порівнянню основні характеристики діяльності державних і недержавних ВНЗ. Запропоновано модель та поняття "стратегія інноваційного розвитку недержавних вищих навчальних закладів". В роботі також представлено динамічна модель комплексу маркетингу освітніх послуг "7Р". Проаналізовані особливості моделі та наведено характеристики семи елементів маркетингу-мікс. Наведено оцінку відносної вагомості елементів "7Р".

В статье рассмотрены трансформационные рыночные процессы, влияющие на развитие негосударственного сектора высшего образования в Украине. Определена специфика дуализма рыночных отношений негосударственных вузов на двух рынках – образования и труда. Проведено сравнение основных характеристик деятельности государственных и негосударственных вузов. Предложена модель и введено понятие "стратегия инновационного развития негосударственных высших учебных заведений". В работе также представлена динамическая модель комплекса маркетинга образовательных услуг "7Р". Проанализированы особенности модели и приведены характеристики семи элементов маркетинга-микс. Проведена оценка относительной весомости элементов "7Р".

Transformation market processes influencing on development of unstate sector of higher education in Ukraine are considered in the article. The specific of dualism of market relations of unstate institutes of higher at the two markets is certain – education and labour. Comparison of basic descriptions of activity of state and unstate institutes of higher is conducted. A model is offered and the concept "strategy of innovative development of unstate higher educational institutions" is entered. The dynamic model of the educational services "7 P" marketing complex is also offered in the article. There are scrutinized the peculiarities of this model and described the characteristics of seven elements of marketing-mix. Attention is focused on the relative importance of the elements "7 P".

За роки незалежності в Україні сформувався сектор недержавної вищої освіти. Відповідно до Конституції України і Закону України "Про вищу освіту" було задекларовано рівність всіх форм власності та створено мережу недержавних вищих навчальних закладів, у складі якої понад 200 ВНЗ I-IV рівнів акредитації, в тому числі більше 120 ВНЗ III-IV рівнів.

У 2005 р. в недержавних ВНЗ навчалось понад 400 тисяч студентів, що становить близько 16% загальної чисельності студентів в країні. Десятки тисяч випускників недержавних ВНЗ успішно працюють у всіх галузях господарського комплексу, в тому числі в органах державного управління.

За останні 10 років інвестиції недержавного сектора освіти в розвиток освітньої галузі склали понад 1 млрд. 200 млн. грн.. Недержавними ВНЗ сплачено сотні мільйонів податків в державний бюджет, створені десятки тисяч робочих місць для висококваліфікованих викладачів, інженерно-технічних працівників та інших фахівців, і все це – без бюджетного фінансування. Тому сектор недержавної вищої освіти займає значну частку в економіці освітньої галузі України і одночасно вирішує важливу соціальну проблему – підготовку інтелектуального потенціалу суспільства, висококваліфікованих кадрів для забезпечення економічного розвитку держави, бо відомо, що понад 60% ВВП створюють працівники з вищою освітою [1]. В роботах [2-4] розглянуті окремі питання стратегічного управління вищих навчальних закладів. Але невирішеним питанням залишається вибір моделі стратегічного розвитку недержавних ВНЗ України, що визначає актуальність досліджуваної проблеми.

Недержавні ВНЗ, виконуючи соціальну і економічну функцію, є суб'єктами господарської діяльності і їм притаманні дії всіх економічних законів. Тому трансформаційні ринкові процеси, які проходять в державі, впливають на їх діяльність. Насамперед це перехід до ринкових відносин та приватизація, зміна структури промислового виробництва, зростання долі сектора послуг, формування середнього класу, подолання безробіття та міжнародні інтеграційні процеси – поступ до Євросоюзу.

Процеси приватизації у системі вищої освіти дозволили створити мережу недержавних ВНЗ, які за останні роки за рахунок їх динамічного розвитку привнесли багато інноваційних управлінських рішень, нових освітніх технологій у вищу школу.

Зміна структури промислового виробництва та зростання долі сектора послуг приводять до потреб впровадження у ВНЗ нових спеціальностей і спеціалізацій відповідно до вимог ринку праці. Формування середнього класу і зменшення рівня безробіття приводять до росту попиту на вищу освіту на комерційній основі та відповідного збільшення контингенту студентів.

Міжнародні інтеграційні процеси, зокрема, приєднання України до Болонської конвенції зобов'язують кардинально підвищити якість навчання, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу новітніми засобами інформаційних і мультимедійних технологій, а також підвищити рівень практичної підготовки студентів для їх успішного працевлаштування.

Таким чином, ефективність розвитку недержавного сектора вищої освіти залежить, як від пріоритетів розвитку економіки країни в цілому, так і від пріоритетів розвитку системи вищої освіти. Недержавна система вищої освіти має бути гнучкою і динамічно реагувати на зміни, які відбуваються в ринковій економіці, та орієнтуватись на ринкові засади функціонування.

Метою роботи є дослідження впливу ринкових факторів на розвиток недержавних ВНЗ та вибір моделі їх стратегічного розвитку в умовах конкуренції з державними ВНЗ.

Специфіка недержавних ВНЗ як суб'єктів господарської діяльності полягає в тому, що вони одночасно працюють на двох ринках – ринку освіти і ринку праці, де діє закон попиту і пропозиції.

Товаром вищого навчального закладу можна вважати освітню програму, як комплекс освітніх послуг, який забезпечений кадровими і матеріальними ресурсами ВНЗ та задовільняє попит споживачів. Гарантією ринкового успіху недержавного ВНЗ є визначення незадоволених потреб фізичних та юридичних осіб та задоволення цих потреб більш ефективними, ніж у конкурентів, методами. Освітня програма продається фізичним особам (студентам, аспірантам) та юридичним особам – роботодавцям, яким необхідні фахівці певного освітнього кваліфікаційного рівня. Такий дуалізм ринкових відносин недержавних ВНЗ визначає в значній мірі побудову стратегії їх розвитку.

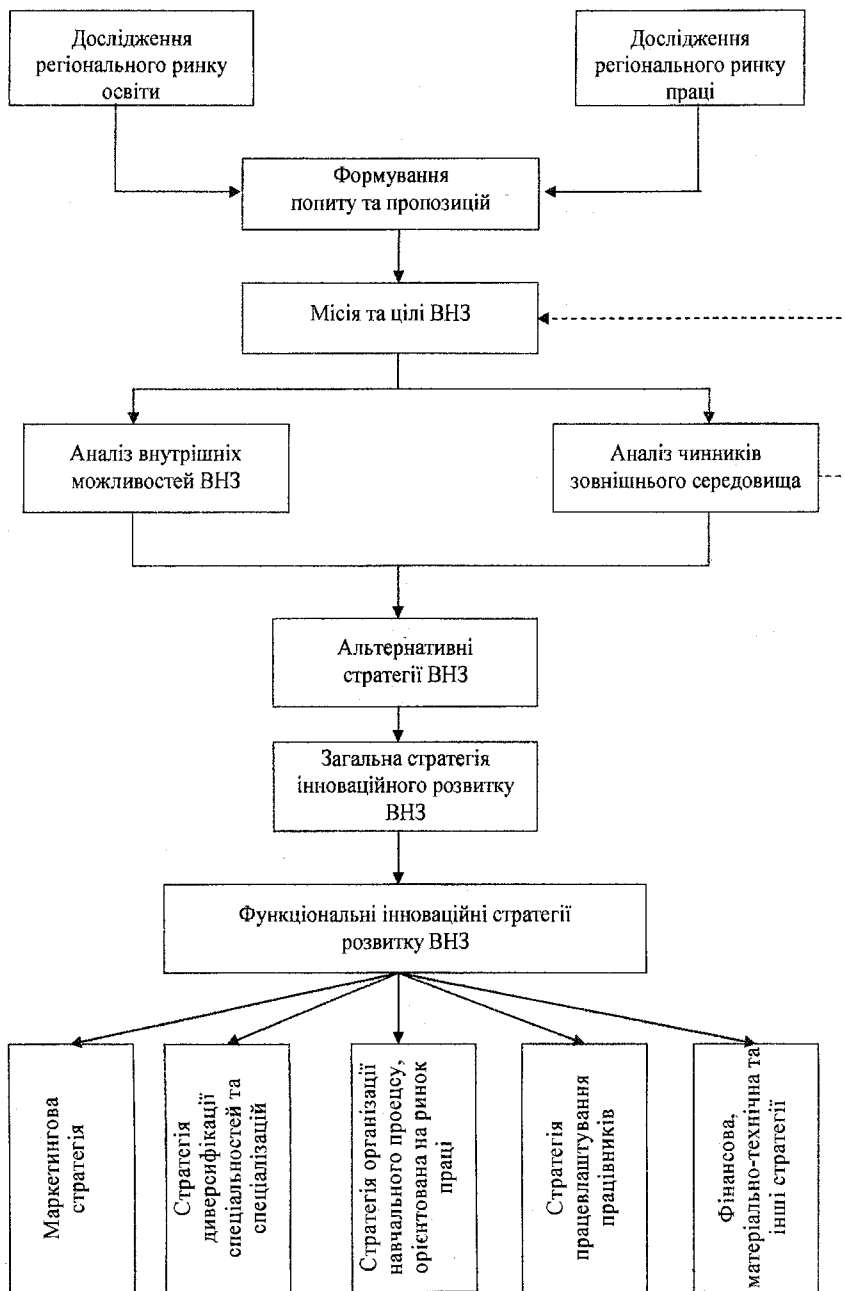
Аналіз кон'юнктури ринку послуг вищої освіти виявив ряд особливостей для недержавних ВНЗ України порівняно з державним сектором вищої освіти. По-перше, якщо недержавному сектору вищої освіти притаманна ринкова модель, то державному – модель змішаної ринкової економіки. У 2005 р. понад 40% обсягу набору студентів державних ВНЗ фінансувались з бюджету, а в 2006 р. заплановано збільшити бюджетне фінансування – понад 50%. По-друге, впродовж багатьох десятиріч формувалась матеріально – технічна база державних ВНЗ, а недержавні вищі навчальні заклади повинні створити її за кілька років. По-третє, у державних ВНЗ був сформований стабільний професорсько-викладацький склад із гарантією пенсійного забезпечення і нарешті в останні роки ряд державних ВНЗ отримують держзамовлення на випускників з відповідним їх працевлаштуванням. Все це ставить державний і недержавний сектори вищої освіти в нерівноправні умови щодо конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Рішенням цієї проблеми для недержавних ВНЗ України є вибір інноваційної моделі стратегії розвитку. Цей шлях відповідає тенденції реформування парадигми світової і вітчизняної освіти – переходу від підтримуючої до інноваційної освіти та спрямованості на інноваційний розвиток світової економіки. Недержавні ВНЗ завдяки незалежності прийняття управлінських рішень і можливості їх більш динамічної реалізації порівняно з консервативною моделлю управління державних вищих навчальних закладів вибирають стратегію розробки та впровадження інноваційних заходів в усіх сферах своєї діяльності, що забезпечує їх конкурентоспроможність в умовах ринкових відносин.

Стратегію ВНЗ визначаємо як узагальнюючу модель дій щодо перспективного їх розвитку. Модель стратегії інноваційного розвитку недержавних ВНЗ України представлена на рис. 1.

Дослідження ринку освіти проводиться на регіональному рівні з метою визначення та формування попиту на освітні послуги, наукову і навчально-методичну продукцію

Рис. 1. Модель стратегії інноваційного розвитку недержавних ВНЗ.



ВНЗ. При дослідженні ринку праці в регіоні визначається попит роботодавців в сучасних спеціальностях, перспектива введення нових спеціальностей і спеціалізацій, додаткові вимоги до сучасних випускників та потенційні можливості їх працевлаштування.

На підставі дослідження ринку освіти і ринку праці недержавний ВНЗ визначає рівень попиту, комплекс вимог до своєї успішної діяльності та формує пропозиції для споживачів освітніх послуг і роботодавців (в т.ч. визначає ліцензійний набір за спеціальностями).

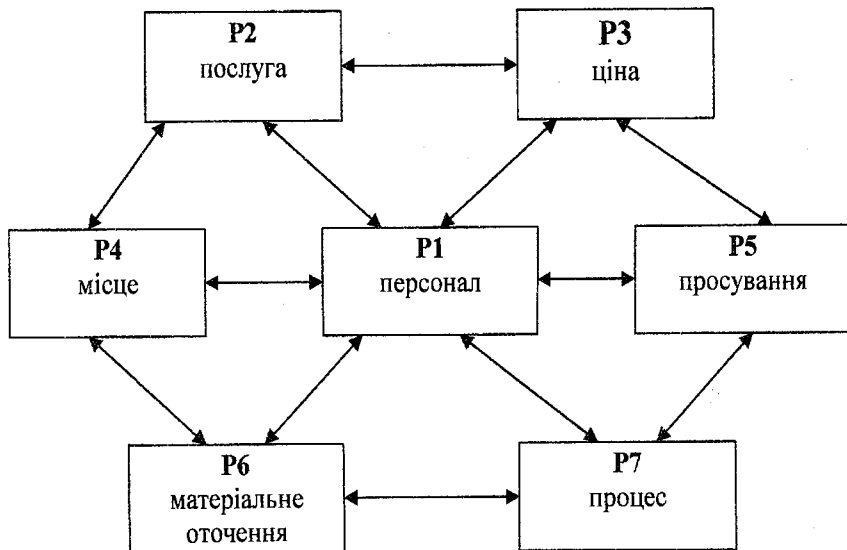
Подальшим етапом є розробка місії та цілей ВНЗ. З врахуванням необхідності стабільної рентабельної роботи недержавних ВНЗ в ринкових умовах, їх місію можна сформулювати наступним чином: "Підготовка фахівців, конкурентноспроможних на сьогоднішньому і майбутньому ринках праці".

Цілі ВНЗ визначаються напрямками їх діяльності, серед них:

- формування кон'юнктури своїх послуг та товару;
- планування та введення нових спеціальностей і спеціалізацій, які характеризуються стабільним попитом роботодавців;
- вдосконалення організації навчального процесу орієнтованого на вимоги ринку праці;
- формування додаткових послуг, які забезпечують працевлаштування випускників.

Внутрішні можливості та чинники зовнішнього середовища недержавних ВНЗ визначаємо за допомогою методики SWOT-аналізу, яка може бути поширена на дослідження сфери освіти.

Рис.2. Комплекс маркетингу освітніх послуг



На підставі SWOT-аналізу проводиться корекція цілей ВНЗ та визначаються альтернативні стратегії.

Серед альтернативних стратегій ВНЗ розглядаються стратегії розвитку: за рахунок інноваційних чинників, внутрішніх та зовнішніх інвестицій, за рахунок диверсифікації видів діяльності ВНЗ (власне видавництво, послуги гуртожитків, спорткомплексу та закладів харчування), за рахунок надання приміщень в оренду, тощо. Безумовну перевагу при цьому має стратегія інноваційного розвитку. Аналіз стратегічних альтернатив приводить до формування загальної стратегії ВНЗ, як стратегії інноваційного розвитку.

Введене поняття "стратегія інноваційного розвитку недержавних ВНЗ" визнається як цілісна система функціональних підсистем (стратегій), кожна з яких має ознаки інноваційного характеру та забезпечує конкурентноспроможність недержавних ВНЗ на ринку освіти і ринку праці.

Комерціалізація освітньої діяльності, загострення конкуренції серед ВНЗ призвели до необхідності впровадження та практичного використання основних елементів маркетингу в освітній галузі. Маркетинг перетворився на одну з найважливіших підсистем системи управління ВНЗ, який функціонує в умовах конкурентної боротьби, що визначає актуальність дослідження.

За останні роки спостерігається тенденція збільшення обсягу наукових досліджень за напрямом ринкової трансформації системи управління вищими навчальними закладами України. Але питання дослідження моделі стратегії маркетингу освітніх послуг вищих навчальних закладів залишається недостатньо вивченим.

В роботі проведені дослідження особливостей маркетингової стратегії розвитку вищих навчальних закладів. Завданням дослідження є розробка моделі комплексу маркетингу освітніх послуг і вивчення особливостей її компонентів.

Для вибору маркетингової стратегії ВНЗ необхідно дослідити комплексну маркетингову програму – маркетинг-мікс, як сукупність засобів впливу на споживачів з метою викликати позитивну зворотню реакцію.

Відомо, що на відміну від матеріального виробництва, де існує комплекс маркетингу "4 P" (product – продукт, promotion – просування, place – місце, price – ціна), в сфері послуг розглядають маркетинг-мікс "7P" (додатково: people – персонал, physical evidence – матеріальне оточення, process – процес, спосіб надання послуг) [5].

Нами запропонована динамічна модель маркетингу-мікс "7P" освітніх послуг (рис.2). Цій моделі притаманні такі особливості:

1. Багатофункціональна нелінійна залежність між її елементами, таку модель можна описати на основі теорії графів.
2. Для різних освітніх програм відносна вагомість елементів "7P" змінюється.
3. Залежно від рівня освіти (середня, вища, аспірантура) змінюється зміст елементів "7P".
4. Принцип центризму моделі: основним елементом маркетингу-мікс "7P" є P1 (персонал).

Таблиця №1.

P_i	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
вагомість	0,25	0,20	0,15	0,10	0,10	0,08	0,12

Достатньо висока вагомість елементу P1 пояснюється важливістю якісного кадрового складу ВНЗ, в першу чергу професорсько-викладацького. З точки зору стратегії розвитку ВНЗ важливе значення надається трьома наступним елементам:

- елементу P2 в частині розробки та впровадження нових спеціальностей і спеціалізацій, які будуть мати стабільний попит на ринку праці;
- елементу P6 особливо в частині застосування сучасних інформаційних технологій та мультимедійної техніки у навчальному процесі;
- елементу P7, що пов'язано з впровадженням нових форм навчання, та додатковими послугами з працевлаштування студентів.

Проведений аналіз моделей маркетингових стратегій дозволяє зробити наступні висновки:

1. Маркетингова стратегія ВНЗ повинна бути багатоваріантною, адаптованою до змін внутрішнього та зовнішнього середовища.

2. Для ефективної маркетингової стратегії необхідно сполучення інтересів з одного боку ВНЗ (адміністративно-управлінського персоналу, професорсько-викладацького складу, функціональних служб), а з іншого студентів та роботодавців.

3. Ефективність стратегії маркетингу ВНЗ залежить від достовірності та повноти інформації про маркетинг-мікс "7P", ринок освітніх послуг та ринок праці.

Таким чином, в роботі запропонована модель стратегії інноваційного розвитку недержавних ВНЗ та модель комплексу маркетингу освітніх послуг.

Інноваційні функціональні стратегії розвитку недержавних ВНЗ визначають напрямки наступних досліджень: визначення науково-методичних аспектів диверсифікації навчальних спеціальностей і спеціалізацій; формування стратегії організації навчального процесу, яка адаптована до вимог ринку праці; аналіз механізму стратегії працевлаштування випускників.

Література:

1. Федулова Л.І. Актуальні проблеми менеджменту в Україні. – К.: "Фенікс", 2005. – 320 с.

2. Коміренко В. Приєднання до Болонського процесу як євроінтеграційна стратегія України: аспекти, проблеми, прогнози // Освіта і управління. — 2005. — № 3-4. — Т.8 — с. 175 — 181.
3. Кузьмін О.Є., Ходикіна І.Ю., Подольчак Н.Ю. Розвиток механізму інвестування освітньої сфери / Культура народів Причорномор'я. — 2006. — №74. — с. 105-110.
4. Матюхін В.О., Кобзева О.В. Організаційна модель та особливості менеджменту вищого навчального закладу. // Наукові праці МАУП. — 2006. — вип №1 (13). — с. 24-32.
5. Скобкин С.С. Маркетинг и продажи в гостиничном бизнесе: Учебно-практич. пособие. — Москва: Юристъ, 2001. — 224 с.

© Матюхін В. О.

Л. М. МІШИН,

здобувач, старший викладач Бориспільського
муніципального інституту менеджменту при
МАУП, м. Бориспіль

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЕКОНОМІЧНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

В статті обґрунтовуються теоретико-методологічні аспекти розв'язання економічних проблем розвитку теорії професійної освіти.

В статье обосновываются теоретико-методологические аспекты решения экономических проблем в развитии теории профессионального образования.

The theoretical and methodological matters of solving the economic problems to form the theory of the professional education are grounded and studied in the article.

Професійна освіта (ПО), як один із видів освітньої діяльності, вже давно є самостійною зі специфічними властивостями галуззю освіти.

Потреба в забезпеченні її ефективного функціонування, викликає необхідність функціонального дослідження проблем як безпосередньо ПО так і її взаємодії з іншими соціальними інститутами.

Процеси, пов'язані з трансформуванням ПО і спрямовані в першу чергу на задоволення потреб економіки, особистості не можуть бути успішно розв'язані без суттєвого наукового дослідження. Практична діяльність в галузі ПО є малоефективною, якщо не базується на глибоких дослідженнях методології і теорії. Жодні державні заходи, спрямовані на розв'язання проблем ПО, не будуть продуктивними, якщо вони не обґрунтовані науково.

Зазначене визначає соціальну актуальність, теоретичну і практичну значущість наукового дослідження філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних, економічних проблем функціонування і розвитку нової області наукового пізнання – теорії професійної освіти.

Слід зазначити, що науковими дослідженнями в галузі теорії та методології розв'язання педагогічних, соціологічних, психологічних проблем розвитку ПО присвячені праці видатних науковців Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюна, А. М. Бойко, М. Д. Ярмаченко, С. О. Сисоевої, В. Ю. Бикової, В. П. Анненкова, О. І. Щербак, В. О. Радкевич та ін.

В наукових дослідженнях цих учених вивчалися та узагальнювалися різні проблеми й аспекти функціонування і розвитку ПО в різні історичні періоди, досліджувалися теоретико-методологічні та методичні аспекти підвищення ефективності навчаль-

но-виховного процесу в навчальних закладах ПО, проблеми визначення місця і ролі ПО в системі суспільних відносин і встановлення основних принципів її взаємодії з другими соціальними інститутами, пропонувалися рекомендації і шляхи вирішення тих чи інших проблем, забезпечення ефективного функціонування ПО в нових ринкових умовах господарювання.

На наш погляд, в Україні накопичений достатній інтелектуальний ресурс в області філософії, педагогіки, психології та соціології ПО і сформоване співтовариство вчених, які готові до створення і розвитку нової області наукового пізнання – теорії професійної освіти.

Метою статті – є узагальнення економічних позицій функціонування і розвитку ПО, теоретико-методологічних засад економічної сутності теорії професійної освіти.

На думку автора статті, економічний аспект розвитку ПО потребує більш детального економічного обґрунтування як в області функціонування ПО так і області її теорії. Актуальністю цієї проблеми є те, що професійна освіта є: основою відтворення робочої сили як головної продуктивної сили суспільства; функціональним інститутом підвищення ефективності зайнятості населення, пом'якшуючи соціальну напругу в суспільстві через вирішення проблем такого соціального явища як "безробіття", структурним елементом в системі державної політики, щодо соціального захисту дітей-сиріт, дітей, які потребують соціальної підтримки та дітей, котрим необхідна корекція фізичного та розумового розвитку, економічним механізмом формування балансу трудових ресурсів, як на галузевому так і на теоретичному рівнях тощо.

Тому, на наш погляд, вирішення економічних проблем в області теорії повинні передбачити:

В області методології:

- розробка моделей, нормативів та механізму багатоканального, різнобарвного фінансування професійно-технічних закладів;
- обґрунтування напрямів розвитку інфраструктури ПО;
- розробка методики пільгового кредитування сільських професійно-технічних закладів у сфері земельних відносин, зокрема для проведення комплексу сільськогосподарських робіт, закупівлі техніки, обладнання тощо.
- розробка методики розрахунку вартості підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних закладах відповідно до потреб ринку праці;
- розробка економічних механізмів соціального захисту учнів та працівників ПО в сучасних умовах;
- визначення можливих механізмів пільгового оподаткування юридичних і фізичних осіб, які інвестують розвиток ПО;
- розробка методологічних положень по економічному обґрунтуванню забезпечення освітніх програм.

В області теорії:

- обґрунтування економічної сутності, змісту, форм, структури функціонування ПО;
- вивчення особливостей дії економічних законів у сфері ПО;
- вивчення основних закономірностей підвищення економічної ефективності ПО, як методологічної складової ефективного управління розвитком ПО країни в цілому, а також на галузевому та регіональному рівнях;
- визначення та узагальнення критеріїв оцінки економіко-соціальної ефективності функціонування ПО;
- визначення основних принципів та факторів, що зумовлюють розвиток ПО;
- розробка основ зміни соціально-економічної функції держави по відношенню до ПО в період переходу до ринкової економіки;
- обґрунтування економічної ефективності нових засобів практичного навчання;
- розробка принципів організації виробництва ресурсів навчання для ПО в країні;
- розробка економічних основ стандартизації ПО.

В області практичної діяльності:

- визначення позабюджетних джерел фінансування установ ПО;
- розробка моделей фінансування центрів практичного навчання;
- підвищення фінансової самостійності установ ПО в господарській діяльності.

Теоретичні та методологічні положення теорії ПО розробляються на базі розділів філософії освіти, яка включає наступні науки: філософію, педагогіку, професійну педагогіку, психологію, психологію ПО та економіку освіти. Теорія ПО має також тісні взаємозв'язки з аксіологією, валеологією, демографією, статистикою, науками про управління суспільством та ін.

Економічний аспект теорії ПО характеризується економікою освіти та економікою ПО. Економіка ПО – область економіки освіти, яка вивчає матеріальні передумови функціонування і розвитку професійної освіти. Вона оперує рядом категорій, які відрізняються від категорій загальної економіки (людський капітал, функціонування і самофінансування установ ПО, нормативна вартість навчання, цільові субвенції, платні освітні послуги тощо). Економіці ПО властиві ряд ознак: установи ПО можуть приймати участь у виробництві продукції та наданню послуг для задоволення як власних, так суспільних потреб, учні можуть використовуватись в якості платної робочої сили при проходженні виробничого навчання на базі організацій. Зазначена сфера включає і елементи макроекономіки, економіку галузей, регіонів і підприємств.

Таким чином, досягнення мети і вирішення власних освітніх задач теорії ПО в багатьох випадках можливе тільки при комплексному розгляді об'єкта і предмету теорії. Важливим аспектом сучасного бачення функціонування і розвитку ПО в контексті формування теорії ПО – є економічна складова комплексу наук, яка потребує системного підходу дослідження економічних проблем, пізнання глибинних, істотних взаємозв'язків і взаємопов'язаних структурних елементів системи ПО, економічних законів та тотожних їм закономірностей у сфері економіки освіти для формування державної політики, спрямованої на підвищення економіко-соціальної ефективності розвитку ПО.

Література:

1. Кінах А.К. Стан і перспективи розвитку трудового потенціалу України// Професійно-технічна освіта. – 2005. – №3. – С.2-8.
2. Николаенко С.М. Якісна підготовка робітничих кадрів – важлива умова соціально-економічного розвитку України// Професійно-технічна освіта. – 2003. – С.2-4.
3. Основные положения теории профессионального образования// А.Х.Шкляр, М.В.Ильин, Э.М.Калицкий и др.;Сост. Ю.И.Кричевский; Науч.ред. А.Х.Шкляр. – Мн.: РИПО,2003. – 186 с. – (Профессиональное образование).
4. Стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні: Зб.док. і матеріалів. – К.: Парламентське вид-во, 2003. – 171 с.

© Мішин Л. М.

Б. І. МОКІН,

доктор технічних наук, професор, академік
АПН України, ректор Вінницького
національного технічного університету,
м. Вінниця

Ю. В. МОКІНА,

аспірант Вінницького національного технічного
університету, м. Вінниця

СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ ЕФЕКТИВНІСТЮ ДІЯЛЬНОСТІ ДОКТОРІВ НАУК ТА ПРОФЕСОРІВ ВНЗ У НАПРЯМКУ ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ТА СТВОРЕННЯ ЯКІСНОЇ НАУКОВОЇ ПРОДУКЦІЇ

Стаття присвячена проблемі підготовки висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів у ВНЗ України.

Статья посвящена проблеме подготовки высококвалифицированных научно-педагогических кадров в ВУЗах Украины.

Вступ

Формування будь-якої системи потребує закладення в неї бажаної концепції розвитку подій у необхідному напрямку, тобто обов'язкового зазначення у системі необхідної мети. Своєю чергою мета формулюється на класі понять, що описують стан системи. За таких передумов можна очікувати, що в процесі примусової еволюції система мусить досягти поставлену мету і таку систему можна цілком справедливо називати орієнтованою на мету. У такому разі управління системою, орієнтованою на мету, буде включати в себе певним чином координований вплив на цю систему з метою забезпечення необхідних властивостей чи станів [1].

Процес управління є певним примусом чи тиском на систему як на частину середовища, наслідком якого є коректування природного руху, заданого початковими умовами та обмінними процесами у системі з навколишнім середовищем. Процес зазначення мети, своєю чергою, пов'язаний із формулюванням вимог, що висуваються до результату управління певним етапом функціонування систем: або зазначені вимоги виконуються в певний момент часу, або ж бажаний стан досягається в результаті некерованого руху системи, який слідує за фазою управління.

На цю обставину звернув увагу ще Котарбінський Т. у своїй праці [2], визначивши її так: "Приступая к делу, мы должны заявить, что ключевыми понятиями динамики прогресса в нашем понимании являются понятия принудительной ситуации".

А Могилевський В.Д., описуючи у праці [1] процес створення систем, наводить такий приклад: "Примером ценностно-ориентированной системы может служить коллектив ученых, проводящих фундаментальные исследования. В этом случае не удает-

ся сформулювати конкретний результат роботи і приходиться керуватися лише раціональною орієнтацією інтелектуальних зусиль, причому останню на кожному етапі можна трактувати як чергову мету. При цьому усвідомлення цінності отриманих результатів відбувається по мірі просування в невідоме. Другий колектив дослідників може мати мету в тому, наприклад, конструювання пристрою з заданими характеристиками. Тоді його слід віднести до цілеорієнтованої системи, а організація роботи буде ґрунтуватися на досягненні проміжних цілей, що складають основу деякого мережного графіка."

У роботах [3-4] нами запропоновано методику оцінювання ефективності діяльності докторів наук та професорів ВНЗ у напрямку підготовки науково-педагогічних кадрів та створення високоякісної наукової продукції, а також критерії встановлення надбавок до зарплати докторам наук та професорам ВНЗ залежно від ефективності їх діяльності. Виходячи із завдань, які стоять перед професорсько-викладацьким складом ВНЗ у означеному напрямку можна синтезувати відповідну систему управління, в межах якої доцільно застосовувати запропоновані у [3-4] методику оцінювання ефективності діяльності та критерії матеріального стимулювання докторів наук та професорів ВНЗ.

Синтез системи управління ефективністю діяльності докторів наук та професорів ВНЗ у означеному напрямку

Визначальна роль у процесі науково-педагогічної діяльності вищих навчальних закладів України відводиться докторам наук та професорам, які приймають безпосередню участь у двох надзвичайно важливих аспектах ефективного функціонування вищого навчального закладу, а саме у підготовці висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів для ВНЗ та у створенні якісної наукової продукції, тобто у виконанні наукових робіт різного спрямування, які повинні завершуватися написанням монографій.

Отже, система управління ефективністю діяльності докторів наук та професорів ВНЗ, орієнтована на мету — підготовку вищих науково-педагогічних кадрів та створення якісної наукової продукції із написанням монографій, в першу чергу повинна включати в себе підсистему оцінювання ефективності діяльності наукових керівників — ПСОЕ. Під науковими керівниками варто розуміти докторів наук та професорів ВНЗ, які здійснюють керівництво аспірантами та докторантами.

Метою підсистеми ПСОЕ є визначення координат вектора ефективності діяльності, значення якого прямо впливає на розміри матеріального стимулювання докторів наук та професорів, тобто на розміри їх надбавок до посадових окладів.

Очевидно, що на вході даної підсистеми потрібно врахувати три вектори — групи базових чинників, які впливають на результат функціонування даної підсистеми, а саме:

- 1) вектор характеристик аспірантів та докторантів, які знаходяться під науковим керівництвом докторів наук та професорів, Z ;
- 2) вектор показників роботи наукових керівників X ;

3) вектор вагових коефіцієнтів моделі V , розміри яких можуть задаватися відповідно до поставленої в межах підсистеми мети і визначати вплив окремих показників ефективності діяльності докторів наук та професорів на значення результуючого показника діяльності, який визначається з використанням цієї моделі.

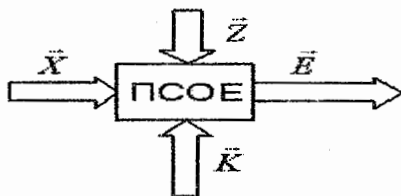
Відповідно, на виході підсистеми ПСОЕ матимемо результуючий вектор оцінок ефективності діяльності наукових керівників E , який виходячи з визначених вище вхідних впливів умовно можна представити у такому вигляді:

$$\vec{E} = f_{\text{ПСОЕ}}(\vec{K}, \vec{X}, \vec{Z}) \quad (1)$$

Модель підсистеми у вигляді (1) відображає цілковиту залежність показника ефективності від характеристик аспірантів та докторантів, які працюють під керівництвом докторів наук та професорів ВНЗ, від, власне, показників діяльності самих докторів наук та професорів, включаючи їх самостійну наукову діяльність, та від вагових коефіцієнтів, якими задається вага окремих показників діяльності наукових керівників в моделі оцінки ефективності. При цьому, як зазначалося раніше, система управління ефективністю діяльності докторів наук та професорів ВНЗ є орієнтованою на мету, тому і підсистема ПСОЕ в її межах також є орієнтованою на мету. Саме тому, в залежності від обраної на певному етапі чи в певний момент часу діяльності ВНЗ мети, керівництво ВНЗ може самостійно коригувати вагові коефіцієнти, скеровуючи цим систему управління в необхідному напрямку.

Легко бачити, що структура підсистеми оцінювання може бути представлена так, як показано на рис. 1.

Рис. 1. Структурна схема підсистеми оцінювання ефективності діяльності наукових керівників



Другою важливою підсистемою у складі системи управління ефективністю діяльності докторів наук та професорів ВНЗ є підсистема додаткового матеріального стимулювання ПСДС, в якій визначаються розміри матеріального стимулювання наукових керівників у вигляді надбавок до їх посадових окладів.

На відміну від ПСОЕ, у підсистемі ПСДС на вході знаходитиметься лише один вектор – вектор оцінок ефективності діяльності наукових керівників, тобто саме той, що знаходиться на виході підсистеми ПСОЕ. А на виході ПСДС, відповідно, знаходи-

тиметься вектор стимулюючих надбавок до посадових окладів наукових керівників – $\vec{C}$. Тому взаємозв'язок цих двох векторів даних можна представити таким чином:

$$\vec{C} = f_{\text{ПСДС}}(\vec{E}) \quad (2)$$

Дану підсистему, як і ПСОЕ, можна зобразити схематично, як це представлено на рис. 2.

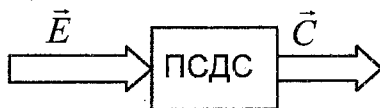


Рис. 2. Структурна схема підсистеми додаткового матеріального стимулювання наукових керівників

Вектор $\vec{C}$ чинить у системі управління ефективністю діяльності на наукових керівників визначальний вплив, тому наступною доцільно розглянути саме підсистему наукових керівників ПСНК, на вході якої знаходиться саме вектор стимулюючих надбавок $\vec{C}$, а на виході, відповідно, вектор показників роботи наукових керівників $\vec{X}$ та вектор керуючих впливів на аспірантів та докторантів $\vec{U}$. Очевидно, що вплив вектора на вектори $\vec{X}$ та $\vec{U}$ можна представити виразами:

$$\vec{X} = f_{\text{ПСНК}}(\vec{C}) \quad (3)$$

$$\vec{U} = f_{\text{ПСНК}}^*(\vec{C}) \quad (4)$$

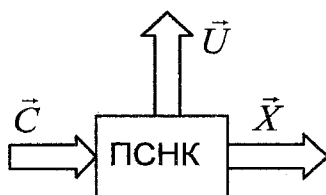


Рис. 3. Структурна схема підсистеми наукових керівників

Із виразу (4) видно, що ефективне матеріальне стимулювання наукових керівників спонукає їх до здійснення ефективного керуючого впливу на аспірантів та докторантів, які представляють собою, власне, підсистему аспірантів та докторантів ПСАД, на вході якої знаходиться вище згаданий вектор керуючих впливів на аспірантів та докторантів $\vec{U}$ та вектор завад $\vec{F}$, які носять стохастичний характер, а на виході, відповідно, – також вже згаданий раніше вектор характеристик аспірантів та докто-

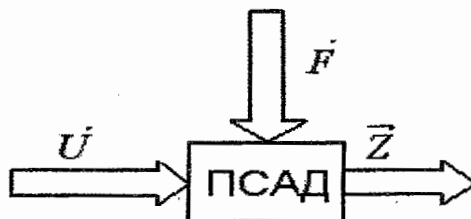


Рис. 4. Структурна схема підсистеми аспірантів і докторантів

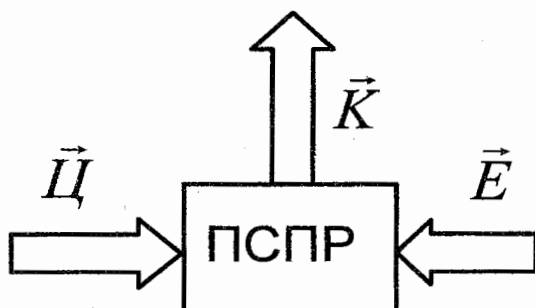
$$\vec{Z} = f_{\text{ПСАД}}(\vec{U}, \vec{F})$$

рантів Z ,
взаємозв'язок

між якими можна представити виразом

(5)

Чотири зазначені підсистеми, як видно із рис. 1, рис. 2, рис. 3, рис. 4 та виразів (1) – (5) пов'язані між собою за допомогою векторів C , U , X , Z та E .



Однак, існування системи управління ефективністю діяльності наукових керівників, орієнтованої на мету, неможливе без підсистеми прийняття рішень ПСПР, яка містить на виході вектор вагових коефіцієнтів моделі K , що змінюються залежно від обраної цілі, та має два входи, на один із яких поступає вектор цілей C , а на другий – вектор E , тобто вектор оцінок ефективності роботи наукових керівників, отримані

$$\vec{K} = f_{\text{ПСПР}}(\vec{E}, \vec{C})$$

значення яких
дають змогу

вчасно зреагувати підсистемі ПСПР та скоригувати у потрібному напрямку вектор K . Таким чином, вплив векторів C та E на вектор K умовно можна записати у вигляді

(6)

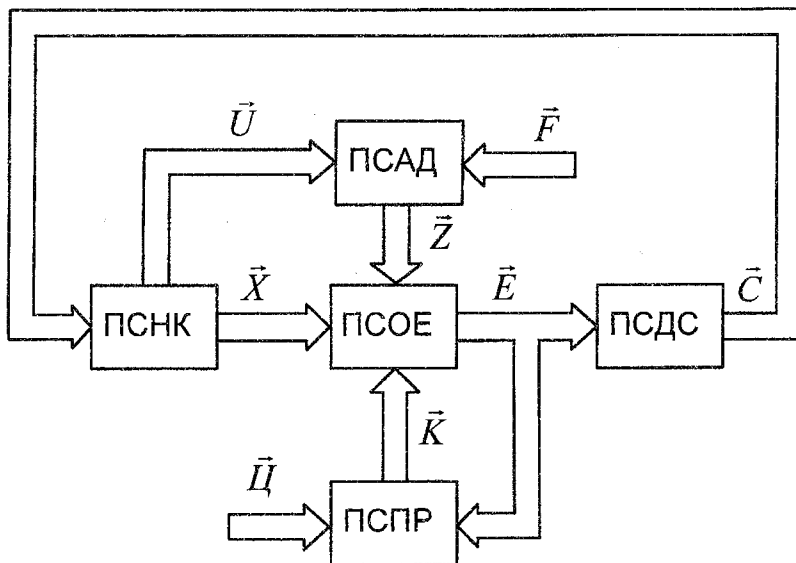


Рис. 6. Структурна схема системи управління ефективністю діяльності наукових керівників

Структура цієї підсистеми представлена на рис. 5.

Оскільки описані вище п'ять підсистем входять до складу системи управління ефективністю діяльності наукових керівників (докторів наук та професорів ВНЗ), то, об'єднавши структури цих підсистем, можна отримати структуру замкненої системи

$$\begin{cases} \bar{E} = f_{\text{ПСОЕ}}(\bar{K}, \bar{X}, \bar{Z}), \\ \bar{C} = f_{\text{ПСДС}}(\bar{E}), \\ \bar{X} = f_{\text{ПСНК}}(\bar{C}), \\ \bar{U} = f_{\text{ПСНК}}^*(\bar{C}), \\ \bar{Z} = f_{\text{ПСАД}}(\bar{U}, \bar{F}), \\ \bar{K} = f_{\text{ПСПР}}(\bar{E}, \bar{C}), \end{cases} \quad \text{управління ефективністю діяльності наукових керівників, представлена на рис. 6.}$$

Аналогічним чином, об'єднавши вирази (1) – (6), ми отримаємо узагальнену математичну модель системи управління ефективністю діяльності наукових керівників ВНЗ, а саме

Очевидно, що узагальнена математична модель (7) синтезованої системи управління ефективністю діяльності наукових керівників ВНЗ на вказаних раніше

засадах, повинна враховувати основні характеристики, особливості та параметри діяльності науково-педагогічних працівників вказаної категорії у напрямку підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації та створення якісної наукової продукції.

Саме в цьому випадку результати матеріального стимулювання сприятимуть підвищенню ефективності організації процесу наукових досліджень та підготовки науково-педагогічних кадрів у вищому навчальному закладі.

Підтвердження цьому має місце у Вінницькому національному технічному університеті, в якому результати даної роботи вже впроваджені в систему управління університетом.

Висновки

1. В роботі акцентовано увагу на діяльності професорсько-викладацького складу, зокрема докторів наук та професорів ВНЗ у напрямку підготовки висококваліфікованих наукових кадрів та створення якісної наукової продукції, як на одному з визначальних елементів функціонування вищого навчального закладу.

2. Синтезовано систему управління ефективністю діяльності докторів наук та професорів ВНЗ у вказаному напрямку, в межах якої доцільно використовувати розроблену раніше методику оцінювання та матеріального стимулювання професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу, яка, на наш погляд, дає змогу отримати достовірні та об'єктивні результати за даною категорією працівників ВНЗ і визначити адекватний розмір надбавок за ефективну діяльність у відповідності із запропонованими критеріями.

Література:

1. Могилевский В.Д. Методология систем: вербальный подход / Отделение экономики РАН; науч.-ред. совет изда-ва "Экономика". – М.: Изд-во "Экономика", 1999. – 251 с.
2. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе (Пер. с польск.). – М.: Экономика, 1975. – 271 с.
3. Мокін Б.І., Маримончик Ю.В. Методологічні основи матеріального стимулювання ефективної діяльності персоналу ВНЗ із підготовки науково-педагогічних кадрів та створення якісної наукової продукції.// Вісник ВПІ. – 2004. – №2. – С. 26-31.
4. Мокін Б.І., Мокіна Ю.В. Посилення стимулюючого впливу методики визначення ефективності діяльності докторів наук та професорів ВНЗ із підготовки науково-педагогічних кадрів та створення якісної наукової продукції // Вісник ВПІ. – 2004. – №5. – С. 29-31.

© Мокін Б. І., Мокіна Ю.В.

В. М. НАЗАРКІНА

Національний фармацевтичний університет,
м. Харків

ПІДГОТОВКА УПРАВЛІНСЬКИХ КАДРІВ: ОСНОВНІ ПІДХОДИ ТА УМОВИ

В статті розглянуто проблему оптимізації професійної підготовки управлінських кадрів для фармацевтичної галузі. Викладені ефективні методологічні підходи, що дозволяють розвивати професійні нахили та здібності, підвищувати якість навчання. Особлива увага надається питанням розробки та впровадження інноваційних педагогічних технологій та удосконалення самостійної роботи студентів.

В статье рассмотрена проблема оптимизации профессиональной подготовки управленческих кадров для фармацевтической отрасли. Изложены эффективные методологические подходы, позволяющие развивать профессиональные склонности и способности, повышать качество обучения. Особое внимание акцентируется на вопросах разработки и внедрения инновационных педагогических технологий и совершенствованию самостоятельной работы студентов.

The problem of optimization of professional education of managers for the pharmaceutical sphere is surveyed in this article. Effective methodological approaches, which allows to develop professional inclinations and abilities, to increase the quality of training it is considered. Peculiar attention is assented on the questions of elaboration and penetration of innovation pedagogical technologies and perfection of the independent works of students.

Сучасна фармацевтична галузь України є складною соціально-економічною системою, що динамічно розвивається. Ефективне управління як цією системою взагалі, так і окремими її структурними елементами – це не проста справа. Нинішній успішний керівник повинен вміти мобілізувати на досягнення мети підвладної йому організації усі види можливих ресурсів – людських, матеріальних, фінансових, інформаційних, а отже, бути тонким психологом, обізнаним економістом, вдалим фінансистом, знати-ся на комп'ютерних технологіях тощо. Тому належна професійна підготовка стає обов'язковою складовою досягнення успіху в управлінні. Особливо важливу роль у розвитку творчого потенціалу фахівців відіграє безперервна післядипломна освіта. Така форма професійного удосконалення надає змогу спеціалістам гармонійно сполучати власний практичний досвід з найновішими науково-теоретичними досягненнями управлінської думки [6].

Аналіз системи управління фармацевтичним персоналом дозволяє виділити наступні підсистеми:

- створення й розвиток організаційної структури управління персоналом на різних рівнях, що об'єднує комплекс функцій по обґрунтуванню, формуванню та оцінці мож-

ливих нових варіантів системи управління, розробці переліку фармацевтичних спеціальностей і номенклатури посад аптечних організацій у залежності від виконуваних видів діяльності;

- прогнозування й планування персоналу, що включає розробку державної стратегії управління, аналіз кадрової ситуації, ринку праці, прогнозування потреби у персоналі, планування професійної підготовки;

- управління розвитком персоналу, що здійснює професійну перепідготовку, підвищення кваліфікації фахівців, державну ідентифікацію й оцінку компетентності при сертифікації й атестації, організацію наукової, раціоналізаторської діяльності;

- формування кадрового потенціалу, що включає професійну орієнтацію й підготовку персоналу, регулювання якісного складу кадрів і структури зайнятості посад при ліцензуванні фармацевтичної діяльності;

- забезпечення нормальних умов праці, що регламентує дотримання вимог матеріально-технічного забезпечення аптечних організацій, санітарного режиму, охорони праці і навколишнього середовища, забезпечення безпеки виробничої діяльності тощо;

- управління мотивацією поведінки персоналу, що включає нормування й тарифікацію (для державних і комунальних аптечних організацій) трудового процесу, розробку систем оплати праці;

- управління трудовими відносинами, що визначає специфічні етичні й деонтологічні норми групових і особистісних взаємовідносин;

- управління найманням і обліком персоналу, що відображує питання діловодства забезпечення системи управління персоналом, регламентацію вимог до фахівців [2].

Перехід до системи безперервної фармацевтичної освіти актуалізує питання, пов'язані з формуванням моделі спеціаліста в залежності від вимог ринку праці. Модель спеціаліста фармації повинна визначати вимоги до знань випускників фармацевтичних закладів освіти, практичних навичок і умінь, а також до їх психологічних та соціально-політичних якостей, що забезпечують ефективну діяльність у всіх сферах суспільства. Тією чи іншою мірою всі існуючі моделі спеціаліста містять наступні параметри: вимоги до фахівця, що висуваються робочим місцем і характером виробничих завдань; необхідні знання та уміння; а також специфічні соціальні й психологічні якості особистості, що забезпечують ефективність діяльності.

Місце фахівця в структурі господарства держави й вимоги до його професійної компетентності, соціально важливих якостей визначає освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника (Стандарт вищої освіти). Відповідно до цього в процесі професійної діяльності провізор повинен виконувати дуже широкий спектр функцій, а саме:

- фармацевтична функція (прийом рецептів та відпуск лікарських засобів, забезпечення умов зберігання та якості медикаментів);

- технологічна (виготовлення екстемпоральних лікарських форм);

- фармакогностична (заготівля й аналіз лікарської рослинної сировини);

- контрольна (якісний та кількісний хімічний контроль; контроль якості готової продукції та екстемпоральних лікарських засобів);

- фармакологічна (фармакологічне обґрунтування та забезпечення раціональної медикаментозної терапії);
- медична (перша медична допомога);
- комунікативна (проведення інформаційної роботи; упровадження нових лікарських засобів; організація комунікаційних процесів (документообіг, ділове спілкування); професійне спілкування з лікарями, хворими, колегами);
- постачальницька (укладання договорів; маркетингові дослідження);
- збутова (стимулювання збуту фармацевтичної продукції);
- облікова (організація та контроль розрахунково-касових операцій; ведення управлінського та бухгалтерського обліку; аналіз показників торгово-фінансової діяльності аптеки; формування системи цін на товари аптечного асортименту);
- дослідницька (організація та проведення фармакономічних та біофармацевтичних досліджень, удосконалення технології ліків, розробка нормативно-технічної документації, аналіз стану фармацевтичного ринку тощо);
- просвітницька (організація екологічного навчання населення);
- організаційна, управлінська тощо.

Отже, провізори повинні бути підготовлені як спеціалісти широкого профілю, мати високий професійний рівень і розвинуті творчі якості, володіти економічним мисленням нового типу, ініціативою й підприємливістю, здатністю швидко адаптуватися до змін, оперативно впроваджувати в практику досягнення фармацевтичної науки і передовий досвід, а в разі потреби освоювати суміжні спеціальності відповідно до мінливих умов фармацевтичного виробництва і соціального життя. Слід також враховувати, що провізор у своїй професійній діяльності постійно контактує з людьми, тому він повинний володіти певними соціально-психологічними якостями, що відповідають потребам суспільства, принципам фармацевтичної етики й деонтології, а також організаторськими здібностями, відповідним рівнем культури, бути інтелігентною людиною з високими моральними якостями, серед яких найбільше цінюються толерантність, тактовність, пунктуальність й акуратність, здатність до співчуття, уважність і чуйність.

Безсумнівно, провізор повинен бути компетентним, з відповідальністю підходити до дорученої справи, володіти передовими методами управління трудовим колективом, принципами наукової організації праці [1-3].

Найбільш важливими для успішного управління є такі професійні якості, як висока професійна компетентність, що передбачає наявність знань та досвіду у вирішенні технічних, економічних, організаційно-управлінських завдань, а також знань в галузі психології, соціології та права, це також знання принципів управління, системи фінансування і планування діяльності аптечних закладів і асортименту лікарських засобів на основі проведення маркетингових досліджень.

Високі оцінки заслуговують такі організаційні здібності та ділові якості: почуття особистої відповідальності за доручену справу; уміння підтримувати сприятливу психологічну атмосферу в колективі; уміння координувати дії співробітників, делегувати

повноваження; оперативне вирішення виникаючих проблем, а також прагнення до самовдосконалення та підвищення кваліфікації.

Серед морально-етичних якостей слід особливо виділити наступні: комунікабельність, доброзичливість; знання психології й індивідуалізований підхід до підлеглих; справедливість і порядність; наявність чітких цілей, послідовність у вчинках; самокритичність, уміння за любых обставин бути стриманим, розсудливим і урівноваженим, не втрачати здатності приймати оптимальні рішення в критичних ситуаціях [5].

Формування та удосконалення професійно важливих знань, навичок та вмінь відбувається в процесі належним чином організованого навчання. Але внаслідок науково-технічного прогресу відбувається постійне поновлення засобів виробництва та інформаційних систем, період життя знань в окремих галузях скоротився до 3-5 років, що, безумовно, необхідно враховувати при розробці змісту освіти. Динамічні зміни навколишнього середовища потребують від фахівців опанування великих масивів інформації, розвитку умінь та навичок швидко адаптуватися до мінливої ситуації, приймати участь в інноваційних процесах. Тому концепція безперервної фармацевтичної освіти повинна передбачати глибоку інтеграцію освіти з науковими досягненнями й успіхами фармацевтичного виробництва [6].

Якості, необхідні для успішного виконання функціональних обов'язків, формуються в процесі опанування професією, а їх комплекс, що визначається специфікою змісту й характеру праці, знаходить своє відображення в особливій формі соціальних експектацій — ідеальному образі представника даної професії. Під впливом цих очікувань, а також особистого досвіду, у працівника формується власний образ, до якого він прагне і від якості якого буде залежати кінцевий результат роботи. Тому визначення уявлень провізорів про ідеального представника їх професії, ступеня відповідності цих уявлень нормативним вимогам, вивчення співвідношення особистісного аспекту сприймання професії з образом ідеальної особистості, допоможе визначити, наскільки правильно людина усвідомлює свою професійну роль, та чи існує сприятлива основа для освоєння цієї ролі.

Діючи в конкурентному середовищі за умов, коли більш повний прояв здібностей людини сприяє повнішій реалізації її економічних інтересів, працівник стає зацікавленим у нарощуванні свого трудового потенціалу за рахунок широкого спектру особистих рис — ініціативи, творчості, підприємницьких здібностей, прагнення до активної трудової діяльності, самореалізації та саморозвитку. Це актуалізує формування орієнтації на індивідуальну відповідальність, активність, ініціативність, творче ставлення до праці, інноваційне мислення, раціоналізм, прагнення до самовдосконалення, постійного поповнення знань та підвищення кваліфікації. Орієнтація на максимальні досягнення в праці, яка повинна стати основним джерелом прибутку працюючої людини, буде стимулювати розвиток таких рис як сумлінність, ділова обов'язковість, дотримання встановлених норм, при цьому не тільки правових, але й моральних.

Тому, за таких умов для майбутнього фахівця у галузі створення і реалізації ліків потрібні наступні характеристики:

- активне володіння основами профільних дисциплін, здатність до аналізу, логічної обробки інформації, спроможність висувати альтернативні рішення та виробляти критерії для відбору правильних рішень;
- високий професійний рівень (вільне володіння теорією, методами розрахунку, вимірювання, експерименту, обробки результатів);
- знання із суміжних дисциплін;
- практичні навички в роботі із сучасними інформаційними системами, що застосовуються у фармацевтичній галузі;
- здатність до професійної адаптації;
- здатність до післядипломної освіти (підвищення кваліфікації);
- організаторські здібності;
- навички організації виробництва та реалізації лікарських засобів;
- знання законів соціально-економічного розвитку суспільства й уміння застосовувати їх на практиці;
- розуміння сутності і соціальної значущості професії провізора;
- слідування етичним і правовим нормам суспільства, фармацевтичній етиці та деонтології;
- знання законів міжособистісного спілкування й уміння застосовувати їх на практиці;
- наявність аксіологічних прагнень (ідеалів, цінностей, пріоритетів, мотивацій);
- здатність приймати рішення і нести за них відповідальність;
- наявність таких якостей як співчуття, готовність допомогти, єдність слова і діла;
- здатність враховувати в роботі чужий досвід;
- невикористані резерви особистості (здоровий спосіб життя, працьовитість, уміння створити сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі, участь у громадському житті, почуття корпоративності);
- творче ставлення до праці;
- здатність до сприйняття інновацій та інноваційне мислення;
- наявність естетичних прагнень та ідеалів, та інші [5].

З огляду на викладене вище, нами була досліджена конкурентноздатність випускників фармацевтичних вузів у період проходження ними інтернатури. Для цього ми визначили, на які якості прагнуть орієнтуватися молоді фахівці фармації (табл. 1).

Аналізуючи отримані результати, можна зробити висновок, що для того, щоб бути конкурентноздатним у сучасних ринкових умовах, фахівець насамперед повинен бути працьовитим, дисциплінованим, старанним і комунікабельним. Звичайно, для того, щоб отримати переваги в умовах жорсткої конкуренції на ринку праці, слід мати високий рівень теоретичної підготовки і досвід роботи за фахом. Високу оцінку одержали такі ділові якості як ініціативність, організаторські здібності, відповідальність і здатність самостійно приймати рішення.

Аналіз ціннісних орієнтацій молодих працівників свідчить, що трудова діяльність займає особливе місце у їх житті. Проте молоді фахівці, виходячи на ринок праці, відчують свою нижчу конкурентноздатність, що зумовлюється відсутністю про-

Характерні вимоги	Індекс значущості $I_{\text{зн}}$ *	Індекс відповідності (самооцінка)
Загальна ерудиція	0,68	0,62
Працьовитість, сумлінне відношення до справи	0,67	0,87
Дисциплінованість, старанність	0,66	0,67
Здатність приймати самостійні рішення і нести за це відповідальність	0,66	0,52
Високий рівень теоретичної підготовки по спеціальності	0,65	0,30
Комунікабельність, здатність "працювати в команді"	0,64	0,90
Навички практичної роботи	0,64	0,31
Комп'ютерна підготовка	0,63	0,32
Ініціативність, організаторські здібності	0,62	0,27
Аналітичне мислення	0,60	0,34
Творчий потенціал	0,49	0,45
Презентативність	0,38	0,28
Наявність знань із суміжної спеціальності	0,32	0,10
Володіння іноземною мовою	0,27	0,18
Готовність до ризику	0,23	0,20

Таблиця 1. Сучасні вимоги до фахівця з вищою фармацевтичною освітою

*Примітка 1. Індеси значущості розраховувалися за формулою $i = (-A - 0,5B + 0,5C + D) / E$, де А – кількість респондентів, які вважають, що дана якість є "абсолютно не важливою", В – "не дуже важливою", С – "дуже важливою", D – "важливою", Е – кількість опитаних. Значення індексу відповідності знаходяться в інтервалі від "1" до "-1".

фесійного досвіду, соціально-правових знань тощо. Таке становище ускладнюється високими вимогами до праці, насамперед, до її оплати.

В процесі дослідження аспектів фактичної наявності ділових та особистих якостей у провізорів-інтернів ми використовували результати їх самооцінки (див. табл. 1).

З даних, наведених у табл. 1, видно, що більшість молодих фахівців (65.6%) під час навчання одержали якісну теоретичну підготовку та набули навичок практичної роботи (65.3%). В цілому інтерни характеризували себе як достатньо комунікабельних (94.7%), працюючих (93.7%), дисциплінованих і старанних (83.5%). Молоді фахівці мають достатньо високий рівень загальної ерудиції (81.1%), а також виявляють здатність (і бажання) самостійно приймати рішення і нести за це відповідальність (76.4%). В той же час необхідно звернути увагу на розвинення таких рис як ініціативність, самостійність, готовність до ризику.

Проведені дослідження дають підставу визнати, що переважна більшість фахівців у галузі створення і реалізації ліків підготовані в більш чи менш достатньому ступені, що свідчить про високий рівень теоретичної підготовки у фармацевтичних закладах освіти. "Слабкими сторонами" процесу навчання є недостатній рівень прак-

тичної підготовки; неухважність до формування комунікативних навичок, перш за все доброзичливості у роботі з клієнтами; низький ступінь готовності до інновацій, застосування прогресивних технологій; відсутність у випускників впевненості й досвіду при інтеграції знань у процесі прийняття рішень [5].

Майже 100 років Гарвардська школа бізнесу використовує метод ситуатійного навчання (кейс стаді), спрямований на вдосконалення процесу прийняття рішень для забезпечення більш реалістичної основи при підготовці менеджерів і бізнес-адміністраторів. Упродовж десятиліть використання Гарвардська концепція ситуатійних вправ підтвердила високу ефективність для безпосереднього залучення студентів до вирішення дилем і прийняття складних рішень, характерних для професії бізнес-адміністратора. Ситуатійні вправи можуть подаватися у формі певних моделей, комплексних проблем, польових досліджень, рольових ігор, або як розбір професійної проблеми чи дилеми, з якою доводилося стикатися викладачеві.

У педагогічній практиці використовують різні види ситуатійних вправ. Кейси можна класифікувати за різними критеріями:

- за обсягом ситуатійної вправи розрізняють класичні кейси (5-10 сторінок тексту), великі (понад 10 сторінок з комплектом додатків) і міні-кейси (1-3 сторінки);
- в залежності від галузі застосування виділяють ситуатійні вправи з маркетингу, організації, управління, інформатики тощо;
- відповідно до характеру завдань можна виділити діагностичні кейси, спрямовані на комплексну діагностику поданої проблеми і прогностичні кейси, які ставлять перед студентом завдання розробити прогноз розвитку підприємства;
- тип нахилів студента, які він має використовувати у процесі роботи над кейсом, виступає передумовою поділу ситуатійних вправ на творчі і виконавчі;
- рівень складності ситуатійних вправ дозволяє поділити їх на легкі, складні й дуже складні [4].

Отже, з метою підвищення ефективності професійної освіти і розв'язання протиріч між вищими навчальними закладами й ринком праці, актуалізується необхідність розвитку таких напрямків освітньої діяльності:

- розвиток проблемно-творчих інноваційних технологій навчання, в основі яких лежить принцип "активності" на противагу "реактивності". Органічною частиною такої технології є метод розширення самостійної роботи студентів, що формує стійкі мотиви самореалізації;
- організаційна перебудова навчання, коли розвиваються форми безперервної, додаткової освіти, що дозволяють формувати адекватний суспільним запитам професійний потенціал;
- упровадження технологій, пов'язаних із спеціальною підготовкою студентів до успішної поведінки на вільному ринку праці.

Самостійна робота студентів дає можливість розвивати пізнавальну активність, формувати самостійність як рису особистості, здібність до творчого розв'язання життєвих і професійних проблем. Самостійна робота студентів найбільш адекватна

вимогам до якості фахової підготовки, яка має сприяти соціальній і професійній мобільності майбутніх випускників, їх здатності швидко реагувати на запити практики та задовольняти власні освітні потреби. Зростаюче значення самостійної роботи в освітній практиці пов'язане і з можливостями оволодіння на її основі навичками самоосвіти, формуванням потреби навчатися впродовж усього життя. Це дозволило зробити висновок про пріоритетне значення самостійної роботи студентів і класифікувати її як один з основних механізмів виникнення і розвитку соціальної й професійної адаптації.

На результат процесу навчання істотно впливає особистість студента, віра в нього, повага, налагодження партнерських відносин між студентом і педагогом. Такий тип відносин знайшов свій розвиток у педагогіці партнерства, яка орієнтована не стільки на передавання людині знань, скільки на всебічний розвиток особистості. Тому, крім своєї початкової мети – спільного пошуку істини, вона вміщує в собі такі основи, як навчання без примушування, вільний вибір шляхів розв'язання завдань і заохочення творчої ініціативи, уміння працювати в команді й особисто відповідати за результати роботи. Педагогіка партнерства значно розширює межі методу індивідуалізації навчання.

Важливого значення в успішному професійному самовизначенні набуває спеціальна підготовка з освоєння технологій самостійного працевлаштування, будівництва професійної кар'єри. Мета такої підготовки полягає у формуванні готовності випускників утілити свій професійний вибір на вільному ринку праці.

Нами рекомендовані такі основні показники підготовленості випускника до самореалізації:

- поведінкові проекти, орієнтовані на самостійний пошук роботи, професійно-трудова мобільність;
- усвідомлення й адекватна оцінка своїх індивідуальних особливостей та можливостей і ресурсів ринку праці для реалізації даних проектів;
- гнучка самосвідомість, що забезпечує внутрішню відвертість і "підключеність" прагнень, самооцінки до вимог конкуренції на ринку праці;
- здатність (у тому числі у формі прогнозу) сконструювати план-перспектив професійної кар'єри в реалістичних контурах і адекватних критеріях [5].

По суті така підготовленість є змістовним компонентом профорієнтації, якісною відмінністю якої від її традиційного розуміння стає акцент на адаптації до соціальних змін на ринку праці.

Таким чином, впровадження у навчальний процес сучасних освітніх технологій дозволить підвищити ефективність професійної підготовки за рахунок використання інтенсивних методів навчання (імітаційні ігри, кейс-метод, проблемні ситуації), в результаті чого у студентів формуються надійні професійно важливі знання, уміння і навички, адаптаційні здібності, гнучкість мислення тощо.

Література:

1. Деякі теоретико-методологічні питання організаційних форм управління виробництвом та особливості підбору кадрів в нових умовах господарювання /В.А.Загорій, М.С.Пономаренко, В.В.Огороднік та ін. // Фармацевтичний журнал – 1999. – №3. – С. 12-16.
2. Мнушко З.Н., Евтушенко Е.Н., Дорохова Л.П. Управление персоналом как составляющая успешной деятельности фирмы// Провизор.-2001.- №5.- С.11-13.
3. Синчалова И. Качественный подбор персонала // Провизор. – 2000. – №21. – С.13-14.
4. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика /Сандра Бекер, Джон Бьорер, Ян В. Віктор та ін. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. – 256 с.
5. Толочко В.М., Назаркіна В.М. Перспективні напрямки оптимізації кадрової політики на підприємствах фармацевтичної галузі. – Х.: НФАУ, 2001. – 20 с.
6. Управління фармацією: Підруч. для студ. вищ. навч. закладів / В.М.Толочко, І.В. Міщенко, Д.Л.Великий та ін. / За ред. В.М.Толочка. – Х.: Золоті сторінки, 2004. – 388 с.

© Назаркіна В. М.

С. О. ПЕТРОВА

аспірант, викладач кафедри філософії
Національного технічного університету України
"Київський політехнічний інститут", м. Київ

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Проблемою даного дослідження виступає виявлення такого способу реалізації освітнього менеджменту, що забезпечуватиме дійсну трансформацію навчального процесу на технологію навчання. Таким способом, на думку автора, виступає реалізація заходів щодо формування соціально-технологічної культури діяльності всіх учасників освітнього процесу (організаторів, викладачів, студентів). **Ключові слова:** управління (менеджмент), освітній процес, соціальні технології, соціально-технологічна культура, технологія навчання.

Проблемой данного исследования выступает выявление такого способа реализации образовательного менеджмента, который обеспечит действительную трансформацию учебного процесса в технологию обучения. Таким способом, по мнению автора, выступает организация мероприятий способствующих формированию социально-технологической культуры деятельности всех участников образовательного процесса (организаторов, преподавателей, студентов). **Ключевые слова:** управление (менеджмент), образовательный процесс, социальные технологии, социально-технологическая культура, технология обучения.

*The article is dedicated to research such way of the educational management, called to provide the valid transformation of educational process on educational technology. We conceal in the way the organization of actions promoting formation of socially-technological culture of activity of educational process participants (organizers, teachers, students). **Keywords:** management, educational process, social technologies, socially-technological culture, educational technology.*

Одним з найважливіших завдань сучасного менеджменту вищої освіти в Україні є перетворення навчального процесу на технологію навчання. Таке завдання обумовлене інтеграційними процесами у європейському просторі, зокрема Болонським процесом. Необхідність реконструювання навчального процесу викликана не лише динамічним ростом об'єму інформації, її розмаїттям та швидким старінням, а й вимогами, які сучасне суспільство висуває до професійного рівня фахівця. Людина в інформаційному суспільстві – і як розвинена особистість, і як професіонал – має володіти не стільки певним об'ємом знань, скільки вмінням переводити теоретичні знання на конкретну мову практики, вмінням відбирати, обробляти, продукувати та застосовувати інформацію (єдиний на сьогодні невичерпний ресурс).

Проблемою нашого дослідження виступає виявлення та окреслення такого способу реалізації освітнього менеджменту, що забезпечуватиме дійсну трансформацію

навчального процесу на технологію навчання. Таким способом, на нашу думку, виступає формування соціально-технологічної культури діяльності всіх учасників освітнього процесу (організаторів, викладачів, студентів).

Дослідження освітнього менеджменту сьогодні стосуються багатьох аспектів розв'язання проблеми, зокрема, управління навчальною діяльністю учнів (В. Беспалько, Т. Дмитренко), формування культури управління (К. Яресько).

Проблема перетворення навчального процесу на технологію навчання розробляється переважно у вигляді практичних розробок та рекомендацій щодо здійснення навчального процесу; про це свідчать наприклад, матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції "Болонський процес: трансформація навчального процесу у технологію навчання" [2].

Соціальні технології досліджуються зараз дуже широко: зокрема, соціальні технології в управлінні навчальними закладами (П. Куделя, О. Скідін, О. Огаренко), формування соціально-технологічної культури (О. Шамаєва, Л. Гуляєва).

В цьому дослідженні ми спираємось на ідеї М. Кагана як на теоретико-методологічну основу дослідження феномену соціально-технологічної культури.

Розробка способів перетворення навчального процесу на технологію навчання шляхом формування соціально-технологічної культури всіх учасників освітнього процесу вимагає розгляду основних принципів будови соціальних технологій та їх осмислення в контексті навчального процесу. Крім того, необхідно розглянути механізм формування культури діяльності взагалі та дослідити особливості формування соціально-технологічної культури управління освітою та соціально-технологічної культури навчальної діяльності.

"Як відомо, освіта – суспільний процес (діяльність, інституція) розвитку і саморозвитку особистості, пов'язаний з оволодінням соціально значущим досвідом, утіленим у знаннях, уміннях, навичках творчої діяльності, чуттєво-ціннісних формах духовно-практичного освоєння світу. Освіта – це, насамперед, процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії учителя (педагога) і учня (студента), спрямованої на передавання (засвоєння) знань, формування вмінь і навичок, виховання культури мислення і почуття (сприйняття), здатності до самонавчання і самостійної життєтворчої діяльності" [3, С.191]. Розгляд освіти як процесу передбачає розмежування двох діалектично поєднаних її складових – навчання і виховання.

Основними принципами будови соціальних технологій є принципи: цілепокладання, ефективності і оптимальності, системності, реалізму, саморозвитку, межі і кардинальності та ін. Ми вважаємо, що усвідомлення цих принципів сприяє розумінню та свідомому використанню алгоритмів розробки та впровадження соціальних технологій.

Принцип цілепокладання передбачає чітке усвідомлення мети технології. У випадку технології навчання – це забезпечення якості освіти, що втілює можливість отримання такого результату, як підготовка соціально-затребуваного фахівця. Питання про критерії цієї якості є предметом окремого дослідження. В даному контексті ми підкреслюємо, що розробка таких критеріїв є необхідною, оскільки за цими кри-

теріями має оцінюватися ефективність технології. Тобто принцип цілепокладання є взаємопов'язаним з принципом ефективності. А принцип ефективності, в свою чергу, нерозривно пов'язаний з принципом оптимальності, коли мета досягається при мінімальних ресурсних витратах (часових, фінансових, кадрових тощо.). Оптимальність досягається відбором найбільш адекватних для даної конкретної ситуації елементів діяльності (способів, методів, прийомів) та виключенням з діяльності тих елементів, які не тільки можуть перешкодити досягненню поставлених цілей, а й просто не сприяють їх досягненню. В той же час принцип оптимальності не повинен іти всупереч принципу гуманізму, а має враховувати особистість студента не лише як ресурс, розвиток та використання якого є ефективним з точки зору реалізації технології, а і як самоцінність.

Принцип системності передбачає, що технологія освітнього процесу органічно включає технологію навчального процесу, який, в свою чергу, включає технології проведення навчальних занять. Між технологією освітнього процесу, технологією навчального процесу та технологіями проведення навчальних занять не має бути колізій, а це передбачає узгодженість управлінських впливів на всіх рівнях управління освітою.

У відповідності до принципу системності будови соціальних технологій, також необхідно враховувати потреби всіх суб'єктів освітнього процесу. А оскільки сучасні технології навчання передбачають відтворення суб'єкт-суб'єктних відносин, то технології організації освітнього процесу та проведення навчальних занять необхідно розробляти не лише з позиції суб'єктів, що надають освітні послуги, але й з позиції суб'єктів споживання цих послуг. Тому однією з умов ефективної реалізації технології навчання виступає усвідомлення студентами моделі, відповідно до якої вони мають діяти, щоб отримати якісну освіту. Таким чином суб'єкт-суб'єктні відносини набуватимуть характеру співтворчості, що буде надавати гуманістичний зміст освітньому процесу.

Принцип реалізму передбачає, що освітні технології мають розроблятися з урахуванням наявних ресурсів: кадрових (кількісний склад та рівень кваліфікації організаторів, викладачів, тощо), матеріальних (наявність аудиторного фонду, тощо), фінансових (рівня заробітної плати та ін.), та з урахуванням особливостей середовища, в якому мають реалізовуватися ці технології, а також менталітету та культурного і освітнього рівня її учасників.

Необхідно враховувати і те, що освітні технології та технології навчання мають здатність до саморозвитку, але — до певної межі, після якої необхідно кардинально змінювати технологію.

Перевірка життєздатності та ефективності соціальної технології перед її впровадженням зазвичай реалізується, по-перше, — визначенням відповідності цієї технології загальним принципам будови, а вже потім — її аналізом з точки зору специфіки процесу, який технологізується, та особливостей сфери застосування.

Нажаль, загальні принципи будови соціальних технологій часто не реалізуються під час розробки та впровадження різноманітних освітніх технологій. Необхідність

усвідомлення технологічності організації соціальних процесів, розуміння принципів будови соціальних технологій часто лишається поза увагою освітніх менеджерів, не кажучи вже про студентів та викладачів, в межі наукових інтересів яких не входять питання теорії соціальних технологій.

Але дійсна трансформація навчального процесу у технологію навчання передбачає усвідомлення всіма його учасниками технологічності як сутнісної характеристики освітнього процесу. Необхідним є формування цілісної соціально-технологічної культури, в якій розгортатиметься взаємодія викладачів і студентів як суб'єкт-суб'єктні відносини, та здійснюватиметься діяльність освітніх менеджерів щодо забезпечення такої взаємодії.

Будь-яка культура діяльності (в тому числі і культура управління і навчання) діалектично єднає аксіологічну та професійну складові. До аксіологічної входять: морально-етичні норми роботи та ставлення до праці. Професійна складова включає: сукупність професійних знань; навички в організації роботи і виконанні її окремих елементів; вміння володіти собою і розуміти особливості працюючих поряд людей.

Соціально-технологічна культура діяльності передбачає ставлення до власної праці як до ефективного процесу, що має призвести до досягнення поставленої мети оптимальним шляхом.

Професійна складова соціально-технологічної культури забезпечує реалізацію соціальної технології як засобу поєднання науки і соціальної практики. Здатність до поєднання науки і соціальної практики набуває тепер особливого значення. Це обумовлюється ускладненням системи соціологічного знання: збільшенням кількості теорій, що іноді суперечать одна одній, а також ускладненням самої соціальної практики. І, крім того, вирішення практичних проблем часто вимагає використання не однієї теорії або підходу, а переведення різноманітних теоретичних моделей та методів, в цілісну систему практичних дій, тобто технологію діяльності.

До складу соціально-технологічної культури також входить рефлексія з приводу діяльності, рефлексія як необхідна умова технологізації, оскільки технологізувати можна лише процес, усвідомлений на рівні сутності, а зробити технологію оптимальною – лише відібравши найбільш адекватні методи та способи реалізації відповідних процедур та операцій. Безсумнівно, здатність до подібної рефлексії характеризує особистість, здатну до саморозвитку.

Формування певної культури діяльності особистості здійснюється в процесі діяльності опредметнення-розпредметнення та спілкування, що забезпечується включенням особистості в середовище, де панує саме така культура діяльності [1]. Свідомо реалізуючи технологію освітнього процесу, учасники цього процесу розпредметнюють технологічний спосіб діяльності, що призводить до засвоєння відповідних ідей та формування потреби в саме такому способі діяльності. Матеріальним предметним тілом соціально-технологічної культури в даному випадку виступають соціальні технології, що втілені у відповідні документи (програми, методичні вказівки, тощо). Розробка соціальних технологій є процесом опредметнення певної соціальної потреби, ідеї

та способу ефективної та оптимальної діяльності. Таким чином, студенти мають навчитися самостійно розробляти власні індивідуальні технології навчання та самоосвіти, реалізуючи які вони стають повноцінними співучасниками освітнього процесу.

Освітній процес – це триєдиний процес управління, викладання-виховання, навчання-самоосвіти, що сьогодні має здійснюватися на основі соціально-технологічної культури.

Отже, організовуючи навчальний процес, де пануватиме соціально-технологічна культура діяльності, необхідно водночас формувати соціально-технологічну культуру управління освітнім процесом (як культуру управлінців), соціально-технологічну культуру викладання, навчання та виховання (як культуру викладачів), та соціально-технологічну культуру навчання та самоосвіти (як культуру студентів).

Таким чином, комплексна системна розробка та реалізація заходів з формування соціально-технологічної культури учасників освітнього процесу виступає сьогодні засобом ефективного перетворення навчального процесу на технологію навчання. Організація розробки та реалізації таких заходів (а часто – і сама розробка і реалізація) є завданням менеджерів освіти.

Такі висновки окреслюють напрямки подальших досліджень: розробки конкретних засобів формування соціально-технологічної культури учасників освітнього процесу.

Література:

1. Каган М.С. Философия культуры / Санкт-Петербургский гос. ун-т. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416с.
2. Матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції "Болонський процес: Трансформація навчального процесу у технологію навчання 20-21 жовтня 2005 р." – К.: ДУІКТ, 2005. – 278с.
3. Науково-освітній потенціал націй: погляд у XXI століття. Книга 2. Освіта і наука: творчий потенціал державо- і культуротворення/ За заг. ред. Володимира Литвина.- К.: Навчальна книга, 2004.- 672с.

© Петрова С. О.

О. С. ПОЛИЩУК,
викладач Хмельницької гуманітарно-
педагогічної академії, м. Хмельницький

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ПОЛІТИЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

У статті йдеться про громадянську освіту як чинник політичної соціалізації студентів, що забезпечує формування політично культурного та громадянсько свідомого населення в державі. Політична соціалізація студентів відбувається також під час практичного залучення студентства до політичного життя, але у процесі досягнення громадянських цінностей формуються базові стереотипи категорій гуманності та толерантності, які забезпечує громадянська освіта.

В статье анализируется, гражданское образование как фактор политической социализации студентов, который обеспечивает формирование политически культурного и гражданскосознательного населения в государстве. Политическая социализация студентов происходит также во время практического привлечения студенчества к политической жизни, а в процессе постижения гражданских ценностей формируются базовые стереотипы категорий гуманности и толерантности, которые обеспечивает гражданское образование.

Summary: Civil formation as the factor of political socialization of students provides formation of politically cultural and civic conscious population in the state. Political socialization of students passes also during practical attraction of students to the political life, but during comprehension of civil values, base stereotypes of categories of humanity and tolerance which are provided with civil formation are formed.

Проблема, пов'язана з політичною соціалізацією підростаючого покоління, його входженням у політичні структури й відносини, в останні десятиліття набула особливої актуальності не тільки для представників різних суспільствознавчих дисциплін, але й для спеціалістів у галузі філософії. Таке розширення наукового інтересу до політичної соціалізації продиктоване, з одного боку, необхідністю для української держави впливати на ситуацію включення своїх громадян у політичну систему суспільства, з іншого – забезпечити цей процес, внести в нього елементи педагогічного керівництва й корекції [1].

За останні 40 років проблема політичної соціалізації на Заході та з віднедавна в Україні вийшла на одне з перших місць [2]. Накопичений західними і вітчизняними фахівцями досвід, фактичний матеріал і його інтерпретації заслуговують на уважний розгляд, насамперед тому, що в результаті політичної соціалізації формується відповідне мислення як політичних діячів різних рівнів, так і рядових громадян.

Вказаною проблематикою займалася ціла низка дослідників, серед яких В. Андрущенко, М. Михальченко, Ю. Загородній, Н. Юрій, Н. Дембицька, М. Іванов, А. Мазак та багато інших. Проте науковці вивчали в основному окремі аспекти проблеми, не претендуючи на комплексні дослідження. У той же час концепції та погляди науковців дають можливість більш точно визначити особливе місце політичного процесу і вплив на нього політичної освіти.

З огляду на вищенаведене, метою та завданням даної статті є визначення ролі громадянської освіти у процесі політичної соціалізації студентів.

Дослідження загальносоціалізаційної проблематики як базової основи процесу політичної соціалізації відповідає науковій традиції й логіці дослідження, яка передбачає встановлення внутрішнього взаємозв'язку загального й окремого соціалізаційних процесів. Розгляд процесу соціалізації студентів у широкій історичній і часовій перспективі переконують у тому, що соціалізація — це особливий соціокультурний і педагогічний феномен, сутність якого полягає у входженні індивіда в соціум і засвоєнні в ході цього процесу всього розмаїття соціальних зв'язків, відносин, цінностей, норм, установок, традицій, зразків поведінки, притаманних певному суспільству [3, 76 – 84].

Процес політичної соціалізації студентської молоді не може бути адекватно зрозумілим і дослідженим без звернення до самого студентства як особливої соціальної демографічної групи українського суспільства. Розглядаючи студентство як специфічну соціальну групу, слід виділити в ньому ряд особливостей, які безпосередньо впливають на результати політичної соціалізації. До таких особливостей належать: 1) відносна автономність порівняно з іншими соціальними групами, підвищена суспільно-політична активність у поєднанні з освіченістю й високими інтелектуальними можливостями, престижний статус і авторитет у значній частини населення, особливо молоді; 2) наявність власної субкультури, особливих політичних, економічних, соціальних інтересів; 3) виражений радикалізм у поглядах і поведінці; 4) прагнення прискорити соціальні перетворення, що супроводжуються ілюзіями щодо власних політичних можливостей; 5) недостатність поваги, а часом і прояв нетерпимості до чужих поглядів, інших точок зору, недостатність полемічної культури; 6) відсутність організованого політичного впливу потужних всеукраїнських молодіжних організацій.

Відзначені особливості тією чи іншою мірою виявились у різних історичних епохах і країнах, різноманітних соціально-економічних і політичних обставинах. Однак скрізь, чи то в революційній Росії початку ХХ століття чи США 60-х, Європі 68-го чи Китаї 90-х, країнах Євросоюзу чи Україні 2000-х, студентство виступало як організований суб'єкт політичного життя, здатний не тільки ставити, але й розв'язувати масштабні соціально-економічні завдання.

Сьогодні відбувається процес формування активної життєвої позиції молоді, котра передбачає наявність переконань, ідеалів, для досягнення яких в людини формується воля, громадянська зрілість, високі морально-етичні якості. Цей процес у нашій країні ще не набув чіткості й послідовності. Молоді люди в умовах трансформації суспільства важко орієнтуються в розмаїтті економічних, соціальних і політичних

подій та їх оцінці. Тому, за таких умов, політична соціалізація, особливо молодого покоління, є ускладненою. Політична соціалізація визначається рівнем політичних знань, ставленням людини до влади. Процес становлення особистості проходить через взаємодію трьох сфер: діяльності, спілкування і самосвідомості. Суспільство по-різному обумовлює процес соціалізації різних соціальних груп, в тому числі і молоді. І якщо старше покоління в системі суспільних відносин почуває себе більш менш комфортно, то про молодь цього сказати не можна, адже у неї немає ні достатнього рівня освіти, ні навичок у сфері політики [4, 109 – 110].

У різні вікові періоди процес становлення суб'єкта політики визначається особливостями когнітивних, афективно-оцінкових та поведінкових складових його політичної соціалізації, а також їх співвідношенням. В юнацькі роки формування політичності індивіда визначається, головним чином, особливостями його когнітивної сфери, визначальною роллю політичних уявлень у формуванні політичної свідомості і поведінки. На основі концепції С.Московічі в роботі аналізуються особливості функціонування політичних уявлень як чинника політичної соціалізації студентів.

Сприйняття та відображення індивідом явищ політики визначається сукупним образом світу політики, який формується в свідомості особистості у процесі засвоєння нею політичної культури суспільства. Одним з елементів останньої є політичні уявлення, які є повсякденними знаннями про явища та події політики, носять конвенційний характер і поділяються як окремими індивідами, так і груповими суб'єктами політики. Особливістю формування змісту політичних уявлень є взаємозв'язок повсякденного політичного знання, в якому втілена конвенційна (узгоджена) форма буття політичної системи, із наукою (формалізоване знання) та ідеологією, між якими існує процес постійного обміну і взаємозбагачення.

Акцентована зона політичних уявлень утворюється найбільш усталеними політичними знаннями, сприйнятими в суспільстві на рівні переконань, стаючи світоглядною складовою суспільної свідомості. В демократичній державі уявлення про ідеал громадянина втілюється в образі партнера, яка є конкретним вираженням норм активної конструктивної позиції справжнього громадянина щодо політичної влади. Такий образ – взірець повинен стати стимулом і регулятором розвитку громадянських якостей студентів. Суспільні переконання щодо необхідності побудови громадянського суспільства, інтеріоризуючись індивідом, стають мотивами його політичних дій, зумовлюють загальну спрямованість особистості – свідомого громадянина [5, 48 – 53].

Політичні уявлення виконують такі функції: по-перше, є інструментом пізнання світу політики, через посередництво якого індивід описує, класифікує, пояснює політичні явища та події; по-друге, є способом опосередкування політичної поведінки особистості, засвоєння якого дає їй можливість встановлювати, спрямовувати і підтримувати політичну комунікацію, стати її суб'єктом; по-третє, є засобом соціокогнітивної адаптації особистості в умовах змін в політичній системі суспільства, адже розглядається як специфічний механізм, що забезпечує таке існування суб'єктів політики, що узгоджене з цілісним політичним контекстом, сприяє збереженню існу-

ючої картини світу політики на усіх рівнях функціонування (індивідуальному, соціальному, соцієтальному). У цьому контексті необхідно розглянути розвиток громадянської освіти, що виступала визначальним чинником політичної соціалізації.

Первинні політико-дидактичні ідеї базувалися на багатій усній творчості східних слов'ян. Основний їх зміст найчастіше був пов'язаний із любов'ю до рідної землі, що, безумовно, сприяло збудженню патріотичних почуттів, готовності її захищати.

М. С. Іванов [6, 119 – 123] стверджує, що подальший процес соціального, культурного та етнічного розшарування вимагав суттєвих змін у процесі соціалізації індивідів. Настав час, коли для проведення своєї політики князі вимушені були спиратися не лише на силу своєї дружини, але й на систему державних інституцій та засоби впевнення широких кіл громадян, завоювання їх підтримки. Виникає потреба ідеологічного обґрунтування нових суспільних процесів, визначення їх змісту, мети та завдань. Отже, офіційна педагогіка стає важливою складовою ідеологічного життя феодалного суспільства.

Вирішальне значення у формуванні відповідної політичної культури належало церковній інституції, яка була ініціатором та керівником всіх освітніх установ. Враховуючи величезне значення релігії в формуванні світогляду індивідів того часу, можна стверджувати, що політична дидактика своєю основою спирається на всю суму християнських догматів.

В XIV – XVII ст. українське суспільство виробило і своєрідну політичну культуру, носіями якої можна вважати українську шляхту і українське козацтво. Саме вони – виступають представниками характерної сформованої етнокультурної і політичної моделі культури, що сповідують притаманну своєму середовищу систему цінностей.

Важливим періодом розвитку політико-дидактичних парадигм на українських землях стає XIX ст. Зокрема, члени Кирило-Мефодіївського товариства вважали, що освіта повинна стати важливим засобом у боротьбі народних мас проти пригнічення, що вона є необхідною умовою поліпшення матеріального та культурного прогресу. Найхарактернішою ознакою нового рівня культурництва стало заснування культурно-освітніх товариств – "Просвіт" [7, 137 – 145].

Проблема масштабного відтворення політичного світу на всіх етапах історичного розвитку актуалізує питання політичної освіти і громадянського виховання. По мірі соціально-економічних і політичних змін у концепціях політичної освіти поступово починає переважати парадигма знання, а в змістовному плані впроваджується "демократичний сегмент". На українських землях ця тенденція актуалізувалася значно пізніше, особливо у порівнянні із розвиненими західними країнами.

Досвід громадянського виховання учнівської молоді у США характеризується насамперед тим, що він сформувався в умовах демократичного устрою, в якому активно функціонує громадянське суспільство, де витримали перевірку часом справжні соціальні (стабільність, свобода, права людини, конкуренція) та індивідуально-особистісні (особисте життя, здоров'я, робота, сім'я) цінності, засвоєння яких дає змогу громадянинові знаходити відносну рівновагу між особистими і суспільними інтереса-

ми, зберігаючи при цьому відповідальність перед суспільством. Ідеал громадянського суспільства в США — це свобода людини, що трактується суспільною думкою як можливість пошуку особистого щастя, використання власних здібностей і сил у гармонії із суспільними інтересами всієї нації. Американська школа має дві місії: інтелектуальну (IQ-розвиток) та громадянську (C, civics).

Громадянська місія в академічному розумінні цього поняття реалізується через програму "соціального навчання" (історія, соціологія, географія, психологія та ін.). В американському розумінні, поняття "civics" фокусується на врядуванні, освітньому праві, політиці держави, поняття "citizenship" — на правах та відповідальності людини як громадянина.

Американців привчають, починаючи зі школи: якщо ви хочете щось зробити чи захистити, ви повинні організовуватися в групи за інтересами, партії. Особливий акцент робиться на темі "Індивідуальність і суспільство". Учні видають власні шкільні журнали, які за якістю та змістом не поступаються деяким нашим науково-популярним виданням. Тут історія громадянської освіти, навчальні, спортивні та інші успіхи студентів, обговорення проблем, які цікавлять молодь, та ін. Студенти самі організують передачі шкільного радіо, конкурси та фестивалі мистецтва тощо. Наприклад, під керівництвом викладачів, істориків, акторів, режисерів у межах проекту "Жива історія" під Бермінгемом (штат Алабама) у містечку Монтевелло був створений практично діючий музей "Американське село". Завдяки їх співпраці готуються сценарії вистав, які мають навчально-виховний характер. Коли студенти уявляють себе або членами першого конгресу США, що прийняв Декларацію про незалежність, або пересічними громадянами, які починають боротьбу за незалежність проти Великобританії, то перед їхніми очима справді оживає історія, яку вони пропускають через себе [8, 35].

Таким чином, зміст громадянської освіти студентства в Україні має бути складений з широкого кола знань про права людини й статус громадянина, про державу й функціонування її установ, виборчу систему й виборчі процедури тощо. Зміст занять з громадянської освіти має бути побудований з урахуванням необхідності підвищення рівня відповідальності студентства та їхньої вимогливості, очікування відповідальності від політиків.

Практичний бік громадянської освіти студентської молоді складає вироблення вміння спостерігати за політичними процесами, аналізувати й оцінювати їх, займати й відстоювати певну позицію в суспільному житті. Актуальним для розвитку демократичної громадянської освіти студентства в Україні на сучасному етапі є запровадження відповідних способів викладення знань. Важливо навчитися залучати молодь до дискусій, розгляду конкретних ситуацій, озброювати їх знаннями про демократію. Все це є можливим лише за умови врахування змісту громадянської освіти в навчальних планах спеціальностей вищих навчальних закладів. Громадянська освіта повинна стати складовою державної освітньої політики.

Освіта спроможна закладати підвалини громадянського суспільства, в якому кожна людина відчуває себе відповідальним учасником громадського життя. Поряд з

наданням знань, освітнім закладам належить готувати молодь до подолання проблем, які виникають в її житті, навчати розв'язувати їх, спираючись на глибоке розуміння ними світу, на універсальні цінності буття.

Отже, враховуючи вищенаведене, слід зазначити, що громадянська освіта як чинник політичної соціалізації студентів забезпечує формування політично культурного та громадянсько свідомого населення в державі. Політична соціалізація студентів проходить також під час практичного залучення студентства до політичного життя, але у процесі осягнення громадянських цінностей формуються базові стереотипи категорій гуманності та толерантності, які забезпечує громадянська освіта. Дана стереотипізація і є вирішальною у процесі формування нового суспільства, провідною верствою якого є студентство.

Література:

1. Загородний Ю.И. Политическая социализация в контексте субкультурных образований студенческой молодежи // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка: Пед. науки. — 2003. — № 4 (60). — С. 73-78.
2. Юрій Н.М. Зміни політичної орієнтації сучасної молоді України // Актуальні проблеми політики: Зб. наук. пр. — Одеса: Астропринт, 1999. — Вип. 6-7. — С.286-288.
3. Загородній Ю.І., Хриков Є.М. Психолого-педагогічні засади формування демократичної культури особистості // Освіта Донбасу. — 2003. — № 5-6 (100-101). — С. 76-84.
4. Юрій Н.М. Політична соціалізація молоді в умовах переходу до демократії // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених "Політика и политическая культура в условиях становления и развития общества". — Одесса, 1999. — С.109-110.
5. Дембицька Н.М. Психосемантичне дослідження політичних уявлень студентів // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. — К.: "ГНОЗИС", 2002. — Т. IV. — Ч. 7. — С. 48-53.
6. Іванов М.С. Розвиток політико-освітнянських концепцій в античні часи. — Наукові праці: науково-методичний журнал. Вип. 12. — Т. 25. — Політичні науки — Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2002. — С. 119-123.
7. Іванов М.С. Політико-дидактичні парадигми часів Київської держави (X — XIII ст.). — Наукові записки / Збірник. — Сер. "Політологія і етнологія". — Вип. 24. — К.: ІПіЕНД, 2003. — С. 137-145.
8. Поврозник П. Майбутнє України значною мірою залежить від діяльності сьогоднішньої школи // Вісник програм шк. обмінів. — 2003. — № 15. — С. 35.

© Поліщук О. С.

А. В. САВОСТА,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНЕ СПРИЯННЯ УСПІШНОМУ ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННЮ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ САЛЮТОГЕНЕЗУ

У статті розглядається психологічне сприяння успішному професійному становленню в контексті теорії салютогенезу. Здоров'я є необхідною умовою активної життєдіяльності та професійної самореалізації студентської молоді. Основу психічного здоров'я складає відчуття душевного комфорту, що забезпечує адекватну поведінкову реакцію. Салютогенез – комплекс факторів, що сприяють зміцненню психічного здоров'я особистості, орієнтується на її ресурсний потенціал. Згідно теорії салютогенезу, умовами здоров'я виступають: освіта, професійна медична та психологічна підтримка протягом усього життя, педагогіка здоров'я.

В статье рассматриваются аспекты успешного профессионального становления в контексте теории салютогенеза. Здоровье – необходимое условие активной жизнедеятельности и профессиональной самореализации студенческой молодежи. Основой психического здоровья составляет ощущение душевного комфорта, которое обеспечивает адекватную поведенческую реакцию. Салютогенез – комплекс факторов, способствующих укреплению психического здоровья личности, ориентирующихся на её ресурсный потенциал. В соответствии с теорией салютогенеза, условиями здоровья выступают: образование, профессиональная и психологическая поддержка на протяжении всей жизни, педагогика здоровья.

Salutogenesis is more than a realization that attitudes affect outcomes. Salutogenesis, therefore, is the opposite of pathogenesis. The salutogenic model focuses on the causes of global well-being rather than the etiology of specific disease processes. As human beings, we have the ability to control the modulating factors in salutogenesis.

Здоров'я є необхідною умовою активної життєдіяльності, самореалізації і щастя людини. Воно формується і проявляється впродовж усього її життєвого шляху, одним із найважливіших етапів якого є період набуття майбутньої професії. Тому уважного ставлення із точки зору формування і зміцнення здоров'я, особливе місце займає студентська молодь, як репродуктивний, творчий та економічний потенціал країни. Ця специфічна група населення від сім'ї відійшла, але соціальної й економічної самостійності не набула. Майбутня професія певної кількості молодих людей – психолог – вже давно віднесена спеціалістами до групи ризику розвитку невротичних, психосоматичних розладів. Українські лікарі констатують почастищення самогубств та нервових зривів, збільшення кількості випадків алкоголізму та наркоманії серед молоді.

На думку молоді, основу психічного здоров'я складає відчуття душевного комфорту, що забезпечує адекватну поведінкову реакцію [5].

Від медицини наше здоров'я залежить усього лише на 10 – 15%, вплив навколишнього середовища і спадковості – по 20%, важливу роль в збереженні і зміцненні свого здоров'я відіграє сама людина, її знання і уміння в області збереження власного здоров'я, спосіб її життя.

Психологія здоров'я – наука про психологічні причини здоров'я, методи та засоби його збереження й розвитку. Даний напрям знаходиться зараз на стадії дефініції. Психологія здоров'я спирається на теорію та практику попередження розвитку нервово-психічних та соматичних захворювань, однак цим не обмежується тому що включає в себе заходи по фасілітації, створенню умов індивідуального розвитку, забезпечує психологічну адаптацію особистості у суспільстві, сприяє самореалізації. Мета психології здоров'я виходить за межі наявності здоров'я. Здоров'я – це більше ніж тільки відсутність хвороби. На відміну від парадигми психогієни та психопрофілактики, чие завдання попереджувати виникнення психічних розладів (тобто рух від патології до здоров'я), парадигма психології здоров'я спирається на принципи "салютогенезу".

Теорія салютогенезу (від лат. "salus" та грец. "genesis" – здорове підґрунтя, походження здоров'я), бере свій початок з досліджень медичного соціолога А. Антоновського (1923 – 1994) у 1970х роках як контрпоняття до патогенезу. Згідно моделі салютогенезу здоров'я повинно розумітись не як стан, а як процес; увага зосереджується на причинах глобального добробуту, а не на етіології певної хвороби.

Основна теза Антоновського полягає в тому, що відчуття когерентності, як узгодженого протікання в просторі і в часі декількох процесів, є в основі виникнення здоров'я. Відчуття когерентності – глобальна динамічна орієнтація, яка структурує внутрішні та зовнішні стимули, що з'являються на протязі всього життя людини. Воно є ззовні обумовленим і у другій половині життя представленим суттєво розробленою диспозицією. Таким чином, здоров'я та хвороба є кінцевими пунктами у континуумі загального здоров'я, що можуть локалізуватись на психічному, індивідуальному, соціальному, духовному чи фізичному рівні [1].

З позиції патогенезу, хвороба розглядається як симптом чи симптомокомплекс, який спочатку діагностується (описується), а потім "долається". Салютогенез, в свою чергу, вказує на здоровий аспект симптому, як на попереджувальний сигнал, а не першопричину. Наше тіло соматично звертає увагу на відсутність внутрішньої рівноваги (таким прикладом є стрес). У салютогенезі прерогатива віддається шляху одужання, на який вказує симптом, та посилюється значення профілактики.

І дійсно, наприклад у Швейцарії, чимало коштів виділяється на фінансування програм саме з розвитку профілактичних методів та засобів.

Kobasa S. виділяє риси, притаманні людям, що успішно долають перешкоди, зберігаючи при цьому своє психічне здоров'я:

- 1) "контроль" – впевненість людини в тому, що вона в змозі впливати на хід подій;
- 2) "зобов'язання" – активний інтерес до сенсу та змісту життя;

3) "виклик" – рішучість, довіра до майбутнього, готовність змінитися [2].

Smith D. називає інші складові салютогенезу, вказуючи при цьому на їх змістовність, зрозумілість та можливість розвитку: соціальна підтримка, духовність, щастя, гумор й любов. Салютогенез – більше ніж реалізація. Автор намагається відшукати "коріння" салютогенезу в нейробіології. Так, на його думку, "людина з сформованим функціональним салютогенетичним механізмом мозку сприймає навколишній світ як керований та послідовний... з нескінченними можливостями для збільшення впевненості у собі та власного добробуту; її світогляд не піддається спотворенню від втручань ззовні" [3].

Згідно теорії салютогенезу, умовами здоров'я виступають:

- 1) освіта;
- 2) професійна медична та психологічна підтримка протягом усього життя;
- 3) педагогіка здоров'я.

В психології та психотерапії салютогенез розглядається як комплекс факторів, що сприяють зміцненню психічного здоров'я особистості, орієнтується на її ресурси та можливості. Він об'єднує чимало напрямів та технік. Такий еклектичний підхід забезпечує різностороннє бачення шляхів вирішення проблеми та озброює психолога сучасним арсеналом методів по відновленню та підтримці психічного здоров'я, і загалом розкриттю й розвитку потенціалу людини.

Розглядаючи професійне становлення у світлі теорії салютогенезу, певних змін потребують шляхи та методологічні засади реалізації концепції освіти. Займаючи позицію фасилітатора, викладач стимулює самостійність та ініціативність студента, не обмежує знання власним суб'єктивним баченням предмету, створює умови для розкриття особистісного потенціалу. Будуючи міжособистісні стосунки зі студентами за принципом довіри, викладач закладає підґрунтя для гуманізації освіти. Зрозуміло, що успішне професійне становлення особистості залежить від її здібності адекватно оцінювати себе та свою професійну діяльність, від поєднання навчання з творчою діяльністю, розвитком змістовно-процесуальної компоненти освіти тощо. Але нажалі шляхи для втілення цієї мети є зараз неадекватними для демократичного суспільства.

Критерії відповідності методів та прийомів парадигмі салютогенезу:

- 1) орієнтація в цілому на позитивну стимуляцію пізнавальної активності, а не на вирішення проблем та покарання невідповідної поведінки;
- 2) інтерес до здібностей студентської молоді, до самодопомоги;
- 3) виявлення ресурсів до здорового розвитку, посилення їх значущості;
- 4) усвідомлена спрямованість на здорові життєві цілі;
- 5) уважність до самосприйняття та компетенції студента.

Позитивне ставлення до себе, впевненість у поєднанні з інтерперсональною довірою та довірою до майбутнього є ознаками "здорової особистості", що вбачаються в безпосередньому значенні для психічного та фізичного здоров'я. Розвинена соціальна компетенція, що проявляється в відстоюванні своїх прав та здатності до комунікації, разом з персональною компетенцією дозволяють молоді

отримувати соціальну підтримку в кризових ситуаціях й успішно долати перешкоди в житті.

Належність до соціальної мережі – базис як для позитивних, так і до негативних інтеракцій. Якщо соціальний клімат у навчальній групі чи з викладачами є напруженим, перевантаженим конфліктами, то для підтримки психічного здоров'я найбільш значущою є мобілізація соціальної підтримки в сімейному колі або колі друзів. Необхідно щоб соціальна інтеграція в умовах ВНЗ надавала чимало шансів на соціальну підтримку та допомогу.

Загалом можна сказати, що компетентності та обізнаності в питанні здорового способу життя недостатньо. Тільки при наявності орієнтації на активне здійснення певної оздоровчої програми щоденно, людина дійсно робить крок назустріч до свого здоров'я.

Література:

1. Antonovsky A.: Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit, Tuebingen: Dgvt-Verl. – 1997.
2. Bengel J., Strittmatter R., Willmann H.: Research and Practice of Health Promotion Volume. The Current State of Discussion and the Relevance of Antonovsky's Salutogenetic Model of Health. Bundeszentrale fur gesundheitliche Aufklarung, Koln – 1999.
3. Smith D.: "Functional salutogenic mechanisms of the brain." Perspectives in Biology and Medicine 2002;45(3): 319-28.
4. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением / Московский психологический журнал. – 2004. – №5
5. Селье Г. Стресс без дистресса. – М., 1982. – 127 с.
6. Психотерапевтическая энциклопедия / "Золотой фонд психотерапии" Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб: Издат-во "Питер", 2000. – 1024 с.

© Савоста А. В.

І. М. СТАРИКОВ,

доктор педагогічних наук, професор, академік
Миколаївського державного університету ім.

В.О.Сухомлинського, м. Миколаїв

В. А. СКОРОХОВ,

кандидат технічних наук, ректор Південно-

слов'янського інституту Київського

слав'яністичного університету, м. Миколаїв

А. Ю. КУРІЧЕНКО,

аспірант Миколаївського державного

університету ім. В.О.Сухомлинського,

м. Миколаїв

ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ТЕОРЕТИЧНІ, МЕТОДИЧНІ ТА ЕТИЧНІ АСПЕКТИ

У статті розглядаються актуальні тенденції розвитку освіти в Україні у зв'язку зі вступом у Болонський процес. Автори аналізують проблеми управління освітою, входження ринкових відносин у цю сферу, роблять акцент на необхідності вирішення питань педагогічного менеджменту (ПМ), подають власне визначення з урахуванням новітньої кон'юнктури в освіті та розглядають досвід країн з розвинутою ринковою економікою стосовного щодо функцій ПМ.

В статье рассматриваются актуальные тенденции развития сферы образования в Украине в связи с вступлением в Болонский процесс. Авторы анализируют проблемы управления образованием, вхождения рынка в эту сферу, делают акцент на необходимость решения вопросов педагогического менеджмента (ПМ), дают собственное определение понятия педагогический менеджмент и анализируют опыт стран с развитой рыночной экономикой касательно функций ПМ.

The actual tendencies of the development of educational system in Ukraine, which is caused by the country's participation in Bolonskyi process are defined in the article. The authors analyze the problems of educational management, the appearance of market relations in the sphere of education. They also propose their own definition of the notion of pedagogical management and reveal the experience of the pedagogical management in the countries with highly developed market economics.

На сучасному етапі свого розвитку Україна встановлює міцні та глибокі зв'язки з економічними системами цивілізованого світу, що призведе до змін у всіх сферах життєдіяльності суспільства. Одночасно відбувається процес інтеграції України до європейського освітнього простору, який передбачає, в першу чергу, поліпшення

якості освіти з урахуванням світової практики. За таких умов виникає та формується ринкова ідеологія освітніх реформ. Новітня кон'юнктура відбивається в соціальній сфері, оскільки освіта є її невід'ємною складовою.

На думку російського вченого Б. Л. Вульфсона, в умовах розвитку освіти закономірно підвищується соціальне значення проблем управління даною галуззю, від розв'язання великою мірою залежить доля цієї важливої сфери суспільного життя [1].

На нашу думку, тенденція соціально-економічного виміру в освіті активізує питання педагогічного менеджменту (ПМ).

Метою нашого дослідження є аналіз теоретичних, методичних та етичних аспектів педагогічного менеджменту.

Почнемо з теоретичного аспекту. Для того, щоб розкрити дефініцію поняття педагогічний менеджмент подивимось спочатку на деякі з плюралістичних тлумачень терміну менеджмент.

Його визначають, як систему управління процесами; науку і мистецтво аналізу тенденцій розвитку, передбачення його наслідків, вироблення рекомендацій для керівництва та забезпечення їх реалізації на практиці; рух до цивілізованого ринку; проектування нового типу управління — мислення, життєдіяльності соціальної організації [2].

Також менеджмент являє собою одну із форм управління, а саме: управління "соціально-економічними процесами у рамках підприємницької корпорації або акціонерної компанії".

Отже, менеджмент це наука та мистецтво, рух до ринкових відносин, новітні форми, принципи, методи управління.

А менеджмент в освіті є сукупністю руху до ринкових відносин з урахуванням людиноцентристського підходу [3].

Провівши глибинний аналіз понять управління та менеджмент, ми робимо підсумок, що менеджмент в сфері освіти розглядається в значенні процесу, функції, вида діяльності, способу автентичної дії, і в значенні "сфера знань". У численних закордонних та вітчизняних джерелах [2], менеджмент розглядається як наука і як мистецтво управління [4], які спираються на теорію, здоровий глузд та інтуїцію менеджера, що виявляються у вмінні створювати "ситуації інтересу та новизни", імпровізувати, також у артистизмі, оригінальності прийняття рішень, швидкості рефлексії.

Відомий радянський педагог В.П.Симонов вводить поняття педагогічний менеджмент і визначає його як "комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління педагогічними системами, спрямований на підвищення ефективності їх функціонування та розвитку" [5].

Вчений також визначає такі основні цілі ПМ:

- визначення відповідності діяльності менеджерів освітнього процесу конкретним цілям та реальним планам соціально-економічного та духовного розвитку суспільства;
- повнота, співставлення, непротиворіччя, взаємопов'язаність, конкретність та реальність визначених цілей та їх підпорядкованість головній меті — вихованню, навчан-

ню та розвитку людини як вільної, відповідальної та творчої особистості, формуванню у неї готовності до праці, активної життєвої позиції, наукового світогляду;
- ефективне та планомірне використання сил, засобів та часу усіх робітників навчально-ного закладу та студентів

Отже, з урахуванням новітніх процесів в освіті, ми визначаємо педагогічний менеджмент як сукупність науки, процесу та мистецтва, рух до ринкових відносин, які спрямовані на генерацію, акумуляцію, активацію та мобілізацію інтелектуального, духовного, фізичного, інтуїтивного потенціалів, а також трудових та фінансових ресурсів з метою конструктивного функціонування освітньої системи чи навчально-виховного процесу.

Підкреслимо, що питання педагогічного менеджменту торкаються способів управління педагогічними системами та методів організації роботи ВНЗ на ринкових основах. Для того, щоб вдало вирішити зазначені проблеми вважаємо необхідним звернутися до закордонного досвіду освіти, який є дуже корисним для країн, що знаходяться в процесі розбудови цієї галузі.

А для пошуку шляхів вирішення цих питань звернемось спочатку до досвіду, який накопичено міжнародними організаціями.

І почнемо з ЮНЕСКО, яка у документі "Середньотермінова стратегія. Внесок у справу світу і людського розвитку в епоху глобалізації за допомогою освіти, науки, культури і комунікації, на 2005-2007 рр.", сформулювала наступне положення: "Глобалізація повинна працювати на всіх. Існує потреба в узгодженні прийнятих механізмів з тим, щоб забезпечити справедливую участь у глобалізації та управлінні цими процесами."

В останній час глобальним питанням світового співтовариства є соціально-економічна спрямованість у сфері освіти. Це явище викликає дискусії, так як не всі країни вважають його вірним. Суперечки стали особливо гострими після того, як США наполягли на тому, щоб сфера освіти була включена у сектор послуг, торгівля якими регулюється Генеральним Погодженням ВТО стосовно торгівлі послугами[6]. Воно набуло сили 1 січня 1995 року і являє собою перше багатобічне і легальне підприємство, діяльність якого стосується ринку в освіті.

У США торгівля освітніми послугами займає п'яте місце серед прибуткових сфер послуг. У 1998 році на закритому ринку вони отримали 265 млрд. долларів, і цим забезпечили 4 млн. населення робочими місцями. І тому політика країни спрямована на розвиток більш вільної торгівлі освітніми послугами не тільки всередині країни але й і в світі.

Європейський круглий стіл промисловців спільно з Європейським Союзом регулярно обговорюють пріоритетні напрямки сучасної освіти. На їх думку, "Освіта має розглядатися у якості послуги економіки. Відповідальність за підготовку тих, хто навчаються повинна бути покладена на промисловість.

Зміни, які відбуваються в освіті у зв'язку із входженням ринку, починаються з проблем переходу з жорстко централізованої системи управління цією ланкою на

гнучку децентралізовану, яка прослідковується в сучасному світі. Таку політику розпочали країни, яким властива централізація освіти: Італія, Іспанія, Нідерланди, Японія. Країни з децентралізованим управлінням освітою проводять модернізацію освітньої системи, даючи більшу владу місцевим та регіональним органам правління: США, Англія, Німеччина, Франція, Австрія, Швейцарія. В таких умовах ВНЗ отримують реальну автономність та свободу вирішувати питання фінансування.

Однак, протилежна ситуація існує в Україні. В умовах приєднання до Болонського процесу, уряд нашої держави все ще віддає перевагу централізованому управлінню вищою школою. Він ставить задачу у найближчі роки забезпечити її фінансування повністю за рахунок держави. Але квота витрат на освіту у валовому національному продукту становить менше 2 відсотків. Як наслідок існує недостатнє фінансування, матеріально-технічне та кадрове забезпечення вищої школи і відповідне зниження якості навчання. Наполягаючи на збільшенні фінансування ВНЗ з боку держави, кожен окремий заклад вищої школи повинен шукати додаткові кошти. Здійсненню цього пошуку сприяє входження ринку в освіту, і як наслідок розвиток платних послуг у державних та і недержавних ВНЗ. У зв'язку з цим потрібно відмітити факт, що прийняття законів України "Про освіту" та "Про комерційну діяльність" надало можливість розвитку ринку освітніх послуг (ОП). Це в свою чергу сприяло свободі залучення додаткових коштів фізичних і юридичних осіб, пошуку нових джерел фінансування[7]. Згідно із законом "Про освіту" державні освітні заклади та установи мають право запроваджувати плату за навчання та надання додаткових освітніх послуг за гроші.

Таким чином активізуються питання педагогічного менеджменту: ВНЗ стає суб'єктом підприємницької діяльності; запроваджує платні ОП, які є адекватним механізмом адаптації системи освіти до ринку, розвитком інновацій, додатковим прибутком.

Реалізація ПМ в освіті передбачає вирішення питання фінансування освіти і тому для нашого дослідження закордонний досвід цієї проблеми є дуже важливим.

Звісно ж, система децентралізованого управління освітою передбачає гнучкість фінансування цієї сфери.

Так, фінансування Вузів США здійснюється за рахунок коштів, які отримані від бюджетів федерального і місцевого штатів, плати студентів за навчання і послуги, пожертвування організацій і окремих осіб, відсотків від заощаджень зі спеціальних фондів. Для державного ВНЗ частка державних коштів у бюджеті складає близько 60 відсотків, плата за навчання – 10 -15. Для приватного вузу подібні показники відповідно складають 20 і 40 відсотків. 20 відсотків прибутку бюджету забезпечується за рахунок надання платних послуг [8].

У Франції місцева влада управляє людськими і фінансовими ресурсами, надаючи більше автономності ВНЗ.

У Великобританії із державного бюджету витрати вузів покриваються на 80 відсотків. Іншим джерелом фінансування є дослідницькі ради, які фінансують навчання і дослідження викладачів і студентів. Заохочуються дослідження, спільні з підприємствами, і гранти різних фондів, які приносять університету прибуток [8].

Ітак, із всього зазначеного ми можемо зробити висновок, що країни цивілізованого світу з розвинутою ринковою економікою підтримують ідеї децентралізованого управління освітніми системами, їх зближення з ринковою економікою, що дозволяє місцевим урядам та ВНЗ більш автономно існувати та вирішувати питання фінансування.

Далі нас цікавить методичний аспект ПМ, який ми виявляємо з досвіду організації навчання країн з розвинутою ринковою економікою.

У США сформована концепція ліберальної освіти. Фундамент цієї організації навчання створюють ліберальні цінності: свобода, відповідальність, особистісність, можливість вибору, самовизначення. В Америці у навчальних програмах, методичних рекомендаціях і розробленнях враховуються перш за все індивідуальні особливості студентів. Гнучка ступенева система навчання дозволяє переривати його на будь-якому рівні, змінювати профіль.

У Німеччині основний закон країни включає декілька статей стосовно освіти, які гарантують свободу творчої і наукової діяльності, свободу викладання, поглядів, сумління і право сповідувати будь-яку релігію, свободу вибору заняття і місця навчання чи професійної підготовки і природне право батьків піклуватися про дітей та виховувати їх. Інтеграція всередині ЄС поставили нові вимоги перед системою освіти в Німеччині: забезпечення вивчення історії країн Європи, їх традицій та мов, акцентування освіти на таких поняттях як толерантність, відкритість до поглядів і світоспоглядань інших народів, спільне існування людей з різними звичаями та культурами. Академічні стандарти повинні бути гарантовані, уніфіковані і зіставлені при оцінці учнів для навчання у ВНЗ. Також в країні вважають, що слід розширити доступ до вищої освіти людям, які отримали якісну початкову освіту і професійну кваліфікацію[8].

Отже, із всього вищезазначеного ми можемо зробити висновок, що закордонний досвід організації освіти відкриває нові можливості. І для успішного розвитку ПМ треба піти шляхом запозичення. В США можна запозичити читання лекцій для малих, середніх і великих потоків у формі діалогу; т'юторство; авторський характер організації курсів; запрошення на викладацьку роботу акторів, дослідників, успішних лекторів; впровадження коротких курсів, які читаються спеціально запрошеними лекторами: політиками, релігійними діячами, вченими, топ-менеджерами, письменниками (також у Великобританії); створення творчих форм занять таких, як мастер-клас, бізнес-клас, творча лабораторія; можливість обирати курси з варіативного блоку навчального плану

У Японії можна перейняти розвиток самостійності тих, хто навчаються в процесі якого робиться наголос на концепцію виховної роботи, акцент на моральне виховання здійснюється впродовж всього періоду навчання людини. Останнє, у свою чергу, активізує етичні аспекти ПМ.

На наш погляд, етика з точки зору ПМ носить інтегративний характер і складається з таких аспектів: біоетики, техноетики, філософської етики, релігіоетики, етики бізнесу та художньо-літературної етики.

Так, на нашу думку, в освіті важливо слідувати центральним принципам біоетики:

- Визнання і повага автономності особистості, під чим розуміють право людини самій за себе вирішувати всі питання, що стосуються її соми, психіки, емоційного статусу.
- Справедливість, що означає рівний доступ членів соціуму до суспільних благ.
- Гиппократівське "не нашкодь", яке означає, що етично застосовувати до особистості тільки ті дії, які не принесуть їй шкоди.
- Розширення принципу "не нашкодь" до "не тільки не нашкодь, але і створи благо".

Далі відмітимо техноетику. Вчений А. В. Миронов вважає, що в результаті появи сучасних технічних можливостей йде перебудова відносин у сфері освіти, що породжує нову технічну основу для оцінки її якості. Викладачі в силу вікових, культурних, індивідуальних особливостей не можуть, а також і не завжди бажають адаптуватися до технічних змін. Молодь же сприймає їхні традиційні підходи до навчання як "відсталість". Як наслідок, авторитет педагога виявляється під загрозою, разом із усією системою освіти. Звідси ж виникає конфлікт поколінь, який, на думку вчених, зараз існує в межах 10 – 15 річної різниці у віці. Завдяки цим чинникам якість освіти одержує невисоку оцінку [9].

У зв'язку з названими фактами, виникає необхідність формування готовності і викладачів і студентів до постійного відстеження змін у динамічному зовнішньому середовищі, що містить у собі володіння такою функцією ПІМ як моніторинг. Наступною складовою загальної етичної підготовки особистості є філософська етика. Її знання розвиває моральні цінності в тих, хто навчаються.

Німецький філософ Г.Гегель міркуючи про дух людини підкреслював, що він – страшна сила, якщо стане на шлях аморальності і фанатизму.

А "філософія серця" українського мислителя Г. Сковороди говорить про важливість розвитку внутрішнього світу людини, який прагне до добра щирого, непідробленого, від усього серця.

На думку Б. Рассела розум і знання самі по собі не є ні добром ні злом. Усе залежить від такого якій меті вони служать. І тільки завдяки моральним чеснотам розум людини стає джерелом добра. Гуманізуюча роль моралі виявляється в орієнтації людини на високі цінності, в розумінні нею сенсу життя, виборі життєвого шляху.

На нашу думку, знання основ етичних принципів різних релігій надасть студентам правильну орієнтацію в житті.

Спочатку звернемося до Християнської педагогіки. Російський ігумен Георгій відзначає, що в основі поняття "образование" лежить слово "образ". Священне писання свідчить про створення людини Богом "по образу і подобию своєму". Він також розглядає процес освіти як відновлення цілісності людини, що припускає розвиток усіх її сторін, що веде до духовно-морального улаштування особистості згідно з образом і подобою Божою.

В основі Японської релігії синтоїзму лежить культ божеств предків і природи. Приймаючи до уваги той факт, що японська нація дуже високорозвинена, ми усвідом-

люємо, що потрібно орієнтуватися на її етику. Таким чином, розвиток поваги тих, хто навчаються до природи в умовах екологічної кризи буде дуже корисно.

Ще на наш погляд, всім корисно знати восьмирічний шлях "морального становлення" у Буддизмі, що пропонує: правильне бачення, правильну думку, правильну мову, правильну дію, правильний спосіб життя, правильне старання, правильну увагу, правильне зосередження. Усі ці позиції актуальні для людини будь-якої віри. Однієї з функцій ПМ є мотивація, володіння якої активізує в студентах навички самоменеджменту. А названі вище позиції допоможуть тим, хто навчаються самоналаштуватися на правильні духовні цінності; сформувати мультикультурний саморозвиток кожного студента в групі, не залежно від його національності і менталітету.

Будда казав, що "приймає покаяння того, хто прозрів свій гріх і покався, тому що такий звичай душ шляхетних, вони визнають провину за провину, каються в неї й у такий спосіб стають здатними до самовладання в майбутньому". Уміння визнавати свої помилки також необхідно розвивати в студентах як самоменеджмент. Будда також говорив, що не вірить у щастя, що добуто ціною страждання іншої людини. Знання заповітів Будди буде нагадувати про важливість "не нашкодити", що є головним принципом біоетики. Ось ми бачимо яскравий приклад дії синергетики.

Підкреслимо, що про необхідність етичного управління говорив Конфуцій. Він вважав шляхетність важливою етичною якістю управлінця. Вона містить уміння жертвувати собою заради приношення добра іншим людям, відкритість, справедливість, правдивість. Ці якості, з точки зору ПМ, потрібно розвивати в студентах обов'язково, тому що саме вони сприяють гармонійному розвитку особистості.

Так ми підійшли до бізнес – етики, знання якої, на думку багатьох вчених, потрібно прищеплювати студентам за допомогою розвитку певних моральних якостей.

Звернемося до американських вчених, які були одними з перших, хто дав життя етиці бізнесу. Учені К. Девис і В. Фредерик у своїй роботі "Бізнес і суспільство" визначають етику в бізнесі як правила і принципи, що характеризують правильність або неправильність образу дій. Дослідник Ф. Д. Стердивант продовжує їхню думку, стверджуючи, що менеджери повинні враховувати вплив своїх дій і рішень на оточуючих людей, як у результаті, так і в процесі їхнього втілення в життя [10]. Ще в Античній Греції Демокріт зазначав, що "бути доброю людиною означає не тільки не діяти несправедливо, але і не бажати цього.

З метою етичного розвитку всіх учасників навчання, у ВНЗ ми пропонуємо ввести етичні кодекси менеджерів освіти, внести зміни у навчальні програми стосовно моралістичних компонентів.

Також необхідно робити наголос у навчанні на важливість художньо-літературної етики. Навчання етики за допомогою книжок забезпечить начитаність студентів, яка в свою чергу надасть гарний словниковий багаж та літературну мову. А одночасно з цими якостями, ті, хто навчаються чіткіше розумітимуть грань між добром і злом, "світом і темрявою", красою та кривизною душ".

Наприклад, візьмемо рядки з віршу англійського поета Р. Кіплінга, які подаємо у перекладі М. Лозинського:

Останься прост, беседуя с царями,
Останься честен, говоря с толпой;
Будь прям и тверд с врагами и друзьями,
Пусть все в свой час, считаются с тобой;
Наполни смыслом каждое мгновенье,
Часов и дней неумолимый бег, —
Тогда весь мир ты примешь как владенье,
Тогда, мой сын, ты будешь Человек. .
Слідувати цим вічним цінностям потрібно будь-якій людині.

Одже, педагогічний менеджмент є актуальним явищем в умовах європейської інтеграції нашої країни. І для успішного розвитку освіти в таких умовах потрібно запозичити закордонний досвід навчання. А він передбачає впровадження теоретичних, методичних та етичних аспектів педагогічного менеджменту як інноваційних в освіті.

Література:

1. Вульфсон Б.А. Управление образованием на Западе: тенденции централизации и децентрализации. // Педагогика.-1997.- №2. — С.110-117.
2. Політологічний енциклопедичний словник: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів.-К.:Генеза.-1997.-400с.-С.196-197.
3. Шамова Т.І. Менеджмент в управлінні школою. — І.-1992. — 232с.
4. В.А.Скороходов, І.М.Старіков. Менеджмент в системі освіти-поєднання науки і мистецтва. Нові технології навчання. // Науково-методичний збірник. / Матеріали Всеукраїнської науково — практичної конференції "Модернізація вищої освіти України: історія, досвід, перспективи"- Київ-Миколаїв.-2005.-222С. — С.40-44.
5. Симонов В.П. Педагогический менеджмент.- М., 1999.- 430с.
6. Галаган А.И. Проблемы присоединения к Генеральному соглашению ВТО по торговле услугами(ГАТС) в сфере образования анализ мировых тенденций //Социально-гуманитарные знания.- 2004.-№2.-С.235-253.
7. Боголіб Т.М.принципи управління ВУЗом6 Монографія: — К.: Т-во "Знання", КОО.-2003.-160с.
8. Алексеева О. Сучасні тенденції виховання та освіти в розвинених країнах Педагогіка і психологія.-2004.-№3.-С.119-125.
9. Миронов А.В. Техноэтика: відповідь на актуальні проблеми переходу до стійкого розвитку. // Науковий журнал "вестник МГУ" Серія "философия"// Изд-во Моск. Ун-та. — №3. — 2004 — С.3-16
10. K. Davis, W.C.Frederick, Business and Society, p. 76.

© Стариков І. М., Скороходов В. А., А. Ю. Куріченко А. Ю.

Ю. І. ТЕРЕЩЕНКО,
кандидат філософських наук,
старший науковий співробітник
Інституту вищої освіти АПН України, м. Київ

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ РОЗБУДОВИ ТА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі забезпечення якісного та ефективного управління системою освіти в Україні.

Статья посвящена проблеме обеспечения качественного и эффективного управления системой образования в Украине.

Тема розвитку системи освіти та забезпечення її стратегічного управління належить до стрижневих тем державного будівництва, педагогіки, теорії і практики управління, оскільки стосується питань приведення у дію того сегмента системи функціонування освіти, завдячуючи якому відбувається як організація і збереження, так і забезпечення нездоланного курсу на її еволюціонування. Інформаційна джерельність та концептуальний смисл теми – це забезпечення у науковий спосіб зв'язку освітянської теорії і практики із соціокультурним буттям. Належне наукове врахування запитів та траєкторії розвитку останнього є умовою і запорукою визначення мети освітянських зусиль та засобів їх реалізації, і, зрозуміло, гарантією творення алгоритму управлінської діяльності, адекватного потребам та викликам часу. І в такому разі принципово значущим є звернення до методологічного знання двох рівнів: філософського і загальнонаукового. Бо завдяки саме їм стає можливою наукова визначеність з ключовими концептуальними ідеями стратегічного управління, а радше – із суперечностями освітянського буття та шляхами їх подолання, тобто із ланцюгом "наукова проблема – управлінські завдання", котрим, власне, неметафорично знімає своїм змістом усе те, що стосується фундаментальності системи освіти.

Контекстуальний креатив стратегічного управління

Наукова література не знає однозначності у тлумачення словосполучення "педагогічна стратегія", з яким доводиться мати справу освітянському менеджменту. Зазвичай, розуміється воно по-різному. То як технологія реалізації провідних педагогічних ідей або педагогічного процесу, то як технологія втілення в практику педагогічних концепцій або типів навчання, то як процедура здійснення певних фрагментів педагогічної діяльності. Хоча глибинний смисл при цьому завжди буде один і той же – забезпечення конституційного права людини на отримання освіти.

Словом, педагогічна стратегія не уявна поза політико-правовими регулятивами держави і управлінням освітою з боку держави. Відповідь на запитання – Чому це так? – знаходимо у працях багатьох фундаторів педагогіки, дослідників освіти та історії педагогіки. Однак, вважаємо, варта на увагу та з них, котра належить Дж. Дьюї, амери-

канському філософу номер один, як величають його у США. Увагу до цього факту привертаємо не випадково. Справа у тому, що Дж. Дьюї першим почав писати про освіту як головний інструмент удосконалення суспільства, запоруку його демократизації та основу забезпечення будь-кому однакових з іншими стартових можливостей для власної життєвої самореалізації. Словом, що визнається нині в світі важелем соціокультурного поступу та креативом розбудови суспільствознавчої теорії.

Державі, щоб поліпшити життя людей і суспільства, треба, доводив Дж. Дьюї, наполегливо дбати про освіту, перейматися її філософією, визначати з допомогою філософії мету і ідеали виховання, причому робити це треба так, щоб відповідали вони вимогам соціуму і моралі, "працювали" на узгодження освітянського процесу із досвідом та завданнями загальнодержавного будівництва. Ці ідеї ємко представлені в таких працях Дж. Дьюї як "Реконструкція і філософія", "Досвід та практика", "Демократія і освіта". До слова, поняття "досвід" фігурує у назвах багатьох його працях. Воно фіксує факт людської цілісності, а сутність останнього аналізується Дж. Дьюї за допомогою таких методів як функціональність і прагматизм, а ще – методом контекстуальності. І як наслідок цього освіта постає, в працях філософа, як головний інструментарій творення життєвого досвіду. Бо останній є для Дж. Дьюї тим, що, наголосимо, вбирає в себе як історію, так і засвідчує своїм змістом її новий статус. Словом, досвід є підсумком і оцінкою свідчення здібностей і можливостей здійснення того, що мало місце, і в той же час силою, котра надає переконливість тому, що має ще відбутися.

Наразі метод контекстуальності – це визначальний метод опрацювання нових життєдіяльних проблем, так би мовити, інтелектуальний стрижень їх об'ємного тексту, а отже й умова філософського забезпечення наукових праць злободенною інформацією /1/. Та раніше, ніж йтиметься про це конкретно стосовно освіти, вдамося до низки констатацій:

- стратегія визначає коло можливих дій, які можуть бути використані для організації та алгоритмізації управління, для досягнення заданої мети, розпочатого курсу зусиль;
- стратегія завжди формується в умовах недостатньої інформації і має корегуватися в міру отримання нових та уточнених (корегованих) старих результатів;
- стратегія підкріплюється організаційною структурою і наявними у організації (системі) ресурсами. Оновлення цінностей стратегії полягає в тому, що вона ефективно використовує наявні ресурси, спрямовує їх туди, де вони можуть принести найбільшу користь;
- стратегія завжди має бути націленою на підсумковий результат, стратегічну мету, котра в свою чергу має бути спрямованою спів розмірною з можливостями. Постановка нереальної мети тягне за собою помилки, як і задоволення скромною метою в умовах, коли можуть бути отримані більш перспективні результати.

З погляду на означене, принципово важливим для управління є визначеність із наступним. Чи достатніми на сьогодні задіяні державою в царині освіти матеріально-фінансові та інтелектуальні ресурси? Чи визначена у науковий спосіб мета освітянських зусиль, котра слугувала б за орієнтир повсякденних справ педагогів, піддавалась відповідним корегуванням? Чому творення інформаційного ресурсу розглядається сь-

огодні науковцями пріоритетом держави номер один? Нарешті, що у словосполученні "інформаційне суспільство" пов'язується із самим поняттям "інформація"?

Ці запитання глибоко філософські за своїм змістом. Відповідь на кожне з них прямо або опосередковано пов'язана із стратегією розбудови управлінням освітою. А згаданий раніше метод контекстуалізації є тут запорукою відповіді щодо наявності у освітніх філософії власної функціональності.

Визначальна ідея стратегічного управління

Наше нинішнє вітчизняне державотворення істотно позначається на характері змін в освітянському просторі. Перша ознака цього — оновлення змісту навчання та утворення нових вимог до виховання та фахової підготовки молоді. Безпосереднім виявом цього є масовізація вищої школи, розбудова недержавного сектора освіти, технічне переоснащення навчально-виховного процесу та запровадження проектового управління якістю освіти, а отже й вихід на якісно новий етап у своєму розвитку. Друге, система освіти у зв'язку з цим набуває все більше рис відкритості до викликів часу. Зазнаючи на собі істотного впливу з боку глобалізаційних процесів, вона змінюється і усім своїм змістом протидіє руйнівним загрозам, які утворилися в ХХ столітті. Завдяки цьому в світі змінюється статус і розуміння життєвого покликання людини.

Однак, коли йдеться про нинішню глобалізацію, то варто брати до уваги таке. Глобалізація далеко не тільки консолідує світове співтовариство, відвертає екологічну катастрофу та унебезпечує від інших загроз. Такою була глобалізація у 70-х роках, коли тільки зароджувалося життя на Землі. А нині менеджерам освіти доводиться мати справу вже із неоглобалізацією, основу котрої складає курс найбільш розвинутих країн світу на підвладнення собі економічних та інших життєдіяльних ресурсів країн третього світу і тих країн, що, подібно Україні, роблять перші кроки в напрямку до демократії та творення інформаційного суспільства. Тож не дивно, що в таких країнах ідеологія неоглобалізму не передбачає ні розвитку науки і освіти, ні впровадження тут високих технологій виробництва товарів як і не стимулює вона зусиль людей до розумних самообмежень, а отже не протидіє тому, що входить у суперечку із мораллю та моральністю.

Звідси виняткова важливість забезпечення людині та освіті, як головному соціальному інституту людинотворення, таких можливостей, які "працюють" на рухомість і дозволяють виконувати головне соціокультурне покликання — інтегрувати і інтегруватися у світ культури, глекати про збереження, употуження загальнолюдських цінностей. Словом, стратегічний напрям освітянських зусиль та пов'язаних з ними нинішніх перетворень — це визначеність у питанні в ім'я чого вони проводяться та як сфера освіти має слугувати суспільству, державі і допомагати кожній конкретній людині, заявляти про себе в світі. Тож і "зав'язуються" усе це сьогодні не просто на завданнях інформатизації навчально-виховного процесу, а на тих глибинних смислах, котрі з нею пов'язуються.

Досягти бажаного у стратегічному управлінні освітою, зробити його продуктивнішим не можна чітко не визначаючись із метою (ідеалом) освітянської діяльності, а отже із тим, про що повсякчас мають дбати освітяни, вдаючись до діагностики, корекцій тощо. На жаль, в адресованих до освітян директивах йдеться не про ідеали, а

про стандарти, якість, особистісно-орієнтоване навчання, важливість його впровадження для творення інформаційного суспільства.

Наші судження щодо цих управлінських дороговказів таке. Інформація (знання) — це продукт науки, надзвичайно специфічної сфери людської діяльності. Вона неуявна без пізнання реалій буття, яке робиться заради досягнення тієї чи іншої конкретної мети. Характерна властивість інформації — відкритість і чи не миттєва, завдяки комп'ютерній техніці та Інтернету доступність до кожного, незалежно від місця географічного перебування чи щільності державних кордонів. Беремо до уваги ще таке. Інформація орієнтована на ненасильницьке і творче використання, тобто розрахована на само рухомість та самоорганізацію в тих чи інших процесах чи явищах. Тож створення, накопичення та використання інформації стає в такому разі головним показником динамізуючого розвитку країни та цивілізаційних її спроможностей.

Зрозуміло, що нарощення темпів накопичення інформації обумовлює й марність розрахунків на тривалий час їх ефективного використання. Звідси труднощі пов'язані із використанням інформації у педагогічний спосіб, зокрема, надмірне нинішнє перевантаження навчанням студентів.

Варті уваги щодо цього пошуки ключів до розв'язання цієї проблеми філософами, для яких тема людини є центральною і традиційною дослідницькою проблематикою. В нинішньому поданні людина для філософів це біосоціальне, ментальне, інформаційне утворення, рухоме ідеями власної життєвої самоневизначеності. А потужною спонукою для останнього виступає в їх житті освіта. Ось вона, власне, має безпосередньо перейматися започаткуванням у людини тієї життєвої сутнісної саморефлексії, котра спонукає повсякчас займатися пошуком та практичним застосуванням інформації. До цього, до речі, зводиться і сам сенс стратегічного управління освітою, радше — до надання людині фундаментальної освіти, а отже й фундаменталізації освіти як такої.

Проблематизуючий кут стратегічного управління

Обов'язок керівника освітянської установи — дотримуватися нормативно-правових регулятивів, які приймаються владними інституціями на підставі аналізу реалій та перспектив розвитку освітнього простору. Критеріальні показники для таких регулятивів визначають науковці, які переймаються філософією поступу освіти. Тож негаразди та пробуксовки у своїй професійній діяльності дехто з керівників освіти схильний пов'язувати з нинішнім станом наукового супроводу своєї професійної діяльності. Наскільки правомірно таке судження? — це можна встановити розрізняючи поняття "проблема" і "завдання".

Проблема — це питання, відповідь на яке дає теорія в цілому. Так вважає Б.Грязнов, автор підручника "Логіка". Щодо внутрішньо-теоретичного питання, то воно, доводить він, виступає в якості завдання, для вирішення якого достатньо одного або декількох положень теорії. Виходить, що проблема і завдання різняться одне від одного не за змістом, а за характером відповіді: вирішення проблеми це справа теорії в цілому, а конкретного завдання — певної частини теорії /2, 114/. Тож виявляється негаразди управлінського плану варто пов'язувати як із станом розвитку теорії, так і практичним її застосуванням.

Ось так, в першому наближенні, може йтися про причетність наукового супроводу до управлінських пробуксовок та негараздів в роботі керівників установ освіти. А теорія у кожному конкретному випадку є відправним моментом у знятті тих гальм, які заважають керівникам виконувати їх функціональні обов'язки. Тобто вона для практичної управлінської діяльності є пріоритетно значущою, радше — визначальною і визначаючою.

У зв'язку з цим на окрему згадку заслуговує поняття "парадигма". А засвідчує воно собою той факт, що у розвитку науки існують не тільки рівень емпіричний і теоретичний, а й ще метатеоретичний. З останнім пов'язано те, що стосується нинішньої логіки спрямування управлінських регулятивів (норм, програм, стандартів). Для педагогіки це поняття є, так би мовити, площиною, де відбувається зустріч антропології філософської з педагогікою, що рівнозначно переведенню метатеоретичних положень в русло поняття "мета" та педагогічного опрацювання її смислу. Справа ця архіважлива, бо нинішня невизначеність з метою, як мовилося раніше, рівнозначна відсутністю в управлінській діяльності алгоритму, тобто системи послідовних дій. Ймовірність розв'язання цієї проблеми, з нашого погляду, стосується ось чого:

Перше, управлінням якістю системи освіти необхідно займатися не загальною, а неодмінно із урахуванням того, що складники системи не лише взаємодіють та взаємовпливають. Першорядно значущим є тут також факт їхньої інтегрованості, а отже взаємопідтримки. А обов'язкове ще те, що управління має бути зорієнтованим на розкриття у вихованців системи освіти їх внутрішнього потенціалу, а отже зав'язаним усім своїм смислом на вихованні їх як громадян і патріотів Батьківщини, з наявністю власної освітньої само рефлексії.

Друге — це започаткування нового образу навчально-виховної установи. Бо образ, зазвичай, це духовні крила для того, що стосується стратегічного управління. І за змістом, і за смислом образ є завжди царством ідей. З ним пов'язано започаткування установки запитальності, котра веде до пізнання та знання того, що невідоме, а отже, що "працює" на розв'язання як різноманітних за складністю так і своєю значущістю завдань і проблем управління освітою.

Науково-прогнозовані контури творення інформаційного суспільства, вважаємо, дають підставу вести мову про установу освіти не тільки як про храм науки, де у педагогічний спосіб переймаються становленням людини на засадах раціоналізму. Плюралізм інформаційного суспільства спонукає вести також мову про освітньо-виховну установу як храм науки і культури а отже, інституцією, що дбає про становлення людини не просто як споживача знань з відповідними навичками, а як виразника та поборника культури. Варто зважити при цьому, що еволюціонування освіти протікає саме у такому руслі і освітянське людинотворення в своїй нинішній постановці виливається у справу прищивлення здатності людини діяти за критеріями динамізуючої ефективності, тобто зорієнтоване воно на нову якість життя для мільйонів, бо артикулює значущість для кожного цивілізованого самоствердження.

Як зробити це для стратегічного управління освітою у найбільш оптимальний спосіб? Таке запитання ховає в собі надзвичайно глибинний смисл, а сама результативність його розв'язання замкнена на воліннях достойників з владного олімпу, зок-

рема на питаннях визнанні ними освіти продуктом не тільки ринкових стосунків, а запитам та потребами культури. До слова, не розібравшись у цьому належним чином, марно вести мову про новий модус розвитку освіти, позбавляння освіти духу авторитарності, формалізму.

Третє, творення мети освіти, в нашому розумінні, не уявне поза того, що кожній людині освітня у свій спосіб мають забезпечити належну можливість для життєвої самореалізації, радше — для буттєвого світовиявлення.

Сьогодні для теорії освітянського менеджменту категорія "світовиявлення" перетворюється на стрижневий пріоритет, більше того — на основу плекання неповторності життєвого досвіду людини, а отже, власної саморухомості. За змістом категорії людина далеко не рівнозначна і не рівно установа з природою. Вона — рівнозначна світу, її життєве покликання — вселятися у світ, свідчити себе у ньому особистістю. Зрозуміло, що задля цього людині треба мати відповідну освіту, бути не носієм знань, а творцем культури, працювати тим самим над самовиявленням себе як особистості. Задля цього треба державі мати відповідну освітню політику, звільняти освіту від нинішнього предметноцентризму, широко запроваджувати інтегративні навчальні курси, дбати про належну методологічну культуру викладачів і студентів, дистанціювати педагогіку від ідеалу гармонійно розвинутої людини. І не обійтися ніяк в такому разі без визначеності із тим, що віра є для людини особистим законом світоглядного самовиявлення.

Четверте, що стосується утворення нової мети для освіти. Прелюдією її народження можна вважати появу в освіті нового покоління нормативних регуляторів; зокрема, зменшення в них вимог щодо жорсткої вертикальної опіки, усього того, що стосується діяльності керівників установ освіти та заохочення до вияву власної ініціативи. Це, до речі, засвідчує собою факт нівелювання універсалій (норм, правил, вимог), доцільність якого відповідає положенням філософії діалогу та педагогіки співробітництва, а отже говорить про дистанціювання управління від традиційної ставки на раціоналізм, та про тяжіння менеджменту до ідей "зустрічі" старого з новим, результатом якої мають стати і бути якісні зрушення в освіті.

Чотири наведені раніше судження щодо досягнення вагомого з погляду запровадження до управління відпрацьованого алгоритму, засвідчує собою в принципі одне — вітчизняне управління освітою перебуває ще у річищі, так би мовити, проблемного знання, радше — на стадії філософсько-педагогічних нуртувань. Відтак, вважаємо, варто згадати слова Дж. Дьюї про те, що філософія для педагогіки є останнім словом /3, 397/. У такій якості філософія має завжди бути і свідчити себе в сфері управління освітою.

Реалії з інституалізацією вагомого

В липні ц.р. за розпорядженням № 396-р Кабінет Міністрів України запровадив у дію "Концепцію державного розвитку освіти на 2006-2010 роки" /4/. Це третій вже державний документ директивного значення для освіти, який з'являється за часів нашої державної незалежності. На жаль, "Концепцію" запроваджено без аналізу того, що зроблено для реалізації попереднього аналогічного документу — "Національної доктрини розвитку освіти", яку було прийнято на II всеукраїнському з'їзді працівників освіти і впроваджено спеціальним указом Президента України.

З нашого погляду, в "Концепції" відсутнє чи не одне з головних положень "Доктрини", яке лишилось не виконаним. Маємо на увазі вимогу про запровадження в освіті державно-громадянського управління, налагодження для його функціонування "високопрофесійного наукового, аналітичного, інформаційного супроводу" /5, 288/. А прямий наслідок цього — не викорінена корупція і здирицтво, чим дискредитується її гуманістична сутність та культуротворче покликання освіти. Звернемося тут також до доволі промовистого факту, котрий говорить про глибокі наслідки марнотратства, які є наслідком недалекоглядності та нерозпорядливості на рівні державного менеджменту. У 2005 року на підготовку фахівців з вищою освітою без визначення потреб економіки та необхідності працевлаштування випускників відповідно до чинного законодавства з державного бюджету з правопорушеннями та неефективно використано коштів на суму 268,8 мільйонів гривень /6/.

Практично без належної управлінської реалізації залишився той пласт вимог "Доктрини", який стосується забезпечення якості освіти, зокрема, завдань, пов'язаних із підвищенням кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних кадрів. І ще така деталь. Науково-педагогічна громадськість не перестає розмірковувати над правомірністю взятого державного курсу на надання установами освіти різноманітних послуг, а отже і перетворення справи виховання на ... "ласку". З цим, гадаємо, на прямому можна пов'язувати надмірну нинішню комерціалізацію установ освіти та наявність в країні нормативних документів, якими керівники педагогічних установ звільняються від виконання викладацької діяльності /7/. Хоча безпосередній їх обов'язок, як відомо, — це виховання особистим прикладом, і, зрозуміло, організація, аналіз, корегування, прогнозування та оцінка роботи, пов'язаної із забезпеченням навчально-виховного процесу. А це, зрозуміло, вже передбачає наявність відповідного педагогічного професіоналізму.

До фактів та природи декларативності існуючих в освіті директив постійно привертає увагу науковців, що займаються суспільствознавством. Ними акцентується увага на тому, що в Україні не відбувся перехід від ідеологічного сприйняття суспільного розвитку, як мало це місце в недалекому ще історично минулому, до теоретичного /8, 14/. Тому, вважають вони, їх не можна позбутися не позбуваючись від політичної нестабільності, гострих кланово-олігархічних протистоянь у боротьбі в країні за владу, яка руйнує, підвалини державного суверенітету, уявлення про справедливість і гуманізм, що обстоюється освітою. А ще — не приводячи у демократичний спосіб до влади людей патріотичних, налаштованих перейматися справами розвитку вітчизняної освіти і культури, а не інтересами корупціонерів та великого бізнесу. А це значить, що можновладці позбудуться потреби використовувати у своїх кон'юнктурних інтересах факт тягіння над теренами України візантійської традиції, далеких за своєю сутністю від духа демократії та імітаційних з погляду зацікавленості високо посадовців у духовному збагаченні вітчизняної людності.

Декларативність директивних вимог держави щодо розвитку освіти має, таким чином, своє пояснення, котре спонукає людей, причетних до освітянської теорії, шукати шляхів виходу із наявної ситуації. Саме так можна розглядати факт започаткування Інститутом вищої освіти та Національним педагогічним університетом ім. М.П.Дра-

гоманова видання журналу "Філософія освіти", а водночас і розпочату ними підготовки фахівців вищої спеціалізації саме з цього напрямку наукового знання. Вважаємо, що може неабияк цьому прислужилося утворення в АПН України відділення філософії та історіософії освіти, яке б консолідувало та спрямовувало науковців на розв'язання завдань, важливих з погляду розвитку освіти та удосконалення вітчизняного менеджменту.

Теорія – це інтелектуальний креатив управління, а за умови належного опрацювання та впровадження ще й запорука досягнення бажаних життєдіяльних зрушень в освіті. Без неї немислиме розв'язання завдань, котрі стають перед Україною у зв'язку із долученням до Болонського процесу та творення інформаційного суспільства. Створення теорії відповідного ґатунку потребує потребує від державного освітянського менеджменту зусиль в плані мобілізації науковців на пошук концептуальних ідей, які мають "працювати" в площині педагогічної антропології, а отже, спонукати освітян у своїй діяльності до самоактуалізації. Тож доволі знаменним тут є те, що поняття "педагогіка" і "стратегія" мають спільним корінь "аго" – вести. А основа впровадження їх руху – це належне опрацювання та запровадження в дію тих нормативних регуляторів, котрі спонукують людей до професійних волінь та обумовлюють своїм змістом реалізацію алгоритму стратегічного управління освітою.

Література:

1. Каса вин Н. "Проблема и контекст" // Вопросы философии 2004, № 4; Рац М. Материалы к пониманию контекста // Вопросы философии 2006, № 3.
2. Грязнов П.С. Логика. Рациональность. Творчество. – М.: Наука, 1982.
3. Цитується за Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования XX век. – Спб.: РХГИ, 2004.
4. Концепція державного розвитку освіти на 2006-2010 роки // Урядовий кур'єр, від 02.08.2006.
5. Національна доктрина розвитку освіти // Законодавчі акти України з питань освіти. – К., Парламентське видавництво 2004.
6. Лікарчук І. Чи можна здолати корупцію в освіті // Голос України, 22 березня 2006 р.
7. Про затвердження інструкції про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти України 1994 № 3-4.
8. Михальченко Н. Украинское общество: трансформация, модернизация или лимитроф Европы? – К., Институт социологии НАНУ, 2001.

© Терещенко Ю. І.

І. В. ФОЛЬВАРОЧНИЙ,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник Інституту
педагогіки і психології професійної освіти
АПН України, м. Київ

ПРАКТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ СУЧАСНОГО ОСВІТЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Практичноорієнтована професійна освіта майбутніх менеджерів не може бути ефективною та якісною без урахування традицій у сфері теорії управління, закономірностей підготовки кваліфікованих кадрів для управлінської діяльності в нашій країні та за її межами, психолого-педагогічних методик, спрямованих на надбання досвіду спілкування із колегами, підлеглими, адміністрацією, колективом співробітників.

Практикоориентированное профессиональное образование будущих менеджеров не станет эффективным без учета традиций в сфере теории управления, закономерностей подготовки квалифицированных кадров для управленческой деятельности, инновационных психолого-педагогических методик, обобщающих опыт общения с коллегами, подчиненными, администрацией, коллективом сотрудников.

Practical oriented professional training of the future managers will not become effective without taking into account traditions in the field of theory of management, personnel training for administrative activity, innovative pedagogical methods.

Інтеграція України у світовий ринок, здобуття статусу країни з ринковою економікою відкриває нові перспективи для системи професійної освіти нашої країни. У зв'язку з цим потребують фундаментального наукового осмислення шляхи професійної інтеграції фахівців різних галузей у європростір.

Особливого значення в цьому контексті набуває проблема використання ефективних механізмів, методів профорієнтаційної роботи з населенням, впровадження ефективних методик роботи із майбутнім та функціонуючим виробничим персоналом. Виконання цих завдань залежить, передусім, від ефективності роботи менеджерів, якості їхньої підготовки, та матеріального забезпечення професійної діяльності. Саме на якісній роботі менеджерів базується ефективна економіка західних країн.

Зарубіжний досвід (США, Японії, Великобританії, Німеччини) у сфері підготовки до професійної діяльності та підвищення кваліфікації фахівців різноманітних галузей свідчить про важливість постійного підвищення кваліфікації менеджерів, систематичного здійснення порівняльних досліджень з питань їхньої професійної освіти, використання інноваційних методик підготовки менеджерів, систематичних наукових пошуків,

передусім, в галузі психолого-педагогічних досліджень, пов'язаних із оптимізацією ефективності діяльності цієї категорії фахівців у різноманітних сферах суспільного життя [4, с.60] .

На постсоціалістичному просторі постійно розширюється система різноманітних курсів, спрямованих на удосконалення системи професійної освіти керівників різного рівня, забезпечуючих потреби керівників підприємств, фірм, навчальних закладів у психолого-педагогічній підготовці та підвищенні кваліфікації персоналу. Про це свідчить досвід Польщі, Угорщини, Чехії, Литви, Латвії, Естонії, Росії та України. Поступово створюється система безперервної професійної освіти, яка є необхідною передумовою розвитку ефективної конкуренції в умовах сучасного ринку праці та конкуренції.

Соціально-економічні реформи, що відбуваються в Україні, стосуються, зокрема, розширення ринку освітніх послуг за рахунок становлення недержавних освітніх установ, які створили умови для творчого пошуку шляхів реформування системи професійної освіти.

Слід зазначити, що реалізувати вищезазначені вимоги не завжди можливо з причин існуючих в системі професійної освіти суперечностей між: інтересами і запитами особистості та можливостями системи адекватно їх задовольнити; можливостями системи професійної освіти у цілому та інтересами конкретних освітніх установ; вимогами сучасного ринку праці та уніфікованою системою підготовки фахівців.

Актуальною проблемою сучасної професійної підготовки є проблема неперервної професійної освіти майбутніх менеджерів у різноманітних галузях виробництва. Зазначимо, що менеджер (англ. manager) — спеціаліст з управління (керівники підприємств, фірм, організацій, різного рівня управління).

Аналізуючи світовий досвід підготовки менеджерів, ми виходимо, передусім, із концептуальних позицій, розроблених в системі вітчизняної професійної освіти.

Поняття "менеджер середньої ланки" та "менеджер " має широкий спектр трактувань. З одного боку, менеджером називає себе майже кожен випускник спеціальності "менеджмент", з іншого — справжнім керівником може бути не кожен.

Саме тому виникає проблема професійної освіти менеджерів, яка полягає в тому, щоб визначити можливість зі студента, який закінчує спеціальність "менеджмент", зробити справжнього менеджера. Це залежить, передусім, від досвіду студента, можливостей проведення стажування, мотивації, готовності йти на роботу та набувати досвід.

Слід зазначити, що в університетах не готують керівників, але фірми потребують досвідчених менеджерів, які мали б сучасний світогляд, досвід розвитку бізнесу, вміли б формувати команди й управляти ними.

На сучасному етапі розвитку ринку праці відчувається попит на логістів. Менеджер із логістики — це людина, яка вміє управляти потоками товарів, постачанням і розповсюдженням, експортом та імпортом, працювати з транспортними компаніями. Новим на ринку праці є менеджери з управління якістю, це важлива частина виробничого процесу — є сертифікація ISO, і має бути контроль за дотриманням її, а також усіх вимог виробництва.

Особливістю вітчизняного бізнес простору є те, що більшість висококваліфікованих менеджерів йшли працювати, не маючи професійної освіти. Отже, професійна освіта ще не є показником ефективної професійної діяльності. Але без неї неможливо говорити про систему якісної та ефективної професійної підготовки майбутніх менеджерів, яка б відповідала національним та світовим стандартам [2, с.310-311].

У цій сфері, передусім, цінуються практичні знання. Саме тому потрібно мати практичні базові знання, які й здобуваються в процесі професійної освіти.

Слід зазначити, що заробітна плата сучасних менеджерів залежить від двох показників – від ситуації на ринку та від самої людини, її унікальності. Важливо для майбутнього менеджера знайти компанію, в якій він отримає практичний досвід.

Сучасні підприємці починають розуміти, що гроші – не єдиний мотивуючий фактор для менеджера. Безліч світових компаній оголосили 2006 рік роком розвитку персоналу, тому що вони розуміють, наскільки залежить майбутнє всього бізнесу від персоналу. Фактично все залежить від ефективності менеджера. Якщо щось не вдається, то це провина керівника – він має утримувати контроль і за потреби замінити чи навчити людину.

Курсова система професійного навчання, підвищення кваліфікації та перекваліфікації менеджерів заповнює неефективність системи професійної освіти, невідповідність сучасним вимогам до підготовки сучасних фахівців [3, с.83].

Звідси виникає проблемна ситуація, коли наявна курсова система випереджає за більшістю показників та характеристик якості отриманої у вузі теоретичної підготовки. При цьому якість знань, які пропонують корпоративні курси, не завжди залежать від їх вартості.

Оригінальні методики підвищення кваліфікації менеджерів базуються на конкретних теоретичних засадах, апробованому у світі досвіді професійної освіти менеджерів, системної підготовки до роботи з персоналом. Саме вони потребують систематизації, аналізу та удосконалення.

Особлива увага повинна приділятися системності роботи з майбутніми менеджерами: дослідженню ринків праці, аналізу трудових ресурсів, соціалізації персоналу.

В теоретичному плані потребує порівняльного аналізу проблема організації управлінської діяльності, роботи з майбутніми менеджерами у зарубіжних країнах.

Суттєве значення для порівняльних досліджень має проблема системного оцінювання персоналу: теорія і практика оцінювання потенціалу працівника, діагностування професійної спроможності, атестація кадрів. Важливо враховувати досвід зарубіжних країн, принципи і методи, типові моделі кар'єри, рух персоналу [1, с.17-18].

Актуальне значення для нашої країни має проблема організації безперервного навчання менеджерів персоналу: система багаторівневої освіти, професійна підготовка і підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів у країні та за кордоном.

Інноваційний підхід у сфері підготовки вітчизняних менеджерів полягає у підготовці HR-менеджера. В цьому контексті актуальними є наступні проблеми: індивіду-

альний стиль HR-менеджера, взаємодія HR-менеджера із роботодавцями, управлінням та фахівцями із інших галузей.

Слід зазначити, що психологічному аспекту професійної освіти майбутніх менеджерів за останні роки вже починає приділятися певна увага з боку вітчизняних науковців. Можна виділити фундаментальні дослідження, присвячені психології освітнього менеджменту, а також теоретичним засадам цієї галузі, особливостям її розвитку у зарубіжній та вітчизняній науці.

В цілому слід зазначити, що психологічні основи ефективної управлінської діяльності та підготовки менеджерів в освітніх організаціях знайшли своє висвітлення, передусім, у працях вітчизняних психологів.

За останні роки посилюється технологічний підхід у сфері освітянського менеджменту. Зокрема, творча група Г.В.Єльникової займається проблемами атестації педагогічних кадрів на основі освітнього моніторингу та педагогічної кваліметрії.

Впровадження у практику неперервної професійної освіти ефективних методик, апробованих у нашій країні та за кордоном, інноваційних підходів до організації діяльності та методів і форм підготовки менеджерів, забезпечення відповідного світовим стандартам навчального процесу з майбутніми менеджерами залишається актуальним науковим завданням, яке посилюється відсутністю системного, міждисциплінарного підходу до вирішення теоретико-методичних питань підготовки та підвищення кваліфікації вітчизняних менеджерів.

Література:

1. Оболенська Т.Є. Оптимізація освітньо-професійних програм за професійними спрямуваннями: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр в умовах рівневої системи підготовки фахівців // Науково-методичний збірник "Університетський рівень освіти: зміст та напрями забезпечення", КНЕУ, 1998. – с. 16-22.
2. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. – К.: Знання України, 2003. – 450 с.
3. Любчак В.О., Собаєва О.В., Острівна Л.Г. Організація активної пізнавальної діяльності студентів дистанційних курсів з використанням електронного підручника // Образование и виртуальность – 2000. Сборник научных трудов 4-й Международной конференции Украинской ассоциации дистанционного образования / Под общ. ред. В.А.Гребенюка и В.С.Семенца. – Харьков-Севастополь: УАДО, 2000. – С.81-85.
4. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер.с англ. – 2-е изд. – М.: Дело, 2004. – 800с.

© Фольварочний І. В.

Економіка вищої освіти

В. Я. БОБРОВ,

доктор економічних наук, професор,
завідувач відділом економіки і управління
вищою освітою Інституту вищої освіти
АПН України, м. Київ

БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС І РОЗВИТОК ІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ВУЗІВСЬКОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ

У статті обґрунтовані основні тенденції та особливості розвитку інтеграційних процесів системи вищої освіти України у європейський і світовий освітній простір з врахуванням положень і стандартів Болонської конвенції.

В статье обоснованы основные тенденции и особенности развития интеграционных процессов системы высшего образования Украины в европейскую и мировую образовательную систему с учетом положений и стандартов Болонской конвенции.

General trends and main peculiarities of integration processes of Ukraine's higher educational system to the European and world educational systems are analyzed in the article, main points and standards by Bologna convention being taken into account.

На рубежі XXI століття посилилися тенденції інтернаціоналізації та інтеграції вищої освіти, зросли міжнародні функції сучасного освітянського процесу. Перед вченими різних країн, у тому числі і України, постали складні й актуальні завдання дослідження особливостей та тенденцій розвитку вищої освіти, викликаних процесами інтернаціоналізації.

Інтернаціональність – відмінна риса розвитку вищої освіти на рубежі двох століть. Особливо інтенсивне встановлення більш тісних зв'язків інтелектуального, культурного, соціального, наукового і технологічного потенціалів освітянської сфери стало відбуватися протягом останнього десятиріччя 90-х років і початку XXI століття. Дійсно сучасний період характерний тим, що вектор вищої освіти все більше повертається в бік її інтернаціоналізації шляхом навчання іноземних студентів, відкриття філіалів вузів в зарубіжних країнах, поширення програм дистанційної освіти за рубежом, міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів та міжнародної їх діяльності.

В опублікованих вітчизняних і зарубіжних виданнях, коли говорять про міжнародні аспекти діяльності вузів, вживають різні терміни: "міжнародна освіта", "інтернаціоналізація освіти", "міжнародне співробітництво", "міжнародна інтеграція".

Термін "міжнародна освіта" вживається у контексті тоді, коли призначають програми міжнародного обміну студентами або для вираження майже усіх видів міжнародної діяльності вузів. Так, американський дослідник Р.Д.Ламберт відмічає, що міжнародна освіта – це декілька відносно незалежних один від одного напрямів

навчання. В нього входять: навчання за кордоном; поглиблене вивчення суспільного розвитку й культури зарубіжних країн; вивчення іноземних мов; підготовка спеціалістів з економічних відносин з метою виконання спеціальних міжнародних функцій.

Що стосується терміну "інтернаціоналізація освіти", то він трактується вченими по-різному. За свідченням виконавчого директора Європейської асоціації з міжнародної освіти Х.Келлена, інтерпретація змінюється в залежності від трактування основних чинників інтернаціоналізації та відмінностей у політичних і економічних умовах, в яких проходить цей процес.

Поняття "міжнародне співробітництво" пов'язано з міцними і тривалими зв'язками у будь-якій сфері (економічній, політичній, соціальній, науково-освітній), що засновані на спільних, наперед вироблених та узгоджених проектах, закріплених в довготермінових договорах і угодах.

"Міжнародна інтеграція" – це вищий рівень розвитку міжнародних відносин (у даному випадку у сфері освіти). Він характеризується взаємним зближенням національних систем вищої освіти. Суб'єктами міжнародних освітніх відносин виступають учасники міжнародних дій і процесів, які здатні самостійно реалізувати свої наукові і освітнянські інтереси та наміри класифікують їх за різними ознаками. Так, суб'єктами макрорівня виступають держави, міждержавні об'єднання, міністерства, міжнародні організації тощо. Для мікрорівня характерні зв'язки між вищими навчальними закладами, окремими структурами ВНЗ (деканати, кафедри, лабораторії, науково-дослідні підрозділи вузів).

Розглянуті нами поняття однаково відносяться до процесів інтеграції і інтернаціоналізації у сфері вищої освіти. Серед західних учених має місце жвава дискусія стосовно співвідношення понять "інтеграція" і "інтернаціоналізація". На думку американського дослідника П.Скотта інтеграція передбачає розвиток міжнародних зв'язків в галузі освіти, які можуть здійснюватися шляхом набору і переміщення студентів, обміну викладачами і науковим персоналом, співробітництвом університетів, кафедр, лабораторій, спільною дослідницькою діяльністю. Інтернаціоналізації ж, на його думку, означає більш фундаментальні зміни світового порядку, при якому національні кордони втрачають своє призначення завдяки розвитку високих освітніх технологій й розповсюдження масової культури. Деякі дослідники інтернаціоналізацію розглядають як синонім міжнародної комплексної освіти, а глобалізацію – вищою формою інтернаціоналізації.

На наш погляд, в сучасний період можна говорити про значне посилення інтеграційних освітніх тенденцій, яке відбувається під впливом Болонського процесу і впровадження його принципів. Постає питання: які основні напрями програми дій щодо реалізації положень Булонської декларації в системі вищої освіти України? Зупинимось на деяких з них в аспекті інтеграційних процесів.

Перш за все, інтеграційний процес полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширенні власних науково-технічних здобутків у європейському освітньому просторі. Такі кроки передбачають:

- перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дасть змогу задовольняти можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямом відносно до її здібностей та забезпечити їй мобільність на ринку праці;

- формування нової мережі вищих навчальних закладів (з врахуванням європейських стандартів), яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б потреби кожної людини і держави в цілому;

- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства (створення умов для навчання впродовж усього життя), істотного підвищення індексу рівня людського розвитку (ІЛР) до європейського (0,900-0,995);

- запровадження в системі вищої освіти і науки України передового досвіду розвинутих країн світу та її інтеграцію у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

Реалізація інтеграційної програми (таку комплексну програму слід розробити МОН України за участю вузівської громадськості та інститутів АПН України з послідовним прийняттям окремого Закону України) дозволить вжити конкретних і дійових заходів для входження національної системи освіти і науки в європейський простір, а також реалізацію таких вимог, критеріїв і стандартів, як:

а) постійне навчання впродовж життя; б) мотивоване залучення студентів до навчання; в) удосконалити двоступеневу структуру вищої освіти; г) прийняти нові градації дипломів, ступенів та кваліфікацій; д) врахувати європейську практику організації акредитації та контролю якості освіти; е) ліквідувати перепони щодо розширення мобільності студентів, викладачів й дослідників; ж) запровадити сучасні підходи інтеграції вищої освіти і науки у справі підготовки магістрів та аспірантів; з) забезпечити подальший розвиток автономності та самоврядування у системі вищої освіти.

З точки зору сучасної дійсності виникає питання: які тенденції інтеграції освіти найбільш характерні в сучасний період, в чому їх сутність і особливості?

Перш за все спостерігається інтенсифікація традиційних напрямів міжнародних зв'язків вищої школи. Серед них – обмін студентами й викладачами, інтернаціоналізація програм навчання, наукове співробітництво вузів і ін.

За даними міжнародних джерел найбільша кількість студентів, що навчаються за рубежом, припадає на США – 500 тисяч чоловік, 200 тисяч – на Німеччину, понад 140 тисяч на Францію. За останні 10 років помітно зросла кількість іноземних студентів в Японії (на 15%), Португалії (на 13%), Австралії (на 11%). В КНР кількість іноземних студентів збільшилася порівняно з 1985 р. у 13 разів і досягла майже 50 тис. чоловік. Китай входить до першої п'ятірки країн з чисельністю студентів, що відправляються вчитися за рубіж (разом з Гонконгом – 100 тис. чоловік), за кордоном навчаються майже 70 тис. студентів з Південної Кореї, 63 тис. – з Японії.

Світовим лідером за числом іноземних студентів, як відомо, виступають Сполучені Штати (понад 56% іноземних студентів – вихідці з країн Азії). На іноземних студентів нині приходить 3% загальної чисельності студентів американської вищої

школи. Майже 75% витрат на фінансування навчання іноземних студентів в США поступає із-за кордону.

В Україні сьогодні контингент іноземних студентів становить до 30 тис. осіб. У розрахунку на 10 тисяч населення динаміка чисельності студентів зарубіжних країн в Україні складає 470 чоловік (Франція – 338, Канада – 385, Польща 494, Фінляндія – 537, США – 542). При МОН України функціонує Центр міжнародної освіти, який допомагає залучати іноземців для навчання в Україні, проводить переговори з іноземними державами.

Друга тенденція інтеграції вищої освіти пов'язана з таким небажаним явищем як "відплив мозків", "скорочення обсягу" обдарованих спеціалістів, що стало об'єктом турботи МОН України і інших управлінських установ, які займаються питаннями вищої освіти й науки. Переміщення висококваліфікованих спеціалістів відбувається як у міждержавному просторі, так і всередині країни.

Внутрішня мобільність науковців пов'язана в основному з переміщенням всередині наукових і освітянських структур, також на ринок праці. Міжнародна мобільність включає як тимчасову, так і постійну міграцію науково-технічного персоналу. Вона пов'язана з короткостроковими зарубіжними візитами, тривалим перебуванням за рубежом і постійним проживанням. Розширення і інтеграція діяльності за рубежом торкається таких категорій як науковці, менеджери, бізнесмени. Їх мобільність часто пов'язана із створенням дослідницьких центрів, злиттям фірм, розширенням підприємницької діяльності. Науковців, головним чином, приваблює як сутність престижної праці та умови, в яких вони мають працювати, можливість публікацій, оплата праці.

Найбільш вираженою інтеграційною тенденцією, що відбиває сучасний стан в галузі освіти і наукових досліджень є збільшення чисельності наукових праць, статей, написаних у співтоваристві співробітниками двох або більше наукових установ. На рубежі поточного століття доля праць, написаних у світі в співавторстві становила майже 50%, з яких третина представляли собою міжнародне співробітництво.

Інтеграцію в галузі вищої освіти і науки до міжнародного освітнього простору здійснює Міністерство освіти і науки України, його структуровані підрозділи, а також національні університети та чисельні вищі навчальні заклади. На сьогодні укладено до 100 міжурядових і 50 міжвідомчих угод про співпрацю в галузі освіти й науки з 56 країнами світу. Ще майже 90 проектів міжнародних угод в галузі освіти і науки, чверть з яких угоди про взаємне визнання документів про освіту, надіслані іноземним партнерам на узгодження. Особливо слід визначити роль в євроінтеграційних процесах укладання і ратифікацію Угоди між Україною і Європейським Союзом про наукове і техноекоекологічне співробітництво, яке дозволить українським науковцям взяти участь у виконанні важливих міжнародних проектів.

Література:

1. Кремень В. "Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у XXI столітті". – К., Вища школа, № 4, 5, 2005.
2. Підвищення ефективності вищої освіти – визначальний чинник зростання соціально-економічного потенціалу держави. – К., "Освіта України", № 13, 2006.
3. "Глобализация и образование". Российская Академия наук. Институт научной информации. – М., 2001.
4. Україна і Болонський процес – шлях розвитку освіти і науки. – К., 2005.
5. Болонський процес в дії. Матеріали "Круглого столу", проведеного Інститутом вищої освіти АПН України та редакцією тижневика "Освіта". – К., Вид-во Європейського університету, 2005.
6. Демчук П.О. "Міжнародні відносини та проблеми євроатлантичної інтеграції". – К., "ППП", 2004.
7. Європейська інтеграція та Україна. Міністерство економіки з питань європейської інтеграції. – К., 2002.
8. "Освіта в інноваційному поступі суспільства". Рішення підсумкової Колегії МОН України 21.08.06. – К. "Освіта України", № 60-61, 2006.

© Бобров В. Я.

М. Г. ВІЄВСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант Криворізького державного
педагогічного університету, м. Кривий Ріг

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

В статті розглядається професійна підготовка майбутніх менеджерів в умовах кредитно-модульної системи навчання.

В статье рассматриваются профессиональная подготовка менеджеров в условиях кредитно-модульной системы обучения.

In the article the theoretical and practical problems of introduction of the credit-module system at higher school and new approaches to the control in quality of teaching in higher establishments of Ukraine

Формування ринкової економічної системи в Україні потребує підготовки фахівців-менеджерів нової формації. Цей процес є однією із передумов входження України до єдиного європейського простору в галузі вищої школи та впровадження болонських ідей, а тому своєчасними є: запровадження двоцикличної системи навчання (бакалавр – магістр), європейської системи кредитів ECTS, впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців, укрупнення навчальних дисциплін, зміна співвідношення між аудиторними та позааудиторними заняттями (збільшення частки самостійної та індивідуальної роботи студентів), надання студентам більшої самостійності та свободи вибору дисциплін тощо.

Формуванню нової парадигми освіти в галузі економіки та управління в контексті Болонського процесу присвячені праці багатьох дослідників, серед яких слід особливо відзначити внесок В. Базилевича, Б. Будзана, А. Кінаха, А. Колота, С. Ніколаєнка, О. Шубіна, С. Юрія та інших. Обговоренню проблеми у 2006 році були присвячені конференції.

- Професійна підготовка фахівців в умовах інноваційної перебудови української національної освіти (м. Ужгород);
- Гармонізація системи вищої освіти в умовах реформаційних процесів (м. Переяслав-Хмельницький);
- Дидактика менеджмент-освіти: адаптація до Болонського процесу (м. Харків);
- Самостійна та індивідуальна робота студентів у контексті Болонського процесу (м. Харків);
- Проблеми економічної освіти і науковий прогрес (м. Кривий Ріг);
- Організація та навчально-методичне забезпечення кредитно-модульних технологій навчального процесу у ВНЗ (м. Черкаси) та інші.

Аналіз наукової літератури свідчить про різноманітність професійної підготовки майбутніх управлінців у вищій школі України, проблема їх підготовки в умовах кредитно-модульної системи навчання цілісно ще не вивчена.

Формулювання цілей статті У нашій статті ми хотіли б розкрити основні орієнтири Болонського процесу, що безпосередньо впливають на організацію навчально-виховного процесу у вищій економічній школі та зокрема на професійну підготовку майбутніх менеджерів в умовах кредитно-модульної системи навчання.

Виклад основного матеріалу Реалізація принципів Болонського процесу вищими навчальними закладами України спонукала до обговорення у науковій літературі наступних актуальних проблем:

- необхідність переходу на двоєрізнову систему навчання;
- розвиток академічної мобільності;
- інтеграція науки та освіти, створення інноваційних науково-освітніх комплексів, що здійснюють реалізацію багатосторонніх міжнародних проєктів;
- впровадження сучасних технологій оцінки якості освіти та атестації освітніх закладів;
- проведення експерименту по впровадженню кредитно-модульного навчання як новітньої моделі організації навчального процесу.

Педагогічний експеримент проводиться з 2003 року за рішенням колегії міністерства освіти і науки у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації.

Сутність педагогічного експерименту полягає у визначенні шляхів та механізмів [3]: адаптації ідей Європейської кредитної трансферної системи (ECTS) до системи вищої освіти України; посилення ролі самостійної роботи студентів; поглиблення впровадження новітніх педагогічних технологій; забезпечення гнучкості програм навчання та можливості навчання студента за індивідуальними навчальними планами; мотивації учасників навчального процесу на досягнення високої якості підготовки фахівців; надання можливості студентові отримати професійні кваліфікації відповідно до його потреб та вимог ринку праці.

З метою реалізації завдань педагогічного експерименту міністерством затверджено програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки на 2004 – 2005 роки (наказ МОН від 23.01.2004 №49), Програму проведення педагогічного експерименту з упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації та Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців (наказ МОН від 23.01.2004 №48), а також визначено особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в умовах кредитно-модульного навчання (наказ МОН від 20.10.2004 № 812). Названими документами визначено організаційно-методичні заходи та механізми проведення педагогічного експерименту. Створено координаційну раду МОН та постійно діючу робочу групу для супроводу й узагальнення результатів педагогічного експерименту, визначено регіональні базові вищі навчальні заклади та вищі навчальні заклади, в яких проводиться педагогічний експеримент за напрямками і спеціальностями.

Впродовж 2005 року міністерство здійснювало супровід впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Відповідно до рішення колегії МОН України від 24.01.2005р., наказу Міністерства освіти і науки України від 29.07.2005 р. № 454 "Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні" та з метою забезпечення впровадження кредитно-модуль-

ної системи організації навчального процесу в 2005/2006 навчальному році у всіх вищих навчальних закладах України III – IV рівнів акредитації затверджено рекомендації щодо: впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих закладах III – IV рівнів акредитації; структури та порядку ведення індивідуального навчального плану студента; структури залікового кредиту і порядку проведення та оцінювання навчальної діяльності студента; питань розроблення нормативної бази щодо впровадження у вищу освіту України кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Відповідно до наказу міністра від 23 грудня 2004 року № 962 Київський національний економічний університет отримав доручення провести експериментальну роботу з формування на нових засадах навчальних планів і залучити до цієї справи фахівців з інших вищих навчальних закладів.

У процесі розроблення основних засад побудови робочих навчальних планів відповідно до загальноєвропейських вимог були вирішені наступні завдання [6]:

- приведена трудомісткість навчальної роботи студентів у відповідність до вимог ECTS. Загальне навчальне навантаження на бакалаврському рівні становить тепер 240 кредитів (60 кредитів на рік, 30 кредитів на семестр), це 8640 академічних годин;
- впорядкована структура робочих навчальних планів (містить нормативні й вибіркові дисципліни, посилена вибіркова складова навчальних планів, яка дає можливість врахувати особисті потреби студента, його орієнтацію на майбутній сегмент ринку праці)
- укрупнені дисципліни, упродовж семестру студенти вивчають 5-6 дисциплін і як правило формою підсумкового контролю є іспит;
- вдосконалено зміст освіти, через посилення рівня фундаментальної підготовки за фахом, через перетворення профільуючої дисципліни спеціальності на фундаментальний курс науково-теоретичного спрямування.

Розподіл навчальних дисциплін за циклами підготовки та за ознакою нормативності й вибірковості наступний: дисципліни гуманітарної підготовки 60 кредитів (на нормативні дисципліни відведено 51 кредит, на вибіркові 9 кредитів), природничо-наукової та загальноекономічної підготовки 120 кредитів (на нормативні дисципліни відведено 100 кредитів, на вибіркові 20 кредитів), дисципліни професійної підготовки 60 кредитів (на нормативні дисципліни відведено 36 кредитів, на вибіркові 24 кредити).

Формою підсумкового контролю знань майбутніх менеджерів з нормативних дисциплін, як вже було зазначено є письмовий іспит, а з вибірових – поточний модульний контроль.

Аудиторне навантаження за тиждень на бакалаврському рівні підготовки становить: на першому році навчання – 26-28 годин, на другому – 24-26, на третьому – 22-24, на четвертому році – 18-20 годин. Вибіркові дисципліни поділяються на дві групи: пакетні й позапакетні. Перші передбачають просунуте, поглиблене вивчення нормативних дисциплін. Поза пакетними є дисципліни, що розширяють кругозір, перебувають на стику окремих нормативних дисциплін. До них віднесені ергономіка, комплексний тренінг з управління бізнес-процесами промислового підприємства, синергетика і самоорганізація в економічній діяльності, геоінформатика, трансфор-

маїйна економіка і економічна політика держави, соціально-економічна безпека, людський розвиток, управління конфліктами, економіко-математичні моделі в менеджменті організацій, інформаційний менеджмент та інші дисципліни.

Порядк з введенням нових навчальних планів з метою посилення індивідуалізації навчального процесу та реалізації особистих потреб студентів щодо їхньої фахової підготовки і вимог ринку праці, у нашому навчальному закладі введено для студентів першого курсу новий регламентуючий документ – "Індивідуальний навчальний план студента та результати його виконання", в якому відображаються структурно-логічна схема підготовки менеджерів (перелік навчальних дисциплін, що передбачені програмою підготовки, та форми організації навчання), обсяги навчального навантаження студента з усіх видів навчальної діяльності та міститься оцінка поточної, підсумкової успішності та державної атестації випускника. Означений документ замінив традиційну залікову книжку і дав змогу відобразити індивідуальний графік навчання за певною спеціальністю, реалізуючі особистісний підхід до формування власної траєкторії навчання. Студент орієнтуючись на анотації вибіркових дисциплін, поради куратора та власні уподобання складає вибіркову складову свого індивідуального навчального плану.

Зміни професійної підготовки майбутніх менеджерів зумовили розроблення нового покоління робочих навчальних програм, вони містять: вступ, тематичний план дисципліни за темами, плани лекцій, семінарських занять, самостійну роботу студентів, індивідуально-консультативну роботу, методики активізації процесу навчання, систему поточного і підсумкового контролю знань, рекомендовану літературу. Зміст дисципліни повинен бути представлений за модулями, так курс "Соціологія" загальним обсягом 108 годин (3 кредити) складається з наступних: "Вступ до соціології"; "Суспільство як цілісна система" та "Соціальна взаємодія та соціальне управління". У кожному модулі представлено алгоритм вивчення навчальної інформації, алгоритм навчальних дій, навчальна інформація, завдання для індивідуальної та самостійної роботи, ситуації для аналізу, криптограми, питання для самоконтролю, завдання для поточного контролю, завдання для підсумкового контролю. Наведені методичні рекомендації щодо проведення практичного заняття з модулю, можуть бути використані як студентами так і викладачами при підготовці до обговорення висвітлених проблем. Оскільки нова система професійної підготовки збільшила частку самостійної роботи студентів, то зупинимось саме на ній. Відповідно до чинного положення про самостійну та індивідуально-консультативну роботу студентів у нашому закладі, з кожної дисципліни є навчальна карта самостійної роботи студентів, в якій відображається перелік конкретних видів самостійної роботи, які є обов'язковими та вибірковими. Студент має їх виконати відповідно до робочої навчальної програми, де також міститься інформація щодо термінів її складання та кількість балів, які можна набрати за конкретний вид роботи. Це важливо, оскільки оцінювання здійснюється за 100-бальною шкалою (результатів поточного і підсумкового контролю знань). Завдання поточного контролю оцінюється в діапазоні від 0 до 40 балів (включно), а завдання, що виносяться на іспит – від 0 до 60 балів (включно). Саме поточний контроль складається з оцінювання роботи на лекції, самостійної та індивідуальної роботи майбутніх менеджерів. Якісний

підготовці фахівців за умов впровадження кредитно-модульної системи навчання менеджерів сприяє комплексне методичне забезпечення навчальних дисциплін. Сьогодні на нашу думку, ми повинні працювати над створення та впровадженням інтегрованих навчально-атестаційних комплексів, які містять: підручник, автоматизовану навчально-атестаційну систему на компакт-диску та інтернет-портал підготовлені у відповідності до кредитно-модульної системи навчання у вищій економічній школі.

Висновки Сьогодні у вищих навчальних закладах застосовуються різні підходи до впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу підготовки майбутніх менеджерів, що дає можливість всебічно аналізувати результати експерименту, оптимізувати реалізацію структурно-логічної схеми підготовки управлінців, інтенсифікувати викладання навчальних дисциплін, забезпечити діагностику якості навчання з урахуванням особливостей їх фахової підготовки. Разом з тим, є потреба унормування тлумачення основних понять, визначень та загальних принципів кредитно-модульної системи навчання майбутніх менеджерів, потребує удосконалення навчально-методичний комплекс.

Література:

- 1.Базидевич Віктор Інтелектуалізація та індивідуалізація — основа формування нової парадигми класичної університетської освіти в галузі економіки і управління в контексті Болонського процесу //Вища школа — 2005 — №6 — С. 28-47
- 2.Будзан Богдан Бізнес-школа в умовах загострення конкуренції на ринку освіти в галузі менеджменту//Вища школа — 2005 — №2 — С. 42-49
- 3.Інформаційно-аналітичні матеріали діяльності Міністерства освіти і науки України у 2005 році та головні завдання на 2006 рік / Уклад.: К.М. Левківський, В.П. Погребняк, Д.Б. Панасович, А.К. Солоденько — К.: Знання, 2006. — С. 31 — 57.
- 4.Ніколаєнко Станіслав Роль освіти у формуванні та розвитку трудового потенціалу України //Вища школа — 2005 — №2 — С. 16-21
- 5.Кінах Анатолій Стан та перспективи професійного розвитку трудового потенціалу України //Вища школа — 2005 — №2 — С. 5-15
- 6.Колот Анатолій Фундаменталізація та індивідуалізація економічної освіти як провідні тенденції її розвитку //Вища школа — 2006 — №1 — С. 59-71
- 7.Шубін Олександр Адаптація університету до Болонського процесу //Вища школа — 2005 — №6 — С. 13-27
- 8.Юрій Сергій В університеті має домінувати не кафедра, а випускаючий за фахом професор //Вища школа — 2005 — №4 — С. 3-19.

© Бієвська М. Г.

В. І. ДОВБЕНКО,

кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки підприємства та інвестицій Національного університету "Львівська політехніка", м. Львів

**ПОТЕНЦІАЛ НОВИХ ФОРМ ВЗАЄМОДІЇ ОСВІТИ І БІЗНЕСУ:
МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТА ВИКОРИСТАННЯ**

У статті висвітлюються питання формування і використання потенціалу нових форм взаємодії освіти і бізнесу з метою досягнення стану гармонійного розвитку суспільства та особистості. Розкриваються нові можливості навчання майбутніх підприємців, менеджерів та економістів на основі нетрадиційних підходів. Аналізуються перспективи формування кластерних мереж та реалізації на їх основі завдань економічного та соціального розвитку і ролі вищих навчальних закладів у даних процесах.

В статье освещаются вопросы формирования и использования потенциала новых форм взаимодействия образования и бизнеса с целью достижения состояния гармоничного развития общества и личности. Раскрываются новые возможности обучения будущих предпринимателей, менеджеров и экономистов на основе нетрадиционных подходов. Анализируются перспективы формирования кластерных сетей и реализации на их основе заданий экономического и социального развития и роль высших учебных заведений в данных процессах.

In article are taken up questions of formation a potential of new forms education and business interaction with the purpose of achievement a condition of harmonious development of a society and the person. New opportunities of the future businessmen, managers and economists training are opened on the basis of nonconventional approaches. Prospects of clusters networks formation and realization on their basis a tasks of economic and social development and a role of higher educational institutions in the given processes are analyzed.

За сучасних умов сучасності освіта і наука потребують значної уваги з боку бізнесу, що особливо виявляється у нашій країні. Зумовлює це ряд факторів, серед яких слід виокремити недостатнє фінансування наукових та освітніх закладів, невикористання у виробництві багатьох перспективних наукових розробок, неможливість повноцінних стажувань професорсько-викладацького складу та практики студентів тощо. Все це свідчить лише про недалекоглядність освітньої політики, яка призводить лише до погіршення становища обох сторін – освіти і бізнесу.

Тому для розв'язання даної проблеми важливо віднайти нові форми взаємодії освіти і бізнесу, що дозволить більш повно використати їх потенціал. Дані форми слід

шукати, покладаючись на основні принципи Болонського процесу, серед яких, зокрема, підвищення якості освіти та привабливості освітнього простору, забезпечення мобільності студентів і викладачів, створення відповідних умов для успішного навчання і подальшого працевлаштування за фахом. Особливо важливо здійснити переорієнтацію навчального процесу на активні форми навчання, забезпечити варіативність модульної системи навчання.

Процес формування нових підходів до отримання знань у сфері навчання майбутніх підприємців, менеджерів, економістів та фінансистів є неоднозначним і достатньо складним.

Просте вивчення певного набору дисциплін згідно плану навчального закладу для майбутнього підприємця може дати лише незначний ефект, тому слід мати на увазі, що процес формування підприємницьких знань має свої особливості. Так О. Романовський, відзначає, що оскільки за своєю суттю підприємництво "є, так би мовити ворогом порядку, то навчання підприємництву не те ж саме, що навчання менеджменту. В освітньому та управлінському планах поняття підприємництва є набагато ширшим, ніж поняття менеджменту..." [1, с. 14].

Зрештою, підприємництву у чистому вигляді ніде не навчають, проте у країнах із розвинутою ринковою економікою питання формування підприємницького мислення на живих прикладах практики бізнесу проходять лейтмотивом практично по всьому блоку економічних дисциплін. Окрім того, вслід за попереднім автором можна сказати, що підприємницька освіта, як один із гарантів економічного розвитку суспільства, повинна охоплювати усі прошарки суспільства, формуючи підприємницьку культуру. На відміну від спеціаліста у сфері економіки, який має мати певні знання та навички розв'язання тих чи інших економічних завдань, підприємець повинен мати хист до творчого розв'язання проблем.

У зв'язку із тим, що підприємництво є основою розвитку економіки, особливу увагу у системі вищої освіти слід звертати на формування у студентів-потенційних майбутніх підприємців творчих підходів до розв'язання завдань.

Досвід всесвітньо відомих університетів, окремими напрямками спеціалізації яких є, зокрема, економіка та управління, свідчить про доцільність функціонування в їхній структурі бізнес-шкіл. При цьому кожна з них має свої особливі риси та "чітко ідентифіковану конкурентну перевагу в певному напрямку підготовки, оригінальний набір курсів і програм... Наприклад "про Гарвард говорять як про бізнес-школу, в якій студенти навчають один одного, а професори вчать їх думати". У Стенфордському університеті одним із методів навчання є "груповий проект та проведення досліджень для міських компаній,...створено Центр управління кар'єрою, в якому студенти слухають курс планування свого ділового життя" [2, с. 40].

Цікавою особливістю американських бізнес-шкіл є зарахування до складу студентів абітурієнтів із досвідом практичної роботи. Так у Гарвардській бізнес-школі приблизно дві третини студентів досягли віку 23-26 років. Інші традиції має бізнес-освіта в Україні, де не прийнято переривати освіту і йти на практичну роботу [2], од-

нак це, як свідчить практика, не забезпечує належних результатів, так як студенти у даному випадку не здатні формувати своє бачення конкретних підходів до вирішення економічних завдань у певній ситуації.

Потенціал вищого навчального закладу кращого зразка формується не лише науково-педагогічними кадрами, але у ще більшій мірі якісним складом студентів, який дозволяє застосовувати передові методи навчання, зокрема ситуаційний (case method).

Нові форми взаємодії освіти і бізнесу мають своїм основним джерелом формулу, виведену шведами Й.Ріддерстралле та К.Нордстремом: "Капітал пише під дудку таланту", яка базується на постулаті, що основною складовою капіталу будь-якої компанії є не її заводи, продукція чи банківські рахунки, а інтелект її співробітників". Їх головна теза полягає у тому, що "країни, компанії і люди стикаються у нашому світі з неминучим вибором — копіювати інших (тобто займатися карооке) або ж створювати власне майбутнє. Так от не наслідуйте — винаходьте. Інакше-у світі, який все різкіше поділяється на "кращих" та "інших", вам доведеться прозябати у розряді останніх..." Одночасно, вони висловлюють думку, що "психологічний капітал компанії зараз — річ більш важлива, ніж навіть її інтелектуальний капітал. Дослідження показали, що від енергійності співробітників, їх оптимізму і вміння підніматися після поразки залежить 38% успіху компанії, у той час як від досвіду і освіти — лише 28%" [3, с.28-29].

Бізнес, політика, наука, освіта, культура і спорт є єдиним цілим у сучасному глобалізованому світі і вони повинні навчитись знаходити між собою той необхідний стан гармонійного розвитку, який забезпечує соціальний прогрес. Важливим сучасним чинником, який сприяє забезпеченню логічного поступу процесів розвитку з прицілом на перспективу є переорієнтація суспільства на економіку знань і поступовий відхід від економіки машин.

З появою Інтернету і пошукових систем виникають нові моделі формування знань. Бізнес, як стверджують фахівці [4], повинен навчитися орієнтуватися в океані нової інформації, чого можна домогтися шляхом інвестування в інформаційні технології і впровадження knowledge management. В результаті економіка знань матиме всі підстави до розширення. З позицій бізнесу стає все більш вигідним інвестувати кошти у сферу освіти, чим, зокрема, займаються такі відомі компанії як Microsoft, Oracle, Галактика. Це дає можливість не лише сприяти процесам підвищення якості навчання й підготовці фахівців необхідного профілю, ознайомих з роботою на відповідному програмному забезпеченні, але й додаткові можливості залучення потенційних клієнтів за рахунок збільшення кількості спеціалістів відповідного профілю. Співпраця у даній сфері з вищими навчальними закладами може відбуватись у різних формах, зокрема, і таких, що не потребують додаткового фінансування або ж воно є незначним: ознайомлення з роботою і передача демо-версій програмного забезпечення, організація стажувань викладачів і практики студентів у філіях та представництвах даних компаній, надання знижок на свої продукти, які використовуються у навчальному процесі, наукових дослідженнях тощо.

В останній час в Україні проявляється також тенденція ініціювання власних освітніх програм великими компаніями. Дані програми є практично зорієнтованими і дозволяють достатньо швидко здійснювати навчання та розвиток персоналу. Проте далеко не завжди набутий рівень знань та навиків є настільки ґрунтовний, який би створював передумови для подальшого самовдосконалення працівників компанії.

Цікаві підходи до розвитку як бізнесу, так і особистості належать Ю.Морозу. Він вважає, що необхідно змінити філософію підходу до бізнесу. Рішення підприємця повинні бути на рівні винаходу, важливо нікого не копіювати а створювати власну унікальну справу. На його думку існує принципова різниця між бізнесом і "власною справою". Метою бізнесу є отримання доходу, прибутку. "Власна справа" ж означає реалізацію особистості, при цьому гроші перестають бути пріоритетом. Тому і зміст життя необхідно створювати і наповнювати самостійно [5, с.51-53].

Реалізував свою мрію про власну справу Ю.Мороз у формі однойменної школи. Дана школа примушує працювати формулу "людина може все" за рахунок переборення страху змін і страху бути самим собою. Подібне здатні зробити ті, хто має непереборне бажання розвиватися. Підприємця можна порівнювати з творцем. Його свідомість є інструментом, з допомогою якого виконуються поставлені цілі. "Підприємець проектує систему, яка складається з винаходів, методу переконання і справедливого розподілу результату, і створює її [6, с.326].

Найбільш ефективним способом проектування є організаційно-діяльні ігри (ОДІ). На відміну від ділових та навчально-ділових ігор змістом ОДІ є "не засвоєння знань і готових форм діяльності, а вирішення проблем". Трьохденна гра за своєю ефективністю в навчанні "еквівалентна приблизно місяцю, а може, і двом-трьом звичайного курсу, з лекціями, практичними заняттями і т. ін. Тобто – підвищення ефективності у 10-30 разів, що задовольняє критерію достатньо сильного винаходу... Успіх людини в ОДІ дуже добре корелює з успіхом у бізнесі та житті. Закони ОДІ моделюють життя набагато краще, ніж щось інше, створене людством до цього" [6, с.332].

Завданням сьогодення є привернення уваги до необхідності впровадження інновацій у навчальний процес із врахуванням нових відносин з довкіллям, суспільством, людиною. Навчання має будуватися на принципах міждисциплінарності, гармонійності і розвитку творчих начал студентів.

Нові форми взаємодії освіти і бізнесу у сучасних умовах найкращим чином проявляють себе у кластерних мережах.

За умов сучасності, як стверджує С.Соколенко, "формування світових мереж і відповідно мережевої економіки стало провідною тенденцією в еволюції глобального виробництва" [7, с.18]. Особливістю процесів розвитку сучасної економіки є співпраця різних частин мережі відповідно до зміни вимог ринку. Формування блоків допоміжних мереж, включаючи освітні, наукові та проектні установи дозволяє кращим чином оцінити ресурсний потенціал, можливості розвитку та вимоги до його якості.

Кластери можна уявити собі як "своєрідні комплекси підприємств промислових компаній, дослідницьких центрів, наукових установ, органів державного управління,

профспілок, громадських організацій, союзів, груп по інтересах та ін. — що сформувалися шляхом територіальної консолідації та формування мереж основних виробників і споживачів, пов'язаних технологічним ланцюжком і взаємодоповнюючих один одного" [7, с. 28].

Дане визначення слід доповнити такими елементами як чітко поставлені цілі розвитку відповідного кластеру і механізми досягнення даних цілей. Кластери виступають своєрідною альтернативою галузевому підходу, що дає змогу забезпечити прогресивний характер та структуру взаємодії науки і освіти, державної політики із фінансовими установами та бізнесом. В результаті широкої диверсифікації джерел технологічних знань та вільної комбінації зв'язків між учасниками кластеру створюються необхідні передумови для прискорення інноваційного розвитку на найбільш перспективних напрямках.

Високий науковий та освітній потенціал України, невикористаний потенціал розвитку ряду високотехнологічних виробництв створюють необхідні передумови до формування оптимальних форм взаємодії науки і бізнесу, які би забезпечили динамічний розвиток економіки країни. Як свідчить практика, саме кластерні мережеві структури спроможні забезпечити ефект від найкращого поєднання механізмів управління діяльністю учасників за рахунок збалансування інтересів сторін та забезпечення високого рівня мотивації у досягненні конкретних цілей.

Особливу увагу слід звернути на соціально-психологічні механізми розвитку. Даний вид механізмів повинен органічно вмонтовуватись у кластерні мережі з метою створення взаємовигідних засад співробітництва, зорієнтованого на перспективу та успішне досягнення поставлених цілей розвитку. Формуючи певний характер механізму розвитку потенціалу кластерних мереж відповідно до визначених пріоритетів, закладаючи в якості відповідних інструментів прогресивні рішення, в основі яких — інновації та "ноу-хау", якими володіють потенційні учасники кластеру.

Перевагою кластерів є те, що вони створюють можливості для швидких змін складу учасників, переорієнтації на найбільш привабливі сектори ринку, організацію впровадження інновацій. Кластерні мережі за умов вибору вдалої стратегії і її успішної реалізації забезпечують можливості для оперативного реагування на зміни в економічному розвитку.

Як показує практика створення кластерних мереж, особливої ваги у нинішніх умовах набувають питання фінансового забезпечення, створення відповідної інфраструктури та підвищення рівня інвестиційної привабливості країни. Це вимагає відповідного інституційного підкріплення, яке б сприяло вирішенню питань формування кластерів та забезпечення їх плідної діяльності.

Заслужують на увагу кластерні ініціативи Європейського Союзу, в основу яких покладено досвід Великої Британії. Шотландська модель регіонального розвитку [8] базується на розвитку науки, освіти, торгівлі та інвестицій за умов формування планів розвитку регіональними агентствами. Регіональна політика здійснюється при цьому без бюрократичного втручання і державного регулювання. Агентства відповідають за

формування інтегрованих ініціатив економічного та ділового розвитку, організацію процесів у сфері освіти та навчання й реалізацію заходів, спрямованих на вдосконалення підприємницького клімату. Для цього формують мережу місцевих ініціативних компаній, які координують дії підприємців та забезпечують формування економічної інфраструктури в конкретному районі. Метою ж даної моделі виступають експортна орієнтація виробництва, підвищення його конкурентоспроможності, залучення прямих іноземних інвестицій та створення нових видів бізнесу.

У даній кластерній концепції результати відповідних досліджень стану регіональної економіки інтерполюються не лише на мережу підприємств, але й на освітні й наукові установи. Серед учасників мережі "Start-Up" компанії, дослідні інститути та навчальні установи, комунальні підприємства, постачальники і споживачі, фінансово-кредитні інституції, торгівельні заклади, які забезпечують навчання, розвиток навичок, комерціалізацію наукових розробок.

Обов'язковим атрибутом є також реальні заходи, спрямовані на підтримку бізнесу, починаючи з консультаційних послуг і закінчуючи проведенням конкурсів бізнес-ідей та бізнес-проектів з подальшим супроводом відібраних переможців. Зрозуміло, що подібні процеси відбуваються, як правило, із залученням наукових та освітніх закладів і створюють умови для функціонування "здорового й прозорого" бізнес-середовища.

Кластерна модель розвитку економіки забезпечує підвищення конкурентоспроможності країни. Кластери створюють умови для прояву ефекту синергії за рахунок розвитку місцевих ініціатив та створення особливого клімату стратегічного партнерства. У результаті встановлюється клімат довіри за рахунок розвитку кооперації та обміну досвідом.

Можливості запуску механізмів розвитку кластерних мереж передбачають наявність ініціаторів їх створення та формування відповідного мотиваційного поля стосовно заохочення потенційних учасників кластерів, їх націленості на результат шляхом об'єднання зусиль та погодження інтересів. Для масштабного розвитку кластерних мереж важливо успішно здійснити експериментальні та пілотні проекти і узагальнити їх досвід.

Реалізація переваг кластерної моделі надає можливість підприємствам наймати на роботу висококваліфікованих фахівців, виплачуючи їм достойний рівень заробітної плати, а також брати активну участь в інвестиційних проектах розвитку.

Сучасні підходи до формування моделей економічного розвитку полягають у тому, що а місцях піклуються про підвищення привабливості території і пропонують підприємцям стимули і субсидії. При цьому припускають, що податки з нової та додаткової підприємницької діяльності внаслідок її поживлення і розширення перевищать відповідні витрати з бюджету та інших джерел.

Нові підходи передбачають перенесення уваги з підприємств на підприємців, тобто на конкретних людей, спроможних більш оперативно реагувати на ситуацію на ринку й сприяти підвищенню внутрішнього попиту. Ідея створення підприємницького

клімату передбачає розвиток спеціальних наукових мереж, що стають центрами розвитку підприємництва.

Економічний розвиток є тривалим процесом, який передбачає :

- 1) утворення нових інституцій;
- 2) розвиток нових галузей економіки;
- 3) можливості для виготовлення якісних товарів;
- 4) пошук нових ринків;
- 5) генерування, розробку та передачу нових знань і технологій;
- 6) створення нових підприємств.

Основною ціллю економічного розвитку є досягнення високого рівня добробуту громадян у результаті якнайкращого використання наявних ресурсів.

Модель процесу економічного розвитку у спрощеному вигляді може бути представлена наступним чином:

Стратегія > Проекти > Програма > Координація виконання завдань > Імплементація результатів.

Підходи до економічного розвитку включають:

- 1) планування з метою привабити нові підприємства (традиційний);
- 2) планування внаслідок зміни умов (порівняно новий);
- 3) планування на випадок виникнення непередбачуваних обставин (новий);
- 4) стратегічне планування (найоптимальніший).

Стратегія розвитку повинна бути реалістичною і передбачати певні пріоритети при підборі конкретних завдань і заходів. На основі детального аналізу формується програма дій.

Економічний розвиток повинен привести до підвищення конкурентних переваг бізнесу через оптимальне поєднання певних галузей економіки. Можливості функціонування механізмів розвитку кластерних мереж спираються насамперед на забезпечення високого рівня конкурентоспроможності.

З метою управління конкурентоспроможністю підприємства, об'єднані у кластерні мережі, можуть застосовувати різні системи, в основі яких лежать різні моделі, що у найбільшій мірі відповідають стратегії, цілям та завданням його діяльності. Серед найбільш відомих сучасних систем стратегічного управління, які себе позитивно зарекомендували, слід відзначити збалансовану систему показників (Balanced Scorecard – BSC) та систему показників відповідальності (Accountability Scorecard – ASC). Застосування даних систем дозволяє:

- 1) кращим чином використати конкурентні переваги над іншими структурами;
- 2) забезпечити постійну взаємодію учасників як партнерів;
- 3) підтримувати постійну зорієнтованість на споживачів товарів і послуг.

В основі BSC лежить розвиток і навчання працівників, іншими словами зміцнення кадрового та інтелектуального потенціалу. Дана система, застосування якої забезпечує можливості цілеспрямованого управління діяльністю суб'єкта господарювання, стимулює застосування творчих підходів до вирішення питань розвитку.

Вищі навчальні заклади з метою підвищення якості освітніх послуг з позицій наближення їх до потреб бізнесу, створення умов для подальшого працевлаштування випускників повинні все більшу увагу приділяти висвітленню у відповідних навчальних дисциплінах сучасних підходів до ведення бізнесу, управління процесами розвитку і діяльності підприємства, зокрема, й достатньо детальне ознайомлення із сучасними системами стратегічного управління.

У Національному університеті "Львівська політехніка" при проведенні практичних та семінарських занять із дисциплін "Потенціал підприємства: формування і оцінка" та "Управління потенціалом підприємства" використовуються активні методи навчання з використанням ситуаційних завдань, елементів ігрових ситуацій з наданням можливостей студентам права вибору шляхів досягнення підприємством поставлених цілей. Спільно із студентами розробляються підходи до вибору критеріїв оцінювання результатів діяльності підприємства і обговорюються можливості подальшого розвитку підприємства, виходячи з тієї чи іншої конкретної ситуації. Це дає можливість розвивати творчий потенціал студента, націлюючи його на прийняття вдалих у тих чи інших умовах, подекуди навіть і нестандартних рішень. Останні, звичайно, потребують додаткової аргументації, однак забезпечують відповідно і вищий рівень відзнаки.

Література:

1. Романовський О.О. Теорія і практика зарубіжного досвіду в підприємницькій освіті України: Монографія. — К: Деміур, 2002. — 400 с.
2. Коваленко І., Коваленко М., Терещенко Є. Мати власне обличчя і відповідати високому стандарту /Синергія: аналітичний журнал з менеджменту. № 2-3, 2001. — с. 39-42.
3. Семенов С. Тотальный бизнес /Эксперт: Украинский деловой журнал. № 24, 2005. — с.28-30.
4. Новое амплуа мирового бизнеса /Компан&он: Первый аналитический деловой журнал. № 10, 2006. — с. 40-45.
5. Личное развитие — самый эффективный бизнес /Компан&он: Первый аналитический деловой журнал. № 7, 2005. — с. 51-55.
6. Мороз Ю. На пути к Метабизнесу (для интеллектуалов). Серия "Хит сезона". Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 384 с.
7. Соколенко С.І. Економічна стратегія: формування нових виробничих систем. Світовий досвід і впровадження мережевих структур в Україні //Нові виробничі системи і розвиток економіки України (матеріали економічного самміту, Луцьк, 30 січня 2003 р.). — К.: Видавничий центр "Софія-А", 2003. — с. 12-33.
8. Соколенко С.І. Производственные системы глобализации: Сети. Альянсы. Партнерства. Кластеры: Укр. контекст. — К.: Логос, 2002. — 645 с.

© Довбенко В. І.

Н. А. КОВАЛЕНКО,

кандидат філологічних наук,
заступник директора Українсько-Арабського
інституту міжнародних відносин ім. Аверроеса
Міжрегіональної Академії управління
персоналом, м. Київ

БЕНЧМАРКІНГ ЯК МЕТОД УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ.

Метою статті є опис методу бенчмаркінгу, обґрунтовується необхідність його використання у системі української вищої освіти.

Целью статьи является описание метода бенчмаркинга, обосновывается необходимость его применения в системе украинского высшего образования.

The aim of the article is to describe the method of benchmarking, conditions and necessity of its application in the Ukrainian higher education context.

Радянська система освіти була ретельно пристосована до потреб суспільства в цілому та економіки зокрема. Водночас, оскільки вона була вибудована за законами та закономірностями лише однієї суспільно-економічної формації, вона не могла залишитись у тому ж незмінному вигляді у період, коли почалася різка трансформація усього пострадянського суспільства. Тодішня система освіти виявилася непристосованою до високої динаміки змін, одразу ж дала про себе знати її інертність, передусім, на ринку висококваліфікованої праці, де виникла гостра суперечність між структурою та змістом частини професій, пропонованих державною системою освіти, і потребами ринкової економіки як щодо нових професій для нових управлінських і господарських структур, так і щодо традиційних професій.

Трансформація суспільства зумовила необхідність реформи освітньої системи, до того ж, якщо зазвичай процес реформування спрямований на видозміну змісту навчання, навчально-методичного забезпечення і трансформацію організаційної структури різних освітніх навчальних закладів, то нині ми постали перед необхідністю трансформації всієї системи освіти. Наразі освіта перебуває на етапі, коли вже мало працювати у режимі простої реакції на зміну обставин. Необхідно проробувати перспективи розвитку суспільства, визначати вектор і найбільш пріоритетні напрями діяльності для вироблення оптимальної стратегії і тактики поведінки на ринку послуг як всієї структури вищих навчальних закладів, так і кожного з них зокрема. Зовнішні умови існування вузів динамічно змінюються, тому у своїй діяльності вони обов'язково повинні враховувати широкий соціальний контекст, постійно оптимізувати свою діяльність, підвищувати свої адаптаційні можливості та здатність до швидкої модернізації.

Нині існує чимало напрямів підвищення ефективності, удосконалення діяльності організацій. Потреба в інноваціях як основі для досягнення конкурентних переваг не викликає сумнівів. Кожна успішна структура, організація використовує свою конкурентну стратегію, нові технології та методи роботи. Після того як завдяки нововведенням компанія досягає конкурентних переваг, вона може утримати їх тільки за допомогою постійних удосконалень. У науково-освітній сфері управління також націлене на досягнення максимальної ефективності "виробничих" процесів, які сприяють зростанню якості надаваних послуг.

Серед відомих нині інструментів, які дозволяють досягти бажаного рівня якості чи конкурентної переваги, можна згадати стратегічне планування, реінжиніринг бізнес-процесів, метод збалансованих показників та ін. Важливе місце у сучасних умовах має бенчмаркінг, оскільки його використання як одного з елементів чи кроків кожного із вищезазначених та багатьох інших методів дозволяє підвищити ефективність інноваційно-модернізаційних процесів в організації з 5-10 % до 50-70 %.

Бенчмаркінг — це процес виявлення, вивчення й адаптації кращої практики і досвіду інших організацій для покращення діяльності власної організації (організації з подібними процесами, у своїй галузі, незалежно від галузевої належності, у своїй країні чи за кордоном). Вираз "краща практика" стосується підходів і методів, які дозволяють досягати видатних результатів, інноваційних у плані використання технологій та ресурсів, таких, які отримали визнання споживачів та експертів.

Ряд умов роблять використання бенчмаркінгу в освіті не тільки бажаним, але й життєво необхідним: у зв'язку зі зростанням потреб споживачів (студентів, їхніх батьків, роботодавців, держави і т. ін.) ставляться все більш високі вимоги і стандарти до системи вищої освіти. Болонський процес, який шириться Європою, все більш вагомो впливає і на український освітній простір та його стандарти. У такій ситуації ВНЗ повинні кваліфіковано й вдумливо застосовувати методи удосконалення своєї діяльності. У епоху інформаційного суспільства знання дуже динамічно поширюється і видозмінюється, що не дозволяє ВНЗ зберігати статус-кво, якщо вони не мають реальних конкурентних переваг. З'являються численні провайдери науково-освітніх послуг у вигляді нових ВНЗ, корпоративних, мережевих, інноваційних та ін. університетів, Інтернет-провайдерів, які використовують передові технології навчання і вже від природи мають вищий ступінь свободи, ніж класичні навчальні заклади, оскільки орієнтуються на обумовлені конкретним простором і часом об'єктивні та суб'єктивні потреби у підготовці відповідних спеціалістів, і не обтяжені стереотипами освітньої діяльності та застарілими схемами управління. У таких умовах вищий навчальний заклад для підтримання своєї життєздатності та збереження місця на ринку освітніх послуг поставлений перед необхідністю постійно навчатися і запозичувати досвід кращих. Керівники вищих навчальних закладів можуть використовувати бенчмаркінг не тільки для удосконалення окремих процесів, але й у якості інструменту стратегічного планування і прогнозування, оскільки він має справу з вивченням і аналізом середовища, оточення, тенденцій, пошуком цілей та орієнтирів. На жаль, стратегічний підхід до діяльності вищих навчальних закладів поки що не став нормою.

Суттєвим аргументом на користь впровадження бенчмаркінгу є й те, що простіше й легше адаптувати чийсь вже апробований ідеї та розробки, ніж витратити свій час на створення того, що вже розроблено іншими. Наша система вищої освіти тільки виграє, якщо буде використовувати очевидні переваги методи, яка запозичена з бізнесу, але активно використовується і у західних університетах.

Існує багато видів бенчмаркінгу, але серед них можна виділити чотири основних:

- внутрішній – проводиться в межах однієї організації, яка має декілька підрозділів зі схожими функціями;
- конкурентний – вивчаються рівні за можливостями організації-конкуренти на одному ринку;
- функціональний, або галузевий – схожий на конкурентний, але досліджується багато підприємств із однієї галузі;
- еталонний – вивчається велика кількість даних з різних організацій з метою виявлення найбільш успішного досвіду незалежно від галузі.

Схематично процес бенчмаркінгу складається із наступних кроків:

1. Спланувати роботу – провести самоаналіз ситуації, що склалася, визначитися, що можна і треба вивчати, й сформувати команду.
2. Вивчити й задокументувати власну практику, критерії, проблеми.
3. Визначити кращу практику й встановити партнерські взаємовідносини з організаціями, досвід яких доцільно вивчити.
4. Розробити питальники й зібрати відомості для вивчення досвіду організації-партнера.
5. Проаналізувати інформацію – вивчити розрив між власними й чужими досягненнями, виділити ключові фактори й ідеї щодо удосконалення.
6. Виробити рекомендації для адаптації вивченого досвіду й донести їх до якомога більшої кількості співробітників (спланувати зміни).
7. Впровадити зміни й визначити прогрес.
8. Здійснити повторний аналіз ситуації після впровадження змін.

Для успішного проведення бенчмаркінгових проектів необхідно правильно обрати об'єкт дослідження. У бенчмаркінгу можна виділити ще дві категорії за принципом, що є предметом вивчення – бенчмаркінг продукту і бенчмаркінг процесу.

Бенчмаркінг продукту вивчає і порівнює кількісні, якісні та інші характеристики продуктів та послуг, які є кінцевим результатом відповідних бізнес-процесів.

Бенчмаркінг процесу вивчає повний цикл процесу отримання результату, його (процесу) якість і відповідність стандартам, є своєрідним якісним аналізом того, що зроблено, одночасно з аналізом того, як це зроблено, а також врахуванням факторів й умов, які впливають на якість зробленого.

Можна виділити певні критерії для вибору проблематики для бенчмаркінгу:

- це питання є стратегічною метою удосконалення вищого навчального закладу;
- поставлену мету можна реально досягти й вона має показники, які вказують на її досягнення;
- незадоволеність власників, працівників та споживачів ситуацією, що склалася, наявність матеріального вираження незадовільним станом речей (скарги споживачів, матеріали перевірок і т. ін.);

- параметри (індикатори, одиниці виміру) процесів відомі або ж можуть бути вироблені;
- зміни у цій сфері діяльності є (або найближчим часом стануть) імперативом, який диктується державою, її органами управління;
- наявні необхідні ресурси для реалізації проекту (час, люди, гроші);
- успіх може бути досягнений у відведений часовий період.

У якості трьох основних найчастіше аналізованих видів діяльності вищого навчального закладу можна прийняти:

- освітню;
- науково-дослідну;
- виробничу.

Основним видам діяльності вищого навчального закладу відповідають основні бізнес-процеси. Допоміжними видами діяльності, які підтримують здійснення основних видів діяльності (основних бізнес-процесів), відповідають підтримуючі бізнес-процеси, що не мають прямого виходу на клієнта. Серед них:

- кадрове забезпечення;
- матеріально-технічне забезпечення;
- фінансове забезпечення;
- інформаційне забезпечення і т. д.

Слід зазначити, що характеристики аналізованих процесів задаються параметрами, або індикаторами, процесу. Це і є ті мірки, або по-іншому "бенчмарки", на основі яких ми можемо зібрати інформацію, відомості, охарактеризувати та певною мірою виміряти обраний процес та порівняти його з еталоном. Завдяки таким легко розпізнаваним точкам контролю, які повинен мати будь-який бізнес-процес, легко дослідити, по-перше, настільки успішний перебіг має бізнес-процес, а відповідно, настільки успішно навчальний заклад працює у даний момент, і, по-друге, спланувати впровадження змін, здатних вплинути на оптимізацію бізнес-процесів.

Вищезазначені параметри мають бути об'єктивними, надійними, зрозумілими для тих, хто їх вимірює й використовує, вони повинні просто визначатися, отримуватися з доступної інформації, що дозволяє їх легко перевіряти. Термін "індикатор" часто використовується для характеристики явищ, які складно виміряти кількісно, так, незадоволеність споживачів можна виміряти лише опосередковано.

Важливе значення у бенчмаркінгу має поняття ключових факторів успіху. Ключовими факторами успіху є характеристики, умови, які впливають на досягність поставленої перед організацією мети.

Для аналізу процесів обов'язковим кроком є побудова реальної картини процесу, так званої моделі, або карти процесу, для цього необхідно описати послідовність кроків, використовувани ресурси, виконавців, технології і т. ін. У цьому випадку важливо намагатися відобразити й систематизувати ту інформацію, яка допомогла б тому, хто не знайомий з описуванням процесом, точно його скопіювати.

Якщо ми візьмемо карту процесу й проаналізуємо всі його етапи для виявлення будь-яких серйозних проблем, а потім хоча б попередньо намагатимемося виділити причини їх виникнення, нам легше буде провести порівняння з партнером по бенч-

маркінгу, визначитися з колом питань, які необхідно йому задати. У такому випадку простіше буде зрозуміти його практику й проаналізувати, що із запропонованого ми зможемо адаптувати до нашої конкретної ситуації, до наших конкретних проблем. Як правило, причини проблем криються у відсутності ясності, прозорості в процедурах, регламентах, відсутності чи бракові відповідної кваліфікації у персоналу (на будь-якому рівні), відсутності відповідної підготовки чи системи стимулювання. Брак коштів — також суттєва причина виникнення проблем, які призводять до багатьох збоїв у процесі "виробництва". Причиною виникнення проблем може бути й погана організація інформаційних потоків, коли інструкції, постанови, регламент просто не доводяться своєчасно і у зрозумілій формі до виконавців, а є лише формальною відпискою у відповідь на розпорядження керівних органів.

З метою уникнення помилок важливо дуже уважно підходити до вибору партнера з бенчмаркінгу, помилкою буде пошук організації в усьому подібній до нашої, адже для запозичення кращої практики з конкретного процесу важливо, щоб саме досліджувані процеси були схожими, а не вся організація у цілому. Необхідні свіжі ідеї, нестандартний, креативний погляд, адже саме це допомагає досягнути успіху.

Джерелами інформації під час пошуку можуть бути спеціалізовані бази даних, відомості професійних асоціацій, журналів, освітніх департаментів, міністерств. Необхідно зібрати якомога більше попередніх даних про вибрані організації. Зовнішні консультанти, а також власний персонал також може мати інформацію про найкращий досвід у галузі, що нас цікавить. Участь у конференціях, спільних проектах, зустрічах значною мірою сприяє встановленню бенчмаркінгового партнерства. У більшості бенчмаркінгових проектів збір потрібної інформації проводиться безпосередньо, у процесі прямого контакту з його представниками. З цієї метою проводяться спільні обговорення, організовуються візити, відпрацьовується технологія процесу обміну даними.

Після того, як всі необхідні відомості отримано, їх треба проаналізувати. Порівнянню й аналізу підлягають всі отримані дані, а також вторинна інформація, як то: необхідні співвідношення показників, карти й моделі процесів, умови, зовнішнє оточення. Необхідно аналізувати взаємозв'язок між розбіжностями у ефективності бізнес-процесів та причини через які вони виникають. Оскільки методологія бенчмаркінгу має на меті не просте копіювання, а адаптацію практики партнера, то необхідно уважно ставитися до визначення того, які елементи можуть бути запозичені й застосовані у вашому вищому навчальному закладі. Варто враховувати, що метод чи технологія, яка успішно зарекомендувала себе в одній організації чи галузі зовсім не обов'язково дасть такий же ефект або й взагалі призведе до діаметрально протилежних наслідків за умови їх використання у іншому контексті. Необхідно проаналізувати всі фактори, які впливають на процес та його успішність, критерії ефективності, стратегічні плани, цілі, зовнішні умови та багато іншого.

Для аналізу ситуації і вироблення конкретних рекомендацій найімовірніше знадобиться створити робочу групу, яка обов'язково включатиме в себе так званих власників процесу, тобто людей, які мають повноваження для здійснення змін і великі знання у відповідній конкретній предметній області. Удосконалень, ідей може бути ба-

гато, але при відборі тих із них, які можна рекомендувати до впровадження можна керуватися наступними критеріями:

- наскільки реалізація цієї ідеї допоможе наблизитися до бажаної мети;
- ступінь підтримки ідеї внутрішнім середовищем організації;
- ступінь реалізованості у певний проміжок часу (протягом якого проміжку часу можна впровадити ідею у практичну діяльність закладу);
- ступінь фінансової реалізації (скільки витрат необхідно зробити для впровадження і чи спроможна організація їх собі дозволити).

Реальна користь від тієї величезної дослідницької роботи, яку провела організація, – це фактична реалізація знайдених шляхів і способів удосконалення діяльності навчального закладу. Якщо зібрані відомості не використовуються, не адаптовуються до специфіки роботи конкретного навчального закладу, то це втрата часу, величезних можливостей і коштів.

На шляху впровадження бенчмаркінгу в системі вищої освіти України необхідно долати негативної тенденції до кулуарності, закритості, коли відсутність бажання ділитися досвідом та інформацією послаблює позиції як окремих навчальних закладів, так і системи освіти загалом. Система освіти є структурою, яка формує світогляд людини, дає йому знання про модель світу, у якому він живе, тому стан і відповідність системи освіти сучасним світовим вимогам справляє неабиякий вплив на життя кожної людини, і її постійне оновлення і удосконалення у тому числі і за допомогою бенчмаркінгу стає нагальною потребою, адже у суспільстві все збільшується кількість осіб (і їх постійно буде більша), які орієнтуються на отримання вищої освіти у нестандартній формі, яка дозволяє, наприклад, поєднувати роботу з навчанням, скорочувати термін навчання або робити його незалежним від просторової віддаленості того, хто навчається. Різноманітність потреб споживача у цьому випадку – потенційне джерело урізноманітнення форм здійснення, розробки і, відповідно, впровадження широкого спектру інноваційних задумів та проектів, які не вкладаються у жорсткі рамки традиційних систем навчання. Диверсифікація контингенту споживачів освітніх послуг, яка обумовлена переходом професійної структури суспільства у режим постійного оновлення і динамікою соціальних змін, відкриває суттєві перспективи розвитку для модернізаційних процесів у вищих навчальних закладах.

На ринку освітніх послуг вищі навчальні заклади насамперед пропонують можливість отримати певну професію. Однак те, що розумілося раніше під професією, нині швидко і суттєво видозмінюється. Професія вже не є лише виконанням пропонованих зовні і обмежених за змістом конкретних функцій. Функцією професії стає постійний вихід за її формальні межі в системі діяльності, органічною складовою якої вона є. Вищезазначене обумовило необхідність передачі студентові не тільки суми знань про саму професію та загальних знань про систему, до якої входить конкретна професія, а й формування особистісних характеристик, які відповідають вимогам конкретної професійної системи і уможливають застосування отриманих знань у практичній професійній діяльності. Надзвичайна важливість цих положень зумовлена переходом суспільства до діяльності, яка вимагає від кожної людини реалізації широкого спектру знань та особистісних якостей.

Сучасна людина не мислить себе без уявлень про людину, суспільство і світ, тобто без світогляду, саме ці, здавалося б, абстрактні ідеї кардинальним чином впливають на ідентифікацію людиною самої себе та свого місця у суспільстві і виявляються у кінцевому рахунку також і практичними. Через складні механізми внутрішнього опосередковування вони так чи інакше здатні раціоналізувати та гуманітаризувати людську діяльність, надавати їй осмисленого характеру, узгоджувати приватні та суспільні інтереси, розширювати світогляд та підвищувати ступінь свободи у прийнятті рішень та їх реалізації. Цілісна особистість у будь-якому випадку діє ефективніше як у своїй роботі, так і у повсякденному житті, тому перед системою освіти постає нагальне завдання формувати сучасну модель особистості, яка має у своїй структурі не тільки професійні, а й сучасні світоглядні знання, які адекватно відображають світ, у якому ми існуємо, і дозволяють людині повністю реалізувати свій потенціал.

Ринок праці все більше потребує високої рухливості працівників, а значить, мобільності його мислення, психологічної готовності до постійних змін і, відповідно, широкої суми знань, а крім того, розуміння суспільної значимості своєї праці та наявності у людини чітких життєвих і ціннісних орієнтирів.

Сам працівник також розуміє, що і його горизонтальна, і, передусім, вертикальна мобільність безпосередньо залежить від ступеня розвиненості у нього професійних та особистісних якостей, від органічності їх поєднання. Необхідна у цьому зв'язку і участь у науково-дослідній роботі як для розвитку науково-креативного способу мислення й навичок самостійного аналізу проблемних ситуацій, що є обов'язковим у сучасному інформаційному суспільстві, так і для підтримання працівником своєї високої кваліфікації.

Таким чином, якщо раніше система освіти готувала людину до життя в одній жорстко заданій моделі світу із більш-менш стабільною та постійною системою знань та прийомів і способів їх використання, то нині вона постала перед необхідністю готувати людину до життя у відкритій системі, для якої характерне постійне оновлення знань про саму людину, суспільство і світ загалом, що вимагає від сучасної людини постійної адаптації до змін та життя в умовах певної невизначеності та нестабільності, тому й система освіти у нашій країні сама повинна задовольняти потребу суспільства у структурі, яка допомагатиме людині адаптуватись до життя в нових умовах, і є більш пристосованою до формування людини із сучасним типом світогляду, тому глибокі трансформаційні зміни у системі освіти неминучі.

© Коваленко Н.А.

С. ЛАПТЄВ,
кандидат економічних наук, професор,
О. ШАРОВ,
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
Університет економіки та права "КРОК"

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ КОНКУРЕНТНОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕМОГРАФІЧНОЇ КРИЗИ

Стаття присвячена проблемам впливу демографічної кризи на розвиток вищої освіти України. Проаналізовано статистичні дані про народжуваність та чисельність студентського контингенту, зокрема, в контексті європейської статистики. Проведено оцінку стану ринку праці та перспектив на ньому осіб з вищою освітою. Відзначено важливість розвитку навчальних закладів різних форм власності для забезпечення функціонування конкурентного ринку вищої освіти.

Статья посвящена проблемам влияния демографического кризиса на развитие высшего образования в Украине. Проанализированы статистические данные по рождаемости и численности студенческого контингента, в частности, в контексте европейской статистики. Проведена оценка состояния рынка труда и перспектив на нем лиц с высшим образованием. Отмечена важность развития учебных заведений разных форм собственности для обеспечения функционирования конкурентного рынка высшего образования.

The article is dedicated to the problems of influence of demographic crisis on the development of higher education in Ukraine. The statistical data about the birth-rate and quantity of student contingent, particularly within the context of European statistics, have been analyzed. The evaluation of the labor market situation and perspective for the persons with higher education on the labor market has been given. The importance of development of higher educational institutions of various forms of ownership to ensure the higher education market competitive functioning, was highlighted.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ. За часи незалежності в Україні здійснено перехід від елітної до масової вищої освіти. Вища школа пройшла період швидкого кількісного зростання головною рушійною силою якого стало запровадження контрактного навчання у ВНЗ різних форм власності. Надалі, з погіршенням демографічної ситуації, слід очікувати значного посилення конкуренції між навчальними закладами. Проблемою є формування в цих умовах конкурентного простору вищої освіти, вироблення відповідної стратегії держави та університетів, спрямованих на підвищення якості підготовки фахівців.

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ. Ці проблеми постійно знаходяться в полі зору багатьох дослідників та керівників галузі. Найбільш помітний вплив на пошук шляхів вдосконалення конкурентного простору вищої освіти за останні роки справили публікації таких авторів: В.Андрущенко, В.Бабак, В.Базилевич, В.Бакіров,

Я.Болюбаш, В.Брюховецький, Б.Будзан, І.Вакарчук, М.Згуровський, К.Корсак, В.Кремень, К.Левківський, А.Мазаракі, С.Ніколаєнко, Т.Оболєнська, А.Павленко, Г.Півняк, М.Степко, Т.Фініков, Н.Ушакова, В.Шевченко.

ФОРМУЛЮВАННЯ ЦІЛЕЙ СТАТТІ. Основною метою статті є з'ясування реально-го впливу демографічної ситуації в Україні на розвиток вищої освіти та формулювання рекомендацій навчальним закладам та державним органам з розвитку конкурентного середовища в галузі.

Набула поширення теза про кризу вищої освіти в пострадянський період. Класичною ознакою кризи є скорочення обсягів виробництва товарів та послуг. Проте, за роки незалежності вітчизняна система вищої освіти швидко пройшла шлях від 156 (у 1991/92 н.р.) до 345 (у 2005/06 н.р.) вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації (+ 121%), у т.ч. 113 приватної форми власності, від 876,2 тис. до 2203,8 тис. студентів у цих навчальних закладах (+ 151,5%), від 168 до 470 їх студентів на 10 тисяч населення України (+ 180%). Якщо до останніх показників додати студентів ВНЗ I-II рівнів акредитації, то разом отримуємо 578 студентів вищих навчальних закладів усіх рівнів на 10 тисяч населення України (+ 86,5%). Такі показники є небаченими в історії країни і прямо свідчать про високий рівень престижу вищої освіти в сучасний період. Якщо все це є кризою, то який розквіт нас очікує попереду?

Входження України до європейського простору вищої освіти знаходиться ще на досить ранній стадії, тому порівняння вітчизняних статистичних даних з європейськими є не завжди коректним. Зокрема, існує серйозна різниця між освітньо-кваліфікаційними рівнями в Україні та рівнями європейської системи кваліфікацій. Найменш вразливим буде порівняння студентів освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра в Україні та студентів третинної (tertiary) освіти в Європі (рівні 5-6 за ISCED 97). Результати порівняння населення, студентства та кількості студентів на 10 тисяч населення в країнах Європейського Союзу, низці інших європейських країн, США та Україні наведені в табл. 1. Країни Європейського Союзу впорядковані за зменшенням кількості студентів на 10 тисяч населення.

З таблиці (стор. 494) випливає, що показник кількості студентів на 10000 населення в Україні є нижче середньоевропейського на 15%. З 25 країн – членів ЄС Україна має більший відносний показник студентства лише порівняно з Словаччиною, Австрією, Чеською республікою та Мальтою. Дані по Німеччині, Кіпру і Люксембургу недостатньо коректні, що унеможливує їх тлумачення. Теза про досягнення європейського рівня за кількістю студентів в Україні на 10 тисяч населення є дещо передчасною, але Україна поступово наближується до показників Старого Світу.

Залежність чисельного складу студентів від демографічної ситуації не є однозначною, що обумовлюється безліччю факторів. Проте, тенденції розвитку вищої школи зазнають суттєвого впливу демографічного фактору.

Серед причин швидкого зростання вищої освіти в останні десять років не останню роль відігравало демографічне зростання. Народжуваність в Україні впродовж 80-х років була досить високою, що двічі впливало на збільшення кількості бажаючих здо-

	Дані за 2003 рік, якщо не вказано інше		
	Населення (тисяч)	Студентство (тисяч)	Кількість студентів на 10 тисяч населення
Європа – 25	454 580,1	16 887,3	371,5
Європа – 15	380 379,2	13 815,8	363,2
Єврозона – 12	308 675,3	10 685,3	346,2
Фінляндія	5 206,3	291,7	560,3
Польща	38 218,5	1 983,4	519,0
Греція	11 006,4	561,5	510,2
Латвія	2 331,5	118,9	510,0
Словенія	1 995,0	101,5	508,8
Литва	3 462,6	167,6	484,0
Естонія	1 356,0	63,6	469,0
Швеція	8 940,8	414,7	463,8
Ірландія	3 963,7	181,6	458,2
Іспанія	41 550,6	1 840,6	443,0
Великобританія	59 328,9	2 287,8	385,6
Португалія	10 407,5	400,8	385,1
Угорщина	10 142,4	390,5	385,0
Данія	5 383,5	201,7	374,7
Бельгія	10 355,8	374,7	361,8
Франція	59 635,0	2 119,1	355,3
Італія	57 321,1	1 913,4	333,8
Нідерланди	16 192,6	526,8	325,3
Словаччина	5 379,2	158,1	293,9
Австрія	8 102,2	229,8	283,6
Чеська республіка	10 203,3	287,0	281,3
Німеччина	82 536,7	2 242,4	271,7
Кіпр	715,1	18,3	255,9
Мальта	397,3	8,9	224,0
Люксембург	448,3	3,1	69,2
Румунія	21 772,8	643,9	295,7
Болгарія	7 845,8	230,5	293,8
Хорватія	4 442,2	121,7	274,0
Норвегія	4 552,3	212,4	466,6
Ісландія	288,5	13,3	461,0
Ліхтенштейн	33,9	0,4	118,0
США (населення - 2004)	291 685,1	16 611,7	569,5
Україна (2005/06)	46 900,0	1 486,1	316,9

бути вищу освіту. По-перше, більша кількість народжених обумовлювала більшу кількість вступників. По-друге, велика кількість молоді в умовах економічної кризи і повільного виходу з неї створювала надмірний попит на ринку праці, що призвело до підвищення вимог працедавців до освіти працівників. Це спричинило вибухоподібне зростання престижу і потягу молоді до вищої освіти. В середині цієї тенденції сховались також зміна структури національної економіки від пріоритетності військово-промислового комплексу до домінування сфери послуг, інтеграція у світову економічну систему, бурхливий розвиток інформаційних технологій, зростання власних освітніх потреб населення, брак порівняно безпечних і прибуткових інструментів інвестування коштів населення (інвестування в освіту дітей часто стало найбільш надійним вкладенням коштів).

Масштаби впливу демографічного фактора на розвиток вищої школи можна оцінити з статеві-вікової піраміди населення України за даними Всеукраїнського перепису населення 2001 року. Останній сплеск народжуваності припадав саме на початок 80-х років, що неминуче вплинуло на ситуацію у галузі вищої освіти.

Очевидність впливу демографічного фактору на чисельність контингенту студентів вищих навчальних закладів досить небагато дає для аналізу конкретних даних.

Дійсно, чисельність студентства лише останні роки досить адекватно відображує кількість осіб, які прагнуть отримати вищу освіту. До запровадження контрактного навчання демографічна ситуація більше впливала на величини конкурсів, ніж на плани прийому.

Престижність вищої освіти також зазнавала коливань, які обумовлювались можливостями особистого та професійного розвитку молодих фахівців. Наприклад, наприкінці радянського періоду соціальний і матеріальний статус випускника вищого навчального закладу був невисоким, а можливості отримання гарного заробітку для осіб без вищої освіти досить привабливими. Це спричиняло падіння престижу вищої освіти. Чимало молодих людей вважали достатнім отримати професійно-технічну або середню спеціальну освіту, а то і взагалі обмежувались середньою школою. До речі, останніми роками отримувати вищу освіту на заочній формі навчання прийшло чимало випускників шкіл, ПТУ і технікумів 80-х – початку 90-х років.

Різні умови доступу до вищої освіти постійно відіграють коригуючу роль при використанні демографічної оцінки перспектив вищої освіти. Доступ до вищих навчальних закладів кращий для мешканців великих міст, аніж малих. Матеріальний стан родини може обумовити вибір заочної форми навчання, а не денної. Набір до вищих навчальних закладів для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста може проводитись на базі 9 або 11 класів, а випускники технікумів і коледжів можуть продовжувати освіту з першого або другого-третього курсів залежно від зміни чи збереження напряму підготовки. Існують ще міграційні процеси, регіональні та місцеві традиції і особливості тощо. Сукупно все це обмежує можливості використання демографічного аналізу для прогнозування майбутнього вищої школи.

Переважаючу частину вступників на денну форму навчання вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації складають випускники старшої школи поточного року, яким, зазвичай, виповнюється 17 років. Денна форма навчання охоплює сьогодні лише 55% студентів бакалаврату, але серед заочників сьогодні також багато вчорашніх школярів. Тому цілком логічно порівнювати кількість осіб зарахованих до вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації з чисельністю народжених за сімнадцять років до цього. З меншою інформативністю можна порівнювати кількість зарахованих до вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації з чисельністю народжених за п'ятнадцять років до того.

**Таблиця 2. Обсяги прийому студентів
та демографічна ситуація**

* Дані Державного комітету статистики України

Рік народження	Кількість народжених, тис. осіб*	Рік вступу до ВНЗ I-II р.а.	Обсяг прийому студентів, тис. осіб*	Відсоток від 15 річних громадян	Рік вступу до ВНЗ III-IV р.а.	Обсяг прийому студентів, тис. осіб*	Відсоток від 17 річних громадян
1981	733,2	1996/97	183,4	25,0%	1998/99	290,1	39,6%
1982	745,6	1997/98	166,2	22,3%	1999/00	300,4	40,3%
1983	807,1	1998/99	164,9	20,4%	2000/01	346,4	42,9%
1984	792,0	1999/00	170,1	21,5%	2001/02	387,1	48,9%
1985	762,8	2000/01	190,1	24,9%	2002/03	408,6	53,6%
1986	792,6	2001/02	201,2	25,4%	2003/04	432,5	54,6%
1987	760,9	2002/03	203,7	26,8%	2004/05	475,2	62,5%
1988	744,1	2003/04	202,5	27,2%	2005/06	503,0	67,6%
1989	691,0	2004/05	182,2	26,4%			
1990	657,2	2005/06	169,2	25,7%			



Рік вступу до ВНЗ	Прийнято студентів, тис.	
	I-II рівнів акредитації	III-IV рівнів акредитації
1990/91	241	174,5
1991/92	237,5	173,7
1992/93	212,6	170,4
1993/94	198,9	170
1994/95	194	198
1995/96	188,8	206,8
1996/97	183,4	221,5
1997/98	166,2	264,7

Таблиця 3. Набори до ВНЗ в 1990-1998 роках

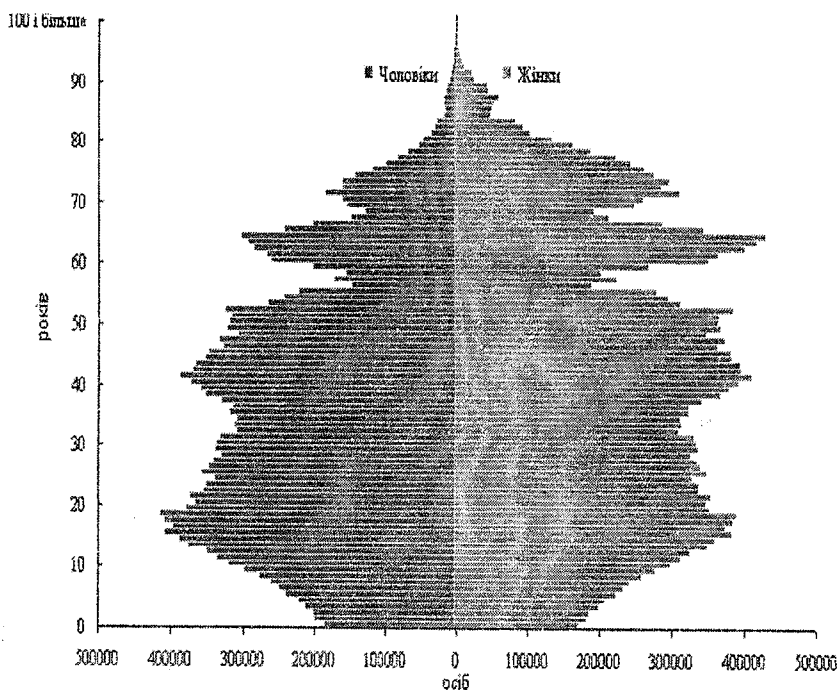


Рис. 1 Кількість народжених в Україні в період з 1981 по 2005 рік

Порівняння чисельності зарахованих до складу студентів ВНЗ різних рівнів акредитації з кількістю народжених за 15 та 17 років (без врахування міграційних процесів та дитячої смертності) наведено в таблиці 2.

З таблиці видно, що набір студентів до вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації складає 20-27% від контингенту народжених за 15 років до того і має тенденцію до повільного скорочення. Натомість, набір студентів до ВНЗ III-IV рівнів акредитації радикально зріс у відносних та абсолютних показниках за останні п'ять-сім років.

Якщо врахувати додатково обсяги наборів до вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації з 1990 року, то загальні тенденції стануть ще більш яскравими (таблиця 3).

Тепер вища освіта опинилась на порозі дефіциту студентів через демографічну кризу (рис. 1). Найбільші ризики несе сектор університетської освіти. Потенціал зростання показника чисельності вступників від відсотку 17 річних громадян вже наблизився до вичерпання, а при деяких обставинах існує ймовірність деградації цього показника.

Насправді, вже третій рік скорочується потенційний контингент вступників до ВНЗ III-IV рівнів акредитації і скорочення складає вже 13% (691 тис. осіб у 1989 році проти 792,5 тис. осіб у 1986 році). Проте кількість першокурсників продовжила зростання за рахунок прискореного збільшення відсотка бажаючих отримувати вищу освіту (і наявності коштів для навчання цих студентів). У наступні 12 років темпи зменшення контингенту осіб, що народилися 17 років тому, сягнуть 4,9% щорічно і в сукупності складатимуть 45,5% від показника 2006 року. Додаткове погіршення ситуації має спричинити перехід загальної середньої освіти з 10 на 12 річний термін навчання. У зв'язку з цим слід очікувати відсутність випуску базової школи в 2009 році і старшої школи в 2011 та 2012 роках (якщо не будуть реалізовані наміри по диверсифікації цих термінів).

Важливим чинником розвитку вищої школи є престижність освіти, яка визнається, перш за все, перспективами молоді на ринку праці. Останні роки реалізується не стільки позитивний стимул до здобуття вищої освіти (громадянин з вищою освітою може розраховувати на кращі умови праці та більш високий дохід), скільки негативний стимул (вища освіта часто вимагається працедавцями як необхідна умова прийняття на роботу молодшої людини, навіть при відсутності потреби в цьому на даній посаді). Такий стан речей відверто стимулює похід за вищою освітою громадян, які не мають достатнього для цього рівня шкільної підготовки, прагнуть отримати швидше диплом, аніж знання, йдуть навчатися аби не працювати. На жаль, ринок праці сьогодні часто не вимагає від молодих фахівців глибокого опанування професії, а задовольняється "середнячками" з "корочкою". Цьому явищу було дано оцінку на Колегії МОН України 23 лютого 2006 року, але сфера освіти не може самостійно впоратись з цієї проблемою.

Існують різні погляди на перспективи розвитку вищої освіти в контексті розвитку ринку праці в Україні. Цікавою є інформація Державного центру зайнятості про роз-

поділ незайнятого населення за професійним складом по Україні та потреби у працівниках підприємств, установ та організацій (станом на 31 грудня 2005 року) (табл. 4), яка була презентована учасникам згаданого вище засідання Колегії МОН України.

З цієї таблиці стає зрозумілим, що громадяни з вищою освітою мають кращі можливості працевлаштування і можуть претендувати на кращу оплату праці, що відповідає загальноосвітнім тенденціям. Більш того, особи з більш високим рівнем освіти можуть витіснити зі своїх ніш громадян з більш низьким освітнім рівнем. Таким чином, сьогодні немає підстав вважати, що престижність вищої освіти найближчим часом зменшиться.

Інша справа, що чимало фахівців з вищою освітою працюють не за фахом. Це серйозна соціальна та економічна проблема для країни, проте вміння оволодівати новим фахом є однією з вимог до громадян з вищою освітою.

<i>Потреба у фахівцях</i>	<i>Навантаження на одне вільне робоче місце</i>	<i>Освітньо-кваліфікаційний рівень, що необхідний</i>
Законодавці, вищі державні службовці, керівники	4	Не встановлюється, але вища освіта звичайно необхідна
Професіонали	3	Спеціаліст, магістр
Фахівці	3	Молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст
Технічні службовці	9	Молодший спеціаліст, повна загальна середня, професійно-технічна освіта
Робітники сфери обслуговування та торгівлі	10	Повна загальна середня, професійно-технічна освіта, інколи молодший спеціаліст
Кваліфіковані робітники сільського та лісового господарства, риборозведення та рибальства	18	Повна загальна середня, професійно-технічна освіта
Кваліфіковані робітники з інструментом	2	Повна загальна середня, професійно-технічна освіта, інколи молодший спеціаліст
Оператори та складальники устаткування та машин	4	Базова або повна загальна середня, професійно-технічна освіта, інколи молодший спеціаліст
Найпростіші професії	11	Початкова або базова загальна середня освіта

Таблиця 4. Розподіл незайнятого населення за професійним складом по Україні та потреби у працівниках підприємств, установ та організацій (станом на 31 грудня 2005 року)

Нарешті, важливим чинником розвитку конкурентного ринку є наявність державного та приватного секторів вищої освіти. Обидва сектори працюють в однаковому законодавчому полі, виконують державні вимоги та видають державні дипломи про вищу освіту. Проте, організаційно-економічні механізми діяльності навчальних закладів різних форм власності є різними. Ця різниця, значною мірою, обумовлена традиційною урядовою позицією про недопущення приватних ВНЗ до виконання державного замовлення на підготовку фахівців. Внаслідок цього якість студентського складу в недержавному секторі дещо гірша за бюджетний сектор, що постійно використовується для негативного PR приватної вищої освіти, незважаючи на створені самою державою причини цього. Жорстока і безглузда державна дискримінація науково-педагогічних працівників приватного сектору вищої освіти з пенсійних питань постійно вимагає пошуку нових засобів для залучення та мотивації талановитих викладачів. А нещодавно в інтерв'ю одного з державних службовців прозвучала думка про доцільність зарегулювати оплату праці так, щоб заробітна плата в приватному секторі не перевищувала її показники в державному. Невже досі в державних органах не вистачає розуміння значення здоров'я та рівної конкуренції різних форм власності для ефективного розвитку системи вищої освіти в цілому?

ВИСНОВКИ. З описаних вище тенденцій розвитку вищої освіти, які знаходяться під несприятливим впливом демографічного чиннику, впливають практичні рекомендації навчальним закладам та органам державного управління стосовно розвитку конкурентного середовища в галузі:

1. Вищим навчальним закладам необхідно докладати максимум зусиль для підвищення якості освіти, що є важливою передумовою не тільки працевлаштування випускників, але й вибору цього закладу новими абітурієнтами. У стратегічних планах розвитку необхідно робити особливий наголос на розвитку різних форм післядипломної освіти та навчанні іноземців.
2. Європейський вибір України обумовлює необхідність інтеграції вітчизняної освітньої системи та кожного навчального закладу до європейського простору вищої освіти, що потребує чималих змін в організації, структурі та змісті навчання.
3. Необхідність зосередження наявних коштів на основній діяльності ВНЗ диктує курс на вдосконалення фінансового менеджменту навчальних закладів та сприятиме загальній тенденції до їх укрупнення, зокрема, шляхом реорганізацій та об'єднань відповідно до діючого законодавства.
4. Міністерство освіти і науки України може сприяти розвитку конкурентного ринку вищої освіти шляхом дій у таких напрямках:
 - визнати і практично забезпечити норму Конституції України про рівність форм власності;
 - активніше запроваджувати конкурсні засади в галузі, зокрема, стосовно розподілу державного замовлення на підготовку фахівців;
 - збільшити зусилля в напрямку розроблення нової законодавчої та нормативної бази, які здатні забезпечити повноцінну інтеграцію галузі в Болонський процес.

Література:

1. Підвищення ефективності вищої освіти – визначальний чинник зростання соціально-економічного потенціалу держави // Інформаційно-аналітичні матеріали до засідання підсумкової колегії Міністерства освіти і науки України, К., 2006.
2. С. Ніколаєнко Якість вищої освіти в Україні: погляд у майбутнє // Вища школа, № 2, 2006, С. 3-22
3. http://ukrcensus.gov.ua/results/demografic_population/graphic#m1

© Лаптев С., Шаров О.

Л. А. МЕДВІДЬ,
кандидат педагогічних наук, доцент
Київський національний економічний
університет імені Вадима Гетьмана, м. Київ

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

У статті аналізуються актуальні проблеми розвитку економічної освіти. Більш детально розглядаються тенденції розвитку економічної освіти в контексті Болонського процесу.

В статье анализируются актуальные проблемы развития экономического образования. Более детально рассматриваются главные тенденции развития экономического образования в контексте Болонского процесса.

Actual problems of the development economical education are analyzed in the article. The main tendencies of the development of economical education in the context Bolonian Process are in more details considered.

В Україні розвиток вищої освіти визнано одним із пріоритетних напрямів розвитку суспільства. Складовою системи вищої професійної освіти є економічна освіта, яка поступово набуває провідного значення в умовах ринкових перетворень та демократизації суспільства, оскільки без глибоких економічних знань, належної підготовки конкурентоспроможних фахівців, оволодіння механізмом ринкового господарювання неможливо досягти динамічного економічного розвитку. Тенденції її розвитку доцільно розглядати в загальному контексті глобалізації, інтернаціоналізації та європеїзації. У зв'язку з цим однією з важливих проблем є розвиток економічної освіти в контексті Болонських ініціатив. Для її розв'язань неабиякого значення набуває розробка стратегічних напрямків її розвитку, які повинні спиратися на Конституцію України, Закони України "Про освіту", "Про вищу освіту", Національною доктриною розвитку освіти, укази Президента України, постанови Кабінету Міністрів України, накази Міністерства освіти і науки України "Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу", "Про затвердження Програми дій щодо реалізації Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки", досягнення педагогічної науки та переосмислення і узагальнення уже існуючого досвіду розвитку економічної освіти.

В педагогічній науці можна виділити найбільш розроблені аспекти становлення вищої економічної освіти: концепція неперервної економічної освіти молоді (О.С.Падалка, В.А.Поляков, І.А.Сасова, О.Т.Шпак); підготовка студентів педагогічних вузів до економічного виховання школярів (О.Д.Белий, Н.Г.Грама, Г.О.Ковальчук, О.М.Кравчук, О.С.Падалка, І.Г.Рябов, Ш.Н.Файдулов); економічна підготовка трудящих (Н.В.Бірюкова, Л.Є.Епштейн, Р.С.Назаров, Л.Н.Пономарьов, В.Д.Попов),

положення з історії економічної освіти (Т.Д. Бондар, Л.М. Володкевич, П.А. Іскра, П.А. Мясоедов, П.П. Постолатій, В.А. Трикот та інші), модернізації вищої освіти в процесі європейської інтеграції (В.П. Андрущенко, В.І. Байденко, С.М. Гончаренко, А.М. Грехов, В.П. Гусев, А.М. Колот, В.Г. Кремень, М.С. Николаєнко, Ю.І. Палеха, З.І. Тимошенко, В.Д. Шадріков, В.В. Яновський та інші). Аналіз джерельної бази показав, що проблема розвитку економічної освіти в контексті європейської інтеграції є актуальною. У дослідженнях відсутня розробка провідних тенденцій розвитку економічної освіти в контексті Болонського процесу, що і зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження – розкрити тенденції розвитку економічної освіти в контексті Болонського процесу.

Для реалізації поставленої мети необхідно розв'язати наступні завдання: розкрити цілі та завдання вищої освіти, зумовлені приєднанням України до Болонських ініціатив; обґрунтувати провідні тенденції розвитку економічної освіти в контексті європейської інтеграції.

Знаковою подією в незалежній Україні стало її приєднання до Болонського процесу, цілі якого можна сформулювати таким чином: побудова Європейського простору вищої освіти як передумови розвитку мобільності громадян з можливим їх працевлаштування; посилення міжнародної конкурентноспроможності як національних, так і в цілому Європейських систем вищої освіти; досягнення більшої сумісності та порівнянності систем вищої освіти; формування та зміцнення інтелектуального, культурного, соціального та науково-технічного потенціалу окремих країн та Європи в цілому; підвищення визначальної ролі університетів у розвитку національних та європейських культурних цінностей; змагання з іншими навчальними закладами за студентів, вплив, гроші та престиж.

При реалізації цих цілей у вищій освіті, і зокрема в економічній, мають бути вирішені наступні задачі:

1. Перегляд структури освітньо-кваліфікаційних рівнів у системі ступеневої освіти.
2. Впровадження кредитно-модульної системи навчання.
3. Підвищення якості освіти і її відповідності європейським нормам на основі нових державних стандартів освіти.
4. Створення умов для високої мобільності студентів і викладачів в Україні і за її межами.
5. Узгодження вітчизняних наукових ступенів з європейськими.
6. Створення діючої системи одержання освіти протягом усього життя громадян [1, 4].

Виходячи з завдань чітко визначились основні тенденції розвитку вищої економічної освіти.

Тенденція 1. Перехід на багаторівневу західну модель підготовки фахівців з урахуванням національних особливостей. Західна модель включає такі освітньо-кваліфікаційні рівні: бакалавр – магістр – доктор наук. Як показали результати дослідження, практично у більшості вузів вводяться ланки "бакалавр – магістр". І тут,

на наш погляд, виникає досить серйозна проблема. З одного боку, уніфікація нашої системи освіти із західною – позитивний момент модернізації вищої освіти, з іншого – ми поділяємо занепокоєння викладача Донецького державного технічного університету В. Білецького, що Захід сприятиме розвитку в Україні переважно нижчих ланок вузівської освіти (бакалавр) і звужуватиме ланки (магістр, доктор), що обґрунтовується відкритою сьогодні можливістю підготовки фахівців вищої кваліфікації за кордоном [2, 54].

Україна раніш багатьох країн Європи перейшла на ступінчасту систему вищої освіти, яка була введена у 1996 році. Система бакалавр-магістр в основному відповідає вимогам Болонської декларації. Неповна вища освіта (2-3 роки) – молодший спеціаліст, базова вища освіта (3-4 роки) – бакалавр, повна вища освіта (1-2 роки) – спеціаліст, магістр.

На сучасному етапі розвитку економічної освіти мають місце два напрями підготовки фахівців: "Економіка та підприємництво" і "Менеджмент", в рамках яких 11 економічних і одна менеджерська спеціальність які охоплюють такі освітньо-кваліфікаційні рівні: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр.

Тенденція 2. Поступове підвищення якості економічної освіти та зростання престижу фахівців з економічних дисциплін. Цьому сприяють розробка нових навчальних планів у відповідності до європейських стандартів, диференціація економічних дисциплін на основі та вибіркової, регіоналізація економічної освіти.

Нині в Україні здійснюється підготовка фахівців у 70 напрямках за 500 спеціальностями. Напрямок підготовки спеціалістів можна умовно розподілити на такі групи: гуманітарний напрямок, природничий та технічний. Сьогодні структура підготовки фахівців з вищою освітою з окремими напрямками підготовки (%): економіка, комерція, підприємництво – 28,4; інженерія – 22,2; освіта – 9,9; право – 9; гуманітарні науки – 7,1; природничі науки – 4,3; медицина – 3,4; культура та мистецтво – 1,9; соціальні науки – 1,9 [3, 413].

В Україні підготовку економістів здійснюють 11 економічних вузів державної форми власності та 44 вузи економічного спрямування інших форм власності. Щорічно на перший курс на всі форми навчання економічні вузи і факультети приймають 24-25 тис. осіб. Координація та кваліфіковане спрямування діяльності цих вузів на рівні сучасних вимог економічної науки і практики є одним з основних завдань КНЕУ, бо він визнаний базовим вузом фахової ради з економіки і підприємництва державної акредитаційної комісії та науково-методичної комісії з економічної освіти Міністерства освіти України [4, 131].

Тенденція 3. Співробітництво з зарубіжними вищими навчальними закладами. Останнім часом міжнародне співробітництво набирає форм інтеграції та глобалізації, як віддзеркалення універсальної освіти та наукової роботи. Безумовно, такому перебігу подій сприяли процеси економічної та політичної інтеграції, розвиток інформаційних та комунікаційних технологій, а також усвідомлення самими учасниками процесу необхідності міжнародного співробітництва.

Яскравим прикладом міжнародного співробітництва можна вважати досвід Київського національного економічного університету (КНЕУ). Університет налагодив творчі зв'язки із зарубіжними університетами Німеччини, Великобританії, Австрії, Канади, Франції, США, Голландії, а також став активним учасником європейської програми TACIS, TEMPUS.

Співпраця із зарубіжними вузами-партнерами відбувається у різних напрямках навчальної, наукової та просвітницької діяльності, насамперед, назвемо такі:

- університет м. Констанц (Німеччина) – стажування викладачів (щорічно – 6 осіб), проведення науково-практичної конференції;
- університет м. Ньюкасла (Великобританія) – підвищення кваліфікації викладачів з бухгалтерського обліку та аудиту (25 осіб);
- Віденський економічний університет (Австрія) – стажування викладачів;
- університет м. Торонто (Канада) – підготовка викладачів (1-2 аспіранти щорічно);
- університет м. Манітоби (Канада) – стажування викладачів, проведення спільних наукових досліджень та підготовка на цій основі підручників з міжнародного бізнесу;
- Единбурзькому університеті (Великобританія) – стажування викладачів, проведення наукових досліджень;
- Тулузька вища комерційна школа (Франція) – підготовка менеджерів та викладачів із менеджменту (10 – 25 осіб щорічно);
- університет м. Хагена (Німеччина) – переклад німецьких підручників з економіки та менеджменту;
- Вашингтонський інститут економічного розвитку Світового банку реконструкції і розвитку (США) – підготовка викладачів з банківської справи для вищих навчальних закладів України (50 осіб) [4, 126 -127].

Позитивний досвід у співпраці з міжнародними університетами та інститутами мають крім КНЕУ, Наумка, НУ ім. Тараса Шевченка, КСУ.

Тенденція 4 Розширення мобільності студентів, викладацького й іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом. Передбачається зміна національних законодавчих актів у сфері працевлаштування іноземців.

В рамках забезпечення умов для розширення мобільності для студентів, викладачів і науковців надається підтримка в рамках міжнародних угод: 86 міжурядових і 46 міжвідомчих угод з 61 країною світу, 17 з них про взаємне визнання документів про освіту, наукові ступені й учені звання, прямих угод між вищими навчальними закладами і науково-дослідними установами та міжнародними програмами, що реалізуються в Європейському регіоні, є доступними для України. Досить популярними в Україні стали програми DAAD (Німеччина), ОЛД (Австрія), TEMPUS (ЄС). Особливо важливими для України є програми Європейського Союзу Sokrates-Erasmus і Leonardo [5, 11].

Щорічно понад 6 тис. українських вчать за кордоном у рамках між студентів виїжджають на навчання і стажування за кордон. Близько 9 тисяч українських викладачів, науковців, аспірантів і студентів беруть участь у реалізації міжнародних

програм і проєктів. 27 тис. іноземних студентів з 110 країн світу, серед яких 28 країн Європи, 40 країн Азії, 12 країн Латинської Америки і країн Африки, одержують освіту в Україні [5, 14].

В той же час існують певні перешкоди на шляху мобільності студентів і викладачів, з якими не можна не рахуватися. Це – слабка підготовка з іноземних мов у середній і вищій школі, візовий режим, розходження в рівні життя населення України порівняно з країнами Європи й інші.

Для поліпшення й удосконалення академічної мобільності студентів Міністерством освіти і науки (МОН) і вищими навчальними закладами України здійснюється ряд заходів:

1. У 2004 році прийнято Указ Президента України " Про встановлення стипендій Президента України талановитим студентам і молодим ученим" для навчання і стажування у провідних закордонних університетах і дослідницьких центрах з пріоритетних напрямків соціально-економічного розвитку України.

2. При міністерстві освіти і науки України функціонує Центр міжнародної освіти, головною задачею якого є сприяння обміну студентів і молодих учених.

3. Відкриваються інформаційно-консультативні центри в закордонних країнах. З метою розширення академічної мобільності планується провести вже цього року тематичні виставки про досягнення вищої освіти України в Австрії, Ірані, Малайзії, Туреччині, Тунісі, Марокко, Гвінеї та інших країн. Розширенню мобільності буде сприяти удосконалення нормативно-правової бази міжнародного співробітництва в сфері вищої освіти. Нині близько 90 проєктів міжурядових і міжвідомчих угод про співробітництво в сфері освіти знаходяться на розгляді іноземних партнерів Міністерства освіти і науки.

4. Впроваджуються система європейських кредитів ECTS і "Додатків до диплома" (Diploma Supplement) європейського зразка, що створює перспективну основу для розширення мобільності.

5. Створюються додаткові умови для використання новітніх технологій у вивченні іноземних мов [5, 14-15].

Тенденція 5. Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти. Розробкою її концептуальних основ займаються як вітчизняні (С.Зупко, В.Корнієнко, С.Мочерний, Ф.Покропивний, І.Радіонова, О.Ястремський), так і зарубіжні вчені (С.Джері, Р.Кемпбелл, П.Самуельсон, П.Хейне та ін.) у сфері бізнесу, економічної психології, соціальної психології. Ми поділяємо точку зору О.Т.Шпака щодо моделі системи економічної підготовки педагогічних кадрів, яка є багаторівневою. Вузівська економічна підготовка включає обов'язкову загальноекономічну підготовку шляхом опанування таких дисциплін , як "Основи економічної теорії", "Економіка освіти", "Економіка виробництва", "Методи викладання економічних дисциплін". В цілому економічна підготовка педагогічних кадрів включає наступні аспекти: загальноекономічний, дидактичний, психологічний, соціально-педагогічний, виховний, методичний, управлінський [6, 153-172].

Багатий досвід економічної підготовки фахівців накопичений у Німеччині, де для кожної з чисельних груп фахівців з вищою економічною освітою існує система підвищення кваліфікації, яка охоплює різноманітні форми навчання і представлена двома напрямками. Перший - *Fortbildung* – забезпечує підвищення професійного рівні вчителів за рахунок поглиблення науково – теоретичних знань та озброєння їх новими дослідженнями в економічній галузі, відповідно до озброєння їх новими дослідженнями в економічній галузі, відповідно до фахової спеціалізації вчителя. Другий напрямок – *Weiterbildung* – передбачає ознайомлення вчителя зі змінами, які відбулися протягом певного періоду часу в програмах загальноосвітніх навчальних закладів в наслідок розвитку науки, техніки та виробництва(прикладом може бути економіка)[6, 131-134; 23].

Тенденція 6. Поширення психолого-педагогічної підготовки в галузевих університетах, зокрема в економічних. Психолого-педагогічна підготовка є однією з складових навчально-виховного процесу провідних країн Заходу, яка постійно урізноманітнюється. В Україні в повній мірі вона змогла бути реалізована завдяки перебудовним процесам в суспільно-економічному та культурному житті країни.

Першими відчули потребу у психолого-педагогічній підготовці економісти, коли в ході міжнародного співробітництва ознайомились більш глибоко з роботою керівництва провідних західних фірм, які у своїй роботі широко застосовували найсучасніші досягнення психології та педагогіки.

Першим в Україні започаткував масову (всі студенти денної форми навчання) психолого-педагогічну підготовку Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана у 1993 р. Тут розпочала свою роботу кафедра педагогіки та психології з втілення в навчальний процес предметів психолого-педагогічного циклу: "Основи психології та педагогіки" (54 г.), "Психологія діяльності та навчальний менеджмент" (216 г.), "Методика викладання економіки" (162 г.), "Комунікативні процеси у навчанні" (108 г), курсова робота з навчального менеджменту та методики викладання, педагогічна практика у закладах освіти, державна атестація бакалавра економіки з психолого-педагогічної підготовки. Саме такий підхід до підготовки фахівців у КНЕУ дав змогу випускникам одержати другу спеціальність "Викладач економіки".

У Київському національному торговельно-економічному університеті (КНТЕУ) психолого-педагогічна підготовка студентів здійснюється завдяки предметам психолого-педагогічного циклу, які враховують специфіку підготовки спеціалістів у даному закладі. Тут читаються курси: " Основи педагогіки та психології", "Етика та психологія працівників митної служби", "Педагогіка та психологія вищої освіти", "Методика викладання у вищому навчальному закладі", "Психологія торгівлі".

З 1998 р. У Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Студентам факультету викладаються дисципліни "Основи загальної та соціальної психології", "Дизайн та ергономіка", "Соціологія підприємства", "Ділове спілкування". Так, уже на початок ХХІ ст. психолого-педагогічна освіта зайняла почесне місце у 33 університетах з 68.

Тенденція 7. Створення нових університетів. У світі цей процес значно активізувався на початку XX століття. І тільки упродовж 60-х років у розвинених країнах Заходу було створено понад 200 так званих "нових університетів", хоча темпи зростання їх кількості уповільнились, але він триває на всій планеті і, зокрема, в Україні. На Заході і в Україні по різному вирішується це питання

Країни Заходу утворювали "нові університети" такими шляхами: 1) надання філії "старого університету" рангу незалежного закладу з поступовим його розширенням, 2) поділення "старого університету" на частини близького обсягу і значення, 3) злиття групи закладів низького рівні в структуру вищого рангу, 4) значне розширення існуючого закладу через створення групи університетських факультетів, 5) надання наявному закладу назви "університет" без великих змін його структури [7, 26-27], [8].

В Україні "нові університети" утворювались починаючи з 1990-х років шляхом конвертації інститутів в університети. Так, уже наприкінці XX століття в Україні було створено 17 "нових університетів" [9]. Серед них є і економічні: КНЕУ, КНТЕУ, ОДЕУ (Одеса), ХНЕУ (Харків) та інші.

Наявність зазначених тенденцій свідчить про те, що Україна знаходиться на шляху інтеграції у світовий освітній простір, зробивши значні кроки щодо реалізації основних положень і вимог Болонського процесу у вищій економічній освіті.

Література:

1. Інтеграція вищої освіти України в Європейський освітній простір: досвід академічної мобільності між Україною та Європейським Союзом: Методичний посібник. -Київ: Ін-т електродинаміки НАН України, 2006. — С. 4.
2. Білецький В. До концепції модернізації вищої освіти. Матеріали міжнародної наукової конференції. -- Донецьк, 1998. — С.54
3. Нейматов Я.М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. — М.: Алгоритм, 20002. — С.413.
4. Шляхом до національного економічного... // А.Ф. Павленко, І.Д.Бондар, М.І. Вакуленко, С.В. Степаненко, М.Й Хорунжий. — К.: КНЕУ, 1998. — С. 126 — 127, 131.
5. Стан академічної мобільності в Україні і за кордоном //Інтеграція вищої освіти України в Європейський освітній простір: досвід академічної мобільності між Україною та Європейським Союзом: Методичний посібник. -Київ: Ін-т електродинаміки НАН України, 2006. — С. 11 — 17.
6. Шпак О.Т. Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти. — К.: Четверта хвиля, 2000.- 352 с.
7. Корсак К.В. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів: Монографія / За заг. ред. Проф.. Г.В.Щокіна.- К.:МАУП — МКА, 1997.- 208 с.
8. Реформа и развитие высшего образования ; ЮНЕСКО, 1995.- 49 с.
9. Вищі навчальні заклади України: В 2т. /Упоряд. О.Телемко. — К.: "К.І.С.", 1998.

© Медвідь Л. А.

В. І. САЮК ,

старший викладач кафедри економіки
та маркетингу Центрального інституту
післядипломної педагогічної освіти
АПН України, м. Київ

РОЗВИТОК ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

В статье рассмотрены вопросы развития экономической компетентности педагогических работников в процессе обучения на курсах повышения квалификации; определены условия и формы их эффективного обучения. Ключевые слова: экономическая компетентность, условия развития, повышение квалификации.

У статті порушуються питання розвитку економічної компетентності педагогічних працівників; визначено педагогічні умови та форми їх ефективного навчання на курсах підвищення кваліфікації. Ключові слова: економічна компетентність, педагогічні умови, підвищення кваліфікації

The questions of the development of economic competence of educators are considered in the article; pedagogical conditions and forms of the effective training in the in-service teacher training courses are determined. Key words: economic competence, pedagogical conditions, professional development, in-service teacher training.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими або практичними завданнями. Становлення правої держави, побудова демократичного громадянського суспільства та інтеграція України до європейського співтовариства вимагає суттєвих змін у галузі освіти. Все більше її визначають норми, ціннісні орієнтації особистості, здатність адаптуватися до змінних соціально-економічних умов, що, у свою чергу, зумовлює зростання потреб суспільства у розвитку економічної освіти, спрямованої на формування економічного мислення, розвитку економічної компетентності, підприємливості, ініціативи, здатності приймати нестандартні рішення в економічній діяльності. Про це зазначається і у Концепції розвитку економічної освіти в Україні. Розвиток держави і сучасне суспільство ставить нові вимоги до економічної компетентності педагогічних працівників.

Актуальність проблеми розвитку економічної компетентності пояснюється глобалізацією міжнародних економічних та фінансових зв'язків, формуванням інформаційного суспільства, в якому знання і соціальна відповідальність стають головними чинниками життєдіяльності людини як творчого працівника, споживача і члена суспільства; потребами самої економічної освіти у визначенні нових принципів і механізмів побудови системи освіти в Україні, шляхів практичної переорієнтації на

них економічної освіти, обґрунтованого поєднання зарубіжних технологій із досягненнями національної освіти в процесах інтеграції у європейський та світовий освітянський простір.

Мета статті – розглянути поняття: "компетентність", "компетенція", "компетентнісний підхід" та "економічна компетентність"; визначити сутність економічної компетентності педагогічного працівника та умови її розвитку у системі підвищення кваліфікації.

Аналіз останніх досліджень із зазначеної проблеми. Новим концептуальним орієнтиром, що породжує безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях різних країн став компетентісно орієнтований підхід в освіті.

У психолого-педагогічній літературі поняття "компетентність" набуло поширення порівняно недавно. Так, "компетентісна освіта", як досягнення певного освітнього результату, з'явилося у 60-х р. у США, Великобританії, Німеччині, а на початку 90-х р. XX ст. у вітчизняній літературі зароджується спеціальний напрямок – компетентнісний підхід в освіті. Переважна більшість словників ("Словник іншомовних слів", "Новий словник української мови", "Педагогічний словник" та ін.) трактує поняття "компетентність" як поінформованість, обізнаність, авторитетність; "компетентний" – досвідчений у певній галузі, якомусь питанні, здібний у розв'язанні якоїсь справи, а "компетенція" – коло повноважень, питань, у якому дана посадова особа володіє знаннями, досвідом.

Проблемам компетентності та компетенції приділяють увагу як російські науковці (Т.Г.Браже, В.М.Введенський, В.Кальней, В.Краєвський, Н.В.Кузьміна, А.К.Маркова, Л.М.Мітіна, А.Хуторський, С.Шишов та ін.), так і вітчизняні (В.Аніщенко, Н.М.Бібік, В.І.Бондар, І.Г.Єрмаков, К.Корсак, В.Маслов, А.Михайличенко, О.Овчарук, О.І.Пометун, В.А.Семиченко, В.Стрельников, Л.Л.Хоружа, Л.Шевчук та ін.).

Найбільшого поширення у науковій літературі набуло визначення "компетентності" як сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію. Під терміном "компетенція" розуміють коло повноважень якої – небудь організації, установи або особи. В межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною у певних поняттях, тобто мати компетентність у певній сфері діяльності. Враховуючи, що мова йде про процес навчання і розвитку особистості в системі освіти, то одним із результатів буде набуття людиною компетентностей, необхідних для діяльності у різних сферах суспільного життя.

Розглянувши основні підходи до визначення поняття "компетентності" міжнародними експертами (Міжнародна комісія Ради Європи, Європейський Союз, ЮНЕСКО, Міжнародний департамент стандартів, "DeSeCo"), можна зробити висновок: визначення компетентностей пов'язане зі зміною освітньої парадигми та кінцевим результатом освітнього процесу; компетентності містять комплекс різних компонентів (знання, уміння, навички, взаємовідносини, цінності тощо) і повинні бути сприятливими для всіх членів суспільства.

Питання економічної компетентності спеціаліста також привертало увагу учених. Так, наприклад, у американській теорії "компетентного працівника" важливим компонентом його кваліфікації стає здібність швидко і безконфліктно пристосовуватися до конкретних умов праці, а також до тієї економічної і політичної ситуації, яка діє на даний момент часу. Для цього значна частина часу відводиться розробці методів і способів формування економічно компетентного працівника у тій чи іншій сфері сучасного виробництва, що сприяє економічному зросту держави. Важливою для нашого дослідження є і концепція "інтегрованого розвитку компетентності", розробленою спільно шведськими та американськими вченими. Вони визначають "економічну компетентність" як суму знань, умінь та навичок у широкому розумінні, що набуваються в процесі безперервної освіти. Як зазначають учені, розвиток економічної компетентності особистості відбувається завдяки постійному навчанню та є інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних і економічних аспектів знань.

Безперечно, розвиток економічної компетентності особистості стає предметом дослідження науковців і в Україні. Адже знання організаційно-економічних відносин і відповідних галузей допоможуть створювати матеріальні блага, а знання соціально-економічних відносин і загальної економічної теорії дадуть змогу так організувати процеси відтворення всіх ресурсів, щоб неухильно підвищувати суспільний добробут.

Виклад основного матеріалу дослідження. Глобалізаційні та інноваційні процеси, що відбуваються в суспільному житті, тенденції гуманізації та демократизації освіти, зміна освітньої парадигми та орієнтація на результат освітнього процесу вимагає створення умов для розвитку професійної компетентності педагогів і, зокрема, її складової — економічної компетентності, у системі підвищення кваліфікації.

У період структурних і якісних змін у економіці України, розвитку ринку праці і ринку освітніх послуг, ефективність економічної освіти значною мірою визначається рівнем професійної компетентності самих педагогічних працівників, а також розвитком адаптаційних здібностей особистості до нових видів професійно-ринкової діяльності.

Досліджувана нами проблема розвитку економічної компетентності педагогічних працівників потребує визначення чітких теоретико-методологічних підходів для побудови системи адекватної завданням економічної підготовки педагогів, визначення структурно-функціональних компонентів, факторів, що впливають на реалізацію системи, а також педагогічних умов.

Головними цілями побудови системи розвитку економічної компетентності педагогічних працівників є набуття економічних знань, умінь, формування економічно значимих якостей особистості, потреб, інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій, виявлення економічної компетентності у поведінці та діяльності.

Мета економічної освіти визначає її головні завдання: у сфері навчання — засвоєння знань про сучасну економіку, принципи і закономірності її функціонування та розвитку; у сфері самосвідомості — осмислення свого індивідуального економічного

потенціалу; у сфері мотивації – розвиток інтересу до проблем економіки, постійних потреб у економічних знаннях, устремління до цивілізованого підприємництва, що має стати засобом соціального захисту.

У зв'язку з цим зростають роль і значення розвитку економічної компетентності педагогічних працівників, їх методологічної, теоретичної і методичної освіченості. Вони покликані через сферу предметної і позаурочної діяльності на основі змістовного методичного забезпечення готувати молодь до творчої праці, залучати її до соціальних відносин, притаманні працівникові сучасного прогнозованого виробництва.

У зв'язку з цим економічну компетентність розумітимемо як наявність економічних знань, уміння використовувати економічні методи управління, здібність і досвід заробляти гроші.

Проблема підготовка педагогічних працівників, здатних працювати в умовах ринкової економіки, що мають достатній рівень економічної компетентності, стає першою за актуальністю та не менш гострою за вирішенням. Адже навчання економіки у неспеціалізованих вищих навчальних закладах в Україні розпочалося з 90-х років минулого століття. Тому і рівень економічної компетентності педагогічних працівників, згідно дослідження проведеного в 2006 р. у навчальних закладах післядипломної педагогічної освіти, різний.

Провівши дослідження серед слухачів Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти України (ЦІППО) та обласних інститутів післядипломної освіти (ОІППО), якими були учителі, директори загальноосвітніх навчальних закладів, методисти райметодкабінетів, завідувачі відділів освіти, методисти ВНЗ I-II рівнів акредитації (р.а.), заступники директорів ВНЗ I-II р.а., директори ВНЗ I-II р.а., ми можемо зазначити, що керівники та педагогічні працівники усвідомлюють необхідність розвитку знань та вмінь з економічної компетентності. Дослідження показало такий рівень економічної компетентності серед слухачів курсів підвищення кваліфікації

- знання економічної теорії – низький рівень у всіх групах слухачів (до 25 %);
- знань мікро та макроекономіки – низький рівень у педагогічних працівників (до 25%) і середній у керівників навчальних закладів (29 – 50%);
- уміння ефективно надавати освітні послуги – середній рівень у всіх групах слухачів (26 – 50%);
- здійснювати маркетинг освітніх послуг – низький рівень у педагогічних працівників (до 25%) і достатній у керівників ВНЗ I-II р.а. (50 – 75 %);
- визначати критерії та показники ефективності освітньої діяльності – середній рівень у педагогічних працівників і достатній у керівників ВНЗ I-II р.а.

Зважаючи на такі показники рівня економічної компетентності ми проаналізували навчальні плани і програми ЦІППО й ОІППО та зробили висновок про те, що дуже мало навчальних занять (2-4 год.) відведено на викладання курсів та спецкурсів з економіки та економіки освіти. Отже, виникла потреба у створенні відповідних умови у системі підвищення кваліфікації для розвитку економічної компетентності педагогічних працівників.

Для визначення педагогічних умов розвитку економічної компетентності вчителів, з'ясуємо сутність поняття "умови". Згідно словника [1, 1295] "умови" – це необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь. Ю.К.Бабанський зазначав, що умови, які самі не є причиною подій, у той же час посилюють чи послаблюють наслідки тієї чи іншої дії. У контексті дослідження можна визначити педагогічні умови як обставини, від яких залежить ефективність функціонування системи підвищення кваліфікації та розвитку економічної компетентності педагогів.

Відомо, що "розвиток" як фундаментальна філософська категорія має характер комплексного поняття, визначення якого найповніше подане у філософському словнику: "Розвиток – необоротна, спрямована закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів. Не кожна зміна є розвитком. Лише одночасна наявність усіх вище наведених властивостей (необоротність, спрямованість, закономірність) виділяє розвиток серед інших змін" [2, с.537].

Розвиток економічної компетентності педагогічних працівників ми розглядаємо як процес становлення, зростання і реалізації в професійній діяльності економічно значущих особистісних якостей і здібностей, економічних знань та вмінь, які супроводжується активними якісними перетвореннями внутрішнього світу та призводять до нового способу діяльності. Механізмом такого економічного розвитку є саморозвиток, що ґрунтується на творчому пошуку й творчій самоосвіті у виборі змісту та форм професійного удосконалення за рахунок максимально можливого збагачення власного розумового досвіду, самореалізації у процесі професійної діяльності та безперервної освіти.

Виходячи з цих позицій, педагогічні умови розвитку економічної компетентності педагогічних працівників у процесі їх курсового навчання повинні включати в себе аналіз головних факторів, обставин, які забезпечують ефективність і посилюють результативність заходів для досягнення мети. Однак, необхідно зазначити, що є умови, які не залежать від будь-кого і їх необхідно враховувати в організації цього процесу.

Ми виділили максимально можливі педагогічні умови розвитку економічної компетентності педагогічних працівників у процесі їх курсового навчання: випереджувальна спрямованість, варіативність змісту та форм підвищення кваліфікації, актуалізація педагогічного та економічного досвіду, інтегрованість, інтерактивність та безперервність.

Випереджувальна спрямованість розвитку економічної компетентності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації має відповідати суспільним потребам щодо готовності до професійної діяльності в умовах змін. Тому зміст і методи підвищення кваліфікації педагогів повинні орієнтуватися на не на існуючий стан освіти, а на перспективи майбутнього розвитку. Педагогічний працівник повинен усвідомлювати суспільно значущі завдання розвитку освіти та економіки; володіти інформаційними технологіями.

Розвиток економічної компетентності педагога передбачає зміну мотивації у засвоєнні і застосуванні знань, отриманих у процесі курсової підготовки: із засобів

добування нових знань у засіб самореалізації і самоствердження через використання системних знань у власній практиці.

Варіативність змісту та форм підвищення кваліфікації, як педагогічна умова розвитку економічної компетентності педагогічних працівників, повинна відповідати особистісному підходу педагога до самостійного і свідомого вибору мети, змісту, способів та термінів навчання. За результатами констатуючого експерименту з'ясовано, що педагогічні працівники мають різний вихідний рівень економічної компетентності. Тому є потреба у розробці декількох варіантів навчальних планів та програм для різних категорій педагогічних працівників.

Досвід реалізації навчального процесу у системі підвищення кваліфікації дозволяє нам сформулювати головні типи організації і проведення курсів.

1. "Лінійний" тип. Включає в себе цільові, тематичні, проблемні курси. Побудова таких курсів носить, як правило, блочно-модульний характер. Вони орієнтовані на слухачів з не досить високим рівнем економічної компетентності з врахуванням їх загальної спрямованості професійних інтересів.
2. Диференційований тип. Він передбачає диференційований підхід до виявлення рівнів професійних утруднень, запитів та інтересів слухачів і наступну інтеграцію їх за групами навчання з врахуванням рівня економічної компетентності і професійних інтересів. Відповідно до отриманої інформації, поряд з інваріантним (базовим) компонентом курсової підготовки і її варіативною частиною (спецкурсів) здійснюється групова та індивідуальна робота зі слухачами.
3. Інтегративно – модульний тип орієнтований на слухачів з високим рівнем економічної компетентності. Зазначений тип навчання передбачає ситуацію відкритого діалогу, що ґрунтується на прямому і зворотному зв'язку, коли навколо стержневої економічної ідеї концентрується внутріпредметний і міжпредметний матеріал, пов'язаний з інтегративним вимірюванням проблеми, що вивчається. Це ситуація утвердження власних сил, здібностей і професійної позиції слухача, ініціювання його до розробки власної методичної системи. Таке стимулююче навчання спрямоване на саморозкриття, самовиявлення у творчості і співробітництві.

У межах цих головних типів організації і проведення курсів підвищення кваліфікації можуть існувати різні їх поєднання, підтипи прямого й контекстного навчання, діалогового й інструктивного, інформаційного й дослідницького, індивідуального й колективного, зовнішньо регулюючого і самоосвітнього. Для педагогічних працівників з середнім та високим рівнем економічної компетентності курсове навчання у системі підвищення кваліфікації може здійснюватися за очно-дистанційною формою навчання.

Наші дослідження і практика реалізації курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників показали, що навчально-пізнавальна діяльність є ефективною, якщо органічно використовує і включає різні сучасні інтерактивні методи і форми активізації процесу навчання, а самі курси розглядаються у загальному інтегрованому просторі процесу підвищення кваліфікації, що відображено на рисунку.

Різноманіття форм навчання з врахуванням особливостей взаємодії учасників навчального процесу має принципове значення для розвитку економічної компетентності педагога. Особливості навчання в контексті взаємодії організатора-методиста, викладача і слухача задаються тими компонентами змісту і форми, завдяки яким від слухача і викладача "очікується" певна інтегративно-орієнтована діяльність, а не лише "засвоєння чогось".

Саме цим визначаються і відповідні форми навчання. Провідними є різні організаційно – діяльнісні і організаційно – мисленнєві форми навчання (лекції, семінари, практичні заняття, тренінги), спрямовані на розвиток економічної компетентності педагогічних працівників, їх інтелектуальної культури і культури саморозвитку.

У межах курсів підвищення кваліфікації це реалізується у таких формах взаємодії, як лекція – діалог, ділові та рольові ігри, калейдоскоп методичних ідей, круглі столи, майстер-класи тощо. Все це ініціює педагогічних працівників на розвиток здібності до перебудови власної професійної діяльності.

Основою активних форм у процесі курсової навчання має бути принцип виявлення і активізації рольових функцій педагогічних працівників. Ми виходимо з того, що педагогічні працівники, які надають перевагу активній комунікації, досягають більш високих результатів, ніж ті, що роблять акцент на репродуктивну передачу знань. Педагогічний працівник у своїй діяльності повинен опиратися на розвиваючі завдання і стратегії.

Виявлення і визначення рольових функцій, притаманних і домінуючих у практичній діяльності кожного слухача курсів, є системоутворюючою основою для визначення цілісності "Я" концепції педагогічного працівника і проектування інтегративно – орієнтованого самоосвітнього процесу.

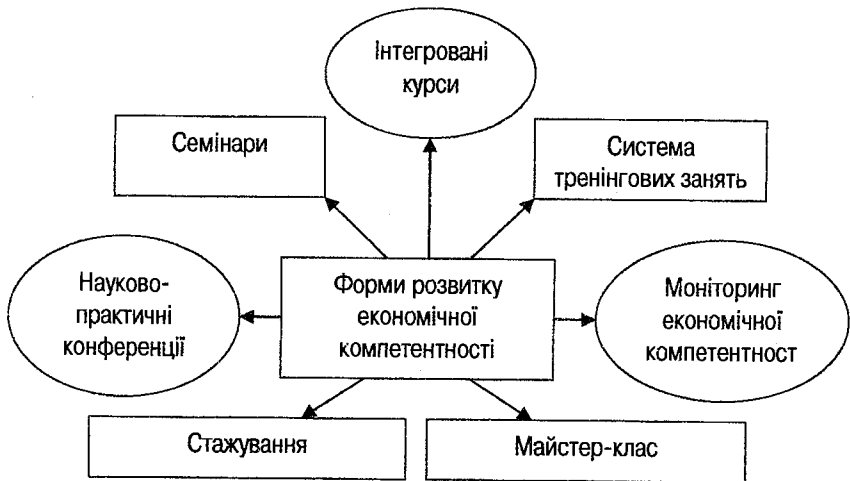


Рис. 1. Система форм розвитку економічної компетентності на курсах підвищення кваліфікації

Проведений аналіз загальних тенденцій і особливостей застосування процесуально-технологічних умов, спрямованих на розвиток економічної компетентності педагогічних працівників, дозволяє нам сформулювати ряд вихідних положень технології навчання слухачів:

- системоутворюючими у технології навчання економічній освіті на курсах підвищення кваліфікації є питання самоорганізації і саморозвитку, що дає можливість реально забезпечити особистісно – інтегративний зміст сприйняття інформації кожним слухачем і рефлексію його руху в процесі навчання;

- спрямованість навчання на розвиток здібностей до саморозвитку і самоорганізації, системно-цілісного засвоєння економічних та професійних знань і умінь вимагає, щоб змісту навчання відповідали інтегративно – критеріальні способи діяльності, що розкривають механізм розвитку економічної компетентності педагогічного працівника. Початковою ланкою у процесі навчання стає аналіз і самоаналіз конкретних труднощів з проблем економічної освіти у педагогічній діяльності слухача. Виявлення цих труднощів, вивчення характеру і причин їх виникнення дає можливість вибору адекватних форм і методів підвищення кваліфікації. Тому важливо ще до курсового навчання виявити такі труднощі.

На відміну від традиційного підходу до планування тем, що вивчаються на курсах, орієнтація навчання на розвиток цілісної особистості педагогічних працівників передбачає зміщення акцентів на загальноекономічний, загальнопедагогічний, психологічний інструментарій діяльності. Питання методики викладання повинні виконувати конкретизуючу функцію. Професійні знання з економіки розглядаються у загальному і конкретному змістовому контексті та освітньому інтегративному курсовому просторі.

Виходячи із зазначених положень, навчання на курсах підвищення кваліфікації слід будувати, опираючись на педагогічний принцип "виращування" здібностей педагогічних працівників до системного засвоєння економічно-професійного простору. Зміст такої технології навчання полягає у наступному:

- будь-який педагогічний вплив на курсах, спрямований на розвиток економічної і професійної компетентності слухача, повинен здійснюватися лише через адекватну задачу його індивідуальної діяльності, єдності змісту і форми реалізації;
- організаційні форми навчальної діяльності повинні бути суб'єктивно застосовуваними для слухачів (принцип актуалізації) і будуватися з врахуванням способів і особливостей його діяльності;
- самовизначення слухача в діяльності, її динаміка в процесі курсів повинна стати особливим об'єктом навчальної діяльності, аналізу та управління;
- будь-який управлінський і педагогічний вплив повинен бути зрозумілим і прийнятним для слухача, а сама навчальна діяльність осмислюватися ним як "своя";
- навчальний процес у цілому повинен оцінюватися слухачем як "самозмінення", а не "насаджування" чужих цілей, задач, моделей тощо.

Реалізація вищезазначеного передбачає обов'язкове внесення до курсового навчання педагогічних працівників рефлексивної ланки. Вона забезпечує співвідне-

сення слухачем своїх навчальних цілей і дій із заданими йому організатором (методистом) курсів модельними межами цієї діяльності, з однієї сторони, а з другої – з власними цінностями, цілями і можливостями.

Отже, враховуючи все вищезазначене, навчальний процес і процес розвитку економічної компетентності вчителя на курсах підвищення кваліфікації процесуально-технологічно виглядає таким чином:

- перший етап у навчальному процесі є діагностичним для слухачів курсів. Зміст його полягає в організації рефлексивного аналізу слухачами своїх утруднень з економічних питань у практичній діяльності, пошуку їх можливих причин і самовизначення у цілях і задачах навчальної діяльності. Рефлексія організовується за допомогою різних тестів або анкетування. Для слухачів результатом цього етапу навчального процесу є осмислення "масштабу" своїх проблем, їх особливості і початок проектування своєї навчальної діяльності. Для методиста і куратора курсів відбувається уточнення вихідного рівня економічної та професійної компетентності слухача, а також характеристики вихідного загального рівня включеності слухача до курсового навчально-освітнього простору і очікуваного результату у його змінах;

- на другому етапі організується цикл навчальних дій, спрямованих на моделювання (або уточнення) труднощів, пов'язаних з відсутністю у слухачів економічних здібностей до самозмін і саморозвитку. Вони повинні здійснюватися у різних формах: ділові ігри, тренінги, моделюючи вправи, а також циклів занять, з використанням лекцій, семінарів і практичних занять. Головною особливістю активних методів і форм навчання у даній технології полягає у тому, що вони спрямовані не стільки на зняття труднощів у професійній діяльності, скільки на локалізацію цих труднощів, що створює основу для наступної рефлексії більш високого рівня – оцінки рівня системності, цілісності своєї компетентності, яка і складає зміст третього етапу навчального процесу;

- на третьому етапі слухачі у формі спеціально організованих рефлексивних дій здійснюють дослідження свого руху у вирішенні навчальних задач попереднього етапу, виявляють свої труднощі у діях і переходять до аналізу причин, пов'язаних з відсутністю у них відповідної економічної компетентності. Тим самим оформлюється замовлення на змістове забезпечення процесу підвищення кваліфікації, який і реалізується за допомогою консультацій і чергового циклу навчальних дій;

- на четвертому етапі організація професійного проектування педагогічним працівником своєї діяльності стає головною метою навчання. Для цього знову використовуються ділові ігри, практикуми, тренінги або моделюючи вправи;

- нарешті, на п'ятому етапі проводиться діагностика і самодіагностика рівня сформованості економічної компетентності.

У результаті курсового навчання слухачі, під керівництвом методиста і куратора курсів, підвищують рівень економічної компетентності та визначають задачі на міжкурсовий період для її розвитку. Вибудовується індивідуальна перспективна програма професійного економічного саморозвитку, пов'язана із самоосвітою та участю у тих чи інших формах підвищення кваліфікації.

Безперервність, як умова розвитку економічної компетентності, означає створення такої системи, яка б не обмежувалася навчанням педагогічних працівників установленими формами та термінами, наприклад, лише курсами підвищення кваліфікації або семінарами. Вона повинна забезпечувати послідовність і цілісність етапів розвитку економічної компетентності, об'єднаних змістовно та організаційно. Такі міркування ґрунтуються на закономірності освіти дорослих, визначеній А.Маслоу, щодо врахування індивідуальних особливостей того, хто навчається. Органічне поєднання курсового навчання педагогічних працівників та самостійним розвитком власних економічних компетенцій у міжкурсовий період за цілісним, науково обґрунтованим змістом та координацією методичних установ, об'єднань, громадських економічних освітніх організацій сприятиме не лише розвитку економічної компетентності педагогічних працівників, а ефективному розвитку економіки освіти в цілому.

Висновки з даного дослідження і перспективи. Узагальнюючи сказане, можна зазначити, що реалізація зазначених умов розвитку економічної компетентності учителя сприяє розширенню меж спілкування, орієнтації, вибору. Сутнісною рисою цього процесу є включення діяльності педагогічного працівника до структури процесів інтегративного саморозвитку і як наслідок цього набуття ним нових професійних економічних змістів і перспектив.

Створення умов для самоініціативного, повного змісту, особистісно пережитого навчання достатньо високого рівня, сприяє розвитку професійної та економічної компетентної особистості і набуває в системі підвищення кваліфікації принципового значення.

Економічна освіта допоможе педагогічним працівникам розвинути навички економічного мислення, набути економічних умінь, які вони можуть використати у повсякденному житті як споживачі, бережливі люди, інвестори, члени трудового колективу, відповідальні громадяни й освічені учасники глобальної економіки.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Бусел. — К.: Ірпінь: ВТФ Перун, 2001. — 1440 с.
2. Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1989. — 948 с.

ЗМІСТ

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД	7
Алексеевко Т.А., Немкова Є.В. Педагогічний контроль як провідна функція управління якістю навчального процесу у вищій школі	8
Бабич І. С. Порівняльний метод та порівняльне правознавство в умовах інтеграції до європейського освітнього простору	13
Базелюк О. В. Поліхудожнє виховання як активізуючий чинник пізнання культури	17
Бідніченко О. Г. Дозвільна діяльність технічного ВНЗ як фактор формування особистості студентської молоді	23
Бікла О.В. Інформаційна культура студентів як запорука якісної освіти	28
Бойченко Н. М. Управління якістю освіти: філософські засади	36
Бурдіна С. В. Управління якістю навчання в американській магістратурі.....	42
Бутенко Н. Ю. Сучасна вища освіта України: проблеми поєднання традиційного та інноваційного	53
Волярська О.С., Пучина О.В. Приоритетні напрямки управління якістю навчання студентів в контексті Болонського процесу	59
Дмитренко Г.А., Мудра С.В. Управління якістю освіти: стратегія підвищення в контексті формування громадянського суспільства	66
Дубко Л. О. Present-day system of quality assurance in higher education of England	73
Зіньковський Ю. Ф. Рейтингова оцінка знань в освіті	79
Єфименко О.В., Барбакова Л.В. Управління якістю освіти: вітчизняний досвід	85

Жорнова О. І. Соціокультурна компетентність студентів в контексті оминання "слабких ланок" сучасного освітнього процесу	93
Журавльова О. И. Повышение качества подготовки специалистов в условиях социального партнерства	101
Іщук С. В. Проблема якості освіти у процесі етичної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи	106
Касьянова С.П. Механізми управління якістю у системі вищої освіти польщі у контексті європейських інтеграційних процесів	113
Коноваленко Н. В. Система задоволення освітніх інтересів громадян як чинник державотворчих процесів в Україні	119
Колодій О. С. Особливості моніторингу якості аграрної освіти в контексті положень Болонського процесу	123
Лазарук Г. І. Роль самостійної роботи при написанні фахових проектів іноземною мовою в технічному ВНЗ	129
Лукіна Т. О. Якість підготовки управлінських кадрів як основа поліпшення якості вищої освіти України	136
Мартиросян Л. П. Отбор содержания учебного материала и организации учебной деятельности с использованием информационных технологий на уроках математики	143
Мельник О. В. Формування професійної компетентності студента-редактора засобами вивчення поезії	149
Морозова Т.Ю. ІТ-освіта: європейські тенденції стандартизації	154
Мурована Н. М. Концептуальні ідеї педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів в інститутах післядипломної освіти	160
Надольний І. Ф. Науково-методичні та теоретичні засади управлінської діяльності як складові якісної підготовки фахівців у ВНЗ	167
Назаркін О.А. Удосконалення професійної підготовки курсантів в системі МВС для дій в екстремальних ситуаціях	172

Невмержицька О. О. Розвиток української системи вищої освіти - процес поступового наближення до європейського освітнього простору	180
Павленко А.І., Попова Т.М. Діалог і зближення культур у змісті вищої фізико-технічної освіти України як шлях інтеграції до європейського освітнього простору	188
Павлюк С. В. Спільне і відмінності в модернізації вищих рівнів освіти в Україні і Німеччині	193
Панченко Л. М., Гальперіна В. О. Проблема управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз)	200
Платаш Л. Б. Внесок інспектора українських шкіл Омеляна Поповича в розбудові національного шкільництва Буковини кін. ХІХ - поч. ХХ століття	207
Пронкина Л. И. Современные проблемы внедрения системы менеджмента качества в высшее образование Украины	215
Роберт И. В. Комплексная, многоуровневая и многопрофильная подготовка кадров информатизации образования	220
Рябченко В. І. Концептуальні перешкоди своєчасного оновлення змісту підготовки фахівців у вищій школі: управлінський аспект проблеми	228
Статінова Н. П. Модульно-рейтингова система як парадигма контролю та оцінки якості навчання	238
Сафонова В. Є. Управління якістю освіти: вітчизняний та зарубіжний досвід	245
Тезікова С. В. Компетентнісний підхід до підготовки вчителя в американському контексті	255
Ускач А. Ф. Про распределения педагогической нагрузки преподавателей в высших учебных заведениях I-II уровней аккредитации	260
Федорчук В.М. Модульно-рейтингова система навчання як комплексний засіб оцінки якості вищої освіти	266

Фіщук О. Л. Особливості навчання за кордоном на прикладі вузів США та Великобританії	273
Чаркіна О. А. Реалії педагогічного тестування в Україні	280
Чемерис І.М. Проблеми професійної підготовки журналістів: порівняльний аналіз опитувань випускників	286
Чепоров В. В. Качество образования: контроль, управление, аудит	291
Шабанова Ю. О., Пазиніч Ю. М. Магістратура за спеціальністю ПВШ як актуальна можливість підготовки кадрів для впровадження принципів Болонського процесу в університетах України	299
Щербань П. М. Формування національної самосвідомості студентів	303
Квасницький В. Ф., Тимченко В. Л. Впровадження механізмів управління якістю технічної освіти Національним університетом імені адмірала Макарова	312
СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ: ПОЛІТИЧНІ, ЕКОНОМІЧНІ, ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ ТА ЄВРОПІ	303
Акайомова А. В. Політичні аспекти сучасного менеджменту в Україні: взаємовідносини політики та державного управління	3314
Бенькович Є. Р. Роль комп'ютерних технологій при вивченні математичної статистики в економічному ВНЗ	309
Васютинський В. О. Колективна феноменологія освітнього процесу у вищій школі	314
Гринькевич О. С. Менеджмент на ринку освітніх послуг України у контексті актуальних проблем регіонального розвитку	320
Данилишин Б.М., Куценко В. І. Інтеграція вищої освіти в сучасну економіку	329

Долгова І. М., Долгов О. М. Організаційні і економічні аспекти освітнього менеджменту	335
Жук М. В., Медведєв І. А. Модернізація освіти: потреба інноваційного менеджменту та нових стратегій життєвого успіху	341
Каленюк І. С. Проблеми розвитку освіти в Україні в умовах сучасної глобалізації	350
Ковальчук В. І. Формування місії та цілей при стратегічному управлінні закладом освіти	356
Кондрашова Л. В. Современный образовательный менеджмент в профессиональной подготовке студентов педагогических университетов	362
Кропотова Н. В. Менеджмент научно-педагогических коллективов: междисциплинарность как активная среда интеллектуально-творческого процесса	368
Кузьменко М. О. Освітня політика ЄС як інструмент створення європейської єдності	373
Максименко Т. М. Підготовка сучасного менеджера освіти в умовах реформування освітньої галузі	380
Манюха І. П. Стратегічний менеджмент в освіті: соціальні та психологічні антиномії впровадження	385
Матюхін В. О. Модель загальної та маркетингової стратегії розвитку недержавних ВНЗ	405
Мішин Л. М. Концептуальні економічні питання теорії професійної освіти	397
Мокін Б. І., Мокіна Ю. В. Система управління ефективністю діяльності докторів наук та професорів ВНЗ у напрямку підготовки висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів та створення якісної наукової продукції	401
Назаркіна В.М. Підготовка управлінських кадрів: основні підходи та умови	408

Петрова С. О. Формування соціально-технологічної культури в контексті сучасного освітнього менеджменту	417
Поліщук О. С. Громадянська освіта як чинник політичної соціалізації студентів	422
Савоста А.В. Психологічне сприяння успішному професійному становленню у контексті теорії салютогенезу	428
Стариков І. М., Скороходов В. А., Куріченко А. Ю. Педагогічний менеджмент: теоретичні, методичні та етичні аспекти	432
Терещенко Ю.І. Концептуальні ідеї розбудови та забезпечення стратегічного управління системою освіти	440
Фольварочний І. В. Практична спрямованість сучасного освітнього менеджменту	448
ЕКОНОМІКА ВИЩОЇ ОСВІТИ	452
Бобров В.Я. Болонський процес і розвиток інтеграційних зв'язків вузівської системи України	453
Вієвська М. Г. Сучасні технології навчання майбутніх менеджерів	458
Довбенко В. І. Потенціал нових форм взаємодії освіти і бізнесу: можливості розвитку та використання	463
Коваленко Н. А. Бенчмаркінг як метод удосконалення системи вищої освіти	471
Лаптев С., Шаров О. Шляхи вдосконалення конкурентного простору вищої освіти в умовах демографічної кризи	478
Медвідь Л.А. Провідні тенденції розвитку економічної освіти у контексті Болонського процесу	488
Саюк В. І. Розвиток економічної компетентності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації	495

Рекомендовано до друку Рішенням Вченої ради Інституту вищої освіти України
Протокол № 9 від 26 жовтня 2006 р.



Вища освіта України – Додаток 3 (т. 3) – 2006 р. – Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору" – 528 с.

У тематичному випуску часопису "Вища освіта України" вміщені наукові статті фахівців з питань вищої освіти, присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору.

Перспективи євроінтеграційних процесів у сфері вищої освіти, вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні – ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску. У центрі уваги також питання управління якістю освіти, перспективи запровадження механізмів сучасного освітнього менеджменту, питання економіки вищої освіти, а також – умови й напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах.

Для фахівців-освітян, науковців, дослідників психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

<https://doi.org/10.38014/osvita.2006.3.00>

Відповідальний редактор випуску:

Манюха І.П.

Макет, верстка:

Артем Онкович

Підготовка до друку:

Марина Заділіські

Ганна Ущипівська

Ганна Морозова

© Інститут вищої освіти АПН України

© Видавництво "Гнозис"